

**GÉNERO Y EDUCACIÓN: PERSPECTIVA ACADÉMICA DESDE LA OBRA DE
IMELDA ARANA SÁENZ**

**GERALDINE SOFIA ORTIZ CARVAJAL
LEIDY JOHANA RINCON PACHON**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA**

TUTORA: BLANCA ZAMUDIO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA**

BOGOTÁ
2016

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, 31 de Octubre de 2016

DEDICATORIA

A los que me han enseñado que en la vida hay que perseguir los sueños y alcanzarlos, los que me han dado valor y cada día me llenan de amor y energía para lograr mis propósitos. A ellos, a los que amo tanto, es que es posible hoy la consolidación de este esfuerzo.

Con mucho amor para mis padres, mis hermanos Jonathan y mi pequeño Miguel Ángel.

Geraldine Ortiz

A mi amado Esteban, mi principal motor de vida, que con sus hermosas sonrisas me llena de amor, de cariño y de motivación para ser mejor profesional y persona cada día, a mi compañero que con sus palabras me llena de esperanza y de compromiso para seguir adelante, a mis padres quienes me enseñan con amor la importancia de luchar por los sueños, a mi abuela que con su experiencia me aconseja y me enseña el valor de la paciencia y la perseverancia.

Leidy Rincón

AGRADECIMIENTOS

En primera medida queremos agradecer a nuestra tutora, quién nos acompañó y guió en este camino lleno de dificultades, de altibajos y de felicidad.

Quién con su experiencia, conocimientos y compromiso nos asesoró de la manera más atenta y oportuna para la culminación de esta investigación.

Queremos expresarle también nuestro más grande y sincero agradecimiento al profesor Gilberto Vásquez, quien permitió que este trabajo investigativo empezara, Y que a pesar de las ocupaciones y su tiempo limitado nos brindó todo su esfuerzo y cariño.

RESUMEN ANALITICO EN EDUCACION - RAE

1. Información general	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Género y educación: perspectiva académica desde la obra de Imelda Arana Sáenz
Autor(es)	Ortiz Carvajal Geraldine Sofía y Rincón Pachón Leidy Johana
Director	Zamudio Leguizamón Blanca Inés
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 102p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	GÉNERO, FAMILIA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN, ESCUELA, NIÑOS Y NIÑAS.

2. Descripción
<p>Este trabajo investigativo tiene como objetivo general analizar las categorías de género y educación desde los aportes de la obra académica de Imelda Arana Sáenz respecto a la construcción del género en los espacios educativos de escuela, familia y medios de comunicación. Así, como los aportes que desde la obra de la autora colombiana se pueden retomar para la educación. Para el desarrollo de este trabajo se utilizó como metodología el análisis de contenido.</p>

3. Fuentes
<p>Altés, E. (2004). ¿Cómo funcionan y para qué sirven los estereotipos en los medios de comunicación? En: Medios de comunicación y género. pág. 19-30 Revista Jornadas, Diputación</p>

Foral de Bizkaia. Gabinete del Diputado General. Recuperado el 15 de julio de 2016 de <http://slideshowes.com/doc/1082879/medios-de-comunicaci%C3%B3n-y-g%C3%A9nero>

Ambrosy, I. (2012). Teoría Queer: ¿Cambio de paradigma, nuevas metodologías para la investigación social o promoción de niveles de vida más dignos? En: Estudios Pedagógicos XXXVIII, N° 2: 277-285, 2012. Recuperado el 24 de abril de 2016, de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v38n2/art17.pdf>

Andreu, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Sevilla: Fundación Centro de Estudios Andaluces. Recuperado de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>

Arana, I. (1998). La escuela y la ciudad: ámbitos de la convivencia y de los conflictos modernos. En: En otras palabras... "Mujeres y espacios urbanos" (5). pp. 109-115.

Arana, I. (1998). Preferencias académicas y educación superior: un estudio con perspectiva de género. Santa Fe de Bogotá, D.C.: Magisterio.

Arana, I. (2000). Ciencia y espacios para las mujeres. Revista Colombiana de Educación, 109-128.

Arana, I. (Abril de 2011). Las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital. Una mirada a los roles de género. Revista Nómadas, 90-101

Arana Sáenz, Imelda. 2011. Género, pedagogía y enfoques feministas en la educación formal básica y media. En: El género: ¿una categoría útil para las ciencias sociales? Reflexiones desde Colombia, editado por Luz Gabriela Arango y Mara Viveros. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. p.285 – 314

Aranguren, F. (1997) La masculinidad como género. En Luna, Lola G. and Fuller, Norma and Gravina, María and Aranguren, Felipe L. and Pinto, Raffaele and Simón Rodríguez, María Elena and Castellanos Llanos, Gabriela and Fuentes Caballero, María Teresa and Scott, Joan W. (1997) Hojas de Warmi (no. 8). Seminari Interdisciplinar Mujeres y Sociedad (SIMS), Facultat de Geografia i Història, Departament d'Història Contemporània, Barcelona. Recuperado el 03 de abril de 2016 en

http://www.bdigital.unal.edu.co/cgi/search/archive/simple?screen=Search&dataset=archive&order=&q=hojas+de+warmi+8&_action_search=Buscar#sthash.WdBINhcf.dpuf

Bolívar, Cruz, Torres. (2014). Una aproximación al estado de la discusión sobre género y educación escolar en Colombia (2010-2014). (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C.

Buitrago, P., Cifuentes, A. y Guevara, C. (2008). Influencia de las representaciones sociales de género y castigo que tienen los padres y las madres en los correctivos utilizados con los niños y niñas. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Cobo, R. (2014). Aproximaciones a la teoría crítica feminista. Boletín del Programa de Formación N° 1 - Año 1 - Abril Lima: CLADEM. Recuperado el 14 de marzo de 2016, de <http://www.cladem.org/pdf/Aproximaciones-a-la-teoria-critica.pdf>

Connel. R. (1995). La organización social de la masculinidad. En: Valdés, Teresa y José Olavarría (edc.). Masculinidad/es: poder y crisis, Cap. 2, ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24, pp. 31-48. Recuperado el 13 de abril de 2016 en <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Connel.pdf>

Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1995). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Síntesis. Madrid

De Barbieri, M. (1996) Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género. En Guzmán L y Pacheco G (comp.) Estudios Básicos de Derechos Humanos IV, San José, Costa Rica, IDH. Recuperado el 15 de noviembre de 2015 en http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm_documentospub/Estudios%20Basicos%204/3.%20Certezas%20y%20malos%20entendidos.pdf

De Las Heras, S. Una aproximación a las teorías feministas. Revista de Filosofía, Derecho y Política, n. 9 p. 45-82 [en línea] 2009: [Fecha de consulta: 14 de marzo de 2016] Disponible en: <http://hdl.handle.net/10016/8876>

Domínguez, M. (2004). Equidad de género y diversidad en la educación. En: Revista electrónica de educación y psicología, vol. 1, no 2. Recuperado el 30 de mayo de 2016 de

<https://www.minsalud.gov.co/Documentos%20y%20Publicaciones/EQUIDAD%20DE%20GENERO%20Y%20DIVERSIDAD%20EN%20LA%20EDUCACION.pdf>

Estrada M., Ángela María. Los estudios de género en Colombia: Entre los límites y las posibilidades. *Nómadas (Col)* [en línea] 1997: [Fecha de consulta: 29 de septiembre de 2015] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118999004>> ISSN 0121-7550

Fernández, Sánchez y Villarroel. (1997). Influencia de la exposición a la televisión en Jiménez, V. (2010) La crisis en la percepción de la familia. Un enfoque de género. En: Carpizo, J & Arriaga, K. (coord.). Instituto de Investigaciones Jurídicas. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 02 de junio de 2016 de <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2834/30.pdf>

Fonseca, C. & Quintero, M. (2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. En: *Revista Sociológica*, año 24, número 69, enero-abril de 2009, pp. 43-60. Recuperado el 29 de abril de 2016, de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6903.pdf>

Freud, S. (1984). *El yo y el ello: tres ensayos sobre teoría sexual y otros ensayos*. Alianza. Madrid

Fuller, N. (1995). En torno a la polaridad Marianismo- Machismo. En Arango, L., León, M. y Viveros, M. (comp.) *Género e Identidad: ensayos sobre lo femenino y masculino* (págs. 241-264). Bogotá: Tercer Mundo. Recuperado el 20 de febrero de 2016 en <http://www.bdigital.unal.edu.co/1384/>

Hernández, M y Valencia, D. (2008). *Ser hombre y ser mujer a través de los medios*. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Hernández, Y. (2006). *Acerca del género como categoría analítica*. Obtenido de Universidad Complutense Madrid: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.pdf>

Herrera y Morales (2007) El reto de la inclusión de la perspectiva de género en los currículos, *Justicia Juris*, ISSN 1692-8571, Vol 8, Octubre 2007-Marzo 2009- recuperado 04 abril de 2016 en <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1065>

- Lamas, M. (1995). Cuerpo e identidad. En: En Arango, L., León, M. y Viveros, M. (comp.) Género e Identidad: ensayos sobre lo femenino y masculino (págs. 241-264). Bogotá: Tercer Mundo. Recuperado el 20 de febrero de 2016 en <http://www.bdigital.unal.edu.co/1384/3/02CAPI01.pdf>
- Lobato, E. (2006). Construyendo el género. La escuela como agente coeducador. Ed: Coeducación. Espacio para educar en igualdad. Recuperado el 01 de junio de 2016 de http://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=13
- Londoño, N. (2013). Las representaciones sociales de género a través de los juguetes. Diferenciación de la feminidad y la masculinidad desde la infancia. (13| de 07 de 2013). www.colombianistas.org. Recuperado el 14 de 07 de 2016, de http://www.colombianistas.org/Portals/0/Congresos/Documentos/CongresoXVIII/Londono_Ortiz_Natalia.pdf
- Palacio, M. (1999) La socialización masculina: ¿Un drama oculto del ejercicio del poder patriarcal? Revista Nómadas (Col), núm. 11, octubre, 1999, pp. 166-171.: Universidad Central. Bogotá. Recuperado el 25 de abril de 2016 en <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105114277015.pdf>
- Puyana, Y. (2006). Nacen los estudios sobre mujer y género en la universidad nacional de Colombia. En Facultad de Ciencias Humanas, Cuatro décadas de compromiso académico en la construcción de la nación (págs. 127-152). Bogotá.
- Rodríguez, M. (2010). Género y educación. Apuntes teóricos. En La construcción de la sexualidad y los géneros en tiempos de cambio (págs. 34-46). Valencia: Aurelia.
- Rodríguez, Lozano y Chao (2013) Construcción de género en la infancia desde la literatura, Revista Cubana de Enfermería 2013;29(3):182-190 – recuperado 03 abril de 2016 en <http://scielo.sld.cu/pdf/enf/v29n3/enf04313.pdf>.
- Rubín, G. (s.f.). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. Recuperado el 17 de 10 de 2015, de Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género: http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_2/nociones_teoricas/complementaria/gayle_rubin_el_trafico_de_mujeres.pdf

Ruiz, A. (2004). Texto, testimonio y metatexto: el análisis de contenido en la investigación en educación. En: La práctica investigativa en ciencias sociales. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado el 25 de septiembre de 2016 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20121130051155/texto.pdf>

Villaseñor, M. L. (2010). La perspectiva de género en educación: modelo para el desarrollo humano. En R. C. Ponce, perspectiva de género para el desarrollo humano (págs. 51-81). Red de posgrados en educación.

Viteri, M., Serrano, J. & Vidal, S. (Enero de 2011) ¿Cómo se piensa lo “Queer” en América Latina? Presentación del Dossier. En: Íconos. Revista de Ciencias Sociales. Núm. 39, Quito, enero 2011, pp. 47-60. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Sede Académica de Ecuador. Recuperado el 20 de 04 de 2016, de <https://www.flacso.edu.ec/portal/index.php?module=MediaAttach&func=download&fileid=112>

Viveros, M (2007) Teorías feministas y estudios sobre varones y masculinidades: dilemas y desafíos recientes. Revista La Manzana de la Discordia, 2 (4). pp. 25-36. ISSN 1900-7922 - Recuperado el 03 de abril de 2016 en http://www.bdigital.unal.edu.co/cgi/search/archive/simple?screen=Search&dataset=archive&order=&q=daniel+welzer&_action_search=Buscar#sthash.CNtA96es.dpuf

Thomas, F. (s.f.). Género y Democracia. En varios, Democracia real y formal (págs. 153-172). Bogotá: Instituto Para el Desarrollo de la Democracia.

4. Contenidos

Este proyecto de grado consta de:

En el capítulo denominado género de esta investigación se realiza una conceptualización de la categoría género, donde se desarrolla en un primer momento el nacimiento de la misma en el feminismo con ayuda de los movimientos feministas. Posteriormente, se presentan los momentos por los cuales ha atravesado en su constitución y en sus estudios.

En estas conceptualizaciones se evidencia que la construcción del género se hace a partir de espacios educativos, en este caso familia, escuela y medios de comunicación, estos son retomados como subcategorías a esta investigación. Sumado a esto, se hizo importante tener un acercamiento a la construcción de género de los niños y niñas, a través del desarrollo de la identidad. Este capítulo es denominado espacios educativos.

Posteriormente, se hace un capítulo de análisis, donde se pretende encontrar los sentidos latentes de los planteamientos y aportes de la autora a la educación respecto del género mediante la metodología de este trabajo. Ésta última se desarrolla a partir de una investigación cualitativa tomando como marco interpretativo el análisis de contenido, el cual se expone en el capítulo denominado metodología.

Finalmente se presentan las conclusiones del trabajo, donde se destacan los aportes desde la obra de la autora Imelda Arana Sáenz.

5. Metodología

Este trabajo utiliza como marco interpretativo el análisis de contenido, ya que este nos permite comprender la complejidad que tiene la realidad social. Así, una de sus funciones es la de servir para la interpretación de textos los cuales albergan un contenido que “leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social” (Andréu, 2002).

De esta manera, este tipo de marco interpretativo es fundamental para poder evidenciar las relaciones existentes entre la educación y el género, categorías que cobran sentido en una realidad social y que se expresan a través de la experiencia de una autora que nos muestra un fenómeno social que ella ha identificado y sobre el cual ha trabajado.

6. Conclusiones

Se destacan algunas de las conclusiones de este trabajo investigativo. Estas son:

-Las mujeres en general y en especial en el rol de maestras se muestran como posibilitadoras de cambio, en relación al rompimiento de estereotipos y discriminaciones basadas en el género. Viéndolas como interlocutoras validas de la pedagogía.

-Los medios de comunicación como un espacio educativo donde se puede mostrar lo emergente en cuanto a la diversificación de la identidad.

-Se destaca la importancia de incorporar los discursos de los niños y niñas en relación al género, para entender qué es y cómo se da la construcción del mismo. Además de como ellos y ellas interpretan lo que se les transmite mediante los espacios educativos y que constituye sus perspectiva de género.

Elaborado por:	Geraldine Sofía Ortiz Carvajal y Leidy Johana Rincón Pachón
Revisado por:	Zamudio Leguizamón Blanca Ines

Fecha de elaboración del Resumen:	31	10	2016
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	15
INTRODUCCIÓN	15
JUSTIFICACIÓN	18
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
OBJETIVOS	22
OBJETIVO GENERAL.....	22
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
ANTECEDENTES	22
1. GÉNERO	25
1.1. GÉNESIS DE LA CATEGORÍA DE GÉNERO EN EL FEMINISMO.....	26
1.1.1. PRIMERA OLA	27
1.1.2. SEGUNDA OLA	29
1.1.3. TERCERA OLA.....	29
1.1.4. TIPOS DE MOVIMIENTOS FEMININISTAS	32
1.2. CONCEPCIONES SOBRE EL GÉNERO	33
1.2.1. PRIMER MOMENTO.....	34
1.2.2. SEGUNDO MOMENTO.....	35
1.2.3. TERCER MOMENTO	41
2. ESPACIOS EDUCATIVOS	44
2.1. CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS.....	45
LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO	47
2.2. FAMILIA	50
2.3. ESCUELA	54
2.4. MEDIOS DE COMUNICACIÓN	58

3. METODOLOGÍA.....	60
4. ANÁLISIS	66
4.1. LA CATEGORÍA DE GÉNERO EN LA OBRA DE IMELDA ARANA SÁENZ	67
4.2. EL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN	72
4.2.1. FAMILIA	73
4.2.2. ESCUELA	77
4.2.3. MEDIOS DE COMUNICACIÓN	84
4.2.4. NIÑOS Y NIÑAS	89
5. CONCLUSIONES	94
6. BIBLIOGRAFÍA.....	100
7. ANEXOS	105
Anexo 1. Matriz de análisis	105
Anexo 2. Fichas temáticas	123

PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito indagar sobre la relación existente entre el género y la educación tomando como referente la obra de Imelda Arana Sáenz, quien desarrolla su trabajo académico alrededor de esta relación en el contexto colombiano.

La pregunta problema formulada y que guía la investigación es ¿Cuáles son los aportes de la obra académica de Imelda Arana Sáenz en la construcción del género en los espacios educativos de familia, escuela y medios de comunicación?.

Las razones que llevaron a plantear este trabajo investigativo se relacionan con el interés por parte de las investigadoras hacia la categoría de género y la categoría de educación, ya que se reconoce la importancia que tienen porque permiten dar una explicación acerca de diversos elementos como las relaciones sociales, la construcción del género y el ser. Y una segunda razón hace referencia a la percepción acerca de la notoria presencia de estos conceptos en el ámbito académico.

El objetivo general de esta investigación es analizar las categorías de género y educación desde los aportes de la obra académica de Imelda Arana Sáenz respecto a la construcción del género en los espacios educativos de escuela, familia y medios de comunicación. Su importancia radica en que permite dar cuenta de algunas realidades sociales que se desarrollan respecto del género en los espacios educativos que esta autora ha investigado o retomado en sus trabajos académicos.

Para la realización de esta investigación, se hizo necesario plantear tres objetivos específicos que contribuyen de manera fundamental al desarrollo del objetivo general, estos se relacionan con la conceptualización de la categoría de género y los espacios educativos en donde se contribuye al desarrollo de una perspectiva de género, y la interpretación de la obra de Arana.

Así, el trabajo investigativo está desarrollado en cuatro capítulos. Estos se estructuran en torno a las categorías de género y educación, vista esta última desde tres espacios educativos los cuales son medios de comunicación, escuela y familia, atendiendo a la pregunta sobre la construcción del género en los niños y niñas.

El primer capítulo consta de dos partes. En la primera de ellas se conceptualiza y desarrolla la categoría de género, donde se resalta la génesis de esta categoría en los movimientos feministas debido a que es allí donde se empieza a pensar la condición de la mujer y su rol en la sociedad. Es así, que se hace primordial conocer de qué se trata y cómo se gestan estos movimientos, por lo tanto se hace un recorrido histórico y teórico por el feminismo que permite evidenciar tres hitos u olas fundamentales en la constitución de este movimiento.

Esto se realiza para entender por un lado la génesis de la categoría de género y por otro para comprender la relación de la mujer con el género. Posteriormente se hace necesario resaltar los principales tipos de feminismo, los cuales permiten dar cuenta de cambios y tendencias dentro del mismo movimiento feminista respecto de la categoría de género. Esto nos ayuda a analizar las influencias de estos pensamientos en la obra de la autora.

La segunda parte de este capítulo es la conceptualización de la categoría de género, desde donde se recogen planteamientos de diversos autores que permiten ver lo que se ha trabajado en torno y dentro de la categoría. Así, retomando a Estrada (1997) se hace un recorrido por estas conceptualizaciones bajo tres momentos.

El primero está referido a el sistema sexo/ género en donde la mujer es el centro de análisis. El segundo momento es el reconocimiento de que para hablar de mujer también hay que hablar del hombre, es por ello que la masculinidad hace presencia. Por último, el tercer momento evidencia un cambio en la constitución del género, aquí se reconoce y se describen otro tipo de identidades, es decir, las Queer que no encajan en lo que se concibe

tradicionalmente como masculino y femenino, sino que se presentan como identidades diversas.

El segundo capítulo es denominado como espacios educativos, donde se ubican y desarrollan la escuela, familia y medios de comunicación. Estos se desarrollan como espacios fundamentales para la construcción de la perspectiva de género y se entienden como importantes en la constitución de los sujetos.

Dentro de este capítulo se establece una línea conceptual acerca de la construcción del género en los niños y niñas, en donde se ubican concepciones sobre la identidad. Lo que permite a fin de cuentas pensar y analizar cómo es y cómo se da la construcción del género desde los espacios educativos de familia, medios de comunicación y escuela.

La familia se conceptualiza como el primer espacio educativo de los sujetos ,en la cual se le brinda elementos que permiten dar cuenta de las relaciones sociales y del ser. Así, están encargados de brindar bienestar, enseñar los hábitos, principios básicos y normas en los cuales habrá de situarse. Se reconoce que las relaciones que se desarrollan aquí contribuyen a la construcción del género.

Se conceptualizan los medios de comunicación como un espacio en donde se promueven estereotipos e ideales de ser hombre y ser mujer. Se reconoce que tiene un potencial para establecer otras opciones sobre la identidad. Además, denominada por Arana como el espacio que compite con la escuela en cuanto a la conformación de la perspectiva de género.

La escuela se conceptualiza como el espacio donde los niños y niñas se pueden relacionar entre ellos y ellas. Tiene la responsabilidad de brindar conocimientos y experiencias académicas, pero también debe brindar saberes para la vida en comunidad, el desarrollo intelectual y laboral en un futuro.

El tercer capítulo hace referencia a la metodología desarrollada en el trabajo investigativo, el cual se enmarca en el paradigma cualitativo y se toma como marco interpretativo al análisis de contenido. Es así, que el análisis de contenido permite concebir el sentido manifiesto y el sentido latente en relación con la interpretación que se hace de la obra de Arana. Un punto crucial de este marco es que permite entender y concebir que existen dos tipos de subjetividad

en la investigación, por un lado la del sujeto de investigación, es decir, Arana y por otro la de las investigadoras.

En el cuarto capítulo se encuentra el análisis que se le hace a la obra académica de Imelda Arana Sáenz, éste es esencial para la comprensión de lo que ella concibe como género y cómo se relaciona con los espacios educativos de familia, medios de comunicación y escuela.

Finalizando el trabajo investigativo se encuentran las conclusiones, en el cual se ubican aspectos que se consideran importantes porque permiten acercarse a la pregunta problema y los objetivos del texto. Además de brindar una explicación acerca de las preguntas que surgieron e hicieron parte del desarrollo del trabajo.

Dentro de esas conclusiones se destaca los aportes a la construcción del género teniendo en cuenta los espacios educativos desde la obra académica de Arana como: el reconocimiento del poder de transformación de las mujeres en la sociedad, las condiciones que posibilitarían una educación en la cual la mujer sea reconocida como una sujeto de conocimiento capaz y con poder de hacer lecturas críticas de las sociedades.

JUSTIFICACIÓN

Este trabajo se desarrolla a partir del interés investigativo acerca del género en educación, lo cual se ha venido trabajando fuertemente en los últimos años en Colombia. Esto ha contribuido a que se adelanten proyectos, políticas, estudios e investigaciones en torno al desarrollo de estas temáticas que han influenciado no sólo la educación sino la sociedad en general.

Es importante el trabajo sobre estas dos categorías, ya que el análisis de ellas nos permite comprender la sociedad y algunas de sus particularidades; el género como una categoría que permite vernos, comprendernos e identificarnos, y la educación con una función importante en la construcción del mismo a lo largo de la vida, pero en especial en los niños y niñas.

La educación como eje fundamental de este trabajo se desarrolla desde tres espacios educativos: familia, escuela y medios de comunicación, los cuales influyen en la construcción de la perspectiva de género, en donde los niños y niñas se encuentran inmersos, atravesados en la configuración de su identidad, y en la manera en que ven el mundo. Además, estos

escenarios contribuyen a analizar la categoría de género pues en estos tiene su mayor expresión visible.

Al preguntarnos sobre la categoría de género, inquieta cómo se interpreta, analiza y se trabaja en el país, ya que esto depende del contexto socio histórico. Lo que nos lleva a estar seguras de la importancia de reconocer autores de nuestro contexto, que investigan, producen y trabajan dentro del mismo, que lo conocen, y por ende entienden las necesidades y oportunidades que se desprenden de éste. Razón por la cual hemos decidido retomar como referente los planteamientos de una de ellas, sin desconocer que tras este trabajo se encuentran muchos más que enriquecen esta categoría.

Así, se retoma la producción académica de la autora colombiana Imelda Arana Sáenz, quien ha trabajado durante su carrera profesional acerca de estas categorías, educación y género, siendo partícipe de algunas organizaciones que trabajan sobre ello. Además, ha sido profesora y ha trabajado en la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia.

Esta autora en su obra académica trabaja sobre diferentes líneas como el género, el derecho a la educación y la educación en las mujeres principalmente. Por ello, dado la importancia y el reconocimiento de su trabajo adelantado parece fundamental ver lo que ella plantea acerca de la construcción del género, específicamente en tres espacios educativos: familia, escuela y medios de comunicación.

Para aclarar el panorama acerca de la autora seleccionada para realizar este análisis, es decir, la importancia de la obra de Imelda Arana Sáenz hay que establecer varios elementos como su trabajo y su desarrollo académico.

En este sentido, Imelda Arana Sáenz tiene títulos académicos de pregrado en Licenciatura en Ciencias de la Educación, y Magíster en Sociología de la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional y en Estudios de la Mujer de la Universidad de Barcelona. Ha sido docente en el Distrito Capital, consultora en temas de educación, género y cultura; fundadora de la Comisión de Asuntos de la Mujer de la Asociación Distrital de Educación; integrante del Centro de Estudios para la Mujer y la Educación; participe de la Red de Educación Popular Entre Mujeres de Latinoamérica y el Caribe, y en 1991 responsable del Grupo de

educación no sexista de la Red. Perteneciente a la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

- Desde nuestra formación como maestras es importante reflexionar acerca del campo educativo y sus relaciones con diferentes dinámicas de la sociedad. Es por esto que resaltamos la importancia de analizar las categorías de género y educación desde los aportes de la obra académica de la colombiana Imelda Arana Sáenz respecto a la construcción del género en los espacios educativos de escuela, familia y medios de comunicación.

En primera medida, sobresale que cuando se habla sobre género casi que inmediatamente se conecta con la mujer. Es así, que parece inevitable pensar que existe un tipo de relación que pareciera importante delimitar y aclarar para comprender esta situación

Al evidenciar relaciones que se tejen respecto de la categoría de género dentro de espacios educativos como la familia, los medios de comunicación y la escuela, se hace primordial la pregunta sobre las funciones e implicaciones educativas de estos en la constitución de la identidad de género de los sujetos.

Desde lo anterior, es evidente que tres son los espacios en donde la construcción del género se da principalmente, los cuales son: los medios de comunicación, la familia y la escuela. Entonces, se ve que desde estos tres espacios existen dinámicas particulares que orientan y enmarcan a los niños y niñas en la construcción del género.

Por su lado los medios de comunicación se presentan como un espacio enmarcado por los estereotipos sociales en cuanto a lo que tiene que ser el hombre y la mujer. Viéndolos como un referente cultural y social de grandes alcances, y a los cuales las personas están expuestas de manera directa y casi que diaria. En esta línea, son poderosas herramientas de transmisión de ideas. Frente a esto es importante analizar qué tipo de mujer y de hombre se está promoviendo y su influencia real en la construcción del género.

Podemos evidenciar que la escuela es el lugar en donde dos dinámicas contradictorias sobre el género se presentan. De una parte se fomenta la libertad de expresión, de sentir y de ser, y

por otra se promueven y estipulan marcados estereotipos que recaen en los y las estudiantes sobre cómo lucir o comportarse.

Por otra parte la familia en la cual el niño y la niña tiene su primer contacto con lo social, y en donde le es asignado un género dependiendo del sexo, es también percibida como un espacio donde se enseñan valores y normas en cuanto a lo que se tiene que ser y la forma cómo comportarse. Cabe resaltar e indagar sobre qué y cómo se entiende la construcción del género y las relaciones que se dan entre sus integrantes.

Desde la escuela, la familia y los medios de comunicación los niños y las niñas se encuentran rodeados de múltiples ideas para constituirse como sujetos, ideas que llegan de todo lado y que requieren de una interpretación de su parte, esto se traduce en experiencias intersubjetivas entre ellos, ellas y los espacios educativos. Frente a esto, surgen preguntas acerca de las diversas apropiaciones y/o resignificaciones de estas ideas en los niños y niñas.

Es evidente entonces, que hay un factor que se transmite culturalmente acerca de lo que significa ser hombre y ser mujer, en donde el niño o la niña apropia y al mismo tiempo se distancia en cierta medida para construir su perspectiva de género, que en últimas viene siendo una perspectiva sobre ellas y ellos mismos. Partiendo de esto, lo que parece primordial es cómo en los espacios educativos aparece la constitución del género.

Por lo antes expuesto, en la actualidad existen en el país diferentes autoras que trabajan sobre esta categoría (género) desde diferentes ángulos, entre ellas se encuentra Imelda Arana Sáenz. Desde su postura analiza las acciones y dinámicas que se tejen con respecto al género dentro de la educación.

Hechas las consideraciones anteriores, parece importante conocer qué se está trabajando, haciendo o desarrollando respecto de estos espacios educativos en el ámbito académico y en nuestro entorno mediante acercamientos a las múltiples inquietudes que se han presentado. Parece importante tomar como referente una autora Colombiana, que trabaja sobre lo anterior.

En este sentido, resulta fundamental la realización de un análisis desde los planteamientos de una autora colombiana, desde donde se permita ver lo que acontece en el mundo académico como en la cotidianidad. Por ello, se resaltan las obras de Imelda Arana Sáenz, quién en su condición de maestra y mujer colombiana vive y analiza esta perspectiva de género en diferentes espacios educativos que hacen parte de nuestro contexto, y que posibilitan una interpretación de una realidad social que se enlaza en torno a esta categoría y que marca el desarrollo y la diferenciación social de niños y niñas.

Por lo anterior, es fundamental preguntarnos ¿Cuáles son los aportes de la obra académica de Imelda Arana Sáenz en la construcción del género en los espacios educativos de familia, escuela y medios de comunicación?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Analizar las categorías de género y educación desde los aportes de la obra académica de Imelda Arana Sáenz respecto a la construcción del género en los espacios educativos de escuela, familia y medios de comunicación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conceptualizar la categoría de género teniendo en cuenta aspectos históricos y teóricos.
- Conceptualizar la función educativa de la escuela, la familia y los medios de comunicación en la construcción del género.
- Interpretar la relación existente entre la construcción del género y los espacios educativos de escuela, familia y medios de comunicación en los planteamientos de Imelda Arana Sáenz.

ANTECEDENTES

Estos antecedentes son importantes en la medida en que presentan un panorama de lo que se ha trabajado en relación con las categorías de género y educación, puntualmente cómo y qué

se ha trabajado. En este sentido, se muestran como referentes a la hora de establecer conexiones conceptuales.

Por lo anterior, se retoman tres trabajos Investigativos que cumplen con dos criterios de selección de los antecedentes. El primero de estos es que el tema de estos trabajos investigativos fuera el género en relación con alguno de los tres espacios educativos, a saber, familia, escuela y medios de comunicación. El segundo, que permitieran dar cuenta de un acontecer en cada uno de estos espacios.

La relación entre el género y la educación escolar ha estado atravesada por diferentes perspectivas en las cuales se desarrollan elementos de diferente orden. La pregunta por esta relación ha sido predominante y ha constituido el desarrollo de diversos trabajos. Así, Bolívar, Cruz y Torres (2014) a través de su tesis “Una *aproximación al estado de la discusión sobre género y la educación escolar en Colombia (2012-2014)*”, realizan un acercamiento a esta relación en pro de realizar un balance de las acepciones sobre género y las perspectivas derivadas de las tendencias rastreadas.

Para dar cuenta de esta relación las autoras desarrollan dos categorías que son parte estructurante de su investigación y con lo cual se acercan a la conceptualización y a la pregunta acerca de la relación antes enunciada. Por eso las categorías de análisis son género -retomado a Rubín, Scott, Castellanos- y educación escolar -retomando a Piedrahita, Para y Pedraza principalmente-.

En este recorrido conceptual las autoras identifican tres perspectivas analíticas de las relaciones de género y educación escolar. Estas son, una, la perspectiva sociocultural referente al género como representación social de transmisión y reproducción acerca lo que se considera femenino y masculino culturalmente; dos, la perspectiva política desde donde se plantea la lucha histórica de las mujeres en relación al logro de participación y posicionamiento en espacios políticos y públicos; y tres, la perspectiva histórica en la cual se retomaron investigaciones de corte histórico que analizaban la educación de las mujeres en Colombia.

Las conclusiones principales de esta investigación refieren a que en el ámbito educativo se perpetúan roles y estereotipos; la importancia que tiene la pedagogía crítica para entender la

escuela como un campo de resistencia que puede lograr la transformación; la apertura de lugares de estudio, análisis y debate sobre el género en los espacios escolares.

Por otro lado, el desarrollo de las tecnologías que se ha dado últimamente ha impulsado a los medios de comunicación como un espacio de gran difusión e importancia, tanto es así que puede evidenciarse una influencia en lo que se constituye como mujer y hombre. En torno a lo anterior Gloria Hernández y Diego Valencia (2008) desarrollan su trabajo investigativo denominado “*Ser hombre y ser mujer a través de los medios*”. En esta investigación analizan los medios de comunicación, específicamente la radio y la televisión, y la influencia en la construcción de las representaciones de género en los niños y niñas de los grados preescolar C y primero del Colegio José Rufino Cuervo.

Las conclusiones principales de este trabajo son dos: los niños y niñas asumen características de personajes de televisión, los niños asociados con la fuerza y las niñas con la belleza o lo estético; la diferencia entre ser hombre y ser mujer se muestra hasta en el tipo de programas que suelen ver los niños y las niñas.

Este trabajo investigativo es retomado ya que brinda explicaciones acerca lo que acontece socialmente sobre cómo los medios de comunicación influyen en la construcción de la identidad de los niños y niñas, y en la construcción del género en esta población. De aquí se resaltan las conclusiones como aspectos fundamentales, ya que se pueden interpretar como un panorama general sobre lo que nosotros también identificamos acerca de la potencia de los medios de comunicación para establecer ideales.

En relación a las influencias que tienen los miembros de la familia se reconocen varios trabajos investigativos que centran su problema y objeto de estudio allí. Es así, que Buitrago, Cifuentes y Guevara (2008) desarrollan su investigación denominada “*Influencia de las representaciones sociales de género y castigo que tienen los padres y madres en los correctivos utilizados con los niños y las niñas* “. Este trabajo busca conocer las dinámicas que se generan alrededor de las representaciones sociales de los adultos respecto al género y castigo ejercido a personas de 0 a 18 años de edad.

Esta investigación se desarrolla en un paradigma cualitativo utilizando como técnica de investigación el estudio de caso. El cual se realizó con cinco familias de Cundinamarca de

los municipios de Girardot, Sibaté y Bogotá, de estrato 1-2, quienes en su composición familiar se encontraban en los tipos de familias monoparentales y nucleares.

Dentro de este trabajo investigativo se desarrollaron categorías como representaciones sociales, estilos y pautas de crianza, creencias, práctica y castigo. Respecto a las conclusiones se evidenciaron las siguientes: las familias perpetúan prácticas de crianza guiadas por el machismo, la mujer tiene como papel el cuidado de la familia y del hogar, mientras que el hombre tiene el rol de proveedor y autoridad.

Esta investigación se presenta como antecedente ya que permite dilucidar los roles y las representaciones que existen en la familia en relación al género, y cómo estas influyen en los niños y niñas. Además, del análisis de las pautas de crianza y cómo ellas se proyectan como un mecanismo por el cual se perpetúan exclusiones por razón de sexo.

1. GÉNERO

El género es una categoría privilegiada de análisis, ya que permite ver, analizar y comprender formas que caracterizan al ser humano en relación a lo femenino y lo masculino. Lo que recobra importancia debido a que da cuenta de condiciones y relaciones sociales.

Además, da nociones sobre el comportamiento social y las representaciones sociales que habitan en el contexto y que hacen parte fundamental de los sujetos. Constituye una forma de estructuración de las relaciones sociales donde niños, niñas, jóvenes, hombres y mujeres se reconocen, socializan, se describen y se sienten.

La categoría de género posibilita la ampliación del conocimiento, ya que se puede enlazar con diferentes temas y espacios de la vida social, como es la educación. Permite aproximarnos a diferentes tensiones de tipo social, económico, relacional y vivencial en donde se puede comprender a la sociedad en su conjunto y las interacciones que allí se dan.

Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrollan dos partes de este capítulo: la primera está relacionada con comprender la relación de la mujer con el género y el origen y desarrollo histórico de la categoría de género. La segunda parte se centra en las concepciones sobre la categoría que atañe a este capítulo.

1.1.GÉNESIS DE LA CATEGORÍA DE GÉNERO EN EL FEMINISMO

“Las damas y demás mujeres podrán tener un lugar fortificado donde retirarse y defenderse contra tan numerosos agresores, pues hasta ahora los enemigos y palurdos han terminado por hacerse con la victoria en una guerra que han librado sin resistencia” (María Milagros Rivera, 1990 retomada por Arana, 2000)

Debido a que desde el feminismo se ha contribuido al desarrollo, análisis, discusión, estudio, construcción y al debate sobre la categoría de género, se constituye como uno de los movimientos pioneros en hablar sobre esto. De su mano en la década del ochenta posibilita el surgimiento de los primeros Estudios sobre Género, el cual permite dar una explicación social sobre las formas de concebir la mujer y la identidad. Por lo anterior, es importante conocer los elementos fundamentales sobre este movimiento y su surgimiento, la importancia que ha tenido en cuanto a la reivindicación de las mujeres.

Algunos autores refieren que el feminismo se generalizó en Francia aproximadamente durante la última década del siglo XIX, y empezó a extenderse ligado a la idea de la emancipación y empoderamiento de la mujer. Es sin duda, siguiendo a Estrada, “una historia de organización de las mujeres (en asociaciones de vecinas, amas de casa, etc.), en torno a las luchas en la esfera pública tales como la igualdad de derechos ante el sufragio y la educación” (Estrada, 1997, pág. 3).

Existen múltiples debates acerca del surgimiento del feminismo, su consolidación y los momentos históricos y conceptuales en los que se puede enmarcar. Referente a esto, Estrada propone que debido al proceso político del feminismo se diferenciaron dos olas de éste, una enfocada en el análisis político de la mujer que sólo se encontraba en el plano del discurso, y la segunda, caracterizada por un énfasis teórico, donde se pasa a tener un tratamiento científico en la academia. Debido a esta última ola, el feminismo ingresó a la academia con la creación del campo de los Estudios de la Mujer y es dentro de éste en donde se concibe y se empieza a estudiar la noción de género. (Estrada, 1997)

Pero otros autores como Cobo (2014) proponen que son tres las olas por la que se puede inscribir al feminismo, en las cuales nos vamos a detener ya que poner la mirada en estos puntos es también conocer la historia de este movimiento. Además, de que en esta se

presentan momentos que se convierten en importantes gracias a su contribución en los pasos realizados frente a la reivindicación social y política de las mujeres.

1.1.1. PRIMERA OLA

Esta primera ola del feminismo se fundamentó especialmente en los planteamientos de dos autores de origen europeo: François Poullain de La Barre con su escrito *La igualdad de los dos sexos* y Mary Wollstonecraft con su escrito *Vindicación de los derechos de la mujer*. Estos se consideran como la base del feminismo teórico del siglo XVIII.

El feminismo como movimiento social no es nuevo, tiene una historia de algo más de tres siglos, es una historia llena “de luchas por conquistar nuevos espacios de libertad e igualdad para las mujeres” (Cobo, 2014, pág. 13). Este es un momento importante porque por primera vez se habla de desigualdad en función del género y se atribuye esto a una estructura de dominación masculina.

El nacimiento del feminismo se puede ubicar dentro del siglo XVII en el año de 1673 con la obra de François Poullain de La Barre, donde se plantean importantes argumentos para el feminismo como: la subordinación femenina no es natural sino que se construye en el entorno social, esto influyó en el pensamiento femenino de la época. Posteriormente, un siglo después en la Revolución Francesa las mujeres exigían los mismos derechos civiles y políticos que hasta el momento tenían los varones y de los cuales ellas habían sido excluidas por tiranía de los hombres. (Heras, 2009)

De la mano de los anteriores acontecimientos se hace explícito el *discurso de memorial de agravios*, denominado así por Celia Amorós. En este escrito las mujeres se quejan de los maltratos que sufren por parte de los hombres, malos tratos que van desde abusos de poder hasta maltrato físico, junto con este escrito *Vindicación de los derechos de la mujer* llegan para transformar de manera definitiva la sociedad de la época.

Estas dos autoras, François Poullain de La Barre y Mary Wollstonecraft basan sus obras en principios de igualdad y dan cuenta del género como construcción social descubierto en la Ilustración. En el texto de *La vindicación de los derechos de la mujer* de 1792, la autora Wollstonecraft plantea que las mujeres no son inferiores por naturaleza sino que es la educación diferenciada que se da para cada sexo como un arma peligrosa e inmoral la que

las pone en desventaja, además que hombres y mujeres deben ser tratados por igual como seres razonables. Por esto defiende una misma educación, y propone que el orden social debería instaurarse bajo estos planteamientos racionales cuestionando los prejuicios que ponen a la mujer como ser inferior. (Cobo, 2014)

La visión de las mujeres como seres inferiores se ha conceptualizado desde el siglo XVIII, pues desde los escritos y las prácticas religiosas se mantiene el discurso de la mujer como un ser de naturaleza inferior a la masculina. Pero también se maneja el discurso de las mujeres con superioridad moral respecto a los varones, esta superioridad tiene su génesis en el ejercicio de la jerarquía patriarcal que se demuestra en las labores de cuidado, empatía y generación de bienestar, precisamente lo que las ubica en el ámbito doméstico apartadas del ámbito político- público.

Debido a que las mujeres integraron en sus discursos críticos ideales de igualdad, en el siglo XVIII se implementa como principio político y base de toda relación social. La igualdad está sentada sobre el ideal de universalidad -el cual es un principio de la modernidad-, es decir, la universalidad pretende los mismos derechos para todos y todas por ello en su discurso la igualdad tenía que ser un aspecto fundamental. Sumado a esto defiende el mérito individual dándole al individuo un reconocimiento de ser con razón, la que lo puede llevar a la emancipación y a la movilidad social. (Aguilera, 2009)

Todo lo anterior da origen a un feminismo que cada vez se inclina más hacia la vindicación como eje político y se aleja de la simple queja del memorial de agravios. Celia Amorós – retomada por Cobos (2014)- plantea que estos dos ejes fundantes del feminismo no deben confundirse, ya que vindicación significa querer la deslegitimación de los sistemas de poder masculino y le apuesta a la transformación de las estructuras de desigualdad, mientras que agravios, como se menciona anteriormente, es la visibilización de los maltratos masculinos.

El feminismo germina en el discurso de la igualdad y se queda en primer lugar para reivindicar que esto se aplique a las mujeres, y en segundo lugar para poner a la luz de la crítica las teorías que excluyen a las mujeres de la igualdad. Finalmente el feminismo y los movimientos que de éste se crearon confluyeron en el fin de la revolución y la derrota de Francia.

1.1.2. SEGUNDA OLA

En el siglo XIX reaparece con fuerza en Estados Unidos e Inglaterra el discurso del feminismo asociado a la ilustración de la Revolución Francesa, y más que nada este periodo del feminismo se convirtió en un movimiento de masas asociado al movimiento sufragista. La primera acta de este último movimiento se dio en 1848 con la Declaración de Sentimientos o Declaración de Seneca Falls, en donde se reclamaban derechos que habían sido declarados universales en la Ilustración y que fueron negados a las mujeres. Este movimiento luchaba por el derecho al voto, el derecho a la propiedad, a la educación, a la libertad de organización, a hablar en público y el acceso a las profesiones. Además hicieron una crítica frontal contra el matrimonio, ya que plantean que esto conllevaba a la muerte civil de las mujeres, así mismo, exigían la posibilidad del divorcio. (Cobo, 2014)

El sufragismo realizó diversas acciones políticas en búsqueda de lo que reclamaban, pero siempre de manera pacífica. Con lo anterior, se puede decir que “el feminismo del siglo XIX se torna más abiertamente político y sus conquistas ensanchará la democracia al ampliar los márgenes de libertad e igualdad de las mujeres” (Cobo, 2014, pág. 19).

Es de destacar que dentro del sufragismo se distinguen dos corrientes ideológicas y de praxis política, una que se establece como moderada asociada con demandas y raíces liberales que proponía la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres principalmente, y la otra llamada radical que contribuirá a demandar reivindicaciones políticas -que posteriormente tomará el feminismo radical en los setenta-, asociada con la ideología socialista, lo que permitía ampliar la mirada e incluir mujeres de otros sectores sociales, es decir, mujeres pertenecientes a la clase media y obrera.

Ya en la última época del sufragismo, últimos años del siglo XIX y comienzos del siglo XX, está marcado por ideas acerca de la autonomía sexual y la doble moral sexual. Así, este movimiento finalizó con la Primera Guerra Mundial, y como lo dice Cobo (2014) “El éxito del sufragismo ha sido incuestionable, pues el derecho a la educación, al ejercicio de diversas profesiones, a la propiedad o al divorcio, entre otros, se han convertido en una realidad para millones de mujeres” (pág. 20)

1.1.3. TERCERA OLA

Desde que terminó la segunda ola hasta 1949 cuando Simone de Beauvoir publica su libro *El segundo sexo*, el feminismo estuvo sumergido pero volvió a abrirse campo con fuerza en los años sesenta. De Las Heras (2009) plantea que esta ola toca nuevos temas, como las formas de autopercepción de las mujeres y de valores sociales. Dos de esos nuevos temas que tomaron fuerza en los debates fueron “lo personal es político” (De Las Heras, 2009, pág. 32) haciendo referencia a los problemas a los que se enfrentaban las mujeres en el ámbito privado, y el otro tema fue el análisis de las causas de la opresión.

Unos de los aportes culturales más significativos que dejaron los movimientos feministas de los años 60 y 70 en Estados Unidos y algunos países de Europa, fue la creación de corrientes críticas de investigación científica en cuanto a la diferencia de los sexos y la condición de la mujer, corriente a la que se le llamo Estudios de Mujer. En la segunda mitad del siglo XX el pensamiento académico sobre dichos estudios se institucionalizó en las universidades, cambiando así los ambientes netamente masculinos. (Estrada, 1997)

Por la facilidad que ahora poseían para conseguir herramientas teóricas que las capacitara para cuestionar todas estas relaciones basadas en la diferencia de género, se propició la capacidad de autonomía en las mujeres. Esto conllevó a una reflexión sobre las condiciones familiares, sociales, educativas, políticas y culturales en las que a diario se encontraban, hasta llegar al punto de pensar sobre la necesidad de movilizarse frente a esto e intentar cambiar su situación. De esta manera se crearon movimientos de mujeres que se agruparon para tratar de resolver problemas como la discriminación étnica, pobreza, educación y atención de niños y niñas. Estos grupos fueron ganando fuerza en todos los campos, en especial el político. (Hernández, 2006)

En los años 70 era fuerte el trabajo de las feministas en relación con los Estudios sobre la Mujer, pero al realizar esto se encontraron con diferentes problemas como los distintos tipos de ser mujer, los cuales están determinadas por la cultura, y por ende el cuestionamiento de la universalización de la supuesta subordinación de las mujeres. Además de que existía un sesgo etnocéntrico que no permitía ver otras posibilidades, es decir, principalmente a mujeres afro o indígenas. (Hernández, 2006)

El género el cual había surgido en la década del sesenta de la mano de la psicología asociada a lo médico para proponer que había algo más que el sexo biológico y que estaba relacionado con la identidad, fue retomado por el feminismo propiamente en los años setenta aproximadamente desde la academia estadounidense. Ya que antes solo existía la noción de género pero no realmente un trabajo o el desarrollo de la categoría como tal, por esto no fue sino hasta los años ochenta que se consolidó un trabajo fuerte en torno al género. (De Barbieri, 1996)

La categoría de género contribuía a aclarar cuestionamientos surgidos en los Estudios de la Mujer que no podían ser aclarados desde este mismo grupo. Por ello, en la década del ochenta surgen los primeros Estudios sobre Género, permitiendo esta una explicación social sobre las formas de concebir la mujer y la identidad. (Estrada,1997)

Aún, en la década de los sesenta en Colombia prevalecieron representaciones sociales que idealizaban el matrimonio católico, las características femeninas asociadas a la Virgen María y el pensamiento en contra del divorcio. A finales de la década del setenta las mujeres se vincularon masivamente a los espacios laborales fuera de sus casas y practicaban por su parte un control más estricto de la natalidad mediante los métodos anticonceptivos; todos estos cambios le dieron a la mujer una capacidad de autoridad en los hogares frente a la autoridad masculina. (Puyana, 2006, pág. 146)

En Colombia se produjo un incremento histórico en el ingreso de las mujeres a los estudios docentes universitarios, entre 1970 y 2002 se alcanzó un incremento del 33% (Wills y Nieto, 2003 retomado por Puyana, 2006, pág. 30). Este acceso de las mujeres a los ambientes universitarios proporciona condiciones que son vitales para el desarrollo de los estudios feminista, constituyéndose como parte fundante de los cambios en las relaciones de género dentro del país, relacionado con procesos que también se estaban llevando a cabo como la modernización de las costumbres y la urbanización, el desarrollo industrial, el comercio y fortalecimiento de instituciones educativas estatales. (Puyana, 2006)

En los años ochenta debido a la gran fuerza que tenía el feminismo se distinguen diferentes elementos en la percepción de la mujer, como: lo político, lo organizativo y demás que apropiaron, estudian y debaten diferentes corrientes que se forman. Tres de ellas - de las que

se ha hablado en mayor medida- fueron el feminismo liberal, el feminismo socialista y el feminismo radical los cuales trataremos a continuación para conocer los aspectos más relevantes que tiene cada corriente. (Cobo, 2014)

1.1.4. TIPOS DE MOVIMIENTOS FEMININISTAS

El feminismo liberal es conocido también como feminismo burgués o reformista, su origen se encuentra en la teoría feminista ilustrada; las luchas que se dieron por parte de las feministas liberales fueron similares a las que realizaron en la Ilustración, es decir, la búsqueda de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y de la lucha organizativa por la cual se ha desarrollado esta corriente. Además de lo anterior, fue la primera en acoger a las mujeres en torno a la lucha por las reivindicaciones de género.

Desde esta perspectiva se ve como principal enemigo al hombre, ya que esta corriente considera que las mujeres se encuentran en una situación de desigualdad frente a estos. Por ello se busca la igualdad de oportunidades, lo que se considera como importante para permitir que la mujer logre una liberación y reconocimiento que propenderá en la ampliación de sus derechos. (De Las Heras, 2014)

Esta corriente aporta un gran elemento que es la dicotomía público/privado, lo que ha contribuido a entender ampliamente las relaciones sociales que se encuentran allí. Esta distinción se refiere a que en lo público se encuentra el hombre como autoridad y en lo privado a la mujer; muchas han sido las críticas que se le han formulado a esta corriente, precisamente una de ellas tiene que ver con la dicotomía propuesta, debido a que diversos autores plantean que no es posible separar esos dos mundos sino que se debe considerar a estos como interrelacionados. (Aldana y Sepúlveda, 2008)

El feminismo socialista es conocido debido a que los primeros grupos de esta corriente se forman a finales de la década del sesenta con mujeres provenientes de la Nueva Izquierda. Esta corriente se encuentra estrechamente ligada al feminismo Marxista en cuanto toma el capitalismo como principal opresor de las mujeres. Pero el principal punto en el que está y la anterior corriente se alejan es que el feminismo social reconoce una opresión derivada del sexo, por esto uno de los fines de esta corriente es la transformación de las relaciones entre los sexos. (De Las Heras, 2014)

Esta corriente plantea que existía un sistema de dominio específico que ejercía opresión a las mujeres por el hecho mismo de ser mujer, éste es el patriarcado. Actualmente, se reconocen diferentes factores para dar explicación a la idea de la subordinación en la que se han encontrado las mujeres dentro del patriarcado como lo económico, la raza, la edad, entre otras. (De Barbieri, 1996)

La mayor contribución que ha tenido esta corriente feminista es la de dar grandes avances en materia jurídica, constitucional y legislativa en torno a la igualdad. Además, de el gran aporte que ha dado acerca de establecer "los derechos de la mujer y la liberación femenina como prioritarios dentro de un contexto que va más allá de la lucha de clases al incluir una claramente identificable variable de género" (Aldana y Sepúlveda, 2008, pág. 13).

Por otro lado el feminismo radical, ligado a la anterior corriente, afirma que la opresión hacia la mujer se da por su propia condición de ser mujer. Esta opresión se debe a la diferenciación entre hombres y mujeres basado en el sistema patriarcal que muestra al hombre como el opresor y, visto desde allí las relaciones que se desprenden de este sistema dan origen a otras formas de inequidad como las laborales, económicas, profesionales y demás. El feminismo radical como lo plantea Las Heras (2009) retomando a Silvina Álvarez "trata de superar la diferencia como desigualdad y reclama para las mujeres unos derechos, una independencia económica y una libertad sexual que son la expresión del reclamo de igualdad" (pág. 64)

La principal propuesta que se hace desde este feminismo es el cambiar las relaciones de poder existentes que contribuyan a eliminar la opresión que se le ha ejercido a la mujer directamente, y enaltecer el poder que les otorgó a las mujeres en relación a liberaciones que no había conseguido antes. Esta corriente en el plano teórico dio grandes avances, así como la formación de grupos de autoconciencia y el activismo de los grupos

1.2. CONCEPCIONES SOBRE EL GÉNERO

La categoría de género entra en el escenario académico durante la década de los setenta de la mano de las feministas de habla inglesa desde la distinción del sexo, es decir, desde las diferencias corporales. En los países de habla hispana se comienza a hablar del tema solo

hasta los ochentas, pero en este momento se encuentra una gran dificultad, la traducción del término, puesto que como lo expone De Barbieri “no tenemos un vocablo equivalente al gender inglés y al Geschlecht alemán, que ya contienen la referencia a la socialidad del sexo” (De Barbieri, 1996).

Al introducir la categoría de género en los discursos, se pretendía tomarla como un ordenador teórico y que permitiera tomar distancia de la categoría de patriarcado y del empirismo en el que estaban las investigaciones sobre género en esa época. Y como lo plantea De Barbieri, (1996) más que nada el propósito era utilizar la categoría de género como unificadora ya que en la literatura, discusiones, investigaciones y demás sobre ésta existían amplios debates respecto a lo que se entiende por ello, sumado a que allí confluyen múltiples miradas desde diversas disciplinas de estudio.

Así pues, Estrada (1997) permite ubicar tres momentos en el desarrollo de los estudios sobre la categoría de género: históricamente el feminismo es el precursor principal para iniciar en los años sesentas y setentas con las investigaciones críticas sobre la condición de la mujer y las diferencias entre los sexos, a lo que se le llamó los Women’s Studies. En un segundo momento y con el reconocimiento de un otro, de una masculinidad, en los años ochenta se inician los estudios denominados Men’s studies. Y el tercer momento es en donde se desarrollan los estudios sobre la diversidad sexual llamados Queer’ Studies.

Desde el anterior planteamiento que hace la autora nos centraremos para acercarnos a lo que se refiere cada uno de estos momentos, lo que nos permitirá conocer lo central de cada uno y a la vez aproximarnos a diversos planteamientos de algunos autores sobre la categoría de género.

1.2.1. PRIMER MOMENTO

El primer momento que distingue Estrada (1997) se refiere al sistema sexo/género, donde se posa la mirada en la mujer y es caracterizado por plantear que el sexo es una base para el desarrollo de las relaciones sociales. Aquí los estudios de género se enfatizan el analizar e investigar sobre la condición de las mujeres y las diferencias sexuales entre hombres y mujeres dentro de la sociedad, aunque vale aclarar que estos análisis dependen de la corriente feminista en la que se desarrollen.

Desde aquí la autora más destacada es Gayle Rubín quien en 1975 publicó su artículo ‘El tráfico de mujeres: notas sobre la “Economía Política” del sexo’, con este pretende llegar a definir a profundidad este sistema (sexo/género) mediante la lectura crítica de autores como Levi-Strauss y Freud, quienes describen las realidades sociales teniendo en cuenta el lugar social de la sexualidad y las grandes diferencias que existen entre las experiencias sociales femeninas y masculinas.

Gayle Rubín define el sistema sexo/género como un “conjunto de disposiciones por la que una sociedad transforma la sexualidad biológica en producto de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas” (1975, pág. 97). Para ella, en este sistema las desigualdades basadas en la sexualidad son producto de relaciones sociales, utiliza el concepto para referirse a la producción de los roles de género en un campo social y cultural, todo esto como parte de un proceso de asignación de significados sociales.

1.2.2. SEGUNDO MOMENTO

En el segundo momento Estrada (1997) propone que la mirada de la mujer ahora es también una sobre el hombre, es decir, que es imposible estudiar a la mujer y la feminidad sin tener en cuenta la comprensión del hombre y de la masculinidad.

En la década de los ochentas del siglo XX, los estudios sobre masculinidades se han desarrollado fundamentados en los análisis del hombre como ser genérico, de la construcción de sus identidades como varones, su sexualidad y su género. Estos estudios son vistos como elementos emergentes, ya que el modelo masculino tradicional se muestra obsoleto y desubicado frente a la evolución y redefinición de las mujeres, como lo plantea Thomas (1994) en su texto *Género y democracia*.

Articulado a esto, Marcela Lagarde -citada en Villaseñor (2010)- plantea que el género es una construcción simbólica que depende de la cultura y el momento histórico que se viva. Al adoptar estas construcciones se reconoce las diferencias y similitudes de hombres y mujeres, se identifican las implicaciones de las asignaciones de espacios y roles y se da significado a lo femenino y lo masculino.

De esta categoría de género se pueden desprender según Lagarde, retomada por Hernández (2006), cinco dimensiones fundamentales: la biológica que se caracteriza por el biformismo

sexual; la económica respecto a las actividades concedidas para mujeres y para hombres; la psicológica que es dada a nivel individual donde la subjetividad se construye y configura en función de género; la social que implica a las normas y prohibiciones que se convierten en Tabú y; la política donde convergen las anteriores dimensiones y descubre las relaciones de desigualdad que existen entre los géneros. (Hernández, 2006).

Por otra parte, Teresita de Barbieri (1996) plantea que desde diversas concepciones y planteamientos de algunos autores, se puede reconocer dos posturas fundamentales respecto al género: La primera está asociado con ver al género en términos de individualidad, es decir, un elemento que permite la clasificación de los individuos por ende la sociedad solo es un acumulado de individuos que son hombres y mujeres en concreto.

La segunda postura es la holística, que se remite a percibir el género como una dimensión de la sociedad y como un ordenador social construido colectivamente, que aparte de considerar a los hombres y mujeres también lo hace con las reglas, los valores, las normas y las representaciones existentes en la sociedad.

Dentro de esta segunda postura se puede retomar los planteamientos de las autoras Joan Scott (1996) y de Marta Villaseñor (2010); la primera autora plantea al género como un elemento importante de las relaciones sociales y como forma primaria de relaciones significantes de poder. Realiza su análisis desde las siguientes características que le otorga a la categoría que considera importantes. Así el género es:

1. de carácter histórico: esta categoría cambia a través del tiempo y el espacio, depende del momento en el que le tocó vivir al sujeto.
2. ubicuo: está en todos lados al mismo tiempo, se manifiesta en dinámicas sociales como la división sexual del trabajo y las relaciones interpersonales.
3. jerárquico: consiste en un sistema de relaciones verticales donde la mujer tiene el rol subordinado y el modelo que domina la sociedad en masculino.
4. cultural: depende de los imaginarios construidos sobre lo masculino y lo femenino dentro de cada cultura y lo que es instituido para cada sujeto dentro de la misma.

5. relacional: marca las formas de relacionarse entre hombres y mujeres en todos los ambientes sociales.
6. contextualmente específico: depende de las relaciones que se generen en factores asociados como: espacio, tiempo y diferentes contextos socio-históricos como: raza, etnia, clase social, y educación, entre otros. (Scott retomada por Rodríguez, 2012).

Scott, retomada por Puyana, (2006) considera que “las relaciones de género están inscritas en las instituciones sociales, la formación de las identidades, y las relaciones de poder” (pág. 146). Plantea que en la construcción de subjetividad de cada sujeto se incorpora imaginarios sociales de lo que la sociedad legitima frente a su identidad sexual, los seres humanos forman parte de una naturaleza biológica y existe una conexión entre esta, lo psicológico, y lo sociocultural que se dan en un contexto histórico determinado. Esto es fundamental ya que se resalta que son aspectos inseparables que configuran la personalidad de cada sujeto, resaltando que lo biológico no determina directamente los aspectos psicológicos de la persona.

Para Villaseñor (2010), al hablar de género necesariamente tenemos que hablar de lo humano, hablar de la existencia de unos otros y unas otras que coexisten conmigo, que son diferentes “porque tienen otro cuerpo, otra historia, otra familia, otros intereses, otras creencias”, pero que a la vez son semejantes “porque tienen un cuerpo como yo, inteligencia como yo; tienen sensibilidad, les duele lo que duele y les alegra lo que alegra como a mí”, una otredad que debemos reconocer.

Desde lo anterior, esta autora ubica el género en una concepción de tipo integrador, holístico e histórico, ya que lo constituye un grupo complejo de características culturales (aspectos económicos, sociales, jurídicos, políticos y psicológicos) que construyen dentro de una época, una sociedad y una cultura lo que significa ser hombre y ser mujer. Esto parte de la identificación de características sexuales que clasifican a los sujetos en actividades, funciones, formas de comportamiento y normas específicas. (Villaseñor, 2010)

Otro punto de análisis sobre el género en este segundo momento, son las relaciones de poder y el matiz político que se encuentran en los debates dentro del estudio sobre el género

presente en la literatura. Desde aquí se pueden evidenciar dos vertientes principales sobre el poder, retomando a De Barbieri (1996), la primera está asociado con los roles y la segunda con el (los) poder (es) y resistencias del cuerpo.

La autora desde este punto resalta el principio Weberiano que se está desconociendo y que es fundamental tenerlo en cuenta referido a que en toda relación social existe la imposición de uno sobre otro, es decir, se olvida o se pone de lado los problemas de la dominación que están presentes teniendo en cuenta las situaciones y relaciones propias que existen, concretamente en América Latina. Así De Barbieri plantea que

Esto representa un problema serio en América latina, puesto que difícilmente pueden asimilarse las formas de la dominación a las tradicionales formas patriarcales europeas, aunque existan ciertos rasgos en el derecho civil que otorgan poderes específicos y responsabilidades a la figura paterna. (pág. 18)

Sobre lo anterior, llama la atención lo que la autora Norma Fuller (1995) plantea sobre la polaridad marianismo- machismo, la cual refleja la feminidad y masculinidad de las sociedades de América Latina, en donde existe una relación jerárquica entre hombres y mujeres, esto dado por las esferas público/privadas donde se encuentra cada uno y las características que adoptan

Es decir, las mujeres se encuentran en la esfera privada y es allí donde tienen el poder y la autoridad por encima del hombre, en ella se encuentra resguardado el honor familiar y posee una superioridad moral lo que le asocia con la imagen de la Virgen María, que a su vez es lo que le otorga cierta influencia en las decisiones políticas. A diferencia, los hombres se encuentran en la esfera pública donde ejercen plenamente la autoridad, y también debido a lo planteado por Fuller, “Para el imaginario latinoamericano, desde el punto de vista moral, los hombres son como niños y, por tanto, menos responsables de sus actos” (pág. 243).

De lo anterior, se puede ver que tradicionalmente y por las características y posturas que han asumido hombres y mujeres “la sumisión femenina se funda en la convicción de que los hombres son inferiores moralmente a las mujeres” (Fuller, 1995, pág. 243). Esta autora plantea que aunque esto marca un tipo de relaciones y de apropiaciones de lo que es ser en

nuestra cultura, no pueden ser asumidos como estáticos, sino como una forma de comprender y simbolizar lo que se encuentra presente en este tipo de sociedades.

Por otro lado, sobre el estudio de las masculinidades a finales de los años setenta fueron publicados varios artículos donde se dejaba ver la preocupación de algunos autores acerca de los efectos de los postulados y cuestionamientos feministas respecto a la identidad masculina. Luego en la década de los ochenta los trabajos sobre este tema de masculinidad y de masculinidades fueron abundantes, en esta década la preocupación fundamental se centraba en la identidad “en crisis”, la relación de los hombres con la paternidad y la sexualidad. Posteriormente, en los años noventa predominó el tema sobre las violencias masculinas.

Sin desconocer la importancia que han tenido los grupos de mujeres en el estudio de la masculinidad, dando grandes aportes a su desarrollo y consolidación, algunas de las autoras -aunque no siempre hablan específicamente del hombre en sus pensamientos- dejan ver luces que han contribuido a pensar, repensar y reflexionar sobre la masculinidad. Y aunque se han dado debates en torno a la injerencia de la mujer en estos estudios no hay que desconocer “que la inclusión del punto de vista de las mujeres en los estudios sobre masculinidad es necesaria teniendo en cuenta que la masculinidad se construye en relación con las identidades y prácticas femeninas. “ (Viveros, 2007, pág. 34)

Ahora bien, Connel (1995) plantea que las definiciones sobre masculinidad, usualmente, han aceptado el punto de vista cultural europeo/americano, pero han modificado según cada enfoque unas características para denominar a alguien considerado masculino. Este autor presenta cuatro enfoques principales de este punto:

- El primero de ellos es el enfoque esencialista donde el núcleo de la masculinidad es creado a partir de la definición y la recolección de unos rasgos comunes que identifican lo masculino y los hombres. Connel (1995) plantea que la debilidad de este enfoque es obvia, ya que no es algo universal sino que estas definiciones dan cuenta del ethos de quien lo plantea.
- El segundo enfoque es el positivismo, que plantea la masculinidad en términos de “lo que los hombres realmente son” (1995, pág. 3). Esta definición de masculinidad es base de las escalas de masculinidad/feminidad de la psicología donde se diferencia un grupo de

hombres y de mujeres estadísticamente y, de las discusiones etnográficas respecto a la masculinidad donde se describe características dadas en una cultura a los hombres resultando en lo que se denomina masculinidad. A este enfoque Connel (1995) le hace crítica respecto a que si se habla sólo de grupos no se necesitaría los términos de masculino y femenino.

- El tercer enfoque es el normativo, en donde los hombres se acercan a las normas en diferentes grados, es decir, a lo que se podría esperar que sea un hombre, pero ello trae dificultades debido a que no todos los hombres se pliegan a lo que se esperaría que sean. Connel -retomando a Joseph Pleck- plantea que una dificultad de este enfoque es “la asunción insostenible de una correspondencia entre rol e identidad” (Connel, 1995, pág. 5).
- Y el cuarto enfoque es el semiótico, en donde se define la masculinidad en términos de diferencia simbólica en contraste con lo femenino, “en la oposición semiótica de masculinidad y femineidad, la masculinidad es el término inadvertido, el lugar de autoridad simbólica.” (Connel, 1995, pág. 5).

Sin embargo, al hablar de la masculinidad como género, Aranguren (1997) plantea que se debe retomar al sistema patriarcal ya que desde allí se hace una represión, es decir, al establecer esto se habla sobre una sociedad represiva donde existen niveles de poder ejercidos sobre otros, que se proyectan en los hombres y mujeres.

Este autor, plantea que en la actual sociedad hay una “represión excedente” producida desde la sociedad al individuo y desde el individuo a la sociedad. Desde esta mirada, la masculinidad como género necesita la “represión excedente” ya que desde aquí el hombre puede obtener su masculinidad, la cual a su vez necesita de otros hombres que refuercen y respalden esta misma, lo que le permite a fin de cuentas tener poder sobre la hembra.

Lo anterior, conlleva a “la represión de los valores considerados como pasivos y se traducen en una masculinidad obsesiva que se refuerza a sí misma” (Aranguren, 1997, pág. 21), es decir, no se acepta expresar el temor, el dolor, la tristeza, lo que da como resultado una represión de sí mismo, que se despliega en hostilidad, culpa hacia sí mismo, hacia las mujeres y también hacia otros hombres.

Sobre esto, María Palacio en su texto *La socialización masculina ¿un drama oculto del ejercicio del poder patriarcal?* de 1999 expresa que los seres humanos desde el nacimiento estamos inducidos a adoptar un tipo de comportamiento esperado en una sociedad. Pretensión que nos conduce a un tipo de socialización y de relación con los demás, “se considera que las identidades de género son construcciones socioculturales que definen lo masculino y lo femenino, de acuerdo a los modelos y estereotipos establecidos por una cultura patriarcal” (Palacio, 1999, pág. 167)

Estas acciones sobre la construcción de la masculinidad son vitales, pues en una sociedad patriarcal se refuerza, como lo llama la autora la “mutilación”. Son mutilados de su lado afectivo, pues la socialización masculina gira en dos ejes: uno el económico, la responsabilidad y estabilidad económica dependen de él, y en segundo lugar se pretende un ejercicio sin límites de la heterosexualidad, se les niega ese aspecto afectivo ya que se considera las cosas emotivas son situaciones que los “hombres” deben evitar.

Así, Aranguren en su texto *La masculinidad como género* aclara que

Lo primero, la hombría, es independiente y me viene dado de nacimiento. Lo segundo, la masculinidad como género es algo aprendido que depende de diversos factores [...]Cada hombre lleva ambos siempre auestas. Llevamos nuestro sexo con nosotros y no nos podemos desprender de él, salvo operación quirúrgica, y ejercitamos nuestro papel, salvo revisión crítica del mismo (pág. 29).

Este autor aclara dos distinciones, una dada por el sexo biológico expresado en su fisiología, y otro que es la masculinidad como género, que corresponde a los papeles y roles asignados socialmente desde donde se establecen diferencias, que al ser educados desde ellos se apropian para cada uno, es decir la identidad de género.

Es decir, la construcción de la masculinidad pasa también por desgarrar de lo materno y lo femenino. Así, un verdadero hombre no es quien está bajo el cuidado de su mamá; el control de que lo masculino tiene que ser demostrado, de lo contrario se promueve un miedo a la feminización.

1.2.3. TERCER MOMENTO

El tercer momento que distingue Estrada (1997) está referido a las tecnologías y la deconstrucción del género, donde se da paso a plantear otros géneros y deconstruir la bipolaridad tradicional del mismo. En este momento, los estudios sobre género profundizan más en la sexualidad que en el género y aparecen los Queer' Studies que se desarrollan en el análisis de la diversidad sexual, las sexualidades diferentes a la heterosexualidad.

En su acepción terminológica Queer traducido al español significa: raro, maricón o torcido, razón por la cual los académicos que trabajan alrededor de esta categoría de habla hispana prefieren no traducirla, ya que no se refiere únicamente al desarrollo dentro de las identidades gays o lesbianas, sino que introducen perspectivas de otras identidades.

En la década de los noventa los estudios Queer se desarrollan bajo el presupuesto de redefinir identidades de género y la sexualidad. Al mismo tiempo rechaza todo tipo de clasificación por género o práctica sexual, con el objetivo de hacer una confrontación frente a las tendencias asimilacionistas de las mismas que se establecen en las sociedades. (Viteri, Serrano y Vidal, 2011)

Los estudios Queer aparecen en Estados Unidos. Algunos de los principales aspectos precursores de esta aparición fueron: nuevas teorías sobre la sexualidad, descubrimientos sobre la tolerancia hacia las identidades y prácticas homosexuales desde la antigüedad hasta la alta edad media, movimientos en favor de la defensa de los derechos de las mujeres, los homosexuales y otros grupos minoritarios y subordinados. Un aspecto fundamental que impulso esto, fue los intereses que se desarrollaron en los contextos universitarios por estudiar e investigar las diferentes sexualidades.

Sumado a lo anterior, la introducción de otro tipo de investigadores diferentes a los tradicionales (hombre blanco, heterosexual, clase media, de preferencia religioso, etc.) a los campos científicos es una novedad que se presenta allí. Es por esto que se considera que "la teoría Queer intenta dar voz a aquellas identidades que han sido acalladas por el androcentrismo, la homofobia, el racismo y el clasismo de la ciencia" (Quintero y Fonseca, 2009, pág. 2)

Este concepto inicial se ha transformado y en la actualidad se reconoce como una importante herramienta de participación política, "El verbo transitivo Queer expresa el concepto

"desestabilizar", "perturbar", "jorobar", por lo tanto las prácticas Queer se apoyan en la noción de desestabilizar normas que están aparentemente fijas" (Fonseca y Quintero, 2009, pág. 45). Esto es apoyado por Viteri, Serrano y Vidal (2011) cuando expresan que "funciona como prácticas transgresivas o limitantes que redefinen la relación establecida con la familia, la nación y la ciudadanía" (pág. 48)

Las prácticas Queer reflejan esa naturaleza subversiva y transgresora que caracteriza las identidades periféricas, las identidades que están generando rupturas en las estructuras sociales, las cuales traspasan las sexualidades que socialmente están aceptadas. Buscan transgredir y resistir los valores que tradicionalmente se han impuesto, son personas que buscan una igualdad en medio el reconocimiento de la diferencia.

Es decir, los estudios Queer se centran en tres dimensiones que se encuentran en cada cuerpo las cuales evalúa y analiza, estas son la identidad sexual, la orientación sexual y la expresión sexual, que han sido en cierta medida cerradas a lo que Ambrosy (2012) señala como lo normal/patologizante o a lo hetero/homo.

La identidad sexual se refiere a la percepción y sentir que cada persona tiene sobre sus características físicas y biológicas. La orientación sexual hace referencia a los aspectos de atracción sexual, erótica, emocional o amorosa que se dirige a cierto grupo de personas y depende de su sexo. La expresión sexual hacer referencia precisamente a la expresión libre de la sexualidad humana. Los estudios Queer buscan eliminar las clasificaciones que se tienen respecto de estas dimensiones sexuales humanas.

Sumado a esto, rechaza las clasificaciones universales de categorías como "hombres" "mujeres" "heterosexual" y "homosexual", que aunque no las elimina amplía la mirada a ver otros posibles. Por ello las teorías Queer más que una reivindicación y el rompimiento con la desigualdad lo que busca es "la libertad pública de ser quien se es" (Ambrosy, 2012, pág. 281).

Se puede señalar que los estudios Queer son un reto para diferentes ámbitos como la educación y lo político, ya que rompe con lo normativo, es decir, con lo que se ha establecido socialmente. Además de mirar la sexualidad de otra manera, estas visiones -y más que ello

los estudios- sobre la teoría Queer contribuirán según esta autora a provocar cambios en las relaciones y en la forma de pensar en pro de la diversidad.

Lo que actualmente mueve esta teoría es que -como lo plantea Ambrosy-:

La cantidad de personas que salen de los parámetros impuestos por la sociedad cada vez es mayor o, al menos, se conoce más de ellas y hay más libertad para expresarse y exigir sus derechos. Por lo mismo, la necesidad de investigar en este campo se hace más grande, hay más preguntas que respuestas, y la investigación debe incurrir de la forma más apropiada, para el bien de la humanidad (Ambrosy, 2012, pág. 279)

2. ESPACIOS EDUCATIVOS

“es conveniente reflexionar sobre el hecho de que a menudo el proceso de construcción es tan sutilmente desarrollado por los agentes de socialización (familia, escuela, iguales, medios de comunicación....) que nos lleva a creer que se trata de un proceso natural” (Lobato, 2006)

Desde las perspectivas de género rescatadas para la realización de este trabajo, se resaltan tres espacios en donde los niños y niñas están inmersos desde su nacimiento y que hacen parte de su ser, que configuran su identidad y su desarrollo, estos son medios de comunicación, escuela y familia. En estos espacios se puede percibir, interpretar, analizar y concebir la construcción de las representaciones de género, los roles, y la identidad en los niños y niñas.

Pero cabe aclarar que este no es un camino unilateral, sino que niños y niñas también influyen en la configuración de estos escenarios a partir de las interpretaciones y reinterpretaciones que hacen de las relaciones que se tejen allí.

La familia como primer espacio educativo, en el cual el niño y la niña se desenvuelve y empieza a configurar su subjetividad, es al mismo tiempo cuna de su ser donde se inicia la construcción de su identidad. Es aquí donde el sujeto recibe en primera instancia una diferenciación y delimitación respecto de su cuerpo, es decir, que dependiendo de su sexo

biológico observable se le otorga un género y desde el cual se desprende la socialización a lo largo de su vida.

Sin embargo, la familia también es un espacio donde se espera que al sujeto se le brinde los primeros cuidados, se le enseñe reglas y normas sociales que le permitan desenvolverse de manera adecuada en el contexto social, que le ayuden y posibiliten desarrollar las potencialidades que le serán útiles durante su vida. Y lo más importante, es donde se crean los lazos emocionales primordiales y el sujeto aprende a utilizarlos.

La escuela como espacio educativo donde los niños y niñas generalmente refuerzan la utilización de normas y reglas, crea relaciones interpersonales con sus pares, profesores, directivos y demás miembros de la comunidad educativa, las cuales aportan en el desarrollo de su identidad. Además del desarrollo a nivel cognitivo, emocional, cultural y social.

Sumado a esto, en la escuela se ha identificado que se manejan dos tipos de discurso. Por un lado se refuerzan los estereotipos sociales de género, que por ejemplo se pueden evidenciar de manera explícita en los manuales de convivencia en cuanto a la estética o el uniforme, por otro lado se promueve el discurso de la libertad de expresión, el desarrollo libre de su ser y la aceptación de la diferencia.

Los medios de comunicación como espacio educativo, pueden verse como un "arma de doble filo", ya que por un lado promueven un estilo de vida, unos estereotipos estéticos, físicos, corporales, roles, funciones acerca de ser hombre y ser mujer. Por otro lado, estos son unas plataformas de expresión sobre otras propuestas alternativas de vida, de ser y de sentir.

A continuación, se desarrollaran los tres espacios educativos que se han referenciado y desde los cuales se pueden ver nociones y perspectivas de lo que se expone en ellos teóricamente, y sobre la construcción del género en los niños y niñas, desde los mismos.

2.1. CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS

Los niños y niñas desde su nacimiento están inmersos en ciertas condiciones que influyen en su desarrollo, por ejemplo el modo de vivir, las relaciones familiares, las creencias religiosas

y hasta políticas. El sujeto toma, apropia o discrimina lo anterior en el camino que recorre para la configuración de su ser.

Toda esa información, modos, creencias, comportamientos e ideas, el niño y la niña la va incorporando al desarrollo de su identidad, de su ser. Resulta oportuno retomar lo que Lobato (2006) plantea en relación a los escenarios en donde se desarrolla el ser humano, por ello:

“No nacemos con una identidad de género diferenciada, no nacemos hechos psicológicamente como hombres o mujeres, ni siquiera nos formamos como simple evolución vital, sino que la adopción de una identidad es el resultado de un proceso largo y complejo. Este proceso está sujeto a las múltiples y diversas influencias que ejercen los distintos marcos en los cuales las personas interactúan en su vida cotidiana (la familia, la escuela con su currículo explícito e implícito, los medios de comunicación de masas, los iguales, etc.)” (pág. 4)

Y vale la pena aclarar que nombrar a una persona hombre o mujer no significa lo mismo en todos los contextos sociales. Este nombramiento lleva consigo toda una carga ideológica y cultural de comportamiento y actitudes sociales, que se avalan desde todos los escenarios que comparte el niño o la niña y que guían, así, “la adquisición de ciertos esquemas de interpretación y la identificación con los símbolos femeninos y masculinos que se producen desde el inicio, cuando los padres, las instituciones educativas y los medios, imponen una dinámica a la cual niños y niñas deben adecuarse” (Londoño, 2013, pág. 1).

En primera medida, esta construcción empieza desde antes del nacimiento ya que los padres pueden saber el sexo de su bebé antes del parto, y desde ese mismo instante se crean ciertas disposiciones de lo que ha de ser en función del sexo; se adecua un lugar, se compran todo tipo de artículos en determinados colores dependiendo de si es niño o niña. Entonces, desde que se nace existe un mundo con ciertas especificaciones, comportamientos, normas y modos en función de su género, y es en la familia donde el proceso de asimilación y constitución de la identidad de género inicia.

Estas construcciones se dan en los procesos de socialización a lo largo de toda la vida, pero durante la primera infancia donde se aprenden los roles sobre ser mujer y ser hombre, además un sistema de valores que se otorga según el sexo con el que se nace. (Lozano, 2013).

Entonces, cada persona debe pasar por esta etapa que constituye cómo y en qué medida se ha de apropiarse de estas condiciones preestablecidas.

Aunque los niños y las niñas desde su identidad y su ser crean y realizan diferentes acciones en su contexto familiar, escolar y cultural están atravesados, mirados a partir de lo que se considera aceptado socialmente para el respectivo género. Los adultos de todos los lugares donde se desenvuelve el niño o niña están siempre alertas, siempre atentos para intervenir, rechazar y corregir comportamientos que no consideren adecuados: los niños no hacen... las niñas no deben hacer... estas son frases que maestros, madres, padres, pares suelen usar para categorizar y estereotipar el comportamiento.

Es en la infancia donde se comienza a entender qué es el sexo y con qué aspectos de la vida se relaciona; es en esta etapa donde se atraviesa de manera significativa al ser con “estructuras de performatividad”. Como lo plantea Butler -citada por Fonseca y Quintero- buscan “repetir las reglas por las cuales nos concretamos” (2009, pág. 54) eso hace parte de la formación de la identidad en general y la de género en especial.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO

Para aclarar un poco la mirada, la identidad de género se expresa como una interpretación que se hace de sí mismo y de su cuerpo, frente a lo que es socialmente establecido para su género, concretamente:

la identidad es un sistema de representaciones de sí, elaborado a lo largo de la vida a través de las cuales una persona se reconoce a sí misma y es reconocida por los demás como sujeto particular y como miembro de una comunidad. (Programa Nacional de Desarrollo Infantil de Argentina, pág. 17)

Se resalta que es un proceso por el cual somos reconocidos ante los demás, y cabe agregar, que el niño o la niña para la construcción de su identidad necesita del otro, de los que lo rodean, de otros y otras que sirvan como referencia de lo que significa ser, es decir, de su familia, de sus pares, y del contexto social. Estos le dan herramientas al niño o niña para que construya imágenes de sí.

Por esto, hay que comprender que los niños y niñas aprenden a través de la socialización, las diferencias, los roles de género y hasta los prejuicios y que dentro de ellos y ellas vibra todo un mundo de preguntas. Por esto, la motivación que tienen los impulsa a indagar sobre el género (Rodríguez, Lozano y Chao, 2013, pág. 186), es decir, que el mundo adulto les proporciona una gran influencia en la transmisión y una posible transformación de ideologías respecto del mismo. Sin embargo, los niños y niñas también son constructores de sus propias teorías y de sus perspectivas sobre lo que significa ser hombre o mujer.

Es la identidad la que hace de una persona particular y única, la que lo diferencia de los demás, sus vivencias, sus sentimientos, su intimidad, sus habilidades, el reconocimiento de los demás, y sobre todo su memoria. Estos son factores que conforman la esencia de la identidad y que paradójicamente mantenemos durante toda la vida pero que se modifica día a día.

Resulta oportuno aclarar que en la identidad de cada sujeto “se articulan subjetividad y cultura: ahí están presentes desde los estereotipos culturales del género [...] pasando por los conflictos emocionales de su historia personal y las vivencias relativas a su ubicación social (clase social, etnia, edad)” (Lamas, 1995, pág. 64). El individuo aunque hace parte de una sociedad, de un contexto en específico que lo marca y en cierta medida lo determina, también es capaz de pensar y de romper desde lo que él siente y piensa lo establecido, es decir, que desde su subjetividad marca su modo de ser y puede influenciar a otras personas a hacer lo mismo.

La identidad se relaciona con las respuestas a preguntas como ¿quién soy?, ¿de dónde vengo?, y las preguntas hacia el futuro como ¿hacia dónde voy?. Esta identidad depende del autoconocimiento y de la autoestima. Pero esto solo puede ser posibilitado por la ayuda del otro, es decir, el niño o niña para la construcción de su propia identidad necesita de la escuela, la familia, los pares, los cuales le ayudarán a entender e interpretar su contexto y como debe ser. Sin esto él o ella no podrán responder dudas de sí mismo durante su vida.

Los niños y niñas van tomando conciencia de su rol desde su sexo, y desde allí van apropiando concepciones y funciones sobre el ser mujer y hombre, de tal modo que ya desde pequeños van mostrando diferencias sobre su género. Esta diferencia que se refuerza desde

todos los ámbitos y que colma a estos niños y niñas de límites que impiden el desborde hacia comportamientos no aceptados, mal vistos, criticados, aunque se reconoce que esto puede ser transformado por los sujetos.

Pero, hay que enfatizar y poner en claro que la construcción de la identidad en los niños y niñas implica la interpretación de los mismos en relación a lo que se le transmite, es decir, que ellos y ellas realizan construcciones propias de lo que es el género, de cómo se identifican y de lo que podría ser y es. Así, es vital conocer que los niños y niñas crean teorías que deberían ser válidas y reconocidas y que permitirían entender otras opciones u otras miradas acerca de la constitución del ser y de la construcción de la identidad.

Este es un camino que todas las personas recorren para la construcción de una perspectiva de género, de identificación sexual y de reconocimiento de su ser. Estas constituyen un eje fundamental en la construcción de una identificación de género y confluyen en la construcción de un ser que se reconoce, considera su cuerpo y el de los demás.

Los niños y las niñas desde la infancia identifican diferencias anatómicas las cuales son fundamentales en la construcción de sus teorías acerca de lo que significa ser hombre o ser mujer, ya que estas en todo momento son interpretadas desde espacios sociales como la familia o la escuela, desde donde se dan consideraciones culturales dependiendo de su sexo. Estas consideraciones son en gran medida transmisión de las interpretaciones de las vivencias, experiencias y relaciones que los adultos han tenido respecto de la construcción propia de su perspectiva de género y se expresan en prohibiciones o aceptaciones de ciertos comportamientos.

Por otro lado, uno de los intereses infantiles más grandes son los juegos y los juguetes los cuales también cumplen un papel importante, ya que influyen en la construcción de la identidad. Estos en su mayoría reproducen los roles tradicionales de hombres y mujeres y están permeados por los estereotipos que se promueven en los medios de comunicación, promociones que no sólo crean en los niños y niñas un deseo de obtenerlo, sino que también tienen una gran influencia en los deseos de los padres a la hora de comprar juguetes a sus hijos, “juguetes y regalos que ejemplifican la idea de mujer y de hombre” (Londoño, 2013, pág.8).

2.2. FAMILIA

La familia es uno de los espacios que constituyen, construyen e interviene en la configuración de las identidades, de los sentires, de los modos de ver el mundo. Ésta es la primera entidad con la que los niños y niñas se encuentran en la vida, es a ella a donde llega inicialmente, y es ahí donde empieza la construcción de las relaciones de su ser con el mundo.

Cabe considerar la importancia de la familia para un ser, respecto a ello Jiménez (2006) señala cinco funciones de ella que son clave en el desarrollo de los niños y niñas, aunque sin desconocer que actualmente hablar de familias es complejo, por su diversidad y los cambios que han atravesado en cuanto a su conformación, los roles y el tipo de familia. Estas funciones son: 1. proveer la satisfacción de las necesidades biológicas de subsistencia. 2. Constituir las bases emocionales para las relaciones interpersonales, Dado por la mediación de las figuras materna y paterna, y el cuidado de las necesidades del niño, desde lo cual se realiza la formación de la identidad. 3. Facilitar el desarrollo de identidad familiar, en donde se permite el desarrollo que implican tres esferas, la biológica, la social y la psicológica. 4. El inicio del entrenamiento en roles sociales, en donde se debe enseñar el respeto por las diferencias. 5. transmisión de valores.

Los lazos que los niños y niñas construyen con los seres que constituyen su familia son de gran importancia y de diversos tipos como: emocionales, psicológicos, sociales, cognitivos, de dependencia e íntimos. Es decir el desarrollo social, cultural, emocional y relacional que le ayudarán en su vida inicia en este espacio en el cual son acogidos, por ello “El nivel más primario en donde se producen estas relaciones es la familia. A la vez, ésta es uno de los agentes de socialización genérica más importantes de la sociedad”. (Guzmán, 1994, pág. 2).

Este espacio constituye un elemento fundamental en la comprensión y análisis de las sociedades, ya que las familias son representaciones de la misma. A través de ella la sociedad no solo se provee de sus miembros, sino que los prepara para asumir un rol social de manera satisfactoria, le confiere valores, tradiciones y costumbres que se pasan de una generación a otra.

A lo largo de las conceptualizaciones sobre familia se encuentra que existen dos posturas sobre esta: una en donde se concibe, describe y analiza dentro de la familia tradicional y la

segunda donde se reconoce la diversidad y los cambios históricos que ha tenido la familia y que han posibilitado su transformación.

Dentro de la primera postura, existen tres grandes disciplinas que tradicionalmente han enmarcado los estudios sobre la familia en concepciones y funciones específicas, es el caso de la biología, la psicología y la sociología. Desde una perspectiva biológica, la familia se concibe como un grupo de personas unidas por lazos de consanguinidad, descendientes de un progenitor en común, en este caso, “la Familia implica la vida en común de dos individuos de la especie humana, de sexo distinto, unidos con el fin de reproducir, y por ende de conservar la especie a través del tiempo” (Guardiola & Gómez, 2014, p.15). De aquí que se conciba un núcleo familiar como un par de personas que pueden biológicamente reproducirse entre sí.

Desde la psicología, también se considera familia a la unión de personas con lazos afectivos y un profundo sentimiento de pertenencia de larga duración, a este grupo que comparte un proyecto vital de existencia y establecen relaciones supremamente íntimas. Para la sociología, es un conjunto de personas que se encuentran unidos por lazos de consanguinidad o de afinidad, el cual tiene la tarea de perpetuar a través del tiempo las costumbres, identidad social y cultural, el lenguaje y la comunicación escrita y oral de una cultura. (Guardiola y Gómez, 2014).

Sin embargo, para poder comprender la familia en su conjunto se necesita el análisis de la función y los roles que cumple cada miembro en ella - estas muchas veces dependen de si es hombre o mujer- esto posibilitado por las relaciones de cercanía, afecto e intimidad que en ella se desarrollan, la calidad de vida, las necesidades del conjunto e individuales, además de los intereses y conflictos que se generan dentro de ella.

Desde la segunda postura, se resalta que las familias enfrentan nuevos cambios y desafíos, debido a los desarrollos y conflictos relacionales, económicos y sociales, como por ejemplo: los divorcios, los cambios en la tasa de natalidad, el crecimiento y diversificación de los tipos de familia que se encuentran actualmente como las monoparentales, las reconstituidas, las extensas o la incorporación de las mujeres al mundo laboral, lo que influye en la configuración de la constitución misma de la familia.

Por lo anterior, en la actualidad las familias son supremamente diversas y se manifiestan de variadas formas dependiendo de sus concepciones sobre el mundo, de relacionarse y de convivir. Esto apoyado por Jiménez (2010) quien plantea que la familia es un concepto ideológico, sociológico y jurídico, que tiene la necesidad de una nueva definición debido a los cambios que ha presentado, es decir, puntualmente los nuevos tipos de familia que han surgido.

Siguiendo esta línea, las familias han cambiado esa forma tradicional de ser, es decir, conformada por madre, padre e hijos, para transformarse en familias de todo tipo, incluso sin lazos de consanguinidad. Todos estos cambios, también han modificado las formas de entenderla, de concebirla, de vivirla, de pensarla y de representarla. En una sociedad en donde la familia está en transformación, los niños y niñas también modifican, amplían, construyen y reconstruyen su perspectiva de lo que es su ser, de su existir en esa entidad.

Desde ese último aspecto existen debates acerca de la constitución de la familia, pero por el momento actual por el que atravesamos es difícil distinguir quién es parte de una familia o siquiera qué es una familia. Lo que se deja claro es que con estos cambios hay que “abrir el panorama y aceptación sin introducir discriminaciones basadas en criterios morales, culturales o étnicos, lo cual es una realidad que demandan los nuevos tiempos” (Jiménez, 2006. pág. 713).

Por otro lado, -tradicionalmente- el mundo adulto del cual hace parte la familia otorga ciertas diferenciaciones a los sujetos, inclusive antes del nacimiento, se crean expectativas de lo que el niño o niña podría ser en función de su sexo biológico y encuentran problemas cuando no se logra determinar el sexo del bebé. Al llegar el recién nacido se le asigna un género el cual se determina por el sexo, es así, que en un primer momento se crean posibilidades y explicaciones sobre el niño o la niña en cuanto a su comportamiento, sentir y ser.

Desde el inicio los padres y familiares, que serán los encargados en la crianza del bebé, influyen en la vida de éste en relación con los estereotipos sexuales establecidos socialmente, que se demuestran en el peinado, la ropa, los colores, los juguetes y demás “adaptados a las creencias sociales sobre el género”. (Lobato, 2006, pág. 2). Esto es evidencia de lo que tradicionalmente es aceptado para niños y niñas, por ejemplo los niños con los carros y las

niñas con las muñecas, las niñas lloran los niños no, y demás ideas, percepciones y atribuciones que se hacen según lo aceptado para su género.

En la familia se enseñan valores, prácticas y formas de lo que el niño y la niña deben ser, es desde allí que a estos se les educa y forma en determinados sentires y actuaciones, que contribuyen al desarrollo de una perspectiva sobre el género. Generalmente, los procesos de socialización masculinos y femeninos marcan notables diferencias.

Así, Guzmán (1994) plantea que por una parte desde el primero -masculino- se fomenta el uso de la violencia, la independencia, el ejercicio de poder sobre otras personas y la represión de sentimientos y emociones. Por otro lado, la socialización femenina se basa en desconfianza con otras mujeres, en ser sumisas, en tener una afectividad creciente y por la preocupación por el otro. Esto influye en el desarrollo de los roles y distribución de los lugares de poder y participación dentro de la sociedad.

Pero si esto influye, es problemático ver estos roles y el ejercicio de ellos de la forma en cómo se enuncian en lo anterior, ya que los perpetua. Así, habría que brindar otras opciones sobre lo que significa ser hombre y ser mujer, o simplemente no limitarse a realizar estas afirmaciones que marcan la constitución y la construcción de género.

En relación con lo anterior, cabe resaltar lo que Rodríguez (2003)-retomada por Lobato (2006)- plantea sobre la identidad femenina, ya que ésta en la familia se construye en una relación codependiente del grupo familiar, es decir, se asume una responsabilidad en la cohesión de grupo. Además, de las necesidades físicas, psíquicas, intelectuales, afectivas de los miembros del grupo evitando siempre que alguien salga dañado, elementos que a su vez no permiten que la mujer se exprese desde su voluntad.

Pero esto ya no podría denominarse así, debido a que por los mismos cambios que se han dado en relación a lo que es ser mujer, sus características y sus roles, que no son los mismos de años anteriores, habría que darle otro sentido a la identidad femenina. No como dependiente y preocupada por el bienestar común sino como una mujer que se reconoce como activa, participante de sus propios procesos constitutivos.

Sin embargo, ahora las mujeres tienen que hacer frente a determinadas responsabilidades y la asunción de un rol que antes era otorgado únicamente al hombre, como lo es el sustento económico de la familia, inclusive algunas de ellas son cabeza de familia. A pesar de esto, una parte de la sociedad cierra las puertas a mujeres, llevando a cabo acciones como: no reconociéndola como un ser productivo, eficaz y primordial en esa nueva sociedad del conocimiento, o un ser con grandes capacidades y equiparable al hombre.

Desde lo anterior, se esperaría que también los padres transformaran un poco la labor de educar a sus hijos, a un padre que se comprometa con la crianza de estos, con las labores familiares y cotidianas de este entorno, que “entenderá que la socialización no es exclusividad de las mujeres y que la maternización, a pesar de su sello lingüístico, no tiene sexo” (Thomas, 1994). Y una nueva mujer que sea madre y que permita a su compañero ser un padre, una mujer que esté dispuesta a liberar y experimentar su sexualidad con total tranquilidad lejos de las ataduras tradicionales.

Entonces, se busca nuevas opciones de padre y nuevas opciones de madre, que no se limiten a realizar y a concebirse como tradicionalmente se ha hecho, sino que realicen otras tareas a las cuales antes no estaban “asignados”. Desde aquí, se concibiera entonces a unos padres que realicen las mismas actividades, que sean por igual, y no solo se incline la balanza de un lado para otro en relación a las actividades que supuestamente son para cada género.

2.3. ESCUELA

La escuela es uno de los escenarios educativos de los niños y niñas, donde se encuentran diversas y múltiples diferencias y expresiones culturales que existen en la sociedad, que contribuye a un desarrollo cognitivo, social y cultural. Es un espacio donde los niños y niñas se construyen y reconstruyen.

Ella no solo tiene como función dotar a los niños y niñas de conocimientos y experiencias que contribuyan a su desarrollo, sino que además brindarles saberes para la vida en comunidad, el desarrollo intelectual y laboral en un futuro. La escuela toma aún más importancia al ser un espacio donde los niños y niñas se pueden encontrar y relacionar con otros y otras como ellos. Esta se muestra como un espacio educativo donde caben todas las expresiones y formas de ser, donde se enseña a aceptarlas, reconocerlas y respetarlas.

Sin embargo, por otro lado también se muestra como un escenario en donde se legitima prácticas sexistas y reproductoras de violencia y discriminación en algunas ocasiones. De igual manera lo plantea Domínguez al resaltar que “el sistema educativo reproduce prejuicios y prácticas cotidianas, basadas en la idea de superioridad de uno de los dos sexos” (Domínguez, 2004, pág. 6), es decir, en ella se reproducen y perviven estereotipos sociales.

Así, la escuela se presenta como un espacio que sigue el orden de los estereotipos sociales, pero que también puede transgredirlos y potenciar nuevas formas de ser hombre y ser mujer que no corresponden a los que de manera tradicional se ha instaurado.

Frente a esto, se enuncian cambios en diferentes factores de la escuela con el fin de que se deconstruyan los estereotipos sociales que afectan a niños y niñas, tanto en lo académico como en la formación de su identidad. Estos factores constituyen legislaciones, marcos normativos, el PEI, el manual de Convivencia, los proyectos educativos, y sobre todo las relaciones existentes en la escuela por parte de la comunidad educativa, esto hace referencia a las relaciones no curriculares.

Es de resaltar la función que tiene el maestro, ya que éste es un actor fundamental en la escuela, y su rol permite reproducir o por el contrario transformar. El maestro puede incubar y desarrollar un cambio en las formas de relación y de percepción que se tiene sobre la construcción del género en la escuela, Herrera y Morales (2007) proponen que “es necesario, urgente e inmediato incorporar la perspectiva de género en la formación de maestras y maestros para poder acabar con los sesgos sexistas que se presentan en el “currículo oculto” que se maneja en todas las instituciones educativas” (pág. 48)

Lo anterior tiene que ver con la construcción de una perspectiva de género, no sólo a nivel de los estudiantes sino que también entre los y las profesoras, quienes son promotores o no de la idea de integrar esta categoría a la educación en la escuela y a las relaciones que ahí se den. La manera en que estos y estas profesionales se acerquen y manejen la misma influye en la perspectiva que captan los estudiantes acerca del tema, de su aplicación y de su importancia en la realidad que los rodea.

En ese mismo sentido, la escuela se muestra como un escenario imprescindible para la transformación de la realidad ya que en ella se legitiman o validan los discursos de resistencia

acerca de la categoría de género establecidas socialmente, es por esto que Lobato (2006) propone que se debe tener en cuenta “la toma de conciencia sobre la asimetría entre géneros, así como la responsabilidad que los agentes socializadores tienen en la perpetuación de estas diferencias” (pág. 8).

Una educación en la que prime el desarrollo del ser, necesita tener en cuenta la existencia de las realidades sociales que son diversas, esta debe desarrollarse en contextos donde se promueva las mismas oportunidades para todos y todas. Frente a esto se resalta a Domínguez (2004) respecto a la equidad en la educación, planteando dos premisas: una la redistribución económica y dos el reconocimiento cultural

. Estos dos factores son primordiales en la búsqueda de una educación equitativa que contribuya a la eliminación de sesgos de tipo económico, social y cultural, lo cual es de importancia dentro de una institución educativa, ya que ésta es donde se aprende en gran medida a relacionarse e interactuar con los demás.

La redistribución económica tiene que ver con todas las condiciones tanto infraestructurales, de materiales escolares como de remuneración a docentes. Mientras que el reconocimiento cultural, implica tener en cuenta todas aquellas subjetividades e identidades diversas que son opacadas por aspectos como la violencia o la xenofobia, lo cual involucra el acceso a procesos de formación para docentes.

Estos dos factores, como anteriormente se mencionó, son de vital importancia en las dinámicas dentro de la escuela ya que a diario en muchas instituciones se viven segregaciones a estudiantes por su condición sexual, económica, médica o de etnia. Estas situaciones externas son consideradas como causantes de fracaso escolar.

La escuela, puntualmente los actores que se encuentran dentro de ella, deberían propugnar por romper acciones que se han reproducido a través del tiempo, las cuales han permitido discriminación, violencia y exclusión a los niños y niñas de diferentes dinámicas presentes en la escuela como juegos, materias, trabajos escolares, deportes y demás. Esto se debe a las diferentes creencias naturalizadas que anteceden al estudiante e incluso a los profesionales que allí se encuentran, como las discriminaciones de tipo histórico, social y cultural.

Sin desconocer que existen escuelas y actores dentro de ella, que trabajan para romper con lo establecido, y que propugnan por una educación en donde el niño o niña desarrolle su ser, donde no se le limite ni juzgue por su comportamiento. En la cual las ideas de los niños y niñas tienen cabida y son respetadas y valoradas.

Una de las más importantes prácticas que se realizan en la escuela es el juego, este se vuelve imprescindible en la toma de una postura diferente, debido a que desde allí el niño y la niña pueden establecer premisas entre el ser hombre y ser mujer. Así, Lobato (2006) plantea que los educadores deberían involucrarse en el juego y presentar nuevas formas de relaciones y de cambiar lo que comúnmente se establecen en los juegos, es decir, asignar nuevos papeles y roles diferentes a lo que habitualmente se propone para la mujer y para el hombre.

Sin embargo, es importante tener en cuenta las discriminaciones que se producen o realizan en la escuela, ya que conociéndolas es más factible su modificación o transformación hacia unas prácticas no sexistas. A propósito, Guerrero (2001) plantea cuatro aspectos de la educación por medio de los cuales se puede ver la discriminación de género en la escuela: el primero es el desarrollo del niño y la niña en relación al desarrollo socio afectivo y psicomotor, en donde existen marcadas diferencias entre las tareas que se asigna por sexo, reforzado por los juegos y cuentos infantiles, inclusive con la ropa escolar, todo esto asignando a los niños un rol de poder y fuerza, y a las niñas de sumisión.

El segundo aspecto es la organización escolar y el currículum, en donde se puede analizar y comprender las relaciones de los integrantes de la organización educativa. Desde este punto se puede evidenciar la invisibilidad de la mujer, el lenguaje, la disciplina, el rendimiento y la expectativa en donde se da preponderancia al hombre. Además, la formación que se da desde la escuela en el liderazgo, la orientación vocacional y la organización y separación de grupos diferenciados según sus fuerzas y habilidades atribuidas por el sexo.

El tercer aspecto son los y las docentes y sus creencias, expectativas, estereotipos y proyectos de vida, las cuales repercuten en los niños y niñas; y el cuarto el proceso de enseñanza y aprendizaje referido al rendimiento escolar. Lo importante aquí, es ver cómo todos estos elementos tocan a los niños y niñas en la escuela, como interfieren en su vida y en el desarrollo de ésta ligado a sus creencias, ideologías y sentires.

Hay que resaltar que la escuela es un valioso espacio que sirve para potenciar la singularidad del sujeto, todo tipo de habilidades, la imaginación, la genialidad, la originalidad. Aunque, todos y todas son regidos por normas, se pueden dar desarrollos y relaciones diferentes e importantes en la vida de las personas, donde se forman los seres que tiene el poder de la transformación.

2.4. MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Estos conforman un escenario educativo con el cual la mayoría de las personas, sin decir que todas, tienen contacto, ya sea por medio de la televisión, los periódicos, la radio, la internet y las plataformas que ofrece. Estas han contribuido a disminuir las barreras de acceso y difusión del conocimiento, así como la posibilidad de la cercanía y la comunicación con otras partes del mundo.

Sirven como plataformas emergentes para mostrar diferentes propuestas, proyectos y demás que el espectador consume. Son medios de expresión, donde se puede dar a conocer experiencias desde lo cotidiano hasta nuevos hallazgos científicos, y es un espacio en el cual se debe interpretar rápidamente toda la información.

Ahora bien, en cuanto a la forma en que la audiencia interpreta los contenidos emitidos se reconoce el rol activo por parte del espectador, quien al momento de interpretar las comunicaciones mediáticas cuenta con diversos sistemas de mensajes, discursos, campos (de lo personal y lo institucional) y el origen social que consolidan las formas por las cuales el sujeto acepta, apropia, representa o contrapone los contenidos emitidos. Es decir, no sólo se recibe y apropia esta información sino que se transforma o modifica según las disposiciones sociales e individuales.

Los medios masivos de comunicación son en la actualidad uno de los referentes más grandes con los que cuentan las personas, - incluso desde temprana edad- son herramientas de gran influencia que cada vez más se presentan como omnipotentes. Como lo plantea Elvira Altés (2004), “el mundo de la comunicación, quizá hoy más que nunca, se considera un gran poder dado que no solo informa y opina sino que influye en la formación de actitudes y comportamientos sociales, en la generación de modelos y en la consolidación de valores” (pág.7).

Como se advierte, los medios de comunicación son importantes elementos o herramientas que influyen en la construcción de la opinión pública, lo cual los ubica como un factor enorme que rodea la realidad en la que estamos. No se puede distinguir de manera general si “es la realidad la que alimenta la publicidad o es esta la que recrea la realidad” (Altés, 2004, pág. 5). Así, estos se han convertido en referencia cultural, es decir, que están presentes en la vida de las personas, incluso las más jóvenes (niños, niñas y adolescentes).

La influencia que tienen estos medios sobre las personas los ha convertido también en “instrumentos socializadores de segunda instancia” (Altés, 2004, pág. 7), es decir, son aquellos que siguen operando durante toda la vida adulta. Estas influencias que se presentan en los procesos tanto individuales como colectivos a través de sus mensajes repercuten en la formación de identidades, así, aunque el espectador modifica esa información recibida no deja de impregnarse en cierta medida de ella, como por ejemplo la forma de vestir, el lenguaje, formas de vivir y demás.

Un ejemplo de ello es el mito de la belleza, Wolf (1991) -retomada por Lobato (2006)- plantea que el uso de las imágenes femeninas que se pueden apreciar en los medios de comunicación y en la publicidad se presentan “como un arma política que paraliza el desarrollo de las mujeres, como en su tiempo lo hicieran las antiguas ideologías domésticas, sexuales o religiosas” (pág. 6)

Entonces, este tipo de imágenes sobre lo femenino hace que las mujeres se sientan culpables de sus cuerpos, del envejecimiento, de la imperfección, lo que contribuye a mantener la desigualdad de los géneros. Influyen constantemente y con una gran fuerza en la permanencia de los roles sociales tradicionales sobre lo que es ser hombre y lo que es ser mujer, estas condiciones se recrean mediante los estereotipos que se manejan en este gran sistema.

Esto llega a todas partes, inclusive a los niños y niñas, quienes ven en esto modelos a seguir, entonces quieren ser como el cantante de moda, el asesino de la serie, la modelo ligera de ropa y demás que se muestran. Aunque, hay que reconocer que existen amplias ofertas para niños como los canales infantiles que se especializan en esta población; pero lo clave aquí es ver cómo impacta en los niños y niñas todo este contenido mediático.

Sin embargo, entre los medios de comunicación de masas se destaca la importancia que tiene la televisión en relación a su papel frente a la socialización de los roles de género. Es así que “la televisión reafirma los roles tradicionales a través de los estereotipos de género, mostrando a las mujeres como sinónimos de belleza, sensualidad, dulzura, abnegación y a los hombres como fuertes, valientes, heroicos y llenos de poder” (Fernández, Sánchez y Villarroel, 1997, pág. 120).

Pero, hay que reconocer que existen múltiples medios de comunicación, no sólo la televisión y la radio. Puntualmente, existe uno de gran vigencia en el momento actual que es la internet, que se presta como una plataforma para mostrar lo diferente, lo novedoso -sin desconocer que en los otros medios puede darse esto-, pero que alberga todo un mundo de información, de opiniones, de referentes que contribuyen a mostrar las otras concepciones sobre el género existentes como las identidades Queer.

Todo lo anterior se convierte en importante, debido a que los niños y niñas hoy más que nunca se encuentran expuestos a estos mensajes o información que se dan por este espacio educativo. Ellos se recrean a través de los medios de comunicación, por ejemplo en los celulares, en la televisión y los programas que estos ofrecen ya sean para el público infantil como para el adulto o las páginas web que tienen a la mano.

3. METODOLOGÍA

Se ha tomado al análisis de contenido como marco interpretativo de esta investigación, debido a su especificidad y sus características las cuales nos permite revelar y darle un sentido de organización, sistematización e interpretación a este trabajo.

El análisis de contenido permite comprender la complejidad que tiene la realidad social, y no solo la simplifica o limita. Así, una de sus funciones es la de servir para la interpretación de textos los cuales albergan un contenido que “leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social” (Andréu, 2002, pág. 2).

De esta manera, este tipo de marco interpretativo es fundamental para poder evidenciar las relaciones existentes entre la educación y el género. Categorías que cobran sentido en una

realidad social y que se expresan a través de la experiencia de una autora que nos muestra un fenómeno social que ella ha identificado y sobre el cuál ha trabajado.

Su complejidad radica en que combina la observación, producción, recopilación y organización de los datos, y la interpretación y análisis de estos. Además, el análisis de contenido no sólo se centra en la interpretación del contenido manifiesto de los textos analizados sino que debe tener en cuenta y hacer hincapié en el contenido latente de los mismos.

En este sentido, se realiza un texto que permite establecer conexiones entre las concepciones de la autora y las interpretaciones de las investigadoras, que se encuentran inmersas en un contexto específico y que están cargadas de nociones y creencias de lo tratado.

En efecto, la información que se encuentra en los textos y el proceso de interpretación son útiles, ya que permite establecer conexiones entre diferentes elementos, y expresar y recoger percepciones de los dos lados -del investigador y de lo investigado-. Por ello “Tanto los datos expresos (lo que el autor dice) como los latentes (lo que dice sin pretenderlo) cobran sentido y pueden ser captados dentro de un contexto” (Andréu, 2002, pág. 2)

En este caso, las interpretaciones son realizadas por las investigadoras y lo interpretado son las obras de Imelda Arana Sáenz, puntualmente lo que ella plasma allí, sus ideas, sus planteamientos. Su trabajo investigativo constituye el material primordial de esta investigación, desde el cual se partirá para hacer un análisis primero de los aportes que ella hace y segundo sobre lo que plantea acerca de las concepciones de género y educación. Cabe agregar que esta obra se estudia en el contexto del feminismo, ya que se identifica el nacimiento del género en este movimiento y la gran carga de este pensamiento feminista en la obra de la autora.

Por ello, las investigadoras estudian la obra en el contexto de los periodos de desarrollo del feminismo por dos razones: de un lado, la categoría de género surge en las reflexiones académicas del feminismo, y de otro lado, la obra de Arana contiene un fuerte componente sobre la mujer cuando se refiere al género.

Desde el análisis de contenido se pueden constituir conexiones que se encuentran entre el nivel sintético,-el nivel de superficie de un texto- y sus referencias semánticas y pragmáticas -nivel significativo del texto-. Estos tres niveles de comunicación permiten comprender el entramado del texto, y ayudan a constituir el análisis y la interpretación. (Ruiz, 2004)

Así, el nivel sintáctico se refiere al orden y la relación de las oraciones, para esto se debe estar ligado a un nivel semántico en el cual se debe considerar el significado de una expresión y las unidades de significación, en este caso sería la interpretación de expresiones que usa la autora para dar cuenta de realidades que no específica y que nosotros como intérpretes indagamos (Delgado y Gutiérrez, 1995). Este se constituye por las afirmaciones, las preguntas, las informaciones y las formulaciones que se encuentran en la obra, es decir, los cinco textos seleccionados para el análisis de la obra de Arana.

En el nivel semántico, se generan interpretaciones intersubjetivas de los significados, concibiendo estos como construcción subjetiva individual que se generan en un medio sociocultural. Es decir, que las expresiones de la autora no pueden comprenderse aisladas de su subjetividad y que por ello es necesario entender que ella es docente, que ha trabajado en diversos programas e instituciones en relación con el género y la educación, y que como tal su perspectiva se encuentra atravesada por lo que ha vivido y por las conexiones que ha realizado con otras personas y entidades.

En el nivel pragmático se define el hecho comunicativo, las formas en las que se emplean las expresiones. Entonces podemos identificar que la autora quiere comunicar condiciones de la construcción del género en los espacios educativos de familia, medios de comunicación, escuela, con esto interactúa con los lectores, invitando a reconocer que desde cualquier rol en la sociedad se puede contribuir a la transformación de las relaciones de género sin sexismo y sin discriminación.

Por lo anterior, el análisis de contenido trabaja con el lenguaje como productor de sentido, y es a través de este donde se expresan ideas, deseos e intenciones. Por ello “nos permite recopilar, comparar y clasificar información, con vistas a establecer esquemas de comprensión de su significado y sentido, en relación con el contexto social y cultural de

donde proviene la información” (Ruiz, 2004, pág. 48), para poder trabajar con lo que se encuentra en el texto en relación a lo que se quiere conocer.

El análisis de contenido permite acceder a estos tres niveles desde los cuales se construirá un texto distinto, así, el texto que se realiza aquí es un metatexto ya que en este se presenta la información que se obtuvo en la investigación de manera transformada. En este metatexto realizado se puede encontrar el sentido original que tienen los textos escogidos para el análisis, pero al mismo tiempo va la interpretación que nosotras como investigadoras le conferimos a estos.

En este sentido, la interpretación realizada aquí va de la mano con las preguntas investigativas que se han formulado a lo largo de la investigación y que se le hacen a la obra de Arana, las cuales permiten comprender el entramado conceptual existente en la obra, así como a las nociones que tiene la autora de éstas y que plasma allí. Pero no sólo para dar respuesta a estas preguntas, sino para ampliar la mirada y reformular o crear nuevas dudas acerca de lo que concierne a esta investigación, es decir, el género y la educación.

Para organizar el trabajo de investigación, el análisis de contenido brinda elementos que permiten clarificar y comprender el objeto de estudio, así como dotar de sentido esta organización. Por, ello se presentan ciertos puntos o pasos que pueden tomarse como las etapas por las que atraviesa esta investigación. En efecto, lo que se presenta a continuación es la organización de la información para su análisis, y con esto permitir acceder al sentido y al significado que tienen los temas tratados para el investigador y para lo investigado, es decir, los textos de Arana.

La primera de estas etapas se denomina como de *referencia*, en donde se recopila, almacena y organiza la información acerca de la categoría de género de manera histórica y teórica; se resalta la aparición de esta categoría en los movimientos feministas y se evidencian tres olas del feminismo. Se desarrollan las conceptualizaciones sobre el género, en la cual se destacan tres momentos en su construcción. Finalmente, se reúne y organiza información para conceptualizar los espacios educativos de familia, escuela y medios de comunicación, donde se resaltan las funciones educativas respecto de la construcción de la perspectiva de género en los niños y niñas.

En esta primera etapa, se considera el contexto el cual es importante debido a que permite ubicar la referencia cultural y relacional tanto de la autora de los textos, es decir, Arana y la de los intérpretes. Aquí, se realiza un marco interpretativo focalizado en estas funciones educativas donde se identifica que la autora ha construido gran parte de su trabajo con base en su experiencia investigativa.

También se tiene en cuenta la unidad de contexto que consta de un marco interpretativo más restringido, es decir, se interpretan en este caso las subcategorías. Frente a las producciones que se encontraron durante la primera parte de esta etapa, se identifican diferentes posturas sobre el tema que ayudan o influyen en la construcción de una perspectiva personal, ya que esto permite que se generen debates y controversias al interior del grupo investigador.

La segunda etapa es la de *ordenamiento de las afirmaciones*. Estas se pueden ordenar a partir de criterios de afinidad o criterios de diferenciación. Para alcanzar este paso o etapa primero se realizó una organización de la información que ha sido recopilada, es decir, los documentos de Arana propiamente donde se centrará el análisis y la interpretación que se desarrolla en la investigación.

En este sentido, podemos identificar diferentes tópicos o temas dentro de la obra de Imelda Arana que se agrupan en torno a categorías como el género, y subcategorías como medios de comunicación, escuela y familia. En los cuales existe una variedad de informaciones que ha sido organizadas y puestas en los criterios anteriormente mencionados, los cuales orientan la discusión y muestran el debate que se encuentra en el ámbito académico en relación a las categorías y subcategorías de estudio.

En la tercera etapa se delimitan los *rasgos* que son elementos que se consideran significativos por parte del investigador, debido a que permite encontrar puntos comunes entre lo que se presenta en los textos desde los cuales se realizará el análisis. En este paso, se buscan características diferenciales y comunes que pueden tener y encontrar en estos.

Estos rasgos también pueden constituirse como peculiaridades existentes. Por ello, en relación con la obra analizada se establece que la conexión entre la mujer y el género es de gran importancia porque es a partir del feminismo desde donde se desarrolla esta categoría, o en la obra de Arana cuando plantea la importancia del feminismo en relación a que ellos

permiten dar explicaciones acerca del colapso de la feminidad y masculinidad que se encuentran dentro de viejos paradigmas.

En la cuarta etapa, se realiza una *delimitación extensiva*, en esta se define el número de documentos escritos que se van a revisar posteriormente. En este caso a lo largo de la recopilación se lograron encontrar diecisiete textos de Imelda Arana, los cuales fueron sometidos a exhaustivas lecturas en donde se utilizó las fichas de contenido - ver anexos- como instrumento de organización y recopilación de la información sintáctica de cada texto; las cuales posteriormente se sometieron a análisis semántico. Del total de documentos se escogieron cinco de ellos, ya que su contenido y propuesta se ve importante para esta investigación.

Además, se tuvo en cuenta para esta selección y recobra importancia para el trabajo investigativo, la periodización de estos cinco documentos debido a que permite ver los cambios o modificaciones que han tenido conceptos o planteamientos dentro de la obra académica de Arana. Permite identificar los tópicos sobre los cuales ella en determinados momentos ha desarrollado su trabajo.

Estos cinco textos seleccionados para el desarrollo de esta investigación, y que son fuente para el análisis e interpretación, se referencian a continuación:

- La escuela y la ciudad: ámbitos de la convivencia y de los conflictos modernos de 1998. Publicado en: En otras palabras... "Mujeres y espacios urbanos" (5). Pp. 109-115
- Preferencias académicas y educación superior. Un estudio con perspectiva de género de 1998. Publicado en: Santa Fe de Bogotá, D.C.: Magisterio.
- Ciencia y espacios para las mujeres de 2000. Publicado en: *Revista Colombiana de Educación*, 109-128
- Prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital. Una mirada hacia los roles de género de 2011. Publicado en: *Revista Nómadas*, 90-101.
- Género, pedagogía y enfoques feministas en la educación formal de 2011. Publicado en: El género: ¿una categoría útil para las ciencias sociales? Reflexiones desde Colombia, editado

por Luz Gabriela Arango y Mara Viveros. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

La quinta etapa es la de *determinación*, en referencia al modo como se dispone el sentido de un testimonio en relación a la comparación con otro. Este análisis de contenido se enmarca en la estrategia de delimitación extensiva en donde se escogen unas categorías centrales fundamentales como lo son: educación y género, las cuales se desarrollan de manera exhaustiva en la obra de Imelda Arana.

Se enmarca en el nivel del fenómeno comunicativo extra textual, ya que se logra obtener diferentes sentidos de la obra de Imelda, en relación con la interpretación de esta en el contexto histórico y teórico de la categoría de género. Es así que se realiza un acercamiento al origen de sus planteamientos y las ideologías por las que está siendo influenciado.

La sexta etapa es la de la *delimitación de las categorías*, después de que se ha realizado todo el proceso anterior, es decir, recopilado, organizado y sistematizado la información, las categorías se definen y constituyen propiamente bajo un supuesto teórico o interpretativo que da respuesta a los objetivos y la pregunta formulada que guían a la investigación. Estas categorías son género y educación, desde la última se desprenden tres subcategorías: medios de comunicación, escuela y familia.

Estas categorías educación y género, son planteadas desde el comienzo de la investigación porque se pueden identificar fácilmente al contextualizar a la autora, mientras que las subcategorías son consideradas emergentes ya que han surgido en el transcurso de la misma y son ejes fundamentales del análisis de este trabajo.

Por último, la séptima etapa es la de la *interpretación* propiamente, en donde se realizó en primera medida matrices de análisis -ver anexos- para identificar en clave de las subcategorías, temáticas y planteamientos que contribuyen al desarrollo de cada subcategoría respondiendo a la pregunta problema. Aunque hay que reconocer y aclarar que a lo largo de toda la investigación esta interpretación ha surgido, pero en esta etapa es donde se ha plasmado propiamente.

4. ANÁLISIS

4.1.LA CATEGORÍA DE GÉNERO EN LA OBRA DE IMELDA ARANA SÁENZ

Como se ha señalado en el marco teórico, el desarrollo de los Estudios de Género surge de la mano del feminismo como respuesta a preguntas relacionadas con la condición y existencia de otros tipos de mujeres. Por lo anterior, se ve la necesidad de establecer y hacer un recorrido por el feminismo con anterioridad en esta investigación. Desde donde se destacan tres olas por las que ha atravesado en su consolidación y desarrollo.

Esto permite ubicar que el trabajo adelantado por la autora Imelda Arana Sáenz en relación a la construcción del género se puede situar en sus planteamientos con la tercera ola del desarrollo del feminismo. Ésta se consolida al cuestionar las relaciones de género y propender por la reflexión sobre condiciones familiares, sociales, educativas, académicas y culturales de las mujeres, las cuales se evidencian en su obra.

Esta fuerte relación entre género y feminismo puede verse en la obra de Arana, fundamentada en planteamientos como: “el conocimiento de las teorías feministas y los estudios de la mujer y el género han brindado explicaciones a lo que han experimentado mujeres en el transcurso de sus vidas” (Arana, 2011, pág. 297). Evidenciando así la importancia que tienen los estudios feministas y sus planteamientos en la obra de esta autora.

A lo largo de la obra analizada es notorio que la influencia y la importancia conferida al feminismo ha sido distinta. Es decir, en sus primeros textos la autora retoma al feminismo como aspecto importante para aclarar y encontrar explicaciones de problemas y, del colapso de la feminidad y masculinidad inscritos en viejos paradigmas evidenciado en textos como *La escuela y la ciudad: ámbitos de la convivencia y de los conflictos modernos* de 1998.

En sus siguientes obras como *Prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital: una mirada hacia los roles de género* del 2011 y *Género, pedagogía y enfoques feministas en la educación formal* del 2011, el feminismo cobra mayor relevancia debido a que -como lo expone Arana- los estudios y movimientos feministas han aportado para el análisis de elementos sociales “categorías tales como las de discriminación, subordinación, diferencia, diversidad” (Arana, 2011, pág. 309) que contribuyen al esclarecimiento de hechos sociales que se dirigen puntualmente a la vida escolar.

Así, se evidencia que el feminismo tiene lugar importante en la obra, y se enuncia como posibilitador de cambios que favorezcan la situación social de las mujeres, en cuanto a lo académico intelectual, el trabajo y demás. Esto parece fundamental en la medida en que reconoce las prácticas excluyentes y propende por una reivindicación de la figura de mujer. Pero, dentro de la obra puede concebirse que el feminismo es el único que puede realizar ese trabajo de exaltación y reivindicación de la mujer, y que sin él esto no sería posible hacerlo.

La influencia del género marca contundentemente su trabajo por las evidencias de la existencia de prácticas e ideales sexistas en múltiples ámbitos sociales, por ejemplo la familia, la escuela y los estereotipos difundidos en los medios de comunicación. Arana confiere un importante papel al género en los ámbitos culturales y sociales debido a que

El sexo/género ha determinado el estar en el mundo y por tanto ha determinado también las opciones, actividades, ubicación espaciotemporal, deseos, necesidades y pensamientos. Por ello se considera indispensable tenerlo en cuenta como variable al estudiar fenómenos y procesos culturales cruciales como es la acción de las educadoras hacia las nuevas generaciones (Arana, 2011).

Se puede inferir que el pensamiento de Imelda se ubica en el primer momento de la conceptualización del género -evidenciado en los primeros trabajos de la autora que se ubican en 1998 y 2000-. Ya que las preocupaciones y línea de investigación que se desarrollan en su obra se encuentran en relación con lo que plantea Estrada (1997) como característica de este momento, es decir, “aquí el foco de mirada del género era la mujer” (pág. 4), desde donde se analizan las condiciones de la misma, además de las diferencias sexuales entre hombres y mujeres; características que se ven claramente en su obra.

Dentro de la categoría género -en la obra- se plantean relaciones dependientes del sexo en la sociedad; en este caso las relaciones de género, las cuales son vistas como un conjunto de interacciones que son existentes entre hombres y mujeres y que conforman construcciones sociales acerca de la forma en la que nos relacionamos con otras personas.

Estas relaciones son referidas como “el conjunto de interacciones entre hombres y mujeres a través de las cuales se realiza la construcción cultural de la feminidad y la masculinidad” (Arana, 1998, pág. 16). En estas formas de relación, dentro de la obra se hace evidente que

existen diferencias entre hombres y mujeres en distintos ámbitos de la vida por ejemplo: el acceso y construcción del conocimiento, cotidianidad diferenciada, funciones y roles, lo cual conduce a un trato y desarrollo diferencial en función del sexo.

Ya en las últimas obras de Arana sobresale una postura que se puede inscribir en el segundo momento de la conceptualización de género, en donde se reconoce que para hablar de la mujer hay que reconocer que hay un hombre, es decir una contraparte masculina. Además, de las características que se pueden ver relacionadas con el poder y la cultura, sin embargo desde esta postura la masculinidad no es un tema específico o desarrollado.

Este aparente desinterés por el hombre puede deberse por un lado a la línea de investigación de la autora, la cual se centra en el análisis de la condición de la mujer y por otro lado, puede ser que no se vea necesario retomarlo como una presencia fuerte debido a que se le otorgan unas características que lo ponen en una situación de ventaja frente a la mujer, lo que no podría permitir que se potencialice a la mujer.

Se identifica a lo largo de la obra, el reconocimiento de un supuesto social que ha permeado y constituido las relaciones de género, en este caso la existencia de facultades innatas que hacen que las personas se piensen como sujetos aptos para unas cosas y no para otras. Esto se reproduce en los distintos espacios donde el sujeto se desarrolla, es decir, en la escuela, en la familia y en los medios de comunicación.

Un claro ejemplo de ellos son las mujeres ligadas al desarrollo de actividades prácticas y el trabajo emocional y los hombres dedicados a los estudios universales y el trabajo intelectual. Estas supuestas diferencias intrínsecas, están ligadas a las representaciones de creencias sobre lo femenino y lo masculino que se desarrollan en estructuras que influyen en los roles de género.

Estos roles de género, desde lo que se puede recoger en la obra, están cargados de figuras imaginativas de un ideal de persona. Lo cual se relaciona directamente con los estereotipos que son contruidos sobre la base de conceptos, pautas y connotaciones sexistas, por ende:

No es de extrañar que el desempeño eficiente de ciertas actividades diferenciadas según el género produzca gustos, preferencias, actitudes o hábitos, también diferenciados [...] Más aún, los cambios registrados en dichos aspectos tienen incidencia retardada en el imaginario

social -universos simbólicos-, por tanto, los conceptos estereotipados perviven y mantienen ideales alejados de la realidad social. (Arana, 1998, pág. 54)

Lo anterior, puede traducirse en que esto enmarca lo femenino y lo masculino en características diferentes, por ejemplo en los hombres se resaltan los atributos de fuerza y valor y en las mujeres la capacidad de brindar bienestar y satisfacer las necesidades básicas, tanto de ellas como de otros. Este es un planteamiento constante en la obra de Imelda, ya que ella identifica este tipo de comportamientos en múltiples dinámicas sociales como la construcción del conocimiento y la participación política.

Es así, que en la obra se exponen marcadas diferencias de lo que constituye ser hombre y ser mujer, y cómo estas han atravesado el imaginario cultural llegando a naturalizarse. Empero, ésto dentro de la obra sólo se puede evidenciar mediante enunciaciones ya que no se desarrolla un debate claro sobre los estereotipos, comportamientos y actitudes que se naturalizan.

Como un aspecto fundamental en este segundo momento, se tiene en cuenta las relaciones de poder. Es así, que en las obras de Arana se puede percibir y reconocer que la construcción de la identidad es importante porque se consolida a partir de las relaciones de interacción con otras personas. Las relaciones de poder son unas de las formas en las que se reafirman los roles y estereotipos sociales, un poder en donde se ha manifestado tradicionalmente el hombre como supremo y la mujer como excluida y eliminada de ciertas actividades por ellos.

Una de las actividades de las cuales ha sido excluida la mujer y que Arana retoma reiteradamente es la ciencia, frente a esto ella mantiene la idea de que la ideología de la ciencia moderna es la base para las proezas masculinas. Así, las mujeres han tenido una acción académica no efectuada ni legitimada, en donde el conocimiento científico ha sido desarrollado casi que exclusivamente por hombres quedando las mujeres por fuera de esta producción. Es decir, que en la obra de Arana se puede advertir que “el poder puede conducir a engaño y falsedad, tanto sobre el conocimiento como sobre las condiciones para acceder a él, y a que no existe, por consiguiente, autoridad femenina, ni genealogía femenina” (Arana, 200, pág. 112)

Estos últimos planteamientos, se ajustan a lo que se expone y presenta en obras de Arana, puntualmente en *Ciencia y espacios para las mujeres* del 2000, en la cual se esboza que para el ejercicio de un poder es necesario participar de este, es así que la participación de la mujer en la construcción del conocimiento atenta contra el carácter patriarcal .

Se presentan críticas feministas a la ciencia, las cuales revelan las necesidades de participación de la vida académica por parte de las mujeres lo que ha conducido a que las mujeres creen conocimientos teórico feministas que están al servicio de la educación, la pedagogía y la vida en general. Por ello, se puede plantear que precisamente están al servicio de otras disciplinas para fundar en ellas ideas transformadoras que contribuyan a la eliminación de prácticas sexistas dentro de las mismas.

Por otro lado, según se ha visto, las mujeres, ya sean adultas, intelectuales, trabajadoras, maestras, niñas, jóvenes, son el centro de desarrollo en relación al género; en todas sus obras se resalta y se rescata el papel, su rol y su importancia, a veces de manera histórica, en pro de analizar su situación social y de hacerla partícipe activa de la sociedad. Es como si debatir sobre género condujera dentro de su obra a debatir sobre la condición de la mujer en cualquier contexto.

Lo anterior, se ha condensado en dos puntos de análisis, -cabe aclarar que esto es denominado por las intérpretes- que pueden dar cuenta de la visión de la mujer en la obra de la autora. Por un lado se presenta a la mujer como seres que hacen parte de la sociedad aunque no influyan de manera determinante en ella, ya que se encuentran subordinadas a prácticas patriarcales y por otro, la mujer como participante activa de los cambios sociales, como potencial para la transformación.

En efecto, en el primer punto de análisis que se ha propuesto con miras de concebir el lugar de la mujer en la obra de Arana, al hacer planteamientos como

“el hecho de que la actividad de las mujeres haya pasado a la historia como no efectuada ha determinado la estructuración y legitimación de situaciones que contribuyen a sustentar y reproducir la exclusión, segregación y discriminación de ellas en el ámbito de la cultura académica” (Arana, 1998, pág. 27)

Esto es sustentado en la obra por las exclusiones, estereotipos, división sexual del trabajo relacionadas con rasgos patriarcales que han sido predominantes socialmente, en donde las diferencias según el género y las jerarquizaciones se presentan como normales y preponderantes, y que se naturalizaron y pervivieron a lo largo de los años. Inclusive que aún perviven y se alojan en el inconsciente, al identificar ella que estas prácticas alienta a las mujeres, en este caso las maestras a ser partícipes de toda construcción teórica, académica, social y pedagógica.

Desde el segundo punto de análisis, se puede ubicar a la mujer con grandes potencialidades intelectuales y académicas, y que puede transformar no solo el espacio educativo dentro de la escuela, sino en la sociedad. Esto se encuentra asociado con el movimiento feminista, el cual les sirve como una plataforma en donde encuentran respuestas y analizan su condición de mujer.

Lo que se podría deducir y exponer como que la autora de alguna manera está reproduciendo practicas sexistas o excluyentes pero con los hombres, al no darle importancia a las condiciones sociales, económicas laborales, emocionales, psicológicas, educativas, familiares etc., por las cuales pasan los hombres en su consolidación como hombre.

4.2.EL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN

En la obra de la autora Imelda Arana Sáenz se puede evidenciar que las categorías género y educación se trabajan de manera conjunta, en esta obra no se deja de lado en ningún momento la educación. Se entiende además la relación de estas dos categorías por la experiencia formativa, académica y laboral de la autora.

En esta investigación se han denominado a la familia, medios de comunicación y escuela puntualmente como espacios educativos. Su conceptualización permite verlos así porque es donde se aprende y se da una interacción del sujeto para la construcción del género. Y no sólo como espacio de socialización, aunque la autora en la obra *Preferencias académicas y educación superior: un estudio con perspectiva de género* los denomina como espacios socializadores.

Ahora bien, es notorio que a lo largo de la obra en relación a los espacios educativos el menos desarrollado y abarcado es medios de comunicación. Aunque este se enuncia en varias obras hace presencia fuerte en *Preferencias académicas y educación superior: un estudio con perspectiva de género* de 1998, donde se le da un valor mayor y se toma como espacio socializador importante, otorgando a estos unas funciones y características específicas en relación a la construcción del género en los y las jóvenes.

A continuación se expondrán cada uno de estos espacios educativos teniendo en cuenta aspectos teóricos que permiten dar cuenta de su constitución y de su significado. Sumado a esto, también se retomara en un apartado la construcción del género en los niños y niñas, lo cual se hace necesario traer a colación para comprender el género y su desarrollo en el ser humano.

4.2.1. FAMILIA

La familia es un espacio educativo de gran importancia en el desarrollo y la formación de las personas, por ello se rescata en la obra como el espacio “donde se aprehenden los usos fundamentales de la vida cotidiana y las construcciones sociales -constituyentes de los universos simbólicos que hacen de la persona un ser social: hábitos, normas, valores, lenguaje, gustos, deseos” (Arana, 1998, pág. 92).

En la familia la constitución de los lazos emocionales es fundamental, lo cual en la obra de nuestra autora no se enuncia, al igual que tampoco la responsabilidad de la familia en cuanto a brindar bienestar y condiciones físicas adecuadas a los miembros de esta. Este aspecto emocional es fundamental reconocerlo y tratarlo en este trabajo, ya que es evidente que las condiciones emocionales de los sujetos influyen en la construcción de experiencias y por lo tanto también en la construcción de la perspectiva propia, aspecto vital en cualquier análisis que se haga con seres humanos.

En la obra se retoma a la familia como un eje fundamental en el desarrollo social de las personas, en donde cada individuo perteneciente a ésta tiene un rol y una función. En este sentido se refleja en la obra que en las familias existen y se pueden notar los roles de cada uno de sus miembros, que dotan de significado a la misma y que se adecua a los roles tradicionales por sexo/género establecidos.

Es así que la mujer se encarga de unas labores específicas en relación con el cuidado del hogar y el hombre con actividades intelectuales, laborales o que requieran de una supuesta mayor complejidad. Por ello, se muestra que “Los roles diferentes que los integrantes de la familia desempeñan: es decir, primer contacto con la división sexual del trabajo; el contacto inmediato, en esta esfera cotidiana, con madre y padre muestra diáfano las diferencias de género” (Arana, 1998, pág. 92).

Es evidente que la autora resalta que en la familia los seres humanos experimentan el primer contacto con los roles de género y la división sexual de actividades y del trabajo, aspecto que contribuye a que estas diferenciaciones por género se naturalicen. Frente a esto, se hace alusión en la previa conceptualización, en donde se plantea que para definir a la familia hay que especificar los roles. Estos roles dependen de si se es hombre o mujer y articulan las relaciones que se dan dentro de la familia.

En la obra, específicamente en *La escuela y la ciudad: ámbitos de la convivencia y de los conflictos modernos* de 1998 se plantea que las “familias de clase media donde las mujeres adultas cuentan con poco tiempo de ocio para dedicarlo al acompañamiento de sus hijos/as y con padres ausentes en un gran porcentaje” (pág. 111). Desde donde se puede establecer que se hace referencia a familias monoparentales, que en gran medida están a cargo de mujeres, es decir, que se deja no solo a cargo de las mismas la responsabilidad de brindar todas las condiciones necesarias para el desarrollo físico adecuado, sino que también son responsables de la educación y socialización de sus hijos o hijas.

Esto pareciera importante tratarlo, ya que actualmente las familias en su conformación son muy variadas, y esos cambios que han tenido significan otras formas de entenderla, de percibirla, de representarla. Se hace manifiesto que Arana en sus textos no desarrolla una idea de transformación de la constitución de la familia, es así que esto no se resalta como importante en la construcción del género de los niños y niñas pertenecientes a otros tipos de familia.

Sin embargo, cuando en la obra se trabaja sobre este espacio educativo, podemos identificar que se trata de un concepto de familia desarrollado desde una perspectiva tradicional de la misma. Debido a que dentro de ésta se plantea una jerarquización y roles en cuanto a la

participación y el poder, donde el padre es quien se encuentra a la cabeza de estas relaciones y es el poseedor de la autoridad.

Es así, que se realza la importancia que tiene reconocer los otros tipos de familia. Por ello, se rescata que esas otras familias existen y que viven en la sociedad, las cuales otorgan de otro valor y significado los roles que se confieren a los integrantes de la familia. Entonces, será distinto el rol asumido por una madre o por un padre que asumen la responsabilidad de criar solos y solas a sus hijos e hijas, a los roles que asumirán padres del mismo sexo y su relación y visión del mundo que comparten con sus hijos e hijas .

Siguiendo este anterior planteamiento, dentro de las familias las relaciones de poder que se encuentran en la obra se desarrollan a partir de los niveles intergenéricos, que conllevan a relaciones de distinto orden según el género y el poder ejercido. Por ello se le ha atribuido al padre o su figura un rol de protector y de autoridad, y a la madre el cuidado y bienestar.

Esto se ejemplifica de manera constante en planteamientos como “las relaciones de poder intergenéricas, mediante las cuales se manifiesta quién decide en cada situación; se establece también que el poder es ejercido de maneras y con recursos distintos por hombres y mujeres” (Arana, 1998, pág. 93). Por ello, se les otorga a la madre y al padre un rol y una función específica que dotará a los niños y niñas de significaciones para la construcción del género.

Entonces, la figura del padre se ve cómo el sujeto que brinda seguridad frente al proceso de individuación, ya que es este a quién se dirige el niño o la niña ante la desintegración de su ego y es el que representa la objetividad e individuación. Además de ofrecerle seguridad al niño al otorgar un poder sobre la madre. Precizando de una vez en los planteamientos de Arana, “mediante la identificación con el padre se le está ofreciendo al hijo, en lugar del atractivo de la intimidad materna, la perspectiva futura del dominio sobre lo materno” (Arana, 2000, pág. 122), es evidente entonces que la figura paterna se exalta como esa figura que puede brindar seguridad pero lo hace sobre la figura materna.

Siguiendo lo anteriormente dicho, plantea que “Sin embargo, el significado de esta intervención paterna no depende simplemente de la autoridad del padre sino también de la deslegitimación de la autoridad materna” (Arana, 2000, pág. 122); de acuerdo a esto puede decirse que en la familia es el padre la autoridad, y que esta es avalada por la desautoridad

de la madre. Siguiendo lo anteriormente dicho, plantea que “Sin embargo, el significado de esta intervención paterna no depende simplemente de la autoridad del padre sino también de la deslegitimación de la autoridad materna” (Arana, 2000, pág. 122); de acuerdo a esto puede decirse que en la familia es el padre la autoridad, y que esta es avalada por la desautoridad de la madre.

Aunque, como se ha nombrado antes, ella plantea a la familia desde su constitución tradicional, que podría brindar una explicación acerca de su postulado de padre como ese que ejerce la autoridad, la mujer queda rezagada allí. Ahora bien, no parece que actualmente ese sea el rol del padre en la familia, en relación con los cambios que ha atravesado esta última.

En ese sentido, la figura del padre no sería la única a la que se le confiere la autoridad, sino que pueden ser otros los que la asuman; y ya el padre debe pensarse, concebirse a la luz de los nuevos planteamientos también como el cuidador, el que brinda lazos emocionales y que ayuda en las tareas del hogar y en la crianza de los niños y niñas. Teniendo presente esto, se invita a repensar los roles que se están asumiendo dentro de una familia.

Imelda rescata que la madre es quien ofrece todo un mundo subjetivo y emocional al niño y la niña. En especial, tiene que permitir una doble desidentificación con su hijo, por un lado para que este cree su identidad y por otro para que afirme esta identidad como masculina. En cuanto a la niña, ella busca en su madre un modelo de identidad de género, por ende, su proceso de desidentificación no es tan fuerte. .

La desidentificación es un proceso fundamental para los niños y las niñas en la construcción de su identidad. Deben desidentificarse de las otras personas, en este caso sus padres o progenitores, y asimilar que ellos y ellas son un ser separado y diferente, pero al mismo tiempo buscan en los padres un modelo por el cual conducirse.

Es indudable que la figura de la madre y del padre juega un papel preponderante en la construcción del género en el niño y la niña, ya que estos le ofrecen elementos que lo orientan, protegen y configuran para su desidentificación con los otros y el desarrollo de su yo. Pero es indiscutible que en la obra no se plantea algún tipo de transformación o un nuevo y diferente rol del padre o la madre; inclusive estos roles son poco tratados y solo se puede ver y especificar en *Ciencia y espacio para las mujeres* del año 2000.

Las socializaciones de los niños y niñas son diferentes, y estas mismas los determinan para enfrentarse a la vida. Esto puede verse reflejado en que “las experiencias más tempranas conducen a asociar con lo masculino la postura afectiva y cognitiva de la objetivación, mientras que los procesos que implican borrar las fronteras entre sujeto y objeto tienden a ser asociados con lo femenino” (Arana, 2000)

Al resaltar la importancia social que tiene la familia, en la obra se identifica como el lugar que acoge a los niños y niñas y que asume la responsabilidad de hacer frente al comportamiento social de estos. Debido a que tanto socialmente como en la obra, la familia es donde los sujetos aprenden y establecen sus valores y comportamientos, es el espacio donde el sujeto ha estado desde su nacimiento y donde se ha constituido como tal. También, es donde se espera que se puedan corregir de manera más adecuada los comportamientos que no son pertinentes o deseables, por esto es en donde las diferentes instituciones sociales cargan toda la responsabilidad.

Hechas las consideraciones anteriores, desde la obra, la familia tiene un lugar importante en la construcción y configuración de la identidad de los niños y niñas, ya que allí se le otorga inicialmente a estos un camino por el que estaría orientada su identidad de género que corresponde a su sexo y se refuerza esta por las condiciones con las cuales se desarrolla como la estética, los juegos, y las relaciones.

Esta identidad de género que se ha otorgado marca contundentemente la perspectiva y formas de relacionarse de las personas frente a este sujeto, ya que es evidente que las formas de relación cambian dependiendo de con quién se está interactuando. Así, cuando se hace contacto con un niño, es diferente que cuando se hace contacto con una niña, porque existen tratos diferenciados que se nos han enseñado y que naturalizamos; estos contactos o interacciones contribuyen al tipo de experiencias que el sujeto vive y que confluyen en la constitución del mismo.

4.2.2. ESCUELA

La escuela es un espacio al cual se le atribuye gran importancia en la obra de Arana. Esto se debe no solo por el hecho de ser maestra, sino también por ser un espacio tanto físico como simbólico en el cual los niños y niñas se encuentran con diversas y múltiples diferencias y

expresiones culturales que contribuyen en el desarrollo cognitivo, social y cultural, para que éstos se construyan y reconstruyan.

Es así, que en el texto *Prácticas pedagógicas de maestras y maestro del distrito capital. Una mirada hacia los roles de género* de 2011 se plantea que “La institución escolar, espacio vital de las prácticas pedagógicas, estructura que define y pauta las prácticas que allí se ejecutan, también es definida y pautada por las acciones y los actos singulares y grupales de sus integrantes” (pág. 93)

Por un lado, la escuela es el espacio donde las dinámicas sociales tienen su mayor expresión y se desarrollan, en el cual se pueden identificar pautas que confluyen en la formación de identidad tanto institucional, como grupo social o individual. Es así, que se puede inferir que a cada individuo perteneciente este espacio se le otorga un poder y un sentido que lo dota en el ejercicio de su rol.

Por otro, reproduce dinámicas en cuanto la forma de relación entre hombres y mujeres, en este caso entre maestros, maestras, niños y niñas. Lo que conlleva a que se sigan manifestando prácticas sexistas y que limitan la participación de las mujeres en diferentes escenarios escolares.

Sin embargo, Arana no plantea en esto ni en otros términos lo que se ha identificado como un doble discurso de la escuela, en donde se encuentra por un lado el discurso de la igualdad, de romper con los estereotipos presentes que marcan las relaciones existentes en este espacio y que impiden que las dinámicas se desarrollen de acuerdo a la visión de igualdad entre la mujer y del hombre. Y por el otro lado, perviven estereotipos de lo que debería ser la niña y el niño en cuanto a sus ocupaciones, intelecto y demás.

Podemos evidenciar algo de este doble discurso en planteamientos como este:” las acciones y actividades propias de la escuela como institución, expresan manifestaciones propias de la construcción social del género, basada en la división sexual del trabajo predominante en las sociedades patriarcales” (Arana, 2011, pág. 94). Esto nos conecta con lo que se ha venido enunciando y que refuerza la visión de la escuela como perpetradora de prácticas sexistas.

Este proceso que inicia en la escuela desde los grados más elementales, trae consigo prácticas que repercuten en la consolidación de la identidad en general y la de género en especial. Frente a esto Imelda plantea que lo que se ha definido como lo que hay que dar en el preescolar en relación con el estudio académico, incluye la adquisición de un habitus de género, que diferencia el conocimiento considerado como adecuado para niños y para niñas.

Este es un aspecto que se trabaja fuertemente en la obra de la autora, específicamente en el texto anteriormente mencionado, en donde se resalta que ella ha identificado y reconoce dentro de la escuela las actividades y prácticas que refuerzan estereotipos y relaciones de género estereotipadas. Sin embargo, no resalta las relaciones entre niños y niñas, sino que se enfoca en las relaciones entre maestros y maestras.

De este modo, la escuela sigue recurriendo a los mismas prácticas en donde se concibe que hay tareas específicas para niñas y para niños, que hay diferencias intelectuales, académicas, de disciplina que se relaciona y que son consecuencia del género. Pero, entonces cabría preguntarse dónde queda el discurso acerca de que no hay diferencias de este orden, que tanto niños y niñas están capacitados y habilitados para ejercer por igual lo que se les ofrezca.

No sólo desde la obra, sino que socialmente dentro de la escuela, se manejan diferentes discursos en cuanto al comportamiento y estética de los y las estudiantes, por esto es que existen marcadas diferencias en lo que se considera debe ser cada uno y cada una, y de los comportamientos que se supone debe tener y los que expresan. Esto se puede traducir en prohibiciones específicas para cada sexo, visibles por ejemplo en los uniformes. Una de esas diferencias que señala la autora se basa en la idea de que los varones incurrir en diversas y más faltas que las mujeres. Por ello, plantea:

Por un lado se sugiere que la masculinidad no está en el tamaño del cabello ni la decencia en el maquillaje, al fomentar la posibilidad de que hombres y mujeres vistan igual, tal como lo hacen actualmente, con atuendos uniformes (jeans, camisetas grandes, botas, aretes y demás accesorios). Por otro lado se refuerzan la imágenes estereotipadas de la mujer sexi (Arana, 1998, pág. 114).

Es así, que en este espacio educativo se refuerzan estereotipos de lo que debería ser el niño y la niña, por un lado se reproduce al niño como poseedor de valor, apto para los deportes

y para hablar y desenvolverse en lo público, por el contrario la niña que debe ser buena y decente, y que posteriormente se muestra como un objeto de deseo a los hombres. Es de resaltar que en la escuela los juegos, las actividades, los espacios, las tareas se desarrollan en función del género, allí las funciones que desempeñan hombre y mujeres corresponden a estereotipos sobre la feminidad y la masculinidad que son predominantes en la sociedad.

En relación a lo anterior, Domínguez (2004) plantea que el sistema educativo es productor de prácticas sexistas y que reproduce la violencia y la discriminación, basado en la superioridad de uno de los dos sexos, es decir, que en la escuela perviven y se reproducen estereotipos sociales. Las diferenciaciones existentes entre hombres y mujeres influyen en el quehacer de las personas, en el caso de las educadoras y los educadores se manifiestan diferencias no sólo en cuanto a la perspectiva sobre su trabajo, sino que también en la perspectiva como profesionales, frente a esto, las maestras manifiestan sentirse en sus labores en la escuela cansadas y estresadas.

Este aspecto también es planteado por Imelda al analizar las forma en que maestros y maestras asumen sus roles dentro de la escuela. Ella puntualmente identifica que los maestros tienen prácticas, asignación de tareas y actitudes diferenciales frente a las maestras. Esto se puede evidenciar con planteamientos como: “Los hombres en el oficio de maestros, al realizar las actividades propias de esa labor, le imprimen diferente carácter: lo toman con frescura (lo hacen como se pueda)”(Arana, 2011, pág. 98), mientras que ”La mayoría de maestras desempeñan diferentes roles a lo largo del día, como madre, como estudiante universitaria, como esposa, como trabajadora, en un recargarse de funciones familiares” (Arana, 2011, pág. 97).

Desde lo anterior, en la obra se expresa que las maestras se han ocupado de diversas labores en la escuela, que podrían denominarse como no profesionales, y que son encargadas a ellas en relación a su rol de madre y protectora, por esto ellas siguen encargándose del aseo, del orden, de aspectos emocionales. Siguen siendo mamá dentro de las aulas de clase, y se expresa claramente en que ellas son principalmente las que se encargan de los primeros grados.

A esto se adhiere que el vínculo de las maestras con los niños y niñas se ha visto como no objetivo. Es así, como a pesar de que el tiempo pase y se quiera cambiar esta imagen sobre la profesión docente, aún perviven estereotipos en la escuela en relación a que las mujeres enseñan lo fácil. Como consecuencia de esto las concepciones que tradicionalmente se han tenido de la pedagogía y de la mujer han sido catalogadas como inferiores.

Parece ser, que aún hoy en día las maestras cargan con el peso de ser las madres, pero que no se les reconoce como productora de saber o académicamente dotada de lo que debería tener un profesional. En este sentido, Arana mediante su investigación plantea que se percibe que más que una profesión lo que la maestra ejerce es un oficio, en efecto “la maestra, de quien se opina que debe ser <<guiada>> en su labor y no se la considera capaz de pensar el acontecimiento educativo [...] las mujeres han sido objeto de dudas en cuanto a su capacidad profesional” (Arana, 2011)

Esta es una de las conclusiones a las que llega al analizar la prácticas pedagógicas de maestros y maestras, ya que se hace evidente que existen prácticas diferenciadas que responden a las dinámicas tradicionales de división sexual del trabajo y roles de género. Arana plantea que a las maestras habría que brindarles condiciones para que se les permita ser interlocutoras válidas de las teorías pedagógicas, lo que se asocia a que ellas actúan según su criterio.

Por las consideraciones anteriores, habría que señalar que en este punto Arana confiere un gran potencial a la maestra como productora de saber y legitima sus acciones y pensamientos como válidos y propios en la escuela. Es aquí, donde se identifica reside una de sus mayores propuestas, al otorgar todo un poder a la maestra para que pueda transformar las prácticas sexistas en pro de una educación que reconozca y aplique una igualdad entre hombres y mujeres.

En relación a esto, “ha sido necesario reconocer y revalorar el hecho de que las educadoras tiene sus propias teorías sobre los procesos cognitivos y formativos” (Arana, 2011, pág. 296). En otras palabras, las maestras no sólo se guían por esas teorías llamadas válidas por la academia, sino que desde su propia práctica y experiencia ellas han creado o reelaborado su propias teorías, las cuales están cargadas de significados que le otorgan un sentido a la propia labor docente.

En relación con el maestro, dentro de la obra su reconocimiento es más limitado, y se le relaciona con prácticas sexistas en relación a la mujer. Además, como el que se centra en la disciplina, en los castigos, en las notas, en la parte académica y deja a cargo la responsabilidad de los cuidados a las mujeres a las cuales les hace un reconocimiento por esto. Cabe agregar, que se presentan a las acciones anteriormente descritas como proyecciones de creencias del pensamiento que están profundamente arraigadas en nuestros inconscientes y que se basan en las estructuras tradicionales patriarcales.

Sumado a lo anterior, hay que reconocer que el rol del maestro y de la maestra es fundamental en la escuela, ya que estos están directamente involucrados con la formación de los y las estudiantes. Se les confiere un poder y la influencia que ejercen sobre los niños y las niñas, en relación a ver el mundo y pensarlo. Es decir, que los maestros y maestras intervienen en la construcción del género, y a través de sus prácticas pueden reforzar o transgredir estereotipos.

Esta es una responsabilidad que se puede inferir la autora otorga a los maestros y maestras, ya que al ser adultos y guías, son potenciales modelos a seguir. Esta importancia dada a los maestros y maestras puede deberse a su propia condición de maestra, labor que ha ejercido por más de veinticinco años en donde se ha llenado de experiencias, de preguntas, de dudas, de creencias que le han permitido desarrollar planteamientos en torno al género.

Se presenta en la obra, una propuesta que hace Arana en cuanto a que la escuela debería partir del reconocimiento de la diferencia de cada sujeto, gestando campos pedagógicos y de acción que tengan en cuenta la experiencia para eliminar el sexismo, y con ello eliminar estereotipos que perjudican principalmente a la mujer. Es así, que para tener una escuela renovada e igualitaria las prácticas pedagógicas deben verse a la luz de nuevos modelos de feminidad y masculinidad.

Para que se cumpliera lo anteriormente planteado por Arana, los maestros y maestras deberían tener algún tipo de formación en la perspectiva de género, aunque esto no se describe ampliamente en su obra, es un eje fundamental en sus planteamientos. Para ello Herrera y Morales (2007, pág. 4) proponen que “es necesario, urgente e inmediato incorporar la perspectiva de género en la formación de maestras y maestros para poder acabar

con los sesgos sexistas”.) proponen que “es necesario, urgente e inmediato incorporar la perspectiva de género en la formación de maestras y maestros para poder acabar con los sesgos sexistas”.

Sin embargo, en la producción académica de esta autora no se hace especificidades en cuanto a las prácticas de los profesores que influyen en la construcción de la perspectiva de género. Tampoco hace referencia a cómo los niños y niñas específicamente apropian o interpretan estas prácticas que influyen en la construcción de su perspectiva de género.

La escuela como un espacio educativo requiere de la participación de las personas que se encuentran dentro de ella, ya que esto puede desencadenar en estudios e investigaciones que se enfoquen en las problemáticas específicas de este ambiente. Así, brindar condiciones para que las maestras se conviertan en interlocutoras pedagógicas, superando hechos de sexismo que perviven en las aulas.

En consecuencia, las propuestas pedagógicas deben construir identidades femeninas menos estereotipadas, ya que estas se reflejan en la vida profesional de las mujeres, en donde las maestras y maestros influyen en la construcción del yo social en los estudiantes. Sobre la base de las consideraciones anteriores Arana plantea que

la propuesta derivada de lo observado y analizado es iniciar en las relaciones intraescolares y en particular desde las prácticas pedagógicas, procesos de revisión y evaluación que a la luz de nuevos modelos de feminidad y masculinidad, posibiliten nuevas formas de intersubjetividad que produzcan ambientes favorables para la escuela renovada y equitativa (Arana, 2011, pág. 101)

Dadas las condiciones que anteceden, la identidad de género en la escuela se moviliza por las motivaciones y expectativas de los escolares frente al mundo vivido, conocido y lo proyectado, es decir, lo que han construido en otros espacios como la familia y que aquí, en la escuela, siguen construyendo. Lo anterior, está influenciado por el maestro, la maestra y los pares que contribuyen a formar y desarrollar el ser de cada sujeto.

Hechas las consideraciones anteriores, la escuela tiene una gran influencia en la construcción de la identidad de género, es un escenario vital de la práctica pedagógica que está definida por los actos de sus integrantes. Es así, que la autora señala la necesidad de responder a

preguntas cruciales para los maestros y maestras que den cuenta de la dinámica educativa, en relación a lo que podría darla escuela, debido a que “No es claro si el papel de la escuela es producir, producir o brindar acceso a conocimiento académico, o socializar y cuidar, o recrear y (o) entretener, o normalizar y amaestrar, etc.” (Arana, 2011, pág. 299)

4.2.3. MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Los medios de comunicación son un espacio en donde se pueden ver diferentes aspectos relacionados con estereotipos sobre el hombre y la mujer, presentando marcadas diferencias entre ellos, y reconociendo su poder y alcance actualmente. Por este motivo Arana los retoma.

Aunque, como ya se señaló anteriormente, este espacio solo es retomado concretamente en uno de los textos de la autora, *Preferencias académicas y educación superior: un estudio con perspectiva de género* de 1998, se plantea como “un sistema de manejo simbólico muy eficaz para la reproducción y colectivización de pautas de acción social” (Arana, 1998, pág. 130)

Desde este postulado, se evidencia que ella reconoce en los medios un gran potencial de influencia en las conductas sociales de las personas lo que tiene repercusiones en las formas de relación con los y las demás y con su interior.

Para la autora, los medios de comunicación son en la actualidad dispositivos fundamentales. Dan a conocer una idea que posteriormente se establece, este es el fundamento de este sistema, el cual se ha fortalecido. Estos medios están cada vez más al alcance de todos, están presentes en la vida de las personas, incluso las más jóvenes (niños, niñas y adolescentes) que mediante el mecanismo de transmisión proyectan todo tipo de modos y estilos de vida.

Por esto, Arana le confiere a estos medios una gran responsabilidad al ser utilizados para la reproducción de pautas de acción social. Cabe preguntarnos por qué la autora no desarrolla a profundidad en su trabajo en la influencia de estos medios en las construcciones sociales de niños y niñas.

Es así, que Arana plantea que la influencia de los medios de comunicación “se debe no solo a su capacidad de moldear comportamientos individuales, sin carácter ilimitado ni determinante, sino también a su posibilidad de construir imaginarios simbólicos de carácter

colectivo con gran incidencia sobre la consolidación de las definiciones sociales” (Arana, 1998, pág. 131). Desde este planteamiento se puede inferir que los medios de comunicación tienen gran influencia en la consolidación de comportamientos que se vuelven tendencias, entre grupos de poblaciones, en especial entre las y los jóvenes.

Esta incidencia podría ser causa de caracterizaciones correspondientes e influencias por el orden económico por el que los medios de comunicación son atravesados. Estos tienen fuerte influencia, ya que a partir de ellos se recrea la vida diaria, pero a partir de ellos también se desarrolla. Es así, que se enciende la radio para escuchar sobre las cosas que pasan fuera de espacio en el que se esté, por ejemplo los trancones, los noticieros para conocer los acontecimientos más importantes, y los programas de farándula y novelas para saber qué vestir y cómo hacerlo.

Los medios masivos de comunicación cumplen diferentes funciones, la autora ubica este planteamiento porque se hace evidente que los niños y niñas son portadores de ideas que se transmiten, por ejemplo en la televisión e internet y que contribuyen a la formación de su identidad. Ellos manifiestan en muchos casos pasar gran parte de su tiempo libre viendo programas de televisión, lo que se refleja en la forma de relacionarse con los compañeros, compañeras, maestros, maestras y con sí mismos.

Debido a que se conciben como sistemas simbólicos que cuentan con un universo publicitario, se plantea que “los/as adolescentes están expuestos diariamente y gota a gota a los esquemas de comportamiento masculino y femenino proyectadas por las agencias multinacionales de televisión y radio” (Arana, 1998, pág. 137), que garantizan sus ganancias fomentando los roles tradicionales.

Se reconoce que este espacio educativo tiene una gran fuerza actualmente, y que como lo plantea Arana, a este se está expuesto diariamente. Entonces desde allí, cabría preguntarse qué puede hacer la educación para que los niños y niñas no tomen los medios como un punto principal de referencia en la construcción de su identidad y qué alternativas crear, ofrecer o pensar para que los niños y niñas logren interpretar críticamente los mensajes simbólicos que por estos se transmiten. Pero, principalmente cómo poder mostrar lo femenino y masculino que rompan con esos estereotipos a los que se están expuestos.

La autora, en su obra no desarrolla o existe visiblemente la pregunta sobre la subjetividad de los niños o niñas con la que se acercan a estos medios de comunicación, lo que se hace importante debido a que todo el tiempo se está planteando que los medios influyen en las personas, que estos son fuerzas externas que influyen en lo interno y que los sujetos están expuestos a ellos. Pero no desarrolla la idea de que las personas, en este caso los niños y las niñas también tienen sus percepciones y posturas críticas frente a los mensajes transmitidos por los medios, es decir, que en su obra no desarrolla la capacidad de interpretación de los sujetos.

Por otro lado, la autora resalta que los medios masivos de comunicación buscan la implementación de cierto tipo de comportamientos, que construyen definiciones sociales en cuanto a la feminidad y a la masculinidad. Esta es la mayor expresión del poder que tienen estos medios sobre las personas, ya que con imágenes de cierto tipo de mujer o de hombre, transmiten todo un sentido frente a tener, a ser y sentir, es un sentido frente a lo que se es.

Es de rescatar que el medio de comunicación que se reconoce como el de más fácil acceso y que tiene un gran público es la televisión, “es sin duda un agente socializador poderoso” (Arana, 1998, pág. 115). Pero en la obra no se enuncia por qué en realidad se constituye como uno de los más influenciados, qué proceso tiene este que no tengan los demás medios que lo hace tan apetecido y tan poderoso.

Especulando un poco, no sólo la importancia de los medios radica en lo anteriormente planteado, sino que se debe también a que sirven como una plataforma en donde se muestra lo que se supone es real, lo que está aconteciendo, cómo se debe comportar la mujer o el hombre frente determinadas situaciones sociales y relacionales.

Con los programas, novelas, show televisivos y demás, se presenta un modelo de ser hombre y ser mujer, que es lo que está de moda, que se puede hacer para eliminar imperfecciones, rebajar kilos, tener una piel perfecta, cómo utilizar el maquillaje, y también se dice abiertamente lo que, según ellos, debe estar sancionado ya sea en el comportamiento, como en el aspecto físico. Sin desconocer que todo esto se maneja bajo intereses que a veces no parecen del todo visibles.

En la obra, Arana plantea que en la televisión se encuentran también viejos contenidos que preservan estereotipos de mujer y de hombre “maquillados mediante efectos audiovisuales modernizantes” (Arana, 1998, pág. 115). Ella hace una crítica frontal a esos modos de presentar a los sujetos como libres y autónomos, con una supuesta igualdad de poder, pero que en el fondo están cargados de estereotipos, de divisiones de tipo jerárquico, sexual, de trabajo y demás que se muestran como naturales.

Así, es destacado que en lo presentado en la televisión las mujeres presenten las noticias de la farándula, sean en las novelas y películas las damiselas frágiles, que tiene que buscar al amor de su vida sin lo cual no podrían realizarse, y a los hombres como varonil, seguro de sí mismo e intelectuales.

Además, se reconoce que los espectadores reciben un mensaje y lo reinterpretan, es decir, no solo los asimilan por ello el mensaje se transforma. Esto no hace presencia en la obra de Arana, como se mencionó anteriormente, allí no destaca esa capacidad del sujeto de reconstruir el mensaje, sino que asume que esto se apropia. Es como si planteara que todo lo que se transmite por los medios de inmediato será asumido por el sujeto sin ningún tipo de resistencia.

Según se ha visto, Arana se basa más en el nivel descriptivo de la funcionalidad de los medios, en cuanto influencia para mantener los roles tradicionales resaltando una perspectiva de mujer como excluida y agraviada del sexismo. Pero, no toma en cuenta que estos medios también muestran estereotipos diferentes al tradicional de mujer y hombre, es decir, que ella hace referencia a estos en clave de los roles tradicionales y de poder de hombres sobre mujeres.

En ese mismo sentido, la autora resalta el modelo de mujer subordinada, marginada y excluida, la mujer que es contenida en múltiples aspectos de la vida como el sexual, académico y laboral, por el simple hecho de ser mujer. Además, resalta la carga que tiene el estereotipo sobre la mujer y se centra en ello, y aunque el hombre aparece como contraparte no se realiza un análisis como el que se realiza con la mujer.

Sin embargo, en la obra, Arana plantea que “se observa que para los jóvenes de ambos sexos, la televisión y la radio son más medios de esparcimiento que de información u

orientación”(Arana, 1998, pág. 121). Desde aquí, entonces podría plantearse que los estereotipos y roles de género presentados en estos medios de comunicación no son tan fuertes e influyentes como se había manifestado anteriormente, que aunque hay que reconocer que tiene influencia su poder es limitado. Atendiendo a esto, la educación podría establecer alternativas para que los medios se utilicen como herramienta pedagógica de esparcimiento y de interpretación crítica de la realidad.

Parece importante tener en cuenta la búsquedas de alternativas, en ese sentido, cabe decir que los medios de comunicación se utilizan también para controvertir, reclamar y poner en otros escenarios la mirada sobre las nuevas concepciones de mujer y hombre, que se orienten a romper con barreras, limitaciones y estereotipos que marcan las relaciones. Estas alternativas pueden tomarse y presentarse en la educación debido a que permite ampliar y reconocer la propia mirada y la de otros.

En relación con lo anterior, las nuevas identidades, expresiones, seres y sentires sobre diferentes opciones del género, están en este momento en auge, aquí no solo se limita a la identidad de hombre y de mujer sino que se abre a otras posibilidades, es decir, referenciado a las identidades Queer. Estas últimas no se plantean en la obra de Arana, y hoy parecen fundamental concebirlas porque marca una ruptura con lo que se venía dando, dejando un poco de lado ese sistema sexo/género, esa dependencia de lo biológico, que se planteaba en los primeros momentos del desarrollo de la categoría de género.

Es tan grande la importancia que Arana le confiere a la función educativa que tienen los medios de comunicación que ella los ubica como un mecanismo social, el cual compite con mayor fuerza con la escuela en relación a los modelos de hombre y de mujer que son adecuados en el mundo y la vida social en donde se encuentran. Arana plantea -desde la investigación realizada y que está condensada en el libro referenciado en el inicio de este apartado- que

Esta mirada sobre las preferencias de hombres y mujeres escolarizados ayuda a comprender diferencias que no deberían seguir siendo despreciadas por los estudios de carácter pedagógico; pues están indicando que hombres y mujeres tienen historias de vida y parten de realidades distintas para enfrentar actividades escolares homogéneas (Arana, 1998, pág. 123)

A pesar de reconocer lo anteriormente planteado, ella no centra ninguno de sus trabajos académicos ni en el potencial educativo, ni en la construcción del género, ni el poder de moldeamiento o de transformación que poseen los medios de comunicación. Es decir, que reconoce de manera muy clara la función educativa de los medios, pero no desarrolla o enuncia las ventajas de estos.

Sería importante concebir a los medios de comunicación no sólo como un espacio en donde existen y se reproducen estereotipos, sin desconocer que puede ser así. Sino como un espacio posibilitador de la emergencia de los nuevos tipos de feminidad y masculinidad, de las diferencias que están teniendo lugar, de las múltiples voces, de lo no normativo y demás que puedan hacer visible a los otros, a formas de vida diferente.

4.2.4. NIÑOS Y NIÑAS

Esta subcategoría nació frente a cuestionamientos acerca del rol que tienen los niños y niñas en la obra académica de Imelda Arana Sáenz, para reflexionar sobre el lugar que se le da a las teorías que construyen éstos en relación con aquello que se le transmite acerca de género.

Esto que se le transmite al niño en espacios educativos como la familia, la escuela y los medios de comunicación se refuerza o se transforma según las experiencias e interacciones que vive el niño o la niña. No es algo que se apropia de la misma manera en la cual se transmite, ya que el sujeto es gran poseedor de capacidad de interpretación de las concepciones que lo influncian.

En su obra, Imelda reconoce la importancia que tienen esos espacios educativos, o de socialización como los denomina ella, para la construcción del género en los niños y niñas, esto puede apreciarse en la mayoría de sus obras. Puntualmente la autora plantea que

El aprendizaje de los esquemas de comportamiento social definidos se produce a través de los diferentes espacios en que se desarrollan los procesos socializadores. Tradicionalmente la familia y la escuela han estado a cargo de dichos procesos, pero con el tiempo su función ha tenido que ser compartida con otros espacios [...] los medios de comunicación -en especial la televisión-, con los cuales comparten infantes y jóvenes grandes franjas de tiempo (Arana, 1998, pág. 89).

Como se ha mencionado anteriormente, los niños y las niñas tienen procesos de desarrollo diferenciado dado desde los diferentes espacios en donde se les han dado normas, valores y creencias acerca de la constitución de lo femenino y lo masculino. De igual forma, sus interacciones se realizan en relación a esa diferenciación, trato que inicia incluso antes de nacer.

Desde que el sujeto está en el vientre materno, la expectativa sobre su sexo es grande, y desde el mismo momento en el que éste se sabe se crean todo un universo de expectativas alrededor de como será, como llamarlo, como vestirlo. Además, ya se empieza a interactuar con el de una determinada manera.

Por ello, Arana plantea que “desde pequeños, aprenden y asimilan tal estructuración, adquiriendo los patrones de comportamiento adecuados para su integridad al medio social y, por tanto, para su conversión en seres sociales adaptados y aceptados” (Arana, 1998, pág. 64). Las acciones y actitudes que se realizan desde el nacimiento con el tiempo se naturalizan y se practican en otros espacios. Por ejemplo, cuando en la familia se aprende a vestir de determinado color según el sexo, es normal ir a la escuela y al colorear un personaje ponerle el mismo color que se le enseñó en la casa.

Este anterior planteamiento ejemplifica la apropiación que hace el niño o la niña de lo que se le presenta en cuanto a una perspectiva de género, y esto puede complementarse con que “En esencia, deben introyectar el conjunto de valores e ideas de masculinidad y feminidad integrados a los universos simbólicos de la sociedad y el grupo social del que hacen parte” (Arana, 1998, pág. 64).

Por esto, es que los niños y niñas son considerados portadores de roles de género marcadamente diferenciados. Aunque hay que advertir que esto se debe también a los procesos de desarrollo a los que han estado inscritos y que los han educado en ciertas actividades y labores que se relacionan con su género, pero sin lugar a dudas son producto de las apropiaciones que el niño o la niña han hecho y que socializan.

Los niños y niñas tienen necesidades de socialización en todos los ámbitos de su desarrollo, dentro de estas socializaciones los medios y recursos configuran saberes para la interacción, muchas de estas se constituyen como experiencias tempranas que hacen una diferenciación

entre lo masculino y lo femenino. Es así, que la autora da gran importancia a esta edad en la construcción del género.

En esta línea, la autora reconoce y explicita la influencia de estos escenarios para el niño y la niña, pero no les otorga a estos últimos la capacidad de transformación de eso dado, no se los piensa como seres que pueden ya reconstruirse y tomar solo fragmentos de estas influencias que se les otorgan. Estas influencias en la obra de Arana solo se manejan unidireccionales, es decir, que sólo los espacios actúan sobre el niño o la niña pero se muestra como si ellos no pudieran afectar también estos espacio con sus creencias sobre sí mismos y lo que piensan de los demás en la construcción del género.

La importancia de detenernos y poner la mirada en este punto es que desde pequeños los niños y niñas se reconoce que están influenciados por estos espacios y que en estos ven formas de ser y comportarse, normas, valores, y diferencian una estética corporal y habitual que los configura desde el mismo nacimiento. Pero hay que reconocer que ellos a partir de esto, de sus vivencias tienen concepciones propias sobre estos elementos.

Hecha las consideraciones anteriores, se puede plantear que en la obra de Arana no se tiene en cuenta la perspectiva de los niños, sus voces sus teorías, sus concepciones. Desde nuestra perspectiva, es importante reconocer que ellos no son sólo sujetos donde se depositan los conocimientos, tradiciones y comportamientos sociales, sino que son también constructores de su contexto.

Por otro lado, y siguiendo la línea de trabajo de Arana puede observarse que “Muchas luces se han aportado al reconocimiento de que las niñas y los niños tienen historias de vida diferente” (Arana, 2011, pág. 308), lo cual conduce a que estos tengan nociones, creencias sobre la vida y lo que la integra diferente a razón de su sexo. No es lo mismo una niña que ha crecido con la idea de que su meta sea casarse, a un niño cuya meta se le ha puesto en ser un profesional. Las ideas que se inculcan en niños y niñas desde temprana edad repercuten en las decisiones que ellos y ellas puedan tener a futuro, eso no significa que sean determinantes.

Entonces, tradicionalmente los chicos son formados en lo autónomo y en lo público, y las chicas son educadas en la satisfacción de necesidades básicas. Es así, que desde pequeños

se aprenden los roles de cómo se tiene que ser mujer y cómo se tiene que ser hombre, y se toma e interioriza todo un mundo de significaciones y valores que son diferenciados según el sexo al que se pertenece. Lo anterior, podría reconocerse como elemento importante en la construcción del género ya que esto “afecta sus estructuras mentales y actitudinales, con las cuales han de enfrentarse a propuestas y procesos educativos organizados <<igualmente>> para unos y otras a partir del criterio de un hombre universal, único a formar” (Arana, 2011, pág. 308).

Puntualmente en la obra de Arana, se evidencia que ella hace una serie de diferenciaciones acerca de lo que ha constituido ser mujer y ser hombre, y cómo estas se han tomado como características propias de cada uno. Es decir, esas diferencias que son naturalizadas y que no siempre son visibles y reconocidas como diferenciaciones sociales que se le han impuesto a cada uno de los géneros. Teniendo en cuenta esto, existen prohibiciones específicas para las niñas y para los niños en relación a lo que se supone de cada uno.

Además, pone de manifiesto que a las niñas se les hacen prohibiciones de distinto orden como en la manera de vestir, de maquillarse, de comportarse pero que no se le explica por qué ha de ser así y no de otro modo. Tampoco porque en determinados espacios si está permitido y en otros no diferentes actitudes, estéticas y comportamientos.

Se reconoce que Arana hace una diferenciación respecto a dos imágenes sobre la mujer, una en donde se muestra a la esta como figura sexi, la cual busca seducir, agradar o conquistar y otra a la cual se le prohíbe el uso de maquillaje y la minifalda, a la cual se le exige ser ante todo niñas decentes que no sean sensuales. Esas orientan la paradoja con la que se mueve el mundo actual, y como la mujer debe asumirse frente a esto.

Aquí radica una crítica realizada por Arana en cuanto a que a las niñas, a las chicas no se les convoca a que sean mujeres de verdad, sin embargo solo lanza esta afirmación pero no explica qué es ser una mujer de verdad. Por ello enuncia que “No se les convoca a ser mujeres de verdad y no se explica porque usar maquillaje y minifalda sí es permitido cuando se está fuera del colegio o sin uniforme” (1998, pág. 114)

Se puede inferir que la mujer ideal que debería constituirse es la que es autónoma, con poder para tomar decisiones y no es portadora de un honor familiar, participa políticamente en la sociedad y es un sujeto que promueve la igualdad sin restricciones de sexo.

Frente a los chicos, por el contrario, se le convoca a ser hombres de verdad, en este caso se especifica un poco al plantear la formación de la masculinidad en la negación de la feminidad. Es decir, que los chicos no sean femeninos que no tengan actitudes afeminadas y que presentan características como la fuerza, la valentía y el dominio del otro.

Dentro de esta lógica, los chicos necesitan reforzar su hombría a partir del temor, de la intimidación, de la utilización de la fuerza como mecanismo de poder, es por eso que estos se ven envueltos en más conflictos que las niñas, a las cuales por el contrario se les inculca la sumisión, la sutileza y la ternura.

De este modo, se puede decir que desde la infancia ya se muestra una diferenciación por género, influenciada por las relaciones que tiene y que crea con los diferentes espacios educativos. En efecto, esto se evidencia en el trato las relaciones y en las formas de comportamiento de los niños y niñas, los cuales según Arana al llegar a la escuela son permeados por las características esenciales del comportamiento de género, las cuales se evidencian en diferentes actividades, en los juegos, en los intereses y en la hexis corporal.

Por todo lo anteriormente desarrollado, los niños y niñas tiene connotaciones sexistas en sus juegos, donde usan lo femenino como peyorativo, y que se considera que se ha aprendido a lo largo de su vida en la socialización en los diferentes espacios en los que ha estado. Es una expresión de las prácticas de exclusión y discriminación hacia la mujer como la débil, incapaz y menos valiosa.

Una propuesta pedagógica que puede contribuir a que los niños y niñas reconozcan las diferencias y prácticas sexistas se relaciona con este planteamiento de Arana y es que “chicos y chicas buscan satisfacer sus necesidades de socialización, expansión y desarrollo emocional y a falta de proyectos individuales o colectivos para desfogar sus energías y canalizar sus ansiedades” (Arana, 1998, pág. 111). Y la educación pueda posibilitar esto, en donde se puedan utilizar esas necesidades como una plataforma que permita romper con

estereotipos, con el sexismo, y que permita ver y comprender otras opciones de género y reconocer la propia.

5. CONCLUSIONES

En el desarrollo de este trabajo investigativo se encontraron aspectos que se pueden interpretar como aportes de la obra académica de Imelda Arana Sáenz respecto a la categoría de género y educación. Y aspectos que aclaran dudas que se planteaban incluso a priori a la investigación por parte de las investigadoras. A continuación se enuncian:

-Se evidencio que la relación entre el género y la mujer es fuerte debido al proceder histórico que ha tenido el desarrollo de sus conceptualizaciones, las cuales fueron de la mano y se encontraron inmersas en el feminismo, desde donde se desarrollaron principalmente los primeros estudios, investigaciones y preocupaciones sobre la condición de la mujer y sobre el género.

Así, puede verse comúnmente que cuando se habla de género se habla de mujer o viceversa, ya que esta “alianza” histórica ha permitido preguntarse por la condición de la mujer, sus necesidades, sus problemas, sus vivencias en la sociedad. Hay que reconocer que esto ha sido importante ya que le ha permitido a la mujer dar pasos grandes que no pudo haberse dado o sin la ayuda del movimiento feminista.

-La visión de la mujer y del hombre en Arana no se desarrolla en la misma medida. La mujer es el eje fundamental del desarrollo de su obra, dentro de esta puede establecerse que la ubica en dos perspectivas. En la primera la mujer se relaciona con las condiciones sexistas, de discriminación social y académica. En la segunda la mujer es vista como la posibilitadora de la transformación de las relaciones y concepciones de género.

-La concepción de género de la autora Arana, rescata que más que una construcción social de las personas es una condición social que influencia las relaciones existentes en una sociedad y que giran en torno a una identidad formada en espacios educativos como la familia, los medios de comunicación y la escuela.

Es decir, el género en Arana se relaciona con -en su contenido manifiesto- la igualdad de las relaciones sociales, que permita a la mujer tener un lugar de igual importancia que su

contraparte masculina en la sociedad. Pero en el sentido oculto podría ser reivindicar a la mujer de un estado de vulneración, victimización y en muchos casos auto victimización en el que ha estado históricamente. en el que ha estado históricamente.

-Dentro de la obra de Arana, y en muchos de los planteamientos encontrados de diferentes autores, se expresa un querer reivindicar a la mujer desde lo académico, lo político, lo social, lo cultural como un ser que tiene potencialidades, habilidades que no son del todo reconocidas. Y que propende por reconocer en ella una persona capaz y locuaz que ha sido en cierta medida marginada.

Sin embargo, otros autores han planteado que la mujer se encuentra en lo que podría denominarse como una “victimización “ respecto a su condición, en relación a que se concibe como la que socialmente ha sufrido diferentes situaciones que le han impedido desarrollarse en condiciones de igualdad frente a su contraparte masculina. Y que por este hecho ha tenido serias limitaciones en diferentes aspectos: económicos, sociales, culturales y relacionales. impedido desarrollarse en condiciones de igualdad frente a su contraparte masculina. Y que por este hecho ha tenido serias limitaciones en diferentes aspectos: económicos, sociales, culturales y relacionales.

Entonces, siempre que se plantea algo que propende por reivindicar a la mujer, se recurre a la condición de ésta desde discriminaciones sociales, presentada como inocente e incapaz. Lo que podría representar la negación de lo que se ha conseguido y alcanzado, a través de las luchas de reivindicación de la mujer y se caería en la eliminación de la resistencia misma.

En este sentido, la mujer podría tomarse en vez de la víctima como la mujer que ha conseguido eliminar y romper con barreras, potencializando sus capacidades, habilidades y sentires. Que la lucha que por ella se ha dado y se sigue dando se convierta en una lucha de ideas, de confrontaciones discursivas, más que ser reconocida porque ha sido y sigue siendo marginada.

-En las diferentes posturas teóricas y en la de la misma autora Arana, se encuentra una visión del hombre, la cual se relaciona directamente y en contraparte con la mujer, estableciendo la relación entre estos dos como una que debería propender por las igualdad de condiciones y oportunidades.

Sin embargo dentro de la obra de la autora la masculinidad no es fundamental, ya que ésta se basa en la perspectivas de mujeres y en las condiciones sociales en las que ellas son blanco de opacamiento masculino. Hace evidente que existen relaciones sociales entre hombre y mujeres, relaciones de género, que giran en torno al uso del poder la autoridad, la participación política, la construcción del conocimiento, la crianza, las prácticas educativas y los estereotipos.

Pero, a lo largo de la investigación se considera importante también trabajar sobre el hombre, sobre la masculinidad y masculinidades, que permiten ver el horizonte de lo que acontece en relación al género, ya que la masculinidad es parte fundamental de esta concepción y su reconocimiento brindaría otros escenarios de discusión y de orientación direccionados a los objetivos que diferentes autores expresan: la igualdad.

Además, reconocer que ellos presentan también dificultades ya sea por las condiciones del mundo actual como la competitividad, los cambios en la constitución de la familia y las exigencias en lo que representa y significa ser padre, hermano, hijo. Y que inclusive se ve afectado por la idea de mantener una estética y por los estereotipos existentes.

En relación a lo último, se identifica también que en diversos planteamientos, inclusive en el de Arana, se propugna por dejar de lado estereotipos que marcan la vida y que apartan de diferentes sectores a la mujer como del mundo académico. Pero no se está reconociendo que dentro de estos mismos planteamientos existe una estereotipación del hombre y lo que significa serlo. Entonces, siempre se describe como el que quiere y necesita ejercer el poder, el fuerte y el que no reconoce esas prácticas sexistas en relación con la mujer.

Esto es paradójico, porque por un lado se plantea que la mujer es discriminada, limitada estereotipada, pero en el mismo discurso se discrimina, se limita a ciertas características y se estereotipa al hombre y no se reconoce como sujeto que está en transformación también.

-Uno de los principales aportes de la autora se ubica en el rol social de la mujer dentro del ámbito académico, cuando ella reflexiona sobre el camino a seguir para alcanzar una educación igualitaria que promueva la eliminación del sexismo y con ello de la discriminación. Es en ellas donde ubica la voluntad y la responsabilidad de promover este cambio, este aporte es un llamado directo a las mujeres en su rol de educadoras.

En esta medida, se reconoce en la maestra puntualmente un potencial, en cuanto a que puede ser la “pieza clave” para poder romper con esas limitantes sociales que aquejan a la sociedad y a una profesión que es marcadamente femenina. Es así, que desde su práctica y su pensamiento puede llegar por una parte a ser reconocida como mujer que transforma sus propias prácticas y de otros, y por otra ser reconocida como una mujer que construye teorías y que interviene en el mundo académico.

Los maestros y las maestras son sujetos fundamentales que pueden romper con prácticas sexistas, ya que estas sirven para entender, transformar y construir la perspectiva de género y desde sus propias nociones también intervenir en las expectativas, creencias y formas de los y las estudiantes. Es así, que se ubica la potencia de su acción en las prácticas pedagógicas, las cuales aunque están en cierta manera determinadas por los lineamientos legales y normativos, son constituyentes de actitudes frente a lo que significa ser hombre o mujer. fundamentales que pueden romper con prácticas sexistas, ya que estas sirven para entender, transformar y construir la perspectiva de género y desde sus propias nociones también intervenir en las expectativas, creencias y formas de los y las estudiantes. Es así, que se ubica la potencia de su acción en las prácticas pedagógicas, las cuales aunque están en cierta manera determinadas por los lineamientos legales y normativos, son constituyentes de actitudes frente a lo que significa ser hombre o mujer.

-La pregunta por los espacios educativos y sus funciones educativas, se evidencia en la obra como un aporte, porque aquí es donde se ubica la construcción de la identidad de género y en los cuales se desarrollan relaciones que son configurativas de la sociedad. Es decir, son lugares donde se reproducen estereotipos sociales y donde también se pueden reconfigurar.

-En los planteamientos tanto de Arana como en la mayoría de los encontrados en la conceptualización, se ven a los medios de comunicación sólo como un espacio en donde se recrea y legitima prácticas sexistas y discriminatorias, haciendo énfasis en la imagen de mujer estereotipada que se presentan allí.

Aunque sin desconocer que esto sucede y que es importante tenerlo en cuenta, también surge la necesidad de ver a los medios de comunicación como un escenario donde se muestra lo

emergente, lo nuevo, lo no normativo que está presente y que ahora más que nunca hace parte de nosotros. Son herramientas que las personas tienen a mano y que cada día se diversifican más, es decir que las ideas de mujer y hombre son cada día, gracias a los medios de comunicación, más diversas.

Es decir, las nuevas identidades, las nuevas expresiones que se dan respecto a la constitución del género, a lo que es ser hombre y mujer y lo que puede significar no ser alguno pueden encontrar en este escenario un lugar donde puedan expresarse y reconocerse. Además, de encontrar a unos otros y otras que se parecen, que aunque tiene ideas que no corresponden con lo tradicional son comunes y ayudan a la diversificación de las identidades, y de las formas de concebirse como sujeto.

-Para entender un poco el mundo actual en el cual vivimos e interactuamos es importante reconocer que existen otros tipos de identidades diferentes a las tradicionales que difieren con lo que se concibe como femenino y cómo masculino. Son identidades que transgreden los estereotipos sociales y que confluyen en la formación de comportamientos y actitudes diferentes.

Lo cual se traduce en actitudes y comportamientos sociales diferentes, en formas de ser diferentes, se puede concluir que el reconocimiento de estas identidades pueden dar paso a el ideal de educación que tiene Arana, en donde no se dan relaciones sexistas ni de discriminación, aunque esto no se desarrolla en la obra.

-Una de las preguntas que se ponían en discusión tanto en el grupo investigativo como alrededor y dentro de la obra de Arana estaba asociada al reconocimiento e importancia de las concepciones, teorías y mitos que tienen los niños y niñas respecto del género, lo cual parece importante para entender la construcción del mismo. Lo que se pudo evidenciar es que se plantea que los niños y niñas están influenciados y reciben las normas, los valores y las pautas para la construcción del género todo esto desde el exterior, pero los procesos interiores al sujeto no se tienen en cuenta de manera contundente dentro de la obra. de manera contundente dentro de la obra.

En este sentido, solo se le otorga a los diferentes espacios educativos la función de la transmisión de actitudes y relaciones que contribuyen a la construcción de la identidad. No

se tiene en cuenta las perspectivas de los niños y niñas, las teorías que resultan de ellos y ellas y su interacción con el mundo, de lo que creen que puede ser, y de su proceso de construcción de identidad.

Es así, que se puede interpretar que en la obra de Arana no se tiene en cuenta las voces de los niños y niñas, y que solo se les puede entender en relación a lo que el mundo puede ofrecerles. Da una visión de la construcción del género que se desarrolla al exterior del sujeto, dejando de lado la concepción de que este es un proceso de interiorización que hace cada sujeto.

Se concluye que es importante tener presente la construcción del género en los niños y niñas. Esto radica en que ellos y ellas tienen un proceso de interiorización e interpretación de las ideas que se le transmiten desde diferentes espacios educativos. Por ello, es importante ver sus miradas, sus creencias que permitirán dar una explicación más cercana a lo qué es la construcción del género, cómo esas influencias de los espacios educativos intervienen realmente, en qué medida y cómo están presentes en la constitución de su identidad de género.

-Uno de los aportes de Arana, tiene que ver con concebir a la institución escolar como un espacio vital, en donde se define y pauta lo que se presenta allí. En este sentido, también puede ser pautada y definida por sus integrantes. Es así, que tanto los maestros y maestras como los niños y niñas pueden y deben ser reconocidos, lo que piensan y lo que creen en relación al género.

Además, de que la escuela debería partir del reconocimiento de cada sujeto, es decir, entender que cada uno tiene particularidades, sentires que aunque pueden ser compartidos son individuales y se construyen en relación consigo mismo y con los otros. Entendiendo esto, el camino que puede contribuir a esto es el campo pedagógico, el cual debe tener en cuenta la experiencia en pro de eliminar situaciones que interviene en el sujeto y que lo marcan, discriminan y estereotipan como el sexismo.

-El reconocimiento de que en la familia existen unos cambios tanto en su composiciones como en el ejercicio de sus roles, y que estos deben ser entendidos en la medida en que

permiten dar cuenta de un acontecer social y por ende de la configuración y construcción del género en los niños y niñas.

6. BIBLIOGRAFÍA

Altés, E. (2004). ¿Cómo funcionan y para qué sirven los estereotipos en los medios de comunicación? En: Medios de comunicación y género. pág. 19-30 Revista Jornadas, Diputación Foral de Bizkaia. Gabinete del Diputado General. Recuperado el 15 de julio de 2016 de <http://slideshowes.com/doc/1082879/medios-de-comunicaci%C3%B3n-y-g%C3%A9nero>

Ambrosy, I. (2012). Teoría Queer: ¿Cambio de paradigma, nuevas metodologías para la investigación social o promoción de niveles de vida más dignos? En: Estudios Pedagógicos XXXVIII, N° 2: 277-285, 2012. Recuperado el 24 de abril de 2016, de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v38n2/art17.pdf>

Andreu, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Sevilla: Fundación Centro de Estudios Andaluces. Recuperado de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>

Arana, I. (1998). La escuela y la ciudad: ámbitos de la convivencia y de los conflictos modernos. En: En otras palabras... "Mujeres y espacios urbanos" (5). pp. 109-115.

Arana, I. (1998). Preferencias académicas y educación superior: un estudio con perspectiva de género. Santa Fe de Bogotá, D.C.: Magisterio.

Arana, I. (2000). Ciencia y espacios para las mujeres. Revista Colombiana de Educación, 109-128.

Arana, I. (Abril de 2011). Las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital. Una mirada a los roles de género. Revista Nómadas, 90-101

Arana Sáenz, Imelda. 2011. Género, pedagogía y enfoques feministas en la educación formal básica y media. En: El género: ¿una categoría útil para las ciencias sociales? Reflexiones

desde Colombia, editado por Luz Gabriela Arango y Mara Viveros. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. p.285 – 314

Aranguren, F. (1997) La masculinidad como género. En Luna, Lola G. and Fuller, Norma and Gravina, María and Aranguren, Felipe L. and Pinto, Raffaele and Simón Rodríguez, María Elena and Castellanos Llanos, Gabriela and Fuentes Caballero, María Teresa and Scott, Joan W. (1997) Hojas de Warmi (no. 8). Seminari Interdisciplinar Mujeres y Sociedad (SIMS), Facultat de Geografia i Història, Departament d'Història Contemporània, Barcelona. Recuperado el 03 de abril de 2016 en http://www.bdigital.unal.edu.co/cgi/search/archive/simple?screen=Search&dataset=archive&order=&q=hojas+de+warmi+8&_action_search=Buscar#sthash.WdBINhcf.dpuf

Bolívar, Cruz, Torres. (2014). Una aproximación al estado de la discusión sobre género y educación escolar en Colombia (2010-2014). (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C.

Buitrago, P., Cifuentes, A. y Guevara, C. (2008). Influencia de las representaciones sociales de género y castigo que tienen los padres y las madres en los correctivos utilizados con los niños y niñas. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Cobo, R. (2014). Aproximaciones a la teoría crítica feminista. Boletín del Programa de Formación N° 1 - Año 1 - Abril Lima: CLADEM. Recuperado el 14 de marzo de 2016, de <http://www.cladem.org/pdf/Aproximaciones-a-la-teoria-critica.pdf>

Connel. R. (1995). La organización social de la masculinidad. En: Valdés, Teresa y José Olavarría (edc.). Masculinidad/es: poder y crisis, Cap. 2, ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24, pp. 31-48. Recuperado el 13 de abril de 2016 en <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Connel.pdf>

Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1995). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Síntesis. Madrid

De Barbieri, M. (1996) Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género. En Guzmán L y Pacheco G (comp.) Estudios Básicos de Derechos Humanos IV, San José, Costa Rica, IDH. Recuperado el 15 de noviembre de 2015 en

http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm_documentospub/Estudios%20Basicos%204/3.%20Certezas%20y%20malos%20entendidos.pdf

De Las Heras, S. Una aproximación a las teorías feministas. *Revista de Filosofía, Derecho y Política*, n. 9 p. 45-82 [en línea] 2009: [Fecha de consulta: 14 de marzo de 2016] Disponible en: <http://hdl.handle.net/10016/8876>

Domínguez, M. (2004). Equidad de género y diversidad en la educación. En: *Revista electrónica de educación y psicología*, vol. 1, no 2. Recuperado el 30 de mayo de 2016 de <https://www.minsalud.gov.co/Documentos%20y%20Publicaciones/EQUIDAD%20DE%20GENERO%20Y%20DIVERSIDAD%20EN%20LA%20EDUCACION.pdf>

Estrada M., Ángela María. Los estudios de género en Colombia: Entre los límites y las posibilidades. *Nómadas (Col)* [en línea] 1997: [Fecha de consulta: 29 de septiembre de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118999004> ISSN 0121-7550

Fernández, Sánchez y Villarroel. (1997). Influencia de la exposición a la televisión en Jiménez, V. (2010) La crisis en la percepción de la familia. Un enfoque de género. En: Carpizo, J & Arriaga, K. (coord.). Instituto de Investigaciones Jurídicas. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 02 de junio de 2016 de <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2834/30.pdf>

Fonseca, C. & Quintero, M. (2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. En: *Revista Sociológica*, año 24, número 69, enero-abril de 2009, pp. 43-60. Recuperado el 29 de abril de 2016, de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6903.pdf>

Freud, S. (1984). *El yo y el ello: tres ensayos sobre teoría sexual y otros ensayos*. Alianza. Madrid

Fuller, N. (1995). En torno a la polaridad Marianismo- Machismo. En Arango, L., León, M. y Viveros, M. (comp.) *Género e Identidad: ensayos sobre lo femenino y masculino* (págs. 241-264). Bogotá: Tercer Mundo. Recuperado el 20 de febrero de 2016 en <http://www.bdigital.unal.edu.co/1384/>

Hernández, M y Valencia, D. (2008). Ser hombre y ser mujer a través de los medios. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Hernández, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. Obtenido de Universidad Complutense Madrid: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.pdf>

Herrera y Morales (2007) El reto de la inclusión de la perspectiva de género en los currículos, Justicia Juris, ISSN 1692-8571, Vol 8, Octubre 2007-Marzo 2009- recuperado 04 abril de 2016 en <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1065>

Lamas, M. (1995). Cuerpo e identidad. En: En Arango, L., León, M. y Viveros, M. (comp.) Género e Identidad: ensayos sobre lo femenino y masculino (págs. 241-264). Bogotá: Tercer Mundo. Recuperado el 20 de febrero de 2016 en <http://www.bdigital.unal.edu.co/1384/3/02CAPI01.pdf>

Lobato, E. (2006). Construyendo el género. La escuela como agente coeducador. Ed: Coeducación. Espacio para educar en igualdad. Recuperado el 01 de junio de 2016 de http://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=13

Londoño, N. (2013). Las representaciones sociales de género a través de los juguetes. Diferenciación de la feminidad y la masculinidad desde la infancia. (13| de 07 de 2013). www.colombianistas.org. Recuperado el 14 de 07 de 2016, de http://www.colombianistas.org/Portals/0/Congresos/Documentos/CongresoXVIII/Londono_Ortiz_Natalia.pdf

Palacio, M. (1999) La socialización masculina: ¿Un drama oculto del ejercicio del poder patriarcal? Revista Nómadas (Col), núm. 11, octubre, 1999, pp. 166-171.: Universidad Central. Bogotá. Recuperado el 25 de abril de 2016 en <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105114277015.pdf>

Puyana, Y. (2006). Nacen los estudios sobre mujer y género en la universidad nacional de Colombia. En Facultad de Ciencias Humanas, Cuatro décadas de compromiso académico en la construcción de la nación (págs. 127-152). Bogotá.

Rodríguez, M. (2010). Género y educación. Apuntes teóricos. En La construcción de la sexualidad y los géneros en tiempos de cambio (págs. 34-46). Valencia: Aurelia.

Rodríguez, Lozano y Chao (2013) Construcción de género en la infancia desde la literatura, Revista Cubana de Enfermería 2013;29(3):182-190 – recuperado 03 abril de 2016 en <http://scielo.sld.cu/pdf/enf/v29n3/enf04313.pdf>.

Rubín, G. (s.f.). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. Recuperado el 17 de 10 de 2015, de Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género: http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_2/nociones_teoricas/complementaria/gayle_rubin_el_trafico_de_mujeres.pdf

Ruiz, A. (2004). Texto, testimonio y metatexto: el análisis de contenido en la investigación en educación. En: La práctica investigativa en ciencias sociales. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado el 25 de septiembre de 2016 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20121130051155/texto.pdf>

Villaseñor, M. L. (2010). La perspectiva de género en educación: modelo para el desarrollo humano. En R. C. Ponce, perspectiva de género para el desarrollo humano (págs. 51-81). Red de posgrados en educación.

Viteri, M., Serrano, J. & Vidal, S. (Enero de 2011) ¿Cómo se piensa lo “Queer” en América Latina? Presentación del Dossier. En: Íconos. Revista de Ciencias Sociales. Núm. 39, Quito, enero 2011, pp. 47-60. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Sede Académica de Ecuador. Recuperado el 20 de 04 de 2016, de <https://www.flacso.edu.ec/portal/index.php?module=MediaAttach&func=download&fileid=112>

Viveros, M (2007) Teorías feministas y estudios sobre varones y masculinidades: dilemas y desafíos recientes. Revista La Manzana de la Discordia, 2 (4). pp. 25-36. ISSN 1900-7922 - Recuperado el 03 de abril de 2016 en http://www.bdigital.unal.edu.co/cgi/search/archive/simple?screen=Search&dataset=archive&order=&q=daniel+welzer&_action_search=Buscar#sthash.CNtA96es.dpuf

Thomas, F. (s.f.). Género y Democracia. En varios, Democracia real y formal (págs. 153-172). Bogotá: Instituto Para el Desarrollo de la Democracia.

7. ANEXOS

Se encuentran en el cd adjunto a este trabajo.

Anexo 1. Matriz de análisis

MIRAR EL COMPONENTE HISTÓRICO DENTRO DE LA OBRA MISMA;

CATEGORÍA/OBRA	LA ESCUELA Y LA CIUDAD: ÁMBITOS DE LA CONVIVENCIA Y DE LOS CONFLICTOS MODERNOS (1998)
GÉNERO	<p>* “La restricción de la circulación por el llamado espacio público, en horas de la noche nos retrotrae al impedimento patriarcal que aún hoy, muy cerca del siglo XXI, se nos ha establecido a las mujeres, de permanecer en la casa y más aún en horas de la noche, o estar acompañadas de quien nos pueda cuidar, so pena de tener que enfrentar los graves "peligros" que son de público conocimiento” (pág. 111)</p> <p>*“esquemas conceptuales prevalecientes sobre lo que debe ser el comportamiento adecuado según estereotipos de sexo/género pero que se presentan imbricados con convocatorias a la uniformidad y homogenización” (pág. 114).</p> <p>*”El carácter marginal que aún afrontan, las teorías de análisis feministas y los estudios de la mujer. Ellos permiten encontrar explicaciones más integradoras de lo que está pasando con dolencias tan graves tanto de la escuela como de la ciudad, las cuales expresan el síndrome del colapso a que están llegando los viejos paradigmas de masculinidad y feminidad, en particular entre la población joven” (pág 113)</p>
ESCUELA	* “las prohibiciones y acciones descritas para la escuela se refieren a conductas

	<p>masculinas, pues son en su mayoría varones quienes mayoritariamente incurren en ellas.” (pág. 114)</p> <p>*“los paradigmas de lo que en materia de conocimiento corresponde desarrollar en las instituciones de educación formal, también están siendo cuestionados ante la necesidad de responder a preguntas acerca de lo que podría enseñar y ofrecer la escuela, que sea de su exclusividad, que tenga en cuenta la diferencia sexual, racial, etaria y cultural y que, además, lo haga de manera que convenza y anime a sus estudiantes” (pág. 115)</p> <p>* ”la escuela como de la ciudad, las cuales expresan el síndrome del colapso a que están llegando los viejos paradigmas de masculinidad y feminidad, en particular entre la población joven” (pág. 114)</p> <p>*”Por un lado se sugiere que la masculinidad no está en el tamaño del cabello ni la decencia en el maquillaje, al fomentar la posibilidad de que hombres y mujeres vistan igual, tal como lo hacen actualmente, con atuendos uniformes (jeans, camisetas grandes, botas, aretes y demás accesorios). Por otro lado se refuerzan las imágenes estereotipadas de la mujer sexi” (pág 114)</p> <p>*”asistimos a la fractura de la denominada cultura escolar que se debate entre la globalización de los estilos de vida urbanos, la inseguridad que esa misma globalización genera y las posibilidades que las nuevas concepciones sobre las relaciones humanas plantean a las instituciones modernas en la actualidad, entre ellas la reconceptualización sobre la feminidad y la masculinidad” (pág 114)</p>
FAMILIA	<p>*”el derecho a la intimidad y al libre desarrollo de la personalidad que reconoce la Constitución Nacional y que la familia y la escuela deberían promover” (pág 113)</p> <p>*”familias de clase media donde las mujeres adultas cuentan con poco tiempo de ocio para dedicarlo al acompañamiento de sus hijos/as y con padres ausentes en un gran porcentaje” (pág 111)</p> <p>* “Consumir alcohol u otras sustancias para enajenarse de la realidad o lograr estados de animación, no son motivos de intervención ciudadana, pues se supone que este es un problema de familia que sólo a ella compete“ (pág 112)</p>

<p>NIÑOS Y NIÑAS</p>	<p>*“Cargar un arma es para la mayoría de los muchachos una posibilidad de afirmar su hombría, la cual se construye sobre la capacidad de atemorizar y de mostrar fuerza y poder y por ello, más que acciones policivas, se requiere de acciones que permitan desmontar tales imaginarios” (pág. 113)</p> <p>*“chicos y chicas buscan satisfacer sus necesidades de socialización, expansión y desarrollo emocional y a falta de proyectos individuales o colectivos para desfogar sus energías y canalizar sus ansiedades” (pág, 111)</p> <p>*“hay también prohibiciones específicas para las chicas como son las referidas al uso de maquillaje, accesorios, adornos y subir la falda más allá de lo autorizado” (pág. 114)</p> <p>*”se refuerzan las imágenes estereotipadas de la mujer sexi según el modelo barbie para chicas que deseen conquistar, seducir o simplemente agradar” (pág. 114)</p> <p>*”Se convoca a los chicos a ser hombres de verdad, no femeninos, que es lo mismo para grandes y chicos, mientras a las chicas se les pide ser ante todo niñas decentes y no sensuales”</p> <p>*”No se les convoca a ser mujeres de verdad y no se explica porque usar maquillaje y minifalda sí es permitido cuando se está fuera del colegio o sin uniforme” (pág 114)</p>
----------------------	---

PARTICIPACIÓN

GÉNERO

ROLES DE GÉNERO

FUNCIÓN EDUCATIVA

ESTEREOTIPOS

IDENTIDAD

MASCULINIDAD

<p>CATEGORÍA/OBRA</p>	<p>PREFERENCIAS ACADÉMICAS Y EDUCACION SUPERIOR: UN ESTUDIO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO (1998)</p>
-----------------------	--

GÉNERO	<p>*"por relaciones de género se entiende el conjunto de interacciones establecidas entre hombre y mujeres a través de las cuales se realiza la construcción cultural de la feminidad y la masculinidad. (pág 16)</p> <p>*"En las diversas manifestaciones de la interacción social, se ha marcado una notable diferencia entre las mujeres y los hombres, sustentada, en gran medida, en sus actitudes y vivencias distintas frente al conocimiento académico"(pág.23)</p> <p>*"la omisión del saber cotidiano- en el que mayormente se desempeñan las mujeres- de lo legitimado científicamente como conocimiento evidencia la poca significación de la actividad femenina para el saber y la teoría científica" (pág. 20)</p> <p>*"El hecho de que la actividad de las mujeres haya pasado a la historia como no efectuada ha determinado la estructuración y legitimación de situaciones que contribuyen a sustentar y reproducir la exclusión, segregación y discriminación de ellas en el ámbito de la cultura académica"(pág. 27)</p> <p>*"por tanto, no solo se trata de poca inclinación de las mujeres hacia lo teórico y lo académico, sino que, incluso, cuando actúan en ese campo su ejercicio manifiesta diferencias en la relación a como lo experimentan los hombres" (pág. 32)</p> <p>*"por otra parte, se da el hecho de que las mujeres no debaten sobre los temas académicos o relativos al conocimiento especializado- o, por lo menos, no en la misma intensidad ni proporción, ni tampoco de la misma manera que los hombres-" (pág. 28)</p> <p>*"Dado que tanto los medios como el entorno social son sustancialmente diferentes para hombres y mujeres, por cuanto ocupan, desde la más Temprana edad, espacios sociales diferentes y tienen experiencias de vida distintas, es apenas de esperar que obtengan resultados diversos"(pág. 32)</p> <p>*"La construcción social del conocimiento, apoyada en la división sexual del trabajo y en los procesos socializadores que la reproducen continuamente [...], se encarga de moldear los gustos y preferencias de los/as escolares al punto que aparecen como obvias o naturales las decisiones tomadas. Hombres y mujeres son familiarizados/as desde la infancia con ciertas</p>
--------	---

actividades y adiestrados/as para el manejo de herramientas y mecanismos propios para cada sexo. ”(pág. 46)

*”se orienta el conocimiento de las mujeres hacia las actividades prácticas inmediatas, hacia la vida cotidiana, en contraste con la orientación dada a los varones hacia los estudios generales, de carácter universal y global ”(pág. 51)

*”No es de extrañar que el desempeño eficiente de ciertas actividades diferenciadas según el género produzca gustos, preferencias, actitudes o habitus, también diferenciados [...] Más aún, los cambios registrados en dichos aspectos tienen incidencia retardada en el imaginario social -universos simbólicos-, por tanto, los conceptos estereotipados perviven y mantienen ideales alejados de la realidad social.”(pág. 54)

*”La conformación de la personalidad se produce durante un proceso simultáneo al que conduce a la adquisición de los rasgos de conducta adecuados al rol de género esperado para cada individuo, el cual se inicia con arreglo a las expectativas creadas en torno al sexo asignado en el momento de nacer”(pág. 63)

*”La identificación con un sexo/género, al igual que otros componentes de la identidad personal, tiene expresión en las formas y contenidos que adquieren los procesos particulares de conocimiento y en particular los ligados al conocer especializado o académico”(pág. 73)

*”Dado que la cotidianidad de hombres y mujeres se produce de manera diferenciada, por cuanto el hecho de pertenecer a uno u otro sexo impone patrones de acción y preparación para el ejercicio de funciones diferentes, según los esquemas de división social y sexual del trabajo, esa búsqueda de conocimientos se ajusta al modelo de feminidad y masculinidad construido por cada individualidad e incorporado al conjunto de componentes de la identidad” (pág. 75)

*”el aprendizaje de los esquemas de comportamiento social definidos se produce a través de los diferentes espacios en que se desarrollan los procesos socializadores. Tradicionalmente la familia y la escuela han estado a cargo de dichos procesos, pero con el tiempo su función ha tenido que ser compartida con otros espacios, como son la barriada, donde se establecen fuertes lazos afectivos entre los pares de jóvenes, y los medios de comunicación -en especial la televisión-, con los cuales comparten infantes y jóvenes grandes franjas de tiempo” (pág. 89)

	<p>*"La eficiencia y la fidelidad que históricamente han tenido que demostrar las mujeres en todos los campos en que se desempeñen, a cambio del reconocimiento y del afecto de quienes les rodean, ha hecho a la mayor parte de ellas inflexibles consigo mismas y con los/as demás. especialmente con las demás mujeres" (pág. 116)</p> <p>*"se pueden extraer posibilidades de cambio en la percepción de las competencias académicas de gran implicación sobre concepciones ideológicas dominantes hasta hace muy pocos años -que afirman la incapacidad innata de mujeres y hombres para ciertos dominios de la vida social- y persistentes aún en vastos sectores de población, en particular en personas con responsabilidades en el campo de la educación "(pág. 143)</p> <p>*"Las facultades humanas percibidas tradicionalmente como algo dado, inherentes a, de hecho, innatas, son objetivaciones individuales de las construcciones sociales de carácter simbólico que se van produciendo, de manera inconsciente y que se aprehenden como realidades únicas e inmodificables. Por lo general, son asimiladas como normas" (pág. 144)</p> <p>*"la valoración jerárquica de las prácticas y roles de género que han conducido a mujeres y hombres a interiorizar los conceptos y aptitudes que les hacen aparecer como sujetos hechos para algunas actividades y negados para otras" (pág. 146)</p> <p>*"se testimonia un elemento de la construcción de las identidades masculina y femenina mediante la cual la masculinidad ha sido fundamentalmente negarse la feminidad, por ser de inferior <i>status</i>" (pág. 149)</p>
ESCUELA	<p>*"Lo que se ha venido definiendo como el aprestamiento preescolar hacia el estudio académico, [...] incluye, como un fuerte componente, la adquisición de hábitos de género que va diferenciando de manera paulatina las formas, contenidos y manifestaciones del conocimiento académico acogido como adecuado por niños o por niñas"(pág. 76)</p> <p>*"un ambiente escolar a imitación del ambiente familiar, según el cual las pautas de división sexual del trabajo son asimilados y aprehendidos como naturales por los/ as menores"(pág. 111)</p>

	<p>*"Interesante papel juega la influencia de la escuela para la construcción de la identidad de género y la aprehensión de comportamientos acordes a la acción diferenciada.</p> <p>*"Allí, actividades, espacios, manejo corporal, vestidos, significados, se presentan diferenciados por género. Las funciones desempeñadas por mujeres y hombres adultas/os y por pares corresponden a los estereotipos de feminidad y masculinidad predominantes"(pág. 113)</p> <p>*los y las escolares tienen su propia percepción y explicación acerca de sus motivaciones y preferencias académicas, así como la de sus pares y compañeros/as . lo que ellos y ellas opinan, visto a la luz de los planteamientos teóricos esbozados, constituyen el objeto de estudio, con el fin de inferir aquellos elementos del comportamiento diferenciado por género que perviven, han cambiado o se hallan en proceso de cambio en los/as escolarizados/as de la capital. (pág. 18)</p> <p>*"Datos sobre diversas actividades escolares que se realizan en la mayoría de las instituciones educativas como actividades de apoyo académico y formativo. En ellas las alumnas y alumnos participan y actúan de acuerdo con las cualidades y habilidades propias de su género."(pág. 146)</p> <p>*"Estamos ante posibilidades reales de incidir en la construcción de los gustos académicos de los y las escolares para lograr más creatividad en las escuelas, más pluralidad de opciones y una multiplicidad de habilidades y capacidades que permitan enfrentar los cambios tecnológicos y culturales que se proyectan para el futuro cercano" (pág. 147)</p> <p>*"el lenguaje [...] el mecanismo que ha impedido develar el olvido de la educación para la mujer, como parte de ese hombre genérico que se invoca, que han proyectado las modernas pedagogías y que sus seguidores han asumido sin cuestionar" (pág. 153)</p>
FAMILIA	<p>*"donde se aprehenden los usos fundamentales de la vida cotidiana y las construcciones sociales -constituyentes de los universos simbólicos que hacen de la persona un ser social: hábitos, normas, valores, lenguaje, gustos, deseos."(pág. 92)</p> <p>*"Los roles diferentes que los integrantes de la familia desempeñan: es decir, primer contacto con la división sexual del trabajo; el contacto inmediato, en esta esfera cotidiana, con</p>

	<p>madre y padre muestra diáfana las diferencias de género” (pág. 92)</p> <p>*”Las relaciones de poder intergenéricas, mediante las cuales se manifiesta quién decide en cada situación; se establece también que el poder es ejercido de maneras y con recursos distintos por hombres y mujeres” (pág. 93)</p> <p>*”prácticas pensadas y organizadas a partir de la estructura familiar tradicional donde las funciones y roles de género están fuertemente diferenciados y jerarquizados según la ideología patriarcal” (pág. 111)</p>
NIÑOS	<p>*”Desde pequeños, aprenden y asimilan tal estructuración, adquiriendo los patrones de comportamiento adecuados para su integración al medio social y, por tanto, para su conversión en seres sociales adaptados y aceptados. En esencia, deben introyectar el conjunto de valores e ideas de masculinidad y feminidad integrados a los universos simbólicos de la sociedad y el grupo social del que hacen parte”(pág. 64)</p> <p>*”los medios y recursos que son ofrecidos al pequeño ser humano para satisfacer sus necesidades de alimento, abrigo, afecto, juego, espacio, tiempo, comunicación, van configurando un conjunto de saberes, de los cuales se vale en su crecimiento y desarrollo para enfrentar los diversos problemas planteados en su interrelación con los y las demás. Este aspecto determina los elementos psíquicos que permiten internalizar los motivos y valores que orientarán el comportamiento tanto individual como social, de acuerdo a los supuestos sociales que lo enmarcan, estimulando o reprimiendo las conductas”(pág. 65)</p> <p>*”Como ser sexuado, todo individuo comienza a ser clasificado como femenino o masculino; comienza a vivir el proceso por medio del cual adquiere un conjunto de valores y bienes culturales [...] que lo capacitan para el desempeño como hombre o como mujer.”(pág.66)</p> <p>*”el comportamiento y habitus de infantes, preadolescentes y adolescentes, quienes al llegar a la escuela son portadores de los rasgos esenciales del comportamiento de género, detectable por las diferencias manifiestas en los juegos, el trato, los agrupamientos, la sexis corporal, los intereses, tanto al plantearse las actividades en clase como en las actividades extraclase ”(pág. 68)</p>

	<p>*"En general los juegos son excluyentes, aun cuando las rondas y otras actividades recreativas dirigidas por los adultos les integra: los niños juegan al fútbol, a las guerras y otros juegos de competencia, fundamentalmente; mientras las niñas juegan al lazo, la golosa, las muñecas y otros juegos de conjunto no competitivos " (pág. 70)</p> <p>*"Las relaciones también se encuentran imbuidas de connotaciones de carácter sexista. Tomando como ejemplo el lenguaje usado por los niños, aun cuando lo compartan algunas niñas, en su juego e interrelaciones, se observa el contenido peyorativo y de agresión a todo lo femenino " (pág. 71)</p> <p>*"La poca incidencia de las nuevas corrientes pedagógicas sobre la educación ofrecida a las niñas ha tenido consecuencias sobre la construcción de las identidades femenina y masculina y sobre la valoración social de las mismas a través de los tiempos" (pág. 152)</p> <p>*"el lenguaje supuesto universal que pretende que el niño y el hombre representan toda la especie humana, convirtiéndose en la forma más eficaz de ocultar la existencia de la niña y la mujer" (pág. 153)</p>
<p>MEDIOS DE COMUNICACIÓN</p>	<p>*"son un sistema de manejo simbólico muy eficaz para la reproducción y colectivización de pautas de acción social" (pág. 130)</p> <p>*"Su influencia se debe no sólo a su capacidad de moldear comportamientos individuales, sin carácter ilimitado ni determinante, sino también a su posibilidad de construir imaginarios simbólicos de carácter colectivo con gran incidencia sobre la consolidación de las definiciones sociales" (pág. 131)</p> <p>*"Constituyen los medios de comunicación, en especial la televisión y la radio, el mecanismo social que compite con mayor fuerza con la escuela en la formación de los modelos de hombre y de mujer, adecuados a la concepción del mundo y de la vida social " (pág. 131)</p> <p>*"En el marco de estos universos simbólicos publicitarios, que muestran los estereotipos de mujer y hombre señalados, los/as adolescentes están expuestos diariamente y gota a gota a los esquemas de comportamientos masculino y femenino</p>

	proyectados por las agencias multinacionales de televisión y radio, dispuestas a que los roles tradicionales se mantengan como garantía de sus ganancias ” (pág. 137)
--	---

RELACIONES DE GÉNERO

ROLES DE GÉNERO

ESTEREOTIPOS

IDENTIDAD

FUNCIÓN EDUCATIVA

FEMINIDAD

RELACIONES PEDAGÓGICAS

PARTICIPACIÓN

PODER

CATEGORÍA/ OBRA	CIENCIA Y ESPACIOS PARA LAS MUJERES (2000)
GÉNERO	<p>*"la crítica de la ciencia hecha por las mujeres, en particular las denuncias de los sesgos de los estudios científicos adelantados sobre ellas en el campo de la biología, la medicina y la psicología" (pág. 110)</p> <p>*"hasta ahora, la población científica ha sido una población arrolladoramente masculina, lo cual es más una consecuencia que una causa de la atribución de la masculinidad al pensamiento científico. (pág 117)</p> <p>*"Este espectro de la adulación y la condenación públicas era más dañino en el caso de la reputación de las mujeres. Como depositarias del honor familiar y social y de su propio honor ellas fueron peculiarmente susceptibles de ataque" (pág. 111)</p> <p>*"La difamación de las mujeres se convierte en materia de preocupación pública porque compromete a la totalidad del lenguaje que contribuye a definir una comunidad particular" (pág. 111)</p> <p>*"La crítica a lo que ha permitido que el estado de las cosas denunciado se produzca: la división entre el trabajo emocional realizado por las mujeres y el trabajo intelectual realizado por los hombres" (pág. 111)</p>

	<p>**"Desde el siglo XVII se impulsan nuevas características diferenciales entre la esfera de las mujeres y la de los hombres, y se opera una rigurosa reducción de las opciones económicas, políticas y sociales de que podían disponer las primeras" (pág. 112)</p> <p>**"la ideología de la ciencia moderna suministra a los hombres una nueva base para la autoestima y las proezas masculinas" (pág. 112)</p> <p>**"el poder puede conducir a engaño y falsedad, tanto sobre el conocimiento como sobre las condiciones para acceder a él, y a que no existe, por consiguiente, autoridad femenina, ni genealogía femenina" (pág. 112)</p> <p>**"El triunfo de aquellos que han sido agrupados, de un modo general, como filósofos mecánicos representó una derrota decisiva de la visión de la naturaleza y la mujer como algo divino y de una ciencia que, de acuerdo con ello, habría garantizado a ambas al menos cierto respeto" (pág. 115)</p> <p>**"la necesidad que tiene las mujeres de ahondar en este tópico de la vida académica, que en lo personal es agujoneado por la práctica profesional y por las concepciones de otras mujeres" (pág. 116)</p> <p>**"Lo que ha supuesto como una diferencia intrínseca entre varón y mujer no es tal sino la representación que un sistema de creencias produce sobre el significado de lo masculino y femenino" (pág. 117)</p> <p>**"la definición cultural de lo masculino y lo femenino como opuestos polares, con base, uno en la diferencia y otro en la similitud, va en contra del desarrollo de la autonomía dinámica de ambos sexos" (pág. 121)</p>
FAMILIA	<p>**"poder resaltar que una mujer tiene autoridad, como un estado presimbólico, pero teniendo en cuenta que la madre simbólica, genérico de lo femenino, no se encarna en nadie: es una riqueza a disposición de todas" (pág. 114)</p> <p>**"Dado que las experiencias más tempranas y apremiantes de fusión tiene origen en la relación madre-hija/o, parece inevitable que tal experiencia tienda a identificarse con <<madre>>, como <<no madre>>" (pág. 119)</p> <p>**"en la constelación familiar resulta ser primariamente hacia el padre - o hacia la figura del padre- hacia dónde se dirigirán la niña o el niño en busca de protección ante el miedo de ser engullida/o y ante la ansiedad o el miedo a la desintegración de su ego, aún frágil" (pág. 119)</p> <p>**"El padre es quien va a representar la individuación y la diferenciación -la realidad objetiva misma-, quien puede representar el mundo <<real>> en virtud de que está en él" (pág. 119)</p>

	<p>*"al introducir una imagen alternativa de poder a la que sí puede aspirar el niño, el padre ofrece a su hijo un tipo muy especial de resolución a la tensión de la diada madre-hijo y una solución particular a las amenazas a su autonomía que se derivan tanto del atractivo del amor como de la intrusión del poder materno" (pág. 122)</p> <p>*"mediante la identificación con el padre se le está ofreciendo al hijo, en lugar del atractivo de la intimidad materna, la perspectiva futura del dominio sobre lo materno. Sin embargo, el significado de esta intervención paterna no depende simplemente de la autoridad del padre sino también de la deslegitimación de la autoridad materna" (pág. 122)</p> <p>*"La bifurcación entre autoridad paterna y poder materno incide en el desarrollo de la identidad de género: cuanto mayor sea la oposición entre autonomía y dependencia, más grande será el vacío entre masculino y femenino" (pág. 122)</p>
<p>NIÑOS Y NIÑAS</p>	<p>*"La madre se convierte en un objeto y la niño o el niño en un sujeto, por un proceso que en sí mismo se transforma en oposición y negación de <<madre>>" (pág. 119)</p> <p>*"en todas las personas, las experiencias más tempranas conducen a asociar con lo masculino la postura afectiva y cognitiva de la objetivación, mientras que los procesos que implican borrar las fronteras entre sujeto y objeto tienden a ser asociados con lo femenino" (pág. 119)</p> <p>*"aunque niños y niñas deben aprender a distinguir el yo del otro y aunque tienen la misma necesidad de autonomía, en la medida en que los chicos sustentan su identidad sexual sobre una oposición con respecto a aquello que a la vez es experimentado y definido como femenino, es probable que el desarrollo de su identidad de género acentúe el proceso de separación" (pág. 119)</p> <p>*" los chicos experimentan una doble <<desidentificación respecto de la madre>> la primera para establecer una identidad propia y la segunda para consolidar una identidad de género masculino" (pág. 119)</p> <p>*"los chicos puedan estar más inclinados hacia una delineación excesiva y las chicas hacia una delineación inadecuada, y que lleguen a convertirse en varones que tienen dificultades para amar y en mujeres que se retiren de la ciencia" (pág. 120)</p> <p>*"Se ha sugerido que el desarrollo en la chica de un sentido de la separación en cierta medida puede ser dañado por la identificación que experimenta con la madre. Aunque también ella deba desenmarañar su</p>

	«yo» de las primeras experiencias de unicidad, sigue buscando en su madre el modelo de identidad de género y su necesidad de desidentificación no es tan radical. Pero además la fuerza de la cultura puede complicar más todavía el desarrollo de su autonomía al acentuar la dependencia y la subjetividad como características femeninas” (pág. 120)
--	---

ROLES DE GÉNERO

ESTEREOTIPOS

IDENTIDAD

FUNCIÓN EDUCATIVA

FEMINIDAD

RELACIONES PEDAGÓGICAS

PARTICIPACIÓN

PODER

MASCULINIDAD

PADRE

MADRE

CATEGORÍA/ OBRA	PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE MAESTRAS Y MAESTROS DEL DISTRITO CAPITAL. UNA MIRADA HACIA LOS ROLES DE GÉNERO (2011)
GÉNERO	<p>* ”El sexo/género ha determinado el estar en el mundo y por tanto ha determinado también las opciones, actividades, ubicación espaciotemporal, deseos, necesidades y pensamientos. Por ello se considera indispensable tenerlo en cuenta como variable al estudiar fenómenos y procesos culturales cruciales como es la acción de las educadoras hacia las nuevas generaciones” (pág. 91)</p> <p>*”Las estructuras sociales que determinan identidades de género verticales, dan valor ideológico a una definición de los roles de género, establecidos en relación con los cuidados y la socialización brindados a niñas y niños y a las funciones desempeñadas por mujeres y hombres. ” (pág. 94)</p> <p>*”Las pautas contienen connotaciones sexistas como pensar lo masculino en términos de fuerza, valor, pundonor, competencia, enfocando a los muchachos a ser grandes ciudadanos, y lo femenino como sensibilidad, belleza, solidaridad y servicio, enfocando a las muchachas a conseguir familias felices. ”(pág. 96)</p>

	<p>**Aún cuando se observa la presencia de ideas y actitudes renovadoras con respecto a los roles de género, subsisten creencias que proyectan esquemas de pensamiento, arraigados en el inconsciente, portadores de estereotipos patriarcales”(pág. 99)</p> <p>**La mayoría de maestras desempeñan diferentes roles a lo largo del día, como madre, como estudiante universitaria, como esposa, como trabajadora, en un recargarse de funciones familiares” (pág 97)</p> <p>**La mayoría de las mujeres manifiesta sentir cansancio, afán, apuro, angustia, aburrimiento, mal genio, estrés y ansiedad; los hombres no hacen alusión expresa a sus sentimientos” (pág 96)</p>
ESCUELA	<p>**La institución escolar, espacio vital de las prácticas pedagógicas, estructura que define y pauta las prácticas que allí se ejecutan, también es definida y pautada por las acciones y los actos singulares y grupales de sus integrantes” (pág. 93)</p> <p>** las acciones y actividades propias de la escuela como institución, expresarían manifestaciones propias de la construcción social del género, basada en la división sexual del trabajo predominante en las sociedades patriarcales” (pág 94)</p> <p>**Seguir las pautas organizativas produce sensaciones y estados de ánimo: en las maestras preocupación e incomodidad por la premura del tiempo y la “indisciplina” de los/as estudiantes; en los maestros preocupaciones por los resultados académicos y a veces la disciplina.”(pág. 95)</p> <p>**Se siguen asignando a las maestras responsabilidades en cuestiones prácticas y de gestión, disminuyendo la posibilidad de incidir en el diseño de sus propios currículos que quedan en manos de los expertos, al tiempo que la relación entre el hogar y el empleo constituye una manera de demostrar los lazos existentes entre clase y sexo. La asociación de servicio y educación, y de ésta con trabajo femenino, la hace menos valiosa” (pág 98)</p> <p>**La propuesta derivada de lo observado y analizado es iniciar en las relaciones intraescolares y en particular desde las prácticas pedagógicas, procesos de revisión y evaluación que a la luz de nuevos modelos de feminidad y masculinidad, posibiliten nuevas formas de intersubjetividad que produzcan ambientes favorables para la escuela renovada y equitativa” (pág 101)</p>

	<p>*"Las acciones pedagógicas se centran en un modelo androcéntrico que invisibiliza la existencia de prácticas sexistas en las relaciones interpersonales y en las pautas de trabajo" (pág. 94)</p> <p>*"los rasgos patriarcales de la escuela no son hoy directamente visibles, ante el surgimiento de las sociedades modernas que promueven la igualdad formal en la escolarización "(pág. 94) poder,</p> <p>*"las prácticas pedagógicas, expone más a la mujeres a la proletarización; a la tendencia general a prestar menos atención a las condiciones en las cuales ellas trabajan, al modo en que el capitalismo ha colonizado históricamente las relaciones patriarcales, a la relación histórica entre enseñanza y domesticidad; a la resistencia ofrecida por las maestras no tomando al pie de la letra las instrucciones y sacando tiempo para otras cosas" (pág 98)</p> <p>*"La labor de las maestras podría catalogarse más como un oficio – extensión del trabajo familiar–, que como una profesión; tiene su misma lógica: rutinario, mal calificado, desvalorado, invisible, agotador, inadecuada remuneración, destinado al cuidado y bienestar de otros/as. Situación que se hace más palpable a medida que se desciende en el nivel educativo; de ahí que el preescolar y los primeros años adquieran perfiles muy próximos a la maternidad" (pág 98)</p> <p>*" Los hombres en el oficio de maestros, al realizar las actividades propias de esa labor, le imprimen diferente carácter: lo toman con frescura (lo hacen como se pueda), delegan (maestras compañeras les acompañan o sustituyen en las labores más maternas), lo escinden del resto de las actividades vitales (no trasladan, o lo hacen menos, las labores o los efectos de ellas a otros espacios), o lo eluden (tan pronto como les sea posible cambian de responsabilidad: se pasan a cursos superiores o asumen otras funciones que les saca del problema)" (pág 98)</p>
--	---

RELACIONES DE GÉNERO

ROLES DE GÉNERO

ESTEREOTIPOS

IDENTIDAD

FUNCIÓN EDUCATIVA

FEMINIDAD

RELACIONES PEDAGÓGICAS

PARTICIPACIÓN
PODER

CATEGORÍA/ OBRA	GENERO, PEDAGOGÍA Y ENFOQUES FEMINISTAS EN LA EDUCACION FORMAL (2011)
GÉNERO	<p>*"la maestra, de quien se opina que debe ser <<guiada>> en su labor y no se la considera capaz de pensar el acontecimiento educativo. Más aún, tal como lo registra la historia de la educación en Colombia, desde que han buscado incursionar en el campo del trabajo pedagógico, las mujeres han sido objeto de dudas en cuanto a su capacidad profesional" (pág. 288)</p> <p>*"el hecho de que la profesión docente es una actividad desempeñada mayoritariamente por mujeres, a quienes se las considera sin discurso propio y sin voz autorizada para emitir alguno" (pág. 291)</p> <p>*"sexo al que se han encargado históricamente los servicios y los oficios domésticos: el femenino"</p> <p>*"el conocimiento de las teorías feministas y los estudios de la mujer y el género han brindado explicaciones a lo que han experimentado mujeres en el transcurso de sus vidas, ha sido posible que todo ese conocimiento sea puesto al servicio de la vida y de la actividad profesional de las educadoras y, en general, de la educación, es decir, de la práctica pedagógica de las educadoras y la pedagogía" (pág. 297)</p> <p>*"La contraposición estereotipada hombre-objetividad (mujer-subjetividad), que hay en el fondo del supuesto sobre el exceso de subjetividad de las maestras en el tratamiento del objeto de su trabajo, es desvirtuada por tratadistas feministas de las ciencias naturales" (pág. 301)</p> <p>*"la fuerza del estereotipo cultural de la mujer como objeto de deseo masculino es legitimada mediante la organización de los espacios de socialización y de construcción de la identidad personal y sexual a partir de ese deseo" (pág. 305)</p> <p>*"una propuesta pedagógica crítica del patriarcalismo e inclusiva deberá abordar con profundidad las transformaciones necesarias para lograr la construcción de nuevas identidades femeninas menos estereotipadas" (pág. 305)</p> <p>*"Se trata de unos procesos de alienación del trabajo docente, especialmente en las maestras, por el cual ellas no controlan ni orientan su trabajo, pues, centradas en lo inmediato, la</p>

	<p>confrontación de ideas sobre sus innovaciones, procesos investigativos y estudios no tiene espacio”</p> <p>*”A través de las prácticas pedagógicas analizadas, se concluye que existen roles estereotipados de género en los comportamientos de maestras y maestros. Estos roles proyectan hacia alumnas y alumnos una imagen tradicional de mujer y de hombre que seguramente influye en la conformación del yo social de las (los) jóvenes de las pautas diferenciales de comportamiento y de las diferentes valoraciones de la sociedad hace de las personas según su sexo” (pág. 300)</p>
<p>ESCUELA</p>	<p>“pervive la tradición según la cual las mujeres enseñan mayoritariamente lo fácil o lo menos importante, o lo hacen en los niveles básicos con los niños y las niñas menor de edad” (pág. 288)</p> <p>*se han gestado corrientes de pensamiento y programas de acción en el campo de la práctica profesional de la educación o pedagogía que, con miras al mediano y largo plazo, han buscado diseñar y poner en práctica experiencias pedagógicas para eliminar el sexismo y la discriminación hacia las mujeres de instituciones educativas (pág 297)</p> <p>*”la existencia de concepciones según las cuales tanto la pedagogía como las educadoras -portadoras autorizadas de experiencia y saber pedagógicos- serían, a su vez, una disciplina y unas profesionales de estatus inferior” (pág. 290)</p> <p>“Se han hecho muchos halagos de la actitud de entrega de las maestras, quienes tienen en sus manos, por misión o por opción, la educación en los niveles de la básica (primaria y secundaria)” (pág. 293)</p> <p>*”antes que dar a las maestras conocimientos y orientaciones, lo que hay que brindarles es las condiciones que les permitan ser interlocutoras válidas de las teorías pedagógicas” (pág. 294)</p> <p>*”puede afirmarse que, a pesar de los teóricos, las teóricas y especialistas, las maestras actúan según sus personales criterios y creencias” (pág. 295)</p> <p>*”El contexto de la realidad de la docencia entendido como labor femenina, como <<práctica de sí>>, tal como lo asumen las feministas de la diferencia, es posiblemente el ámbito que permitirá a las mujeres, a partir de la propia experiencia: la reflexión sobre esta” (pág. 296)</p>

	<p>*"ha sido necesario reconocer y revalorar el hecho de que las educadoras tienen sus propias teorías sobre los procesos cognitivos y formativos" (pág. 296)</p> <p>*"El estrecho vínculo entre la maestra y las niñas y los niños es un vínculo que cuestiona los principios básicos de la ciencia formal, todavía dominantes, basada en una supuesta <<objetividad>>, valor y actitud básica para el acercamiento a las verdades científicas" (pág. 298)</p> <p>*"Las maestras, por su parte, emplean la mayor parte del tiempo en labores no propiamente ajustadas a la labor profesional de dar formación integral a sus estudiantes, como lo son la formación intelectual, psicoafectiva y estético-corporal, a la cual se dedica muy poca actividad" (pág. 298)</p> <p>*"No es claro si el papel de la escuela es producir, producir o brindar acceso a conocimiento académico, o socializar y cuidar, o recrear y (o) entretener, o normalizar y amaestrar, etc" (pág. 299)</p> <p>*"las maestras llegan al espacio laboral a cumplir las mismas funciones del hogar: cuidar, alimentar, sanas, aconsejar, proteger y limpiar" (pág 300)</p> <p>*" Las maestras de preescolar y de los cursos inferiores de la primaria siguen siendo mamás hasta en el aula de clase" (pág 300)</p> <p>*"elementos de análisis social que brindan categorías tales como las de <i>discriminación, subordinación, diferencia, diversidad</i>, aportadas por los estudios y movimientos feministas y de mujeres, han permitido desvelar hechos de la vida escolar que no son claros a primera vista pero que perviven en las aulas y las escuelas como manifestación del conocimiento que se construye desde las aulas escolares" (pág. 308)</p> <p>*"La escuela debe partir del reconocimiento de tales diferencias para el diseño de sus actividades, a fin de propiciar el desarrollo de actitudes y capacidades de carácter general que favorezcan la vida social sana tanto de las (los) estudiantes cómo de las personas que los rodean" (pág. 309)</p>
NIÑOS Y NIÑAS	<p>*"Dado que los chicos desde muy pequeños han sido formados históricamente para la autonomía en los asuntos públicos, para hablar en público, opinar sobre lo macro y tomar decisiones, mientras que las</p>

	<p>chicas lo han sido desde muy pequeñas para la autonomía en la resatisfacción de las necesidades básicas” (pág. 305)</p> <p>*”Muchas luces se han aportado al reconocimiento de que las niñas y los niños tienen historias de vida diferente [...] Todo lo cual afecta sus estructuras mentales y actitudinales, con las cuales han de enfrentarse a propuestas y procesos educativos organizados <<igualmente>> para unos y otras a partir del criterio de un hombre universal, único a formar” (pág. 308)</p>
--	---

RELACIONES DE GÉNERO

ROLES DE GÉNERO

ESTEREOTIPOS

IDENTIDAD

FUNCIÓN EDUCATIVA

FEMINIDAD

RELACIONES PEDAGÓGICAS

PARTICIPACIÓN

PODER

Anexo 2. Fichas temáticas