

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“Las representaciones sociales que tiene un grupo de alumnos/as de tercero de secundaria respecto al género”

Tesis que para obtener el Grado de

Maestro(a) en Desarrollo Educativo

Presenta

Karina Magnolia Villanueva Romero

Director de Tesis: **Mtro. Ernesto Díaz Couder**

México, D.F. Enero 2017.

ÍNDICE

	Página
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	3
ANTECEDENTES DEL ESTUDIO	4
JUSTIFICACIÓN	6
OBJETIVO GENERAL	8
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	9

CAPITULO 1.MARCO TEÓRICO

1. MARCO POLÍTICO NACIONAL E INTERNACIONAL RESPECTO AL GÉNERO	10
1.2. REPRESENTACIONES SOCIALES	15
1.3. GENERO	21
1.4 ESTEREOTIPOS	25
1.5 ESTEREOTIPOS DE GÉNERO	29
1.6 IDENTIDAD DE GÉNERO	32
1.7 LA EDUCACIÓN SOCIALIZADORA	35
1.8 EDUCACIÓN INFORMAL	36
1.8.1 Medios de comunicación	38
1.9 EDUCACIÓN FORMAL	40

CAPITULO 2.MÉTODO

2.1 TIPO DE ESTUDIO	45
2.2. Participantes	46
2.3 Muestra	47
2.4 Escenario	47
2.5 Técnicas de investigación	47
2.6 Propuesta de análisis	49

CAPITULO 3. RESULTADOS

REDES SEMÁNTICAS	51
ELABORACIÓN DE FRASES	54
GRUPOS FOCALES	58
REFLEXIONES FINALES	75
REFERENCIAS	81
ANEXOS	87

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En nuestra sociedad existen creencias y atribuciones sobre cómo deben ser y como deben comportarse los hombres y mujeres, estas ideas o maneras de percibir la realidad pueden estudiarse a través de las Representaciones sociales. Las Representaciones sociales según Moscovici (1984) son los principios generadores de tomas de posiciones ligadas a las inserciones específicas en un ensamble de relaciones sociales que organizan los procesos simbólicos que intervienen en esas relaciones, muchas ocasiones estas representaciones suelen ser simplificaciones excesivas y pueden reflejar prejuicios y estereotipos. Los estereotipos generan a su vez dicotomía, es decir, conciben a los sexos como totalmente opuestos lo que puede limitar a los hombres y mujeres adolescentes porque no se les permite ser libres en su manera de ser, de sentir y de actuar. Las Representaciones sociales de género se forman a través de la interacción social porque no son una manera individual ni espontánea de representar la realidad. Por medio de la familia, la escuela y los medios de comunicación, los seres humanos desde la infancia, continuando con la adolescencia y la juventud, introyectan estas representaciones de género que los miembros de la sociedad esperan de ellos, creándoles posibilidades de actuación, pero también limitaciones fatales porque muchas veces estas representaciones pueden contener estereotipos que de alguna manera limitan su margen de elección respecto a funciones y roles.

La escuela es un espacio que no se puede sustraer al medio social, es un lugar donde se pueden reproducir patrones culturales, introyectar ideas, formas de comportamiento, valores, perspectivas, formas de pensar y expectativas que previamente han sido formadas por la sociedad, los elementos anteriores de algún modo condicionan y/o determina la construcción de género, por lo tanto se echará mano de la teoría de las representaciones sociales por los componentes individual y social que posee para la interpretación de la realidad, esta teoría puede ayudar a visibilizar los elementos sociales presentes en la cognición de los alumnos, rompiendo la idea biologizante imperante en casi todos los estudios psicológicos y científicos de las representaciones mentales.

La presente tesis en consecuencia busca visibilizar estos elementos socioculturales que forman las representaciones sociales de los alumnos/as respecto al género y abonar al campo de los estudios de género en la edad adolescente.

La pregunta que guiará el estudio es:

¿Cuál es la Representación Social que tienen los alumnos/as de un grupo de tercero de secundaria respecto al género?

ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.

Haciendo una revisión en algunas fuentes de información, bibliotecas y bases de datos, se ha conseguido encontrar abundante información: investigaciones, manuales, tesis y artículos en relación al tema de interés. Se encontraron estudios tanto de Representaciones sociales como de género.

En relación a los estudios que han empleado la teoría de las representaciones sociales, se halló que es una teoría recurrente para indagar sobre el pensamiento que tienen algunos grupos de personas respecto a temas diversos, temas que van desde la violencia hasta la contaminación ambiental. Es una teoría utilizada en diferentes disciplinas como la sociología, la antropología, la psicología social y las carreras relacionadas al campo de la educación; como Pedagogía, Ciencias de la educación y Psicología educativa. De la misma manera, los estudios que utilizan o incorporan la categoría género son diversos, estudios que tratan de relacionar el género con otros temas como la raza, la etnia, la edad, ocupación, memoria social, nivel de felicidad e ingresos económicos.

Se encontraron títulos como: Delitos sexuales y Representaciones de género en el discurso judicial durante el Porfiriato (De la Torre, 2014), Las representaciones sociales y la implementación de programas con enfoque de género en la organización productiva de mujeres indígenas de Tabasco (De la Cruz, 2007), Representaciones de género en el municipio de Santa Juquila (Saavedra, 2009) y Representaciones Sociales de los Aymara respecto al cuerpo (Carrasco y Vega, 2009). Los ejemplos anteriores, nos dan una idea de los estudios tan diversos y pluridisciplinarios que existen, respecto al uso de las Representaciones Sociales y del género en México.

Ahora bien, al hacer una búsqueda más puntual de trabajos que contuvieran tanto el concepto de Representaciones Sociales como la categoría de género en relación al campo escolar, se encontró que existen cuantiosos estudios que utilizaron tanto la teoría de las Representaciones Sociales como la categoría "Género" desde nivel básico hasta superior.

Se encontraron trabajos de Representaciones sociales sobre la escuela en México (Domínguez, 2014), Representaciones sociales sobre el castigo y corrección de los hijos (Buitrago y Guevara, 2009). Representaciones sociales sobre la raza, etnia y clase

social en algunas escuelas (Olmos y Rubio, 2013), Representaciones sociales sobre la mujer que emplea la violencia en la solución de conflictos (Vaca, Chaparro y Pérez, 2006). Representaciones sociales sobre las normas de género y su resistencia al cambio (Martínez, Merlino y Garbero, 2011) Representaciones sociales de los maestros y su influencia en los resultados académicos de los alumnos (Bernal, 2007), Representaciones sociales sobre identidad de género en docentes de educación básica (Espejo, 2010), Representaciones de género con estudiantes de la carrera de comunicación en la UNAM (Revilla, 2008), Mujeres, educación superior e igualdad de género en escuelas (Miranda, 2007), La Construcción social del género en mujeres estudiantes de secundaria en el estado de México (Lara, 2003) y El género en las Representaciones del profesorado de Secundaria acerca del alumnado (Resendiz, 2003) .

JUSTIFICACIÓN

Como se puede observar a través de los anteriores ejemplos, es claro que existen estudios del tema de interés, sin embargo gran parte de los trabajos señalados en el campo escolar, se enfocan únicamente a los docentes o a los adultos (padres de familia) o sólo a la Representación Social del género femenino. En menor medida existen estudios que consideran las Representaciones sociales tanto de mujeres como de hombres, un ejemplo de estudios que toman en cuenta a los alumnos y alumnas es el trabajo que realizó Miguez (2013) que lleva por nombre “Representaciones de género en docentes y estudiantes de secundaria” donde toma en cuenta el binomio docentes – alumnos/as, a través de la aplicación de la técnica de redes semánticas, la investigadora analiza las Representaciones sociales. Por ese camino se encuentra el presente trabajo pues pretende abonar a ese conjunto de conocimientos, es decir, tomar en cuenta el pensamiento de ambos géneros y no enfocarse únicamente a las mujeres, aunque con las citas anteriores queda claro que existen algunos trabajos realizados en escuelas secundarias, es importante actualizar los estudios que se han realizado respecto a las representaciones de los estudiantes de secundaria y enmarcarlos en un contexto particular porque se podrían encontrar diferencias en los resultados, en ese sentido Miguez (2013) señala que “La predisposición al comportamiento esperado de acuerdo a las imágenes sociales de género presenta similitudes entre las personas de la misma cultura, pero también se dan diferencias entre las personas que la integran” (p,4) por lo tanto es viable realizar este tipo de estudios en contextos y grupos particulares.

En los contextos escolares, los estudios de Representaciones sobre género nos pueden mostrar las creencias, valores, concepciones, pautas de comportamiento, habilidades y conocimientos que los alumnos desarrollan en su vivir en la escuela, permeados por la construcción sociocultural de género, es decir, por las atribuciones y juicios de valor que se hacen en función del sexo de las personas (Miguez, 2013). La presente tesis pretende visibilizar los elementos socioculturales para la formación del pensamiento individual y grupal respecto al género, Tomado en cuenta que el Género se refiere a las diferencias de atributos y oportunidades socialmente construidas, asociadas con el hecho de ser hombre o mujer, y a las interacciones y relaciones

sociales entre hombres y mujeres (Lamas,1996). A través de los instrumentos metodológicos utilizados en esta investigación (principalmente el de los grupos focales) se dará cuenta sobre la manera en que se relacionan los hombres y mujeres adolescentes del grupo seleccionado, por tales razones, no solo es un estudio que mostrará si los estudiantes reproducen los estereotipos tradicionales de género, sino también se tendrán indicios de sus interacciones.

Continuando con lo anterior, es prudente señalar, que al elegir una triangulación metodológica como la que se utilizó en este estudio, se pretende ir más allá de exponer las palabras definidoras que los adolescentes pensaron respecto a los hombres y las mujeres. A través de las frases y sobre todo de los grupos focales, se trato de profundizar en el significado que le dan los alumnos y alumnas a las palabras estímulo y se pone en evidencia las relaciones que establecen los adolescentes mujeres y hombres en su cotidianidad, entre pares, con los miembros de su familia y personas de su medio social, pues la forma en que se llevo a cabo el desarrollo de los grupos focales ayudo a hacer un análisis más profundo. (Esto es un aporte nuevo).

En ese sentido, debo citar a (Abric, 2001; Jodelet, 1986; Falmbert, 2001) quienes señalan que se han realizado reflexiones teóricas y estudios empíricos que intentan desentrañar diversos significados sociales que los miembros de un grupo, población o sociedad tienen respecto de su concepto de mundo y las prácticas correspondientes en sus vidas cotidianas, por lo tanto los resultados que se tengan en esta investigación nos acercaran a la forma que los jóvenes entienden y experimentar su mundo en relación al género. De esta manera, de acuerdo con Abric (2001, p13) se asume que la Representación funciona como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determinará sus comportamientos y sus prácticas. Es una guía para la acción que orienta las acciones y las relaciones sociales. Es un sistema de pre-decodificación de la realidad puesto que determina un conjunto de anticipaciones y expectativas.

Por otro lado, se destaca que a partir de las exigencias sociales iniciadas por el movimiento feminista, se ha buscado la visibilidad, equidad y justicia para las mujeres en casi todos los países del mundo. En las últimas décadas en México, se han realizado reformas en las leyes y se ha tratado de incorporar la perspectiva de género

en las políticas públicas y educativas para tratar de generar cambios en las prácticas de las organizaciones humanas, es importante destacar que los propósitos antes señalados, se han dado como respuesta a los cambios sociales para afrontar cuestiones como los estereotipos a razón de sexo, la discriminación de las mujeres y la violencia de género, que desafortunadamente se presenta, tanto en las escuelas como fuera de ellas, sin embargo estas desventajas o limitaciones no solo pueden limitar a las mujeres si no también a los hombres pues las demandas de la masculinidad también pueden tener consecuencias negativas para este grupo humano.

Por último, es relevante mencionar, que los resultados de éste estudio se les presentarán a los docentes, padres de familia y directivos de la secundaria donde se realizó la investigación, esperando que sea una invitación a reflexionar en colegiado sobre lo que arroje la investigación para que se tomen acciones concretas para mejorar las relaciones equitativas entre los sexos o en un momento posterior ayudar a mejorar el proceso educativo en materia de género.

Objetivo General:

- Analizar la Representación Social que los alumnos y alumnas de tercer grado de secundaria tienen respecto al género.

Objetivos específicos:

- Identificar cuáles son las principales palabras a las que recurren los alumnos/as del grupo estudiado para definir a las mujeres y hombres.
- Identificar en qué medida estas Representaciones Sociales de género corresponden a estereotipos tradicionales.
- Conocer el significado social que tienen los estudiantes de este grupo de estudio respecto a los hombres y mujeres.

MARCO POLÍTICO INTERNACIONAL Y NACIONAL RESPECTO AL GÉNERO.

La intención al desarrollar este apartado de tesis, es visibilizar los avances políticos internacionales y nacionales en materia de género, aunque el objetivo del trabajo no es hacer una enciclopedia de convenios, se consideró relevante dar un panorama general respecto al tema antes de entrar de lleno a desarrollar los conceptos que sustentan la tesis, se debe aclarar que la información que aquí se presenta no se incorpora o se utiliza en el análisis de los resultados, sin embargo se consideró como un marco de información ilustrativo.

En las últimas décadas en México, se ha incorporado la perspectiva de género en las políticas públicas y educativas para tratar de generar cambios en pro de la equidad de género en las organizaciones humanas. En el campo educativo se han dado esfuerzos que se han venido concretando a partir de los años ochenta. Los compromisos que México ha adquirido para lograr la equidad entre mujeres y hombres en el campo de la educación, así como los intentos para erradicar la violencia de género, se han dado a partir de convenciones internacionales impulsadas por grupos de mujeres. A continuación hago un breve recuento de dichas convenciones y de los acuerdos a los que se ha llegado.

Primera conferencia mundial de las naciones unidas sobre la mujer: México 1975.

1975 es el año conocido como el año internacional de la mujer, como menciona Atme S (2012) fue un momento histórico en que el mundo tenía sus ojos en las mujeres que con esfuerzos memorables, lograron formar parte de la agenda de las naciones unidas. En este año se celebró en México la primera conferencia mundial de las naciones unidas sobre la mujer. Este encuentro ocurrido en México representó un paso grande en el largo camino que se ha ido formado en relación a temas en pos de las mujeres.

De esta convención se derivó la declaración de México sobre la igualdad de la mujer y su contribución al desarrollo y la paz que promulgó la igualdad de derechos, oportunidades y responsabilidades entre mujeres y hombres. Así mismo fue aprobado el plan mundial de acción para la promoción de la mujer que estableció metas a diez años que los gobiernos involucrados debían alcanzar. Otros avances se dieron a finales de 1974 en México cuando:

“Quedó asentada la igualdad jurídica entre hombres y mujeres, puesto que el congreso Mexicano aprobó dos decretos que empezaron a aplicar el 31 de diciembre de ese año, y que modificaron el artículo cuarto de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, señalando que el varón y la mujer son iguales ante la ley, y que está protegida la organización y el desarrollo de la familia. Así mismo quedó asentado que toda persona tiene derecho a decidir de manera libre, responsable e informada sobre el número de hijos que desea tener. La otra acción fue la creación, en el mismo año del consejo nacional de población (CONAPO) que tenía la tarea de coordinar las políticas públicas para la reivindicación de las mujeres”. (Atme, S, 2012, p. 43).

Conferencia mundial del decenio de las Naciones Unidas para la mujer Copenhague 1980.

En este encuentro los representantes de los países se dieron a la tarea de hacer un seguimiento de los alcances planteados en 1975. Posteriormente en 1979 (CEDAW) aprobó la eliminación de todas las formas de discriminación hacia la mujer. Es de importancia señalar que la CEDAW es un instrumento internacional que sirve para alcanzar la igualdad de derechos de las mujeres.

En México en el año de 1981, se elaboró “la carta de los derechos humanos de la mujer”, a partir de este documento en México se reconoció que había señales de disparidad entre los derechos garantizados y la posibilidad de las mujeres para ejercerlos. A pesar de ciertas tensiones políticas se aprobó el programa de acción en el quinquenio 1980-1985. Otro avance significativo que se dio en el país fue la creación del programa nacional de integración de la mujer al desarrollo dentro del CONAPO para promover la mejora de las condiciones sociales de las mujeres, posteriormente se creó la Comisión Nacional de la Mujer, que dependía también de la CONAPO.

Tercera conferencia mundial sobre la mujer: Nairobi 1985.

En esta conferencia participaron 157 estados, como desafortunadamente las metas planteadas en la conferencia mundial del decenio de las naciones unidas para la mujer no fueron alcanzadas se acordó tomar nuevas estrategias para modificar el panorama de manera significativa.

“ Se concluyo que todas las cuestiones competen a las mujeres y no sólo las asignadas de manera estereotipada, por lo que se instó a los gobiernos a que delegaran responsabilidades en relación con las cuestiones relativas a la mujer a todos los programas e instituciones buscando estrategias de acción más amplias que abarcaran una esfera mayor de la actividad humana. También se concluyo que de diversas formas se ejerce violencia contra las mujeres en la vida cotidiana y se determinó que esta problemática es, en gran medida, lo que dificulto los objetivos marcados en la conferencia de México en 1975. Por lo anterior se dictó a los gobiernos que debían establecer, de acuerdo a su potencial de recursos y políticas de desarrollo, planes de acción para contar con medidas constitucionales y jurídicas, igualdad de participación social e igualdad en la participación política y en la adopción de decisiones”.

Cuarta conferencia mundial sobre la mujer: Beijing 1995.

A esta convención asistieron 189 gobiernos, a partir de este encuentro se marcó un nuevo enfoque, la perspectiva de género, que implicaba trasladar en centro de atención de la mujer al concepto de género reconociendo la estructura social y las relaciones entre las personas. A partir de este encuentro se aprobó la declaración y la plataforma de acción de Beijing, programa para potenciar la participación de la mujer en la vida pública y privada, destacando doce elementos.

“La pobreza, la educación y la capacitación, la salud, la violencia contra la mujer, la mujer y los conflictos armados, la economía, la participación de la mujer en el poder y la adopción de decisiones, los mecanismos institucionales para el adelanto de la mujer, los derechos humanos de la mujer y la niña” (en Atme, S, 2012).

En la mencionada convención, entre otras cosas se concluyó que las limitaciones en las anteriores esferas, dificultaban el avance de las mujeres, de tal manera que se

solicitaron medidas concretas por parte de los gobiernos y la sociedad civil para que se aplicaran a más tardar en el año 2000. A partir de esta conferencia surge la comisión de la condición jurídica y social de la mujer que es un órgano encargado de supervisar el seguimiento de la conferencia de Beijing aportando recomendaciones para la aplicación de la plataforma.

Para seguir dando continuidad a lo que se acordó en Beijing (1995) se han celebrado varias sesiones extraordinarias, la primera se realizó en Estados Unidos, en la ciudad de Nueva York en el año 2000, ésta reunión es conocida como: “Mujer 2000, igualdad entre los géneros, desarrollo y paz en el siglo XXI” donde se elaboro un documento denominado BEIJING+5 donde se revisan los avances y los retos. Entre los logros alcanzados destaca el compromiso adquirido por los estados para fortalecer la legislación contra todas las formas de violencia domestica. A partir de este compromiso surge en México la norma oficial mexicana NOM 190-SSA1 1999 que se refiere a los criterios de atención médica de la violencia familiar, además de la ley del instituto nacional de las mujeres para promover el ejercicio pleno de los derechos de las mujeres y la ley para prevenir y eliminar la discriminación. Después de esta primera reunión, se llevó a cabo la segunda reunión extraordinaria (también en Nueva York) para dar seguimiento a los temas tratados en la primera, ésta es conocida como Beijing + 10 donde se reafirmaron la declaración y la plataforma de acción de Beijing para lograr la equidad de género, en esta convención se reconocieron los avances mundiales y se solicitó el cumplimiento de las obligaciones que se previeron en la CEDAW. En el 2006, en México, entró en vigor la ley general para la igualdad entre mujeres y hombres y la ley general de acceso a las mujeres a una vida libre de violencia.

Continuando con las acciones internacionales, es relevante señalar que en el año 2011, se llevó a cabo otra reunión de la comisión jurídica y social de la mujer conocida como Beijing + 15 donde el tema prioritario fue “el acceso y la participación de las mujeres y las niñas a la educación, la capacitación, la ciencia, y la tecnología y la promoción de la igualdad de acceso de la mujer al pleno empleo y a un trabajo decente”. A partir de esta reunión se estableció la entidad de las naciones unidas para la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres (ONU - MUJERES) con el objetivo de acelerar los objetivos en materia de igualdad de género fusionando las

cuatro partes del sistema de las naciones unidas que estaban enfocadas exclusivamente en la igualdad de género el empoderamiento de las mujeres. Las cuatro partes fusionadas son: División para el adelanto de la mujer, instituto internacional de investigaciones y capacitación para la promoción de la mujer, oficina del asesor especial en cuestiones de género y el fondo de desarrollo de las naciones unidas para la mujer. Por su parte el INMUJERES a través del Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres (PROEQUIDAD 2000-2006) plantea como objetivo general:

Potenciar el papel de las mujeres mediante su participación, en condiciones de igualdad con los hombres y en todas las esferas de la sociedad, así como la eliminación de todas las formas de discriminación en su contra, a fin de alcanzar un desarrollo humano con calidad y equidad. Las anteriores convenciones han marcado grandes avances en materia de género, sin embargo aún falta mucho por hacer, sobre todo para que las metas y los acuerdos se lleven a la práctica y no solo queden asentados en documentos y en discursos políticos. Una vez expuesto todo lo anterior se abordará en el siguiente apartado la teoría de las Representaciones Sociales.

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Las representaciones sociales, según autores como Robert Farr (1984), tienen su afinidad desde pensamientos pertenecientes a la psicología, la psicología social, el interaccionismo simbólico y la sociología Durkheimiana. Wilhem Wundt (1832-1920) crea el primer instituto de psicología experimental donde aborda temas psicológicos, ahora pertenecientes a la psicología experimental donde aborda temas psicológicos, ahora pertenecientes a la psicología introspectiva, corriente que da mayor importancia a la mente consciente y en menor grado a la formación del pensamiento a partir del conocimiento externo. Para algunos autores es Wundt quien también hace una primera distinción entre la psicología experimental y la psicología social ya que los temas estudiados en el laboratorio dejaban fuera el estudio de los mitos, la religión, la magia, siendo estos el objeto de estudio de la nueva disciplina social. No obstante Gutiérrez y Piña (2008) señalan que es Wundt quien también desarrolla otra línea de pensamiento, la psicología de los pueblos, cuyos aportes tienen gran influencia en el pensamiento de Mead y el interaccionismo simbólico, así mismo en la creación del concepto de Representaciones Colectivas desarrollado por Durkheim, concepto que posteriormente será retomado por Sergio Moscovici (1984) para el desarrollo de la teoría de las Representaciones sociales.

Como ya se mencionó en líneas anteriores, entre los antecedentes del concepto de las Representaciones sociales, se encuentra el concepto del sociólogo francés Emile Durkheim llamado representaciones colectivas. Para este autor citado en Álvarez (2004) las Representaciones Colectivas condensan las formas de pensamiento que dominan en una sociedad y que se esparcen en todos sus integrantes. El individuo se constituye en persona a través de la incorporación de este pensamiento colectivo, formado por normas, valores y creencias. Enunciado de otra manera las Representaciones Colectivas son creencias dominantes en cierta sociedad que son incorporadas por cada uno de los individuos pertenecientes a dicha sociedad.

Según Álvarez (2004) para Durkheim, uno de los objetivos de las Representaciones Colectivas era reforzar la solidaridad social, ya que “las representaciones colectivas eran exteriorizaciones o vehículos que representaban emociones intersubjetivas o sentimientos colectivos, no solo para la generación que les había dado origen, sino también para las generaciones posteriores de la sociedad” (p.32).

Con base en los enfoques que se mencionaron, Sergio Moscovici (1984) comienza a desarrollar las teorías de las Representaciones Sociales, rescatando el termino de Representación Colectiva de Durkheim, sin embargo deja claro las diferencias de su aportación con respecto a Durkheim: las representaciones sociales, se difunden solo en un sector de la población y las representaciones colectivas irradian a todos los integrantes de la sociedad, es decir mientras unas son particulares las otras son generales. Es así como surge en Europa hacia los años sesenta esta nueva teoría llamada “Representaciones sociales”, tratando de ser una teoría social sobre el “conocimiento de sentido común”, quien lo entiende como un conocimiento cientifizado, esto debido a la socialización de la ciencia en la población urbana, con esta investigación Moscovici expone la idea que la ciencia es la visión de la vida cotidiana.

Para Moscovici el sentido común se puede dar en dos sentidos conocidos, como conocimientos de primera y segunda mano, el primer conocimiento más básico o “natural” no ha sido corrompido por la educación, la especulación filosófica o las reglas profesionales, es decir este cuerpo de conocimientos es producido de forma espontanea por los miembros de un grupo, basado en la tradición y el consenso y el segundo denominado nuevo sentido común como se menciona en el párrafo anterior es derivado de la ciencia y caracterizado por la razón. Siguiendo a Moscovici (1984) El sentido común incluye las imágenes y los lazos mentales que son utilizados y hablados por todo el mundo cuando los individuos intentan resolver problemas familiares o prever su desenlace. Es un cuerpo de conocimientos basado en tradiciones compartidas y enriquecido por miles de observaciones de experiencias, sancionadas por la práctica. En dicho cuerpo las cosas reciben nombres, los individuos son clasificados, en categorías; se hacen conjeturas de forma espontanea durante la acción o la comunicación cotidianas. (p. 682).

Una de las autoras que más a seguido a Moscovici y a tratado de explicar su teoría es: Denise Jodelet, quien al respecto esgrime:

“Representar o representarse corresponde a un acto de pensamiento por el cual un sujeto se relaciona con un objeto; éste bien puede ser una persona, una cosa, un acontecimiento material, psíquico o social, un fenómeno natural, una idea, una teoría etc.; y puede ser real, imaginario o mítico pero siempre es necesario, ya que no hay representación sin objeto” (En Gutiérrez y Piña, 2008, p.24).

Jodelet explica que las representaciones sociales pueden ser las creencias de sentido común, los razonamientos cotidianos en torno a los fenómenos de la sociedad y explicaciones que sirven para orientar la acción de los individuos, los grupos y las comunidades.

Para Moscovici (1984), el objetivo de su teoría era mostrar como una nueva teoría científica o política es difundida en una cultura determinada, como es transformada durante este proceso y como cambia a su vez la visión que la gente tiene de sí misma y del mundo en el que vive. Moscovici afirma que una vez que es difundida la teoría se transforma en una representación social autónoma que ya no puede tener gran semejanza o incluso ninguna con la teoría original. En este sentido la representación social es un cuerpo organizado de conocimientos que se constituyen a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamientos que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. Contribuyendo a lo anterior es significativo mencionar que para autores como Gutiérrez y Piña (2008) las representaciones sociales, son representaciones de la sociedad moderna, pues en la sociedad contemporánea abunda información especializada y propaganda a través de los medios de comunicación.

Para Sergio Moscovici (1984) Las Representaciones sociales son entidades casi tangibles; circulan se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro etc. Para este autor tanto las relaciones sociales estrechas de los objetos producidos o consumidos, y los procesos comunicativos están impregnados de las representaciones sociales; pues por un lado se sabe que corresponden a la sustancia simbólica que entra en su elaboración y, por otro a la práctica que produce dicha sustancia. Las representaciones sociales tienen

una doble naturaleza, son una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social pero también son la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen.

Siguiendo a Robert Farr (1984):

“En la mayoría de las sociedades, las personas pasan una gran parte de su tiempo hablando y quien desee estudiar las representaciones sociales deberá interesarse por el contenido de estas conversaciones que, por otra parte presentan muy variadas formas. Conversaciones muy formales o charlas de café o en el tren, diálogos telefónicos o parloteo de salón, subrayan, por su misma diversidad, el interés que presenta el estudio de la influencia del contexto tanto sobre el contenido como sobre el desarrollo de la conversación” (p.496).

Farr (1984) menciona también que la comunicación de masas es la que refleja, crea y transforma las representaciones sociales, ordena la forma y contenido de las conversaciones, numerosas representaciones son sociales porque son transmitidas por los medios de comunicación, por ejemplo; nos encontramos ante representaciones sociales cuando los individuos debaten tema de mutuo interés.

Para autores como Guimelli (2004) las representaciones sociales constituyen una modalidad particular de conocimiento, calificada en general como “conocimiento del sentido común” cuya especificidad reside en el carácter social de los procesos que las producen, por lo tanto abracan el conjunto de creencias, de conocimientos y opiniones producidas y compartidas por individuos de un mismo grupo, en relación a un objeto social en particular. Por su parte Denise Jodelet (en Romero, 2004) menciona que las Representaciones sociales designan una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio designan una forma de pensamiento social. Continuando con la argumentación William Doise (en Romero, 2004) esgrime que “las representaciones sociales son los principios generadores de tomas de posición ligados a las inserciones específicas en un ensamble de relaciones sociales y organizan los procesos simbólicos que intervienen en esas relaciones” (p.20).

Para Michel-Louis Rouquette (en Romero, 2004) una representación social es “una manera de ver un aspecto del mundo, que se traduce en el juicio y en la acción. Cualquiera que sea la metodología de estudio utilizada, esta ‘forma de ver no puede ser aprehendida por un individuo singular; sino que reenvía a un hecho social” (p.21).

Para Eulogio Romero (2004) una representación social es un conjunto de conocimientos, de actitudes y de creencias concernientes a un objeto dado comprende, en efecto, los saberes, las tomas de posición, las aplicaciones de valores, las prescripciones normativas, etc. Para este autor una representación social puede ser caracterizada como un ensamble de elementos cognitivos ligados por las relaciones; estos elementos y estas relaciones se encuentran certificadas en el seno de un grupo determinado.

Para Jean Claude Abric (en Romero, 2004) las representaciones funcionan como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos en su ambiente físico y social; determina sus comportamientos y sus prácticas. La representación es una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales, es un sistema de pre decodificación de la realidad ya que determina conjuntamente, anticipaciones y expectativas. Por esta línea se puede afirmar entonces que las representaciones sociales establecen una relación de simbolización e interpretación con los objetos, por lo tanto son el resultado de una actividad que construye la realidad llamada también simbolización y de una actividad expresiva y de interpretación. Desde esta teoría se puede afirmar que no existe realidad objetiva, es decir, toda realidad es representada por el grupo, reconstruida e integrada en su sistema de valores de acuerdo a su historia y a las ideas que lo envuelven, esta realidad una vez estructurada y apropiada, constituye para el individuo y el grupo la realidad misma. Para cerrar esta parte de la investigación es importante señalar que Gutiérrez y Piña (2008) mencionan otra característica importante de las representaciones sociales, enuncian que estas no son una reproducción fiel del exterior, o de la representación mecánica de una definición o de un concepto, sino una interpretación que los actores hacen de la realidad empírica o de un concepto, o de ambas, bajo la meditación de acervo cultural. Dicho en otras palabras las representaciones sociales son la organización significativa de la realidad, que

dependerán del momento histórico, el contexto social, la historia del individuo y del grupo que lo construya.

GÉNERO

Para explicar que se entiende por género, se debe comenzar con diferenciar dos conceptos a menudo utilizados como sinónimos “sexo y género”. El sexo se refiere a la diferencia física, hormonal, y cromosómica entre hombres y mujeres y el género nos explica la construcción social que se deriva de estas diferencias. En otras palabras el sexo es “el conjunto de características anatómicas y fisiológicas que en la especie humana diferencian al varón y a la mujer y que al complementarse tienen en sí la potencialidad de la reproducción” (Conapo, 1982, p 34) y el Género se refiere a las diferencias de atributos y oportunidades socialmente construidas, asociadas con el hecho de ser hombre o mujer, y a las interacciones y relaciones sociales entre hombres y mujeres. En resumidas cuentas: El género determina lo que es esperado, permitido y valorado en una mujer o en un hombre en un contexto histórico, político, económico, social y cultural determinado.

Ahora bien, es relevante mencionar que el concepto género se ha utilizado para estudiar las relaciones entre hombres y mujeres y la desigualdad social que se deriva de ellas, sin embargo para algunas feministas centroamericanas el uso del concepto “genero” causó algunas reticencias, debido a que en idioma castellano el término puede ser entendido y utilizado para clasificar el tipo u especie a la que pertenecen seres u cosas y para designar el modo o la forma de ser de algo, como por ejemplo: género literario, género musical, género humano, género animal etc. (Facio, 1992).

Es importante señalar que las personas que introducen el término en las ciencias sociales son anglo-parlantes, para quienes la palabra género, tiene un sentido más preciso porque en inglés su significado general es el de género sexual. Con género “se denomina las dos formas, femenina y masculina, en que biológicamente se configuran las personas, la mayoría de los animales y muchas plantas” (Lamas, 1987). En este sentido “género” hace referencia a la dicotomía sexual, que es impuesta socialmente a través de roles que hacen parecer a los sexos como totalmente opuestos. Aclarar esta diferencia es relevante pues como menciona Facio (1992) nos permite entender que no hay nada de natural en los roles y características sexuales y que por lo tanto pueden ser transformados. Es decir, mientras que el concepto género es una construcción social, el concepto sexo podría afirmarse que es fisiológico. Del mismo modo es

relevante mencionar que esta asignación deferencial y dicotómica con base en el sexo no es una categoría de análisis cerrada porque actualmente se reconoce que la condición humana va más allá de tener dos cuerpos totalmente definidos, con la existencia de cuerpos intersexuales. Se calcula que biológicamente, el diez por ciento de la población mundial no se puede designar ser mujer o varón categóricamente. (Colin, 2013) Sin embargo en la presente tesis no se profundiza en ese tema.

Por otro lado la feminista Evelyne Sullerot, fue una de las primeras estudiosas quien se encargó de analizar “el hecho femenino” desde lo biológico, lo psicológico y lo social; los resultados que se obtuvieron echaron abajo las visiones biologicistas, que justificaban la exclusión de las mujeres del poder público y el encasillamiento al ámbito privado a razón de las diferencias biológicas. Este estudio concluye que si bien “es perfectamente plausible que existen diferencias sexuales, éstas no implican superioridad de un sexo sobre otro” (en Bustos, 2007). Otro autor que aportó elementos importantes para diferenciar el sexo del género, fue Robert Sttoller quien en el año de 1968 aproximadamente hizo investigaciones con niños y niñas que fueron asignados al sexo al que no pertenecían genética y hormonalmente (en Lamas, 1996). Uno de los casos que él estudio fue el de un niño al que por un accidente en el momento de realizarle una circuncisión, se le amputó el pene. Los médicos y su familia consideraron que dadas las circunstancias, era preferible que el niño fuera mujer y no un hombre mutilado y decidieron socializarlo como niña, identidad sexual con la cual ni el niño, ni las personas alrededor de él que no conocían su identidad sexual original, tuvieron ningún problema (En Facio, 1992). A raíz de este y otros estudios, el investigador concluyó que lo que determina la identidad sexual no es el sexo biológico, sino el hecho de ser socializado/a desde el nacimiento, es decir, afirmó que el rol es más determinante en la consolidación de la identidad sexual que la carga genética.

Ahora bien, gracias al debate que surgieron en los años sesenta entre algunas disciplinas como la psicología y la antropología, que permitieron profundizar en la diferencia de el sexo y el género, y a las aportaciones de algunos estudios como los que se acaban de mencionar, la constante encontrada ha sido: la división de la vida en esferas masculina y femenina, es decir, en géneros. De manera resumida se puede entender entonces, que el género es “una categoría fundamental en la que significado y

valor están asignados a cualquier cosa existente en el mundo; se trata de una forma de organizar las relaciones sociales humanas” (Bustos, 2007).

Posteriormente surgieron otras definiciones. Para Beneria (1987) el género se define como “la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a las mujeres y los hombres, como producto de un proceso histórico de construcción social”. Es importante señalar que esta construcción social no es espontánea ni se forma en el aire o en el vacío, pues como señala Bustos (2007) “es un fenómeno histórico, que ocurre dentro de las esferas macro y microsociales como el estado, el mercado de trabajo, la escuela, los medios masivos de comunicación, las leyes, la casa familia y las relaciones interpersonales”. En La categoría género, de acuerdo con Lamas (1996) se articulan tres instancias:

- 1) La atribución o rotulación de género: Ésta se realiza en el momento mismo en que se nace. Se refiere a la rotulación que médicos y familiares realizan del recién nacido; se hace a partir de la apariencia de los genitales. Han existido casos en que se cometen errores en la atribución inicial del género y en un momento posterior es necesario corregirlos. Generalmente o se fracasa en ese interno o se genera una ambivalencia en la persona.
- 2) La identidad de género: Parece que existe un consenso en los autores acerca de la confluencia de factores biológicos y psicológicos para que se constituya la identidad de género. Se puede decir que la identidad de género, se establece entre los dos y los tres años de edad y se da antes al conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. A partir de la identidad, el niño(a) estructura su experiencia de vida, el género al que pertenece es identificado en todas sus manifestaciones: actitudes, comportamientos, juegos y sentimientos. Es importante señalar que este núcleo de auto percepción o conciencia, se debe diferenciar de la identidad sexual, pues ésta corresponde a un desarrollo más complicado, que no se consolida hasta que el niño (a) comprende la forma en que su padre y su madre desean verlo(a) expresar su masculinidad-feminidad, esto es, como debe comportarse para corresponder con la idea que ellos tienen de lo que es un niño y una niña.
- 3) El rol de género: El rol se refiere al conjunto de prescripciones para una conducta dada, así como las expectativas acerca de las cuáles son los comportamientos apropiados

para una persona que sostiene una posición particular, dentro de un contexto determinado. Es decir, se esperan ciertos comportamientos sociales apropiados para las personas que poseen un sexo específico. Es la estructura social la que prescribe la serie de funciones para hombres y mujeres como propias o “naturales” de sus respectivos géneros. Esta asignación está tan arraigada y es tan rígida que llega a la generación de estereotipos (concepto que se abordará a continuación).

ESTEREOTIPOS

Debido a que las representaciones sociales son un conjunto de conocimientos, de actitudes y de creencias que un grupo social tiene respecto a la realidad, tomas de posición y aplicaciones de valores respecto a un objeto, es evidente que en este conjunto de ideas, se pueden manifestar los estereotipos de género porque de la misma forma que las representaciones sociales, los estereotipos (Colas y Villaciervos, 2007) son generalizaciones preconcebidas sobre los atributos o características de la gente en los diferentes grupos sociales. Lo que se presenta a continuación aborda a los estereotipos haciendo una revisión de su estudio desde el campo de la psicología Social, posteriormente se presentan los estereotipos de género de manera particular.

Al leer a diferentes autores que tratan de definir estereotipo, se puede encontrar algunas definiciones y aproximaciones al termino, cabe señalar que dependiendo de la disciplina desde donde se le aborde, se le da mayor o menor énfasis a los elementos personales-individuales o a los sociales-culturales para su explicación, es decir, algunos autores los estudian desde una visión más personal e individual y otros los conceptualizan desde una visión de consenso social. Se encontraron también, enfoques cognitivos-conductuales para su explicación, conceptualizaciones desde las teorías de la personalidad y posturas que pertenecen al área sociocultural.

Morales (1996) indica que la definición de estereotipo ha oscilado entre su consideración como forma normal y como forma errónea y rígida de pensamiento y entre la conceptualización como creencia individual sobre las características de un grupo social o como creencia basada en el consenso social. La autora Carmen Huici (en Morales 1996)) señala que el concepto de estereotipo es un concepto claramente articulador entre los procesos psicológicos-cognitivos y motivacionales y los sociales, pues los estereotipos en definitiva son creencias que versan sobre grupos y a su vez se crean y se comparten en y entre los grupos de una cultura.

Desde el campo de la Psicología Social se les ha clasificado o agrupado considerando dos dimensiones. la dimensión erróneo-normal que tiene que ver con que se le considere o no al estereotipo una forma errónea o inferior de pensamiento y la dimensión individual-social que tiene que ver con que se incluya el acuerdo o consenso social en su definición o que se limite a pensar que son creencias que sostienen los

individuos (en Morales, 1999). Ampliando un poco lo anterior es relevante señalar que en la primera dimensión cuando se habla de una forma inferior de pensamiento se alude a que son erróneos porque no coinciden con la realidad, porque obedecen a una motivación defensiva, por tener un carácter de sobregeneralización o porque son rígidos. Brigman (en Morales, 1999) sostiene que son erróneos porque tienen una generalización injustificada y Harding (en Morales, 1999) menciona que son una creencia sin base adecuada parcialmente inexacta y que se mantienen con enorme seguridad por mucha gente. En la segunda dimensión (individual-social) hacen aportaciones autores como Ashmore, del Boca y Tajfel (en Morales, 1999) para los primeros dos autores los estereotipos son creencias mantenidas por un individuo en relación a un grupo y para Tajfel (en Morales, 1999) los estereotipos se dan con base en el consenso de opinión sobre rasgos atribuidos a un grupo.

Es importante mencionar que Walter Lippman (en Morales, 1999) presenta la primera conceptualización de estereotipos en las Ciencias Sociales quien los denomina *pictures in the head* que significa en español imágenes mentales, menciona que estas imágenes se caracterizan como un tipo de pseudoambiente que media entre los seres humanos y la realidad, e influyen en la percepción de ésta, textualmente afirma que “nos hablan del mundo antes de verlo”... Trata de explicar la idea anterior esgrimiendo que: “en la mayoría de los casos no es que veamos primero y luego definamos, sino que definimos primero y luego vemos”. Carmen Huici (en Morales, 1999) resume que los estereotipos son preconcepciones que gobiernan nuestra percepción, en otras palabras se pueden entender como una forma de percepción que impone ciertas características a los datos antes de que lleguen a la inteligencia.

En las orientaciones cognitivas se encuentran autores como Hamilton y Troiler (en Morales, 1999) es importante señalar que esta corriente de pensamiento es la que ha tenido más aportaciones y estudios respecto al concepto de interés y son Hamilton y Troiler los autores más representativos de esta perspectiva teórica. Para ellos el estereotipo es: Una estructura cognitiva que contiene el conocimiento, creencias y expectativas del que percibe respecto al grupo humano. Dentro de las explicaciones individuales se encuentran autores como Bettelheim y Janowitz (en Morales, 1999) para quienes los estereotipos son el resultado de la personalidad, sin embargo más que

mostrar un interés o profundización hacia el estudio de los estereotipos, se ocupan más de conceptos como el prejuicio. No está de más señalar que estos autores desarrollaron algunas teorías relacionadas con la frustración-agresión y sobre la personalidad autoritaria. Autores como Adorno, Frenkel-Bruswick, Levinson y Sanford (en Morales, 1999) también pertenecen a esta corriente de análisis, asocian los estereotipos a los procesos de pensamiento, que se valen de categorías rígidas y afirman que son propias de personas intolerantes y autoritarias.

Cambell y Levine (en Morales, 1999) desarrollaron parte de su trabajo con base en el estudio de más de treinta tribus de África, tomando como punto de referencia el etnocentrismo, estos autores insertan la idea de que los estereotipos incluyen tanto factores externos, que corresponden a características del grupo descrito como factores internos (motivaciones y hábitos del grupo) haciendo notar que estos factores son los que mantienen los estereotipos. En resumidas cuentas para estos escritores los estereotipos “reflejan al mismo tiempo el carácter del grupo descrito y proyectivamente del que lo describe” Es evidente que desde esta perspectiva aunque se mencionan los hábitos del grupo todavía no se sugiere el consenso social.

A diferencia de las perspectivas individualistas y cognitivas, existen también explicaciones que tienen una orientación sociocultural para la dar cuenta del concepto, cabe señalar que el presente trabajo pretende adscribirse precisamente en esta perspectiva, es decir: la perspectiva “sociocultural”. En esta área de análisis se encuentran autores como Sherif, Campbell y Tajfel. Los estereotipos para Tajfel (en Morales, 1999) “son rasgos comunes atribuidos a un grupo humano” dentro de ésta clasificación los estereotipos no se ven solo como creencias o como imágenes mentales que surgen de manera espontanea en cada una de las personas, esta corriente mantienen la idea que los estereotipos son resultado de las colectividades humanas y son construidos por la sociedad, en este sentido se destaca que los estereotipos son “imágenes falseadas de una realidad material o valorativa que en la mente popular o de grandes masas de población se convierten en modelos de interpretación o de acción”.

En ese sentido, los estereotipos sociales son mantenidos en común por gran número de personas, proceden de y son estructurados por las relaciones entre grupos grandes o entidades sociales. A continuación se abordan los estereotipos de género de manera particular

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

En relación a lo anterior, se debe exponer que los estereotipos, son generalizaciones preconcebidas sobre los atributos o características de la gente en los diferentes grupos sociales, en el caso de género, atributos asignados a hombres y mujeres en función de su sexo. Los estereotipos de género, entre otros, constituyen la base sobre la que los sujetos articulan la propia existencia partiendo de códigos y categorías de identidad asignados por la cultura (Lagarde, 1998). Para esta autora los estereotipos de género, se aprenden desde la infancia y no tienen un carácter aleatorio, son componentes del mismo ser, dimensiones subjetivas arcaicas y en permanente renovación, por ello, son fundantes. Por tanto los estereotipos constituyen la base de la construcción de la identidad de género. Generan una percepción de género interiorizada que orienta y guía tanto la representación de la realidad como las acciones, pensamientos y comportamientos de los sujetos (Jiménez, 2005).

Bustos (2007) es otra autora que ha venido realizando múltiples trabajos respecto a los estereotipos de género, sus aportes son valiosos para nutrir la perspectiva sociocultural que se toma en la presente tesis. Los estereotipos para Bustos (2007) son producto de tradiciones históricas, modismos, historia cultural, marginación social, crisis o conflictos sociales o de la “imaginación” de quienes tienen el poder y los medios para crearlos y difundirlos. Tienen un carácter fijo, estático, anquilosado y por lo tanto reaccionario; desconocen el carácter cambiante y dinámico de la realidad pues es algo que evoluciona constantemente.

Los Estereotipos de género desde la perspectiva sociocultural son entonces: las creencias y atribuciones sobre cómo debe ser y como debe comportarse cada género, o como menciona Colín (2013) “son simplificaciones excesivas que reflejan prejuicios, clichés e ideas preconcebidas”. Los estereotipos de género, generan dicotomía por tratar a los sexos como diametralmente opuestos y no con características parecidas. Este tipo de estereotipo, logra convertirse en un hecho social tan fuerte que llega a creerse que es algo natural. Por ejemplo: el estereotipo de género femenino, señala como características positivas diversas conductas, que poseen baja estimación social (dependencia, pasividad, temor) y el estereotipo de género masculino, alude a conductas de más estatus social (audacia, independencia, actividad, etc.) es preciso

mencionar, que estos estereotipos están tan enraizados en nuestra cultura, que son considerados naturales o con fundamentos biológicos.

Existen cuestiones relevantes a nivel educativo sobre esta temática, cuales son los estereotipos de género y qué consecuencias tienen a nivel educativo, es decir, en la construcción de la identidad de los sujetos.

Ortega (1998) proporciona una estructura aclaratoria para identificar de forma precisa los estereotipos de género. Este autor reconoce cuatro contenidos de identidad que proyectan representaciones de género. En primer lugar, *el cuerpo* constituye un referente sobre el que articular cualidades diferenciales otorgadas al hombre y a la mujer. Las denotaciones corporales expresadas socialmente a través del arte y de los medios de comunicación, entre otros, son interiorizadas por los individuos conformando la imagen del cuerpo masculino en torno a la fuerza y el vigor, y la imagen del cuerpo femenino en torno a la delicadeza y debilidad. Así mismo Bourdieu (en Lamas,1996) considera que la sociedad construye a partir de la propia percepción del cuerpo una realidad sexuada y, por tanto, diferenciada en función a los elementos biológicos. De esta forma, la interiorización de esquemas de percepción se generaliza y se aplican a otras dimensiones de la realidad, como por ejemplo la moral, de esta manera la moral femenina se construye con base a un control del cuerpo y de sus expresiones bajo la presión continua de la moral y la vigilancia del pudor.

El segundo elemento dentro de la clasificación de Ortega (1998) es la *capacidad intelectual*, Convencionalmente se asigna un mejor desempeño masculino a tareas técnicas, mecánicas y manuales; mientras que al género femenino se le atribuyen mayores habilidades organizativas y cooperativas, es preciso destacar que estos estereotipos han guiado gran parte de investigaciones científicas en torno a las diferencias de género, llegando a conclusiones, la mayoría de ocasiones, que avalan la certeza de estos estereotipos.

El tercer componente es la dimensión *afectiva y emocional*, que otorga mayor afectividad y emotividad al género femenino y un mayor control emocional el género masculino. El cuarto Y último componente incorpora *las relaciones e interacciones sociales*, es decir, los modos de comunicación interpersonal. Al género femenino se le asigna mayor competencia comunicativa que al masculino, las competencias verbales y

fluidez de lenguaje en la mayoría de las ocasiones recae sobre el género femenino. Al género masculino se le asigna una mayor introspección y racionalidad. Como ya se mencionó otra autora que abona información al tema es (Lagarde, 1998). Los Estereotipos de género para esta autora, son las creencias y atribuciones sobre cómo debe ser y como debe comportarse cada género. Los estereotipos de género en ese sentido constituyen, por tanto, herramientas socioculturales sobre las que se asientan normas de funcionamiento social a la vez que sirven de referente para estructurar la identidad de los sujetos. Los estereotipos de género, entre otros, constituyen la base sobre la que los sujetos articulan la propia existencia partiendo de códigos y categorías de identidad asignados por la cultura (Lagarde, 1998) por tanto los estereotipos de género son papeles asignados a los hombres y mujeres dentro de una sociedad. Las personas esperarían que cuando un niño o niña se desarrolle, cumpla con ciertos rasgos de conducta y de personalidad valorados y construidos socialmente.

Del mismo modo que la clasificación anterior, Bustos (2007) señala que existen cuatro componentes de los estereotipos de género, haciendo una clasificación de las dimensiones donde se pueden manifestar los estereotipos de género.

1. Rasgos de personalidad; por ejemplo, expresividad emocional en las mujeres y confianza en sí mismos en los hombres.
2. Conductas correspondientes al papel; por ejemplo, el cuidado de los niños que realizan las mujeres y las reparaciones caseras efectuadas por los hombres.
3. Ocupaciones laborales; por ejemplo; la mujer enfermera diplomada, y el hombre trabajador de la construcción.
4. Apariencia física; por ejemplo, la mujer pequeña y elegante, y el hombre alto y de anchas espaldas.

IDENTIDAD DE GÉNERO

Continuando con lo anterior es preciso señalar que Colin (2013) menciona que los estereotipos de género constituyen, por tanto, herramientas socioculturales sobre las que se asientan normas de funcionamiento social a la vez que sirven de referente para estructurar la identidad de los sujetos. En ese sentido cabe hacer una pregunta ¿Qué se entiende por identidad de género?

La identidad es la forma de entender la realidad, define quienes somos, y es la forma como las personas se presentan ante sí mismas y ante los demás. La palabra identidad generalmente se ha referido a la persistencia de una individualidad y a la mismidad inalterable de una persona o cosa a través del tiempo y en diferentes circunstancias. La identidad responde a una pregunta fundamental de la existencia humana ¿Quién soy? Y todo su desarrollo probablemente comprende las diferentes maneras como se contesta esta pregunta.

Corona (1994) señala que la identidad se puede considerar como un complejo sistema de representaciones que proporcionan a los humanos un marco de referencia en cuanto a su pertenencia a ciertos grupos. Se construye a lo largo de la vida a través de comparaciones que establecen similitudes o diferencias con “los otros”. En ese sentido los seres humanos tendríamos varias identidades como la identidad nacional, identidad etaria, identidad sexual y de género, entre otras.

Abordar este concepto es complejo porque se ha estudiado desde diversas áreas de conocimiento y existen debates que giran sobre la construcción de las identidades, sin embargo no es el objetivo de este trabajo profundizar en ello, saber cómo se construyen las diferentes identidades o hacer un recuento histórico de estudio del concepto, sin embargo se considera importante abordarlo ya que la identidad de género en particular es construida en buena medida por los estereotipos que se hacen en función del sexo y este tema es de interés para el presente estudio.

La identidad se atribuye casi siempre a la idea de distinguibilidad. Desde la filosofía la identidad es un predicado que tiene una función particular, distinguirse como seres humanos de los demás de su misma especie (Giménez, 1996). Hablando específicamente de los seres humanos la idea de distinguirse de los demás también tiene que ser reconocida por los otros en contextos de comunicación y de interacción, lo

que requiere una subjetividad, en ese sentido la identidad se forma, se mantiene y se manifiesta en y por los procesos de interacción y comunicación social (Giménez, 1996).

En suma no basta con que las personas se perciban como distintas bajo algún aspecto, también tienen que ser percibidas como tales. Toda identidad (individual y colectiva) requiere la sanción de reconocimiento social para que exista social y públicamente. Como afirma (Giménez, 1996) la auto identificación de un actor debe contar con un reconocimiento intersubjetivo para poder fundar la identidad de la persona. La posibilidad debe ser reconocida por los demás. Por lo tanto la unidad de la persona producida y mantenida a través de la auto identificación, se apoya a su vez en la pertenencia a un grupo, en la posibilidad de situarse en el interior de un sistema de relaciones.

La identidad de género en particular está compuesta fundamentalmente por elementos culturales políticos, económicos, sociales y psicológicos que implican la construcción e incorporación del entorno (Corona, 1994) Se refiere a la forma que se tiene de concebir la realidad, nos dice quiénes somos y como la persona se representa ante sí misma y ante los demás. La representación que los otros tengan del género, es lo que construye la identidad social, ya sea en la aprobación de la persona o el rechazo.

Entrando en tema se puede decir que comúnmente se confunde la identidad sexual y la identidad de género, sin embargo no significan lo mismo, la identidad sexual es cuando un ser humano se sabe hombre o mujer por la conciencia que se tiene al tener un cuerpo sexuado, los niños se saben niños porque tienen pene y testículos y las niñas se saben niñas por tener vulva, ovarios y útero. La identidad de género en cambio se da por un aprendizaje social a través del cual se adquieren los significados que la cultura otorga a lo femenino y lo masculino (Colín, 2013). Jaramillo (2005) menciona que los infantes, (niños y niñas) relacionan lo femenino no con el cuerpo, sino con la apariencia, los vestidos, los colores, los juegos, etc. Según esta autora, la identidad de género se da entre los dos y tres años de edad y es previa a la identidad sexual.

La identidad Masculina demanda a los varones ser fuertes, duros emocionalmente y sobre todo rechazar lo femenino porque es una forma de reafirmarse negando lo femenino. Su identidad se funda en lo individual, para sí mismos, no en lo colectivo.

Entre más controla o somete en su entorno social se refirma en la masculinidad. Demostrar ser hombres es una prioridad, puede perder todo pero no la virilidad. (Colin y Alpizar, 2011).

La identidad femenina se construye en relación a los demás, no ha sí mismas. Se fundamenta en lo colectivo. El vivir para otros es muy profundo, representa una huella mnémica que se origina en lo que Maturana denomina la biología del amor, en la apuesta por la vida, por el bienestar humano y el cuidado de los demás. Se centra en el ser Madres, ser compartidas, en la estética del cuerpo, en ser nobles, hay mayor entrenamiento histórico para expresar lo emocional. (en Colín y Alpizar, 2011).

Para terminar este apartado se debe resaltar que los aprendizajes sobre la masculinidad y la feminidad se dan a través de la socialización que ha sido definida como todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano, integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa (Bustos,2007).

En ese sentido la escuela (educación formal) es una instancia de socialización, así como la familia, el grupo de amigos y medios de comunicación (educación informal) que intervienen en los procesos donde los seres humanos adquieren, representaciones, valores y creencias respecto al género. Por lo tanto se desarrollan a continuación dos apartados nombrados educación formal y no formal donde se trata de explicar el papel que juegan en configuración de las representaciones de género.

LA EDUCACIÓN SOCIALIZADORA.

Ya que se tiene claro que los estereotipos de género ha servido para ordenar las relaciones humanas y para organizar la vida de hombres y mujeres en polos opuestos, en consecuencia se puede entender que esta construcción, puede limitar los intereses de los adolescentes (hombres y mujeres) si en algún momento tienen curiosidad de explorar el mundo que se considera contrario, ya que la estructura social supone como válidas solo ciertas conductas y actitudes para cada sexo. La interiorización de estas prescripciones de género, se pueden entender gracias a procesos como la **socialización** que se refiere a todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa (Bustos, 1988). Algunas de las instancias que participan en este proceso son la familia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación. De estas instancias socializadoras una muy importante es la educación que de acuerdo con Hierro (1984) es la Adquisición y trasmisión de conocimientos, habilidades y actitudes valiosas, adquiridas conscientemente por medio de la enseñanza y el aprendizaje. La educación según algunos autores puede ser dividida en educación formal e informal, para fines únicamente de orden teórico, se tomará esta clasificación. A continuación se desarrollan dos apartados: la educación formal e informal y la relación con el tema que nos convoca.

EDUCACIÓN INFORMAL

Como se menciona existen varias vías, por las cuales se comienza a transmitir información a los niños y niñas. La familia, es la primera instancia o institución no formal que educa a los seres humanos, la familia puede ser entendida como la unidad básica de la sociedad, y es el primer grupo con el que la mayoría de los seres humanos tienen su primer contacto; para Von Bertalanfy este grupo social ha sido entendido como “una unidad sistémica, inserta y relacionada con otros sistemas humanos de mayor o menor jerarquía o complejidad, que realiza funciones específicas necesarias para la satisfacción de las necesidades de los miembros que la integran”. (En Macías, 1994, p.166). La familia es la primera institución con la que los seres humanos tienen contacto y por medio de este núcleo, se inicia fuertemente la transmisión de valores y creencias, que irán formando actitudes y pautas de comportamiento. La familia realiza una serie de funciones psicosociales que son efectuados, transmitidos y perpetuados a cada uno de sus miembros en función de los roles que les son asignados, así como en la misma forma, estos procesos se llevan a cabo por otras instituciones del sistema social, dentro del cual se encuentra inserta la familia, sea un grupo social de apoyo, familia extendida y/o amistades, así como otras instituciones sociales, (que se desarrollan en el apartado siguiente) escuelas, centros de desarrollo infantil o de asistencia social, etc.

Ahora bien, es preciso señalar que en la actualidad, la mujer sigue teniendo el papel principal en la transmisión de valores porque como afirma Olga Bustos (2007) es “ella la responsable directa del cuidado y la crianza de los hijos, debido a las funciones que le ha asignado a la sociedad”. A través de la familia, (aunque no únicamente) se tiende a perpetuar los roles de género asignados a mujeres y hombres que la sociedad “demanda” para los individuos que la forman. El trato diferenciado que tienen los Padres y las Madres con sus hijos desde su nacimiento, va construyendo las diferencias y desigualdades sociales, son ellos quienes reprimen a los niños y niñas por algún comportamiento que no se considera “adecuado” a su género y quienes los premian por uno considerado adecuado. De manera general, se ha encontrado que existen tres medios muy concretos en que los Padres y Madres favorecen la diferenciación de roles de género en sus hijos: 1) Mediante la adquisición de juguetes,

juegos, y muebles, 2) La interacción de la familia durante los juegos; y, 3) Los estándares sociales establecidos. (En García, 1994):

Existen diferentes estudios que demuestran lo anterior y la manera en que los Padres y Madres desde el nacimiento, empiezan a forjar los estereotipos en los roles de hombres y mujeres. Por ejemplo; Fagot en el año de 1974 (en Hyde,1995) estudió las reacciones sociales diferenciales que muestran los Padres de los niños de edad maternal, en función del sexo de sus hijos; y encontró relevantes diferencias en el trato y la forma en que establecen preferencias por ciertos juguetes para sus hijos. Rheingold y Cook (en Hyde,1995) analizaron el mobiliario y los juguetes de 48 niños y niñas de entre 1 y 6 años de edad encontrando que los padres y hermanos mayores, son los encargados de escoger los mismos y en ejercer presión para que los niños seleccionen lo que ellos quieren. Otro estudio que analiza el segundo punto que se menciona en la clasificación anterior, es el que realizaron Maccoby y Jackil, (en Hyde, 1995) encontraron que los Papás participan más con sus hijos y, en especial en actividades que incluían movimientos motores gruesos, que con sus hijas. Yarrow en 1974 (en Hyde, 1995) aportó con algunas observaciones que estas actividades se llevaban a cabo incluso desde que los hijos varones tienen 5 meses de edad. Esto indica que desde pequeños, los varones son objeto de juegos y actividades más bruscas en comparación con las niñas. Pedersen y Robson (en Hyde, 1995) esgrimen que de manera general los padres de familia son más aprehensivos en relación con el bienestar físico de las niñas que con el de los niños.

Algo que hace referencia a los estándares sociales, es la actitud o predisposiciones que tienen los Padres y Madres respecto a la diferenciación de los roles de género. Fling y Manosevitz, encontraron que tanto Papás como Mamás son reactivos a las tendencias conductuales de género “inapropiados” en sus hijos varones (en Hyde, 1995 p.147). Maccoby y Jacckline (en Hyde,1995) concluyeron que los Padres son más rígidos cuando sus hijos juegan usando lápiz labial, que cuando sus hijas usan bigote postizo, posiblemente porque en los niños se interpreta como un signo de posible tendencia homosexual; y por lo tanto, es un signo de peligro para los Padres generándoles esto fuertes reacciones de ansiedad. De manera particular lo anterior se ha visto más en Papás que en Mamás. Se puede inferir por lo tanto, que generalmente la disciplina es

más rígida de los Padres con sus hijos varones que con sus hijas. (Ejemplo de masculinidad hegemónica).

Ampliando lo anterior, es preciso exponer que a través de la socialización, los niños y niñas generan procesos de identificación y se crean modelos a seguir. En el caso de las niñas, se espera que la identificación sea con la Madre y en su ausencia, con la figura de alguna otra mujer. Alma Colín (2013) menciona que este proceso “Es un aprendizaje emocional y profundo que va mas allá de la observación y la imitación de un modelo: Implica pensarse a sí mismas constantemente, pensar en el mundo que les rodea, y de acuerdo al tipo de ambiente y de normas sociales, tienen un menor o mayor margen de alternativas y modelos. Por lo tanto, la introyección y adopción de emociones, culpas, ideologías, actitudes, comportamientos y valores de la feminidad tradicional, también se da en menor o mayor grado. Así a mayor grado de restricción y represión, menor margen de exploración y libertad” (p16). Las normas sociales que predominan para las niñas son las conductas orientadas al cuidado de la estética, a la maternidad, al trabajo domestico y al cuidado de las personas, se les enseña a imitar a la madre que por muy moderna y ejecutiva que sea, no deja de tener la responsabilidad del ámbito domestico.

Los niños (varones) desde temprana edad, igual que las niñas, reciben mensajes de cómo deben ser y como deben comportarse, estos mensajes están encaminados a resaltar su fortaleza y a estimular su curiosidad por explorar el mundo, reforzando la masculinidad hegemónica. Se les proporciona juegos para pelear, y competir: armas de juguete, videojuegos con contenidos violentos, coches y superhéroes invencibles etc. Los mensajes que reciben los niños y las niñas desde la infancia van construyendo su identidad de género, es decir, la identidad masculina y femenina.

Medios de comunicación

Los medios masivos de comunicación, también pueden ser catalogados dentro de la educación informal porque son una fuente de información consumible por los niños y niñas y se ha comprobado que siguen presentando imágenes y funciones estereotipadas. Algunos programas y anuncios televisivos, dan cuenta de lo anterior. En Estados Unidos existen varios estudios realizados desde 1971 hasta 1985, donde se puso de manifiesto que en el año de 1971, en el 89% de los anuncios el narrador era

varón y en 1985, el porcentaje ascendió hasta 91%. Se encontró también, que en las horas de mayor audiencia, es raro que las mujeres trabajen fuera de casa y, al mismo tiempo estén casadas. En la mayoría de estos programas se halló que la voz de la autoridad es de varón y solo el 9% de los anuncios contaban con mujeres narradoras, se observó que la mujer no se dirige a la audiencia televisiva, sino a perros, gatos, bebés y a mujeres que están haciendo dietas. (En Hyde, 1991).Lo anterior es importante ya que muchos de estos programas Estadounidenses son comprados por televisoras Mexicanas y por lo tanto también consumidos por los niños y niñas del país.

EDUCACIÓN FORMAL

Como se ha venido mencionando a lo largo de este trabajo la interiorización de las diferencias de género formadas en buena medida a través de los estereotipos de género tiene consecuencias educativas importantes en tanto juegan un papel básico en las formas de pensar, interpretar y actuar de los sujetos, así como de relacionarse con los otros (Colas y Villaciervos, 2004) como ejemplo se tiene la expectativa de que las niñas jueguen a las muñecas, considerándose “raro” que lo hagan los niños. En esta percepción se aprecia tanto una expectativa determinada de comportamiento en función del sexo, como una valoración de dicha conducta, adecuada o inadecuada según la realice uno u otro sexo.

Ortega (1998) menciona que existen repercusiones educativas y sociales que se derivan de las creencias estereotipadas de género mantenidas y transmitidas, entre otros espacios, en las instituciones escolares, y que son asumidas por el alumnado adolescente, las niñas perciben alrededor de la pubertad que su éxito va a ir unido sobre todo a su belleza y en el mejor de los casos a su simpatía, pero raramente se verá asociado a sus capacidades intelectuales, a sus habilidades artísticas, a sus destrezas deportivas o a su espíritu emprendedor y creador. Por eso suelen escoger estudios y carreras de menor prestigio, dirigidas al trabajo con personas y en sectores peor remunerados social y económicamente. Aunque hayan tenido excelentes notas en las áreas científicas, a lo largo de la Educación Secundaria se produce una tendencia de las chicas hacia las ramas de letras, humanidades y ciencias sociales y en los tramos de formación profesional, hacia las especialidades no tecnológicas, relacionadas con cuidados personales y servicios.

Por otra parte los chicos, continúa esta autora, tienen un modelo de éxito tan clásico como el de las chicas, marcado por el mandato patriarcal de género aun sin saberlo. Ellos triunfan cuando son fuertes, ingeniosos, deportistas, inteligentes. Aun cuando tengan resultados mediocres en materias tecnológicas o científicas, se atreven con estas ramas, fiados en que podrán con todo y que, de este modo, consiguiendo el éxito en el campo profesional, aseguran su triunfo en el campo relacional. Este es el resultado lógico de la educación supuestamente igualitaria que no es sometida a crítica ni a revisión: es una educación androcéntrica.

Autores como Simón (en Ortega, 1998) mencionan algunas consecuencias de la interiorización estereotipada respecto a los géneros, esta autora menciona que en las mujeres se puede crear una baja autoestima, la baja autoestima femenina es fuente de dependencia e inseguridad y de una identidad débil dispuesta a ser traspasada a bajo precio. La baja autoestima esgrime esta autora es una gran barrera para la construcción de la subjetividad, derecho que a veces se depone en beneficio de lo ajeno. La prepotencia masculina en cambio es caldo de cultivo de abusos y agresividad y de una identidad “superiorizada” que acarrea invasión y negación de lo ajeno. La construcción de la subjetividad se hace a costa de lo que sea o de quien sea, pues se hace por contraposición a lo femenino. Ser hombre es simplemente no ser mujer, por eso les es tan difícil lograr una verdadera cooperación y complicidad con las chicas, una verdadera solidaridad.

En este sentido abundantes resultados de estudios empíricos ratifican, el comportamiento diferenciado de género en la elección de carreras universitarias y/o profesionales, sin embargo no es objetivo de esta tesis profundizar en ellos, no obstante se puede señalar que faltan todavía aportaciones relevantes en México acerca de visiones subjetivas de las dimensiones psicológicas de género y su relación con dimensiones sociales, profesionales, estructurales, económicas, organizativas, etc. Cabe recordar que el estudio que aquí se presenta pretende indagar en la concepción interiorizada de género que tienen los alumnos/as del grupo seleccionado.

En las instituciones educativas, se siguen fomentando, reforzando, reproduciendo y perpetuando los valores y pautas de comportamiento asignados a cada sexo que la familia y los medios de comunicación, se encargaron de iniciar su transmisión. A través de las escuelas se sigue enraizando la desigualdad, formalizando y perpetuando la polarización de los géneros y el aprendizaje androcéntrico. Desde el jardín de niños, hasta la educación universitaria, se continúa reforzando la concepción de feminidad y de masculinidad y en consecuencia los estereotipos de género para niños y niñas. Este aprendizaje (como se ha mencionado con anterioridad) se lleva a cabo de diferentes maneras: a través de los juegos, juguetes, materiales y actividades lúdicas, así como de los textos utilizados y por las actitudes, preferencias y modos de dirigirse que los Maestros y Maestras tienen hacia los estudiantes. Es importante señalar que

actualmente, cada vez son más los niños y las niñas que ingresan a los espacios educativos a una edad temprana, debido a que las madres que han sido las encargadas tradicionalmente de la crianza, se han ido incorporando al campo laboral. De acuerdo al censo de población y vivienda que se aplicó en 1990, del total de la población económicamente activa, el 23.6%, está constituido por Mujeres y en el año de 1992 la cifra se elevó al 27.8%. (Bustos,1998).

Desde el preescolar y posteriormente en la primaria, los juegos, juguetes y actividades recreativas están embebidos de un contenido sexista (donde se privilegia un sexo por encima del otro) quedando las niñas en una posición desventajosa y en condición de subordinación. Conforme pasa el tiempo, los niños y niñas irán interiorizando estas divisiones y roles estereotipados concibiéndolos y viviéndolos como “normales”. A las niñas se les acercan muñecas, (para que las cuiden, alimenten, vistan y procuren) juegos de té, cocinetas y utensilios domésticos en diminuto, para generarles identidad e ir las preparando simbólicamente para arraigar el servilismo del ser para otros. (Colín, 2013). A los niños en cambio se les proporcionan armas de juguete (fomentando la cultura de violencia) y se les transmiten mensajes encaminados a resaltar su fortaleza y sus ganas de explorar el mundo. Hay que puntualizar que los juguetes deberían ser neutrales porque pueden ser elementos importantes para generar destrezas, habilidades y potencialidades en los infantes.

Continuando con lo anterior, Bleichmar (1985) menciona que los infantes al entrar a la Escuela primaria ya saben que actividades o roles son “propios” de mujeres y cuales son de hombres, sin embargo, la Escuela contribuye eficazmente a fomentar y mantener estas diferencias. Ahora bien, los gestos, actitudes, preferencias y maneras de dirigirse que los Maestros y Maestras tienen con el alumnado, también son una manera para fomentar y reforzar las diferencias de los roles Femeninos y Masculinos, a esto en el argot técnico, se le conoce como currículum oculto. El currículum oculto en relación al género, se refiere al conjunto interiorizado y no visible (oculto para el nivel consiente) de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales de y entre hombres y mujeres. Continuando con el argumento, se puede agregar que en las Instituciones Educativas, el currículum oculto se refiere también, a cuestiones como el

rendimiento escolar por sexo, los porcentajes de participación, la atención diferenciada dada por docentes a las niñas y los niños, los espacios físicos a que tienen acceso unos y otras (en las escuelas los niños tienen destinados espacios más grandes como las canchas de fútbol), los estereotipos y comportamientos esperados de niños y niñas, la escasa representación femenina en la dirección de la organización escolar, etc.(En Bustos,2007).

Otro aspecto que fomenta la desigualdad entre niños y niñas, se lleva a cabo a través del currículum formal. Los libros de texto en México (a pesar que se han hecho algunas modificaciones) contienen imágenes e ilustraciones matizadas por elementos sexistas, destacando la superioridad Masculina sobre la Femenina. Los resultados del estudio que realizó Delgado (1991) dan cuenta de ello, la investigadora analizó imágenes, mensajes y lenguaje contenidos en los libros de texto gratuito de primero a sexto de primaria. En primero y segundo grado, se evidenció la existencia del sexismo tanto en las ilustraciones como en el uso de adjetivos calificativos para referirse a un hombre o una mujer en el escrito. En el caso del libro de sexto de primaria, se encontró que solo el 16.6% de las imágenes se referían a mujeres y se presentaban encasilladas al estereotipo femenino, es decir, cumpliendo con roles tradicionalmente asignados como: Madre, enfermera, maestra, secretaria, etc. En el caso particular del libro de Ciencias Naturales, se observó que en las imágenes que muestran el desarrollo de algún experimento, en la mayoría de las ocasiones, las niñas son representadas como observadoras del fenómeno o como auxiliarles del procedimiento. Gracias a este estudio la autora destaca respecto a las imágenes y laminas de los libros, que la mujer tiene una posición pasiva en comparación con el hombre.

Continuando con lo anterior, es interesante mencionar que Rivera (1985) realizó un estudio similar al Mexicano en Puerto Rico, encontrando que además de las imágenes sexistas, el papel de las mujeres en los procesos sociales y en la historia, simplemente no estaba presente, la autora resaltó que se perpetuaba una versión generalizada de la historia, donde el motor de los cambios es un líder varón. Para finalizar este apartado, es relevante reiterar (como se ha tratado de hacer a lo largo de este trabajo) que “el sexismo y androcentrismo que padece la sociedad, también atraviesa la Educación

Formal y por supuesto ello se refleja en el pensamiento científico, el filosófico, el religioso y el político desde hace milenios”(Bustos,2007).

MÉTODO

Al realizar una investigación es preciso aclarar el método de investigación que se seguirá, el tipo de estudio y las técnicas que se utilizarán para conseguir el propósito del mismo. En la investigación social existen dos vías para recopilar, comparar y analizar la información: una es la metodología cuantitativa y la otra la metodología cualitativa, que dependiendo del objetivo u objetivos del proyecto se elegirá una u otra. En el caso de la presente investigación, se utilizaron las dos metodologías. En la primera fase del análisis de los resultados, se trabajó con Datos, números y tablas (Redes semánticas) y en la segunda y tercera fase se utilizaron en mayor medida las palabras (Sentido y argumentos en relación a las definidoras).

TIPO DE ESTUDIO

Este trabajo fue de tipo exploratorio porque como afirman Hernández, Fernández y Baptista (1991) los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos (en este caso indagar sobre la representación social del género en los alumnos de Secundaria) y para obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real. Así mismo el estudio exploratorio trata de investigar problemas del comportamiento humano que los investigadores consideren cruciales en determinada área, identificar conceptos o variables promisorias y establecer prioridades para investigaciones posteriores.

Como se mencionó en líneas anteriores, en esta investigación se utilizaron las dos metodologías, por lo tanto se explican cada una de ellas. La metodología cuantitativa pertenece a la tradición epistemológica llamada positivismo, este tipo de metodología está relacionada con cantidades o números y a través de ellos se transcriben e interpretan los resultados de la investigación. Esta perspectiva fue utilizada en el primer momento de la presente tesis, pues la técnica de redes semánticas arroja números que indican el valor o la importancia que los adolescentes dan a las palabras definidoras de las palabra estímulo y para su presentación fue necesario utilizar gráficas y datos. La metodología cuantitativa da cuenta de una concepción de la investigación por etapas, nos habla de una progresión cronológica (cada cosa a su tiempo), donde las tareas a

realizar conocen un orden preestablecido tan ineludible como necesario (cada cosa en su lugar). En resumen se puede decir que es una manera rigurosa de abordar un problema (Dávila, 1999).

La metodología cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, es más flexible, pues permite al investigador moverse con más libertad dependiendo del objetivo que persiga. La metodología cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, está relacionada con palabras y es a través de ellas como se analizan los problemas. La metodología cualitativa proviene de una tradición epistemológica denominada fenomenología, la cual busca la comprensión del fenómeno y no solo el estudio de los hechos. Como mencionan Taylor y Bogda (1984) en este tipo de trabajo se utilizan instrumentos de recolección de datos abiertos como: entrevistas abiertas, observación naturalista y participativa, grupos de discusión, informantes etc. Tójar (2006) menciona que este tipo de investigación puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. La metodología cualitativa “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas” (Taylor y Bogdan, 1984, p. 20) o como exterioriza Tójar (2006) este tipo de investigación trata de comprender e interpretar la realidad, las intenciones y los significados.

Participantes

Se selecciono un grupo de tercer grado de secundaria de 66 alumnos que tienen entre 14 y 15 años

- a) Primera fase: participaron 66 alumnos/as
- b) Segunda fase: participaron 61 alumnos/as
- c) Tercera fase: participaron 12 alumnos/as

Muestra

La selección de esta muestra es llamada estratégica o de conveniencia, pues como menciona Cea (1998) “responde a una modalidad de muestreo no probabilístico, en el que la selección de las unidades muestrales responde a criterios subjetivos acordes con los objetivos de la investigación” (p.200). Esta variedad de muestreo no probabilístico es habitual en estudios cualitativos, no utilizados en la generalización estadística, pues consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo.

Escenario

Escuela secundaria Diurna Tlacahelel núm. 221

Ubicación: Presa Salinillas frente al 390, Colonia Irrigación, Delegación Miguel Hidalgo. México Distrito Federal.

Población: Gran parte de los alumnos(as) que asisten a la secundaria 221 son hijos(as) de militares, pues cerca de la secundaria se encuentra un campo militar. Otra parte de los alumnos/as que asisten, provienen del estado de México.

La escuela Secundaria 221 pertenece al PEC (programa de educación de calidad) gracias a la demanda que goza y por el buen nivel de servicio que brindan los profesores que laboran en ella. La secundaria cuenta con 2 turnos (matutino y vespertino) con 5 grupos por grado. La presente investigación se realizó con un grupo de tercer grado de secundaria (31) del turno matutino.

Técnicas y/o Instrumentos

La recopilación de información se llevó a cabo en tres momentos diferentes, utilizando una técnica de investigación cada vez. Con la primera técnica se exploró de manera general la representación que los estudiantes tienen respecto al género. Con la segunda se dio sentido a la información que se obtuvo en la primera fase. Y con la tercera, se profundizó sobre los datos obtenidos con la segunda técnica. A continuación se presentan cada una de las técnicas de investigación.

- a) Redes semánticas con jerarquización. Se utilizó esta técnica porque se considera que proporciona mayor certeza al recoger de manera espontánea el significado y la posición de los participantes respecto al tema.

Se expuso a los alumnos dos palabras estímulo (mujeres y hombres) y un listado vacío para que escribieran las palabras que evocaran de manera espontánea. Una vez que terminaron el listado con base en cada palabra, se les pidió que las ordenaran jerárquicamente siendo el número cinco la que mejor defina a la palabra estímulo y la número uno la que menos la defina. Así se obtuvo una tabla donde se asentó los términos más mencionados y con mayor valor asignado (Gonzales, 2006).

Esta técnica parte de la idea de que el significado es una unidad fundamental de organización cognitiva, incluye elementos afectivos y códigos subjetivos, que reflejan una imagen del mundo y de la cultura. Debido a que el significado psicológico se da en un contexto específico (económico, político, cultural, histórico, etc.), se posibilita que las diferencias en el significado que construyen las personas de un grupo social con respecto de un objeto que puedan tener elementos en común.

- b) Elaboración de frases. La segunda técnica que se utilizó consiste en que una vez obtenida la lista con las palabras de mayor frecuencia y valor semántico, se pidió a los alumnos que elaboraran una serie de frases con las diez palabras de mayor frecuencia que se obtuvieron en la primera fase. De esta manera se pretende saber la relación que los alumnos tienen con las palabras que mencionaron y el significado y sentido que le otorgan a las mismas. La aplicación de esta técnica es un medio para hacer visibles los efectos de los razonamientos primordiales. Todos los elementos obtenidos deben tener el mismo referente lingüístico y el conjunto de categorías debe cubrir el conjunto de referentes abordados por los alumnos. El objetivo de esta técnica es saber como el sujeto recorta y selecciona a nivel cognitivo, los distintos componentes de lo real. (Gonzales, 2006).
- c) Grupo de discusión: El guión de temas que se utilizó en este momento de la investigación se obtuvo de la elaboración de frases, haciendo una guía para que a través del círculo de discusión se profundizara en las representaciones que los alumnos/as tienen sobre el género, obteniendo información que permita responder a las preguntas planteadas en la investigación.

El grupo de discusión es una técnica que pertenece a la investigación cualitativa, dado que se trata con las narrativas y el lenguaje, esto implica la necesidad de establecer identidades diferentes del mismo. El manejo de esta técnica incluye el trabajo con Información en forma de discurso: Flujo de mensajes que circulan entre los miembros de un grupo que pone en forma de habla sus representaciones de la realidad, las exterioriza en un espacio físico- temporal. (Russi, 1998). El grupo de discusión trata de buscar consensos, disensos, devela deseos y necesidades, creencias, información preconstituida en la mente del individuo que contrasta con la de los demás, todo lo anterior proviene del aprendizaje cotidiano, de las vivencias, de lo percibido de la experiencia. “Dentro del juego discursivo e interactivo se contrastan representaciones sociales e individuales, que encuentran su referente en la realidad social”. (Russi, 1998, p. 82).

En el grupo de discusión están presentes un modelador y varios participantes; como sugiere Jesús Ibáñez (en Russi, 1998) cuatro participantes como mínimo y diez como máximo así como un tiempo máximo de una hora y media en la discusión. El lugar donde se realiza la sesión por lo regular es un recinto cerrado hacia afuera y abierto hacia adentro, pues se trata mientras dure la sesión que nadie moleste y de que los participantes se sientan lo más comfortable posible para poder dialogar con los demás; es abierto hacia adentro pues la discusión ira poniendo nuevas rutas o temas a tratar por los participantes y por el moderador; en un principio se propone de que hablar y después se proponen o retoman temas e ideas que interesan explorarse.

Propuesta De Análisis.

El análisis de datos se llevó a cabo con base en los productos discursivos y las narrativas provenientes de la aplicación de las tres técnicas (Redes semánticas con jerarquización, elaboración de frases y grupos de discusión).

De la aplicación de las redes semánticas salió un listado de palabras que se relacionaron con las palabras estímulo (mujeres y hombres). Una vez identificadas se tomaron las diez primeras palabras que tuvieron un valor semántico mayor, esas diez palabras se enlistaron y se presentaron a los participantes del estudio para que elaboraran frases con cada una de esas palabras. Es decir, diez frases.

Las frases obtenidas, permitieron tener un conjunto de temas que se platicaron en los grupos de discusión. Dichos temas o ejes, fueron, las categorías de análisis que permitieron reconstruir las narrativas de los adolescentes sobre el tema “Género”. Desde las redes semánticas hasta los grupos de discusión, lo que vamos teniendo es una mayor riqueza, profundidad y amplitud de los significados que el Género tiene para los adolescentes. Es el valor del trabajo con las tres técnicas.

a) Redes semánticas. Una vez aplicada esta técnica, se transcribió todas las palabras, obteniendo así los términos definitorios de las palabras: mujeres y hombres. Teniendo las 10 palabras fuertes se continuó con la aplicación del siguiente instrumento. Las diez primeras palabras que se obtuvieron son: **Mujeres:** *inteligentes, sentimentales, bonitas, sensibles, responsables, comprensivas, madres, amorosas, fuertes, femeninas.* **Hombres:** *machistas, inteligentes, fuertes, inmaduros, divertidos, fieles, infieles, amorosos, violentos, irresponsables.*

b) Elaboración de frases. Una vez presentadas las diez primeras palabras de mayor valor semántico. **Mujeres:** inteligentes, sentimentales, bonitas, sensibles, responsables, comprensivas, madres, amorosas, fuertes, femeninas. **Hombres:** machistas, inteligentes, fuertes, inmaduros, divertidos, fieles, infieles, amorosos, violentos, irresponsables. Se pidió a los mismos participantes que elaboraran una frase con cada una de las palabras y que la relacionaran con el significado de ser hombre y mujer. Con esta técnica se obtuvieron frases como: “Absolutamente todas las mujeres son bonitas, sentimental y físicamente” y “los hombres no seremos comprensivos, pero si divertidos”.

Se continuó con la transcripción y análisis de todas las frases para elaborar el guión que se utilizó en el grupo de discusión.

c) Grupo de discusión. De la elaboración de frases salió el guión para el grupo de discusión, y de las narrativas del grupo focal salieron las categorías de análisis que se obtuvieron sobre la base de las palabras definidoras que los mismos adolescentes generaron.

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

Tablas de las 10 primeras palabras de las redes Semánticas.

Palabra: Hombres	Valor semántico
Machistas	37
Inteligentes	33
Fuertes	24
Inmaduros	23
Atrevidos	20
Divertidos	18
Fieles	17
Infieles	14
Amorosos	14
Trabajadores	13

Palabra: Mujeres	Valor semántico
Inteligentes	60
Sentimentales	51
Bonitas	43
Sensibles	19
Responsables	17
Comprensivas	16
Madres	15
Amorosas	13
Fuertes	12
Femeninas	12

REDES SEMÁNTICAS

Con los resultados del primer instrumento de investigación, se puede observar que existe una ruptura en el estereotipo tradicional y dicotómico que indica que los hombres deben ser inteligentes y las mujeres bellas, la palabra con mayor valor semántico para definir a las mujeres es: “inteligentes” esta definidora puede ser interpretada como un avance en la valoración positiva de las mujeres. En este concentrado de palabras, también se observa que los hombres son considerados inteligentes, apareciendo la palabra inteligencia en segundo lugar.

En la mayoría de las palabras con mayor valor semántico que definen a las mujeres, se observan características, cualidades y roles estereotipados, pues las siguen considerando: sentimentales (51) bonitas (43) amorosas (17) comprensivas (16) madres (15) y femeninas (12). En este concentrado, algo que llama la atención es la palabra que ocupa el décimo lugar al definir a las mujeres como “trabajadoras” lo que podría interpretarse como una ruptura en el estereotipo que señala que los hombres son los que trabajan y las mujeres son las que se quedan en casa; los hombres, se siguen considerando como “trabajadores” ocupando el decimo lugar en la tabla, lo que indica un pensamiento estereotipado en este rol social.

Otra palabra que llama la atención, es la que ocupa el octavo lugar en la tabla de las mujeres y el tercer lugar en la de los hombres, la palabra “fuertes” que es usada para definir tanto a las mujeres como a los hombres, podría entenderse como una cambio en la representación estereotipada que señala que los hombres son fuertes y las mujeres débiles. Hablando particularmente sobre los hombres, se puede notar que los adolescentes los definen con cualidades, capacidades y roles estereotipados, señalando que son: inteligentes (33) fuertes (24) atrevidos (20) divertidos (18) y trabajadores (13), sin embargo, llama la atención, que los hombres de la misma manera que las mujeres, también son definidos como “amorosos” lo que muestra un cambio en el pensamiento tradicional que considera que las mujeres son amorosas y los hombres fríos o inexpresivos. Las palabras que ocupan el séptimo y octavo lugar en la tabla de concentración de los hombres, indican que existe una contradicción en el pensamiento de los adolescentes porque los definen como fieles (17) e inmediatamente después

como infieles (14) una posible explicación para esta situación es que tal vez los adolescentes hayan empezado a relacionar la infidelidad de acuerdo a la diversidad de hombres que existen. Para cerrar esta parte del análisis de datos, es importante señalar que a través de los dos siguientes instrumentos, se le podría dar mejor sentido y profundidad al significado de cada una de las palabras empleadas en las redes semánticas.

ELABORACIÓN DE FRASES

De las dos palabras estímulo: “Mujeres y Hombres” se obtuvieron dos listas a partir de lo que los estudiantes exteriorizaron. Se tomaron las diez primeras palabras con mayor valor semántico y se le presentaron en un momento posterior a los mismos alumnos y alumnas pidiéndoles que armaran una frase con relación a lo que pensaban de los hombres y mujeres, es decir, el sentido que tenía para ellos y ellas las palabras definidoras. Con base en las frases elaboradas por el grupo de alumnos, se pudo notar el sentido de las palabras emitidas en las redes semánticas y saber la relación que los alumnos tienen con estos conceptos. Estas frases permitieron en términos metodológicos construir el guión para los grupos focales. A continuación se presentan las diez primeras palabras definidoras con algunos ejemplos de las frases que se elaboraron en el grupo.

MUJERES

Inteligentes. Las mujeres son muy inteligentes, las mujeres son inteligentes en cuanto estudio, las mujeres somos muy inteligentes para beneficiarnos a nosotras mismas y a las demás, las mujeres inteligentes se dan a conocer, las mujeres son inteligentes porque encuentran solución a todo.

Sentimentales. Las mujeres son sentimentales cuando terminan con ellas, las mujeres siempre son sentimentales y comprensivas, las mujeres somos sentimentales porque nos sabemos expresar, las mujeres se saben expresar.

Bonitas. Las mujeres son bonitas aunque no sea físicamente pero si por dentro, todas son bonitas solo hay diferentes gustos, las mujeres bonitas se dan a respetar, las mujeres somos bonitas de naturaleza, las mujeres son bonitas por el simple hecho de ser mujeres.

Sensibles. Una mujer es aquella que es sensible por naturaleza aunque no lo de a notar, Una mujer es muy sensible, La mujer sensible es una mujer muy valiosa, Casi todas las mujeres son muy sensibles, Toda mujer tiene que ser muy sensible para la comprensión de las cosas.

Responsables. Son yo creo más responsables que la mayoría de los hombres, la mayoría de las mujeres son responsables, las mujeres son responsables por

naturaleza, las mujeres responsables logran grandes cosas, las mujeres en todas las acciones son muy responsables.

Comprensivas. Ellas tienen un grado de comprensión alto, son comprensivas porque entienden las cosas con madurez, las mujeres son comprensivas porque te saben escuchar, las mujeres somos comprensivas y entendemos a los demás pues pasamos más cosas que los hombres y tratamos de entender a ellos y a nosotras mismas.

Madres. Las madres son las mejores personas, las mujeres son cariñosas con sus hijos, todas las mujeres son madres, todas quieren ser mamás cuando sean grandes, las mujeres que son madres defienden a pesar de que no puedan, lo dan todo como madres.

Amorosas. Las mujeres son amorosas por su corazón tan grande, las madres y mujeres son amorosas, todas las mujeres son amorosas y cariñosas, a pesar de lo que hagas siempre son amorosas, estando cerca de una mujer nunca te faltara amor, las mujeres son las más amorosas.

Fuertes. Las mujeres no son fuertes como los hombres, Son fuertes porque se esfuerzan día con día, Aunque las cosas vayan mal siempre tratan de ser fuertes, Las mujeres somos fuertes ante los problemas, Las mujeres son igual de fuertes que los hombres.

Femeninas. Todas las mujeres lo son, Eso no falta, las mujeres le dan el toque femenino a lo que hacen, Son femeninas porque son mujeres, Es femenina porque nace así, Bella mujer es una mujer femenina, Las mujeres son femeninas porque son tiernas.

HOMBRES

Machistas. La mayoría de los hombres son machistas, Cuando no hacen valer a una mujer como debe ser, El machismo nace según la educación de los padres, el término machista se refiere al comportamiento inadecuado que tienen algunos hombres con respecto a las mujeres.

Inteligentes. Algunos hombres son inteligentes, los hombres al ver varias preocupaciones no se pueden ser tan inteligentes, normalmente los hombres se definen por ser inteligentes, los hombres no usan la inteligencia para lo necesario, los hombres son inteligentes cuando quieren.

Fuertes. Porque hacen ejercicio, solo de los hombros porque se dedican a hacer ejercicio, los hombres somos más fuertes que las mujeres, se muestran fuertes ante los demás, los hombres tienen fuerza física, no demuestran sus sentimientos, tanto física como sentimentalmente son fuertes.

Inmaduros. El típico hombre debe ser inmaduro, se comportan como un niño de tres años, los hombres inmaduros no saben reaccionar y no cuidan sus acciones, cuando no saben que elegir ni escoger, los hombres son muy inmaduros porque no piensan antes de hacer una acción.

Divertidos. Todos somos divertidos sin importar las preocupaciones, todos los hombres son divertidos, los hombres no seremos comprensibles pero si divertidos, lo mejor que hace un hombre es divertir a los demás, los hombre son divertidos porque son un poco inmaduros.

Fieles. Los hombres no son fieles, no son muy fieles ya que son mujeriegos, los hombres somos fieles el problema es solo cuando queremos, la mayoría de las personas piensan que los hombres nos son fieles, los hombres son fieles porque tienen sentimientos, hay escases de hombres fieles.

Infieles. Los hombres somos infieles solo por gusto, por algunas situaciones los hombres son infieles y tengan o no motivos no hay justificación, cuando no sienten amor, la mayoría de los hombres son infieles, cuando no se toman en serio la relación van con otras, las mujeres piensan que todos son infieles.

Amorosos. Cuando en verdad aman a alguien, somos amorosos pero algo duros, cuando en verdad aman a alguien, los hombres somos amorosos cuando vale la pena, el amor de un hombre se complementa con el de la mujer, muy pocos hombres son amorosos.

Violentos. Los hombres son violentos por el simple hecho de ser hombres, los hombres somos violentos porque nos provocan, cuando alguien siente furia, los que no se tientan el corazón son muy violentos con las mujeres, se muestran violentos a veces y aprovechan ser más fuertes en cuanto al físico que las mujeres.

Irresponsables. Toda su vida son irresponsables, típico de un hombre ser irresponsable, algunos son irresponsables cuando no han madurado, lo somos cuando

no sabemos lo que queremos, no toman con seriedad algunas cosas y son irresponsables, cuando no tienen la madurez de enfrentar las cosas.

Nota de análisis: Con las frases que se obtuvieron de las definidoras relacionadas a (mujeres y hombres) se obtuvo el guión de entrevista para los grupos focales porque los alumnos y alumnas dieron una idea sobre el sentido de las mismas, se elaboraron preguntas abiertas para que expusieran y debatieran diversos temas, cabe señalar que en esta tercera fase, se seleccionaron 12 alumnos del grupo, seis hombres y seis mujeres, para que la muestra fuera equitativa, además que según la bibliografía de los grupos focales que se revisó, se sugería que los grupos focales no fueran ni muy pequeños ni muy grandes para que la información pudiera fluir mejor. El criterio para la selección de los 12 alumnos se dio al azar. Se llevaron a cabo cuatro sesiones de grupos focales de una hora y media cada una, lanzando al aire las preguntas que iban generando la discusión, en todas las sesiones se grabó el debate y se transcribió en un momento posterior. A continuación se realizará el análisis de los grupos focales. Cabe señalar que los datos se organizaron y analizaron a través de ejes temáticos que se establecieron a partir de las propias palabras y discursos de los alumnos/as y que se iban relacionando con otros temas, del mismo modo se puntualiza que para realizar el análisis de la información obtenida, se utilizaron algunas frases o fragmentos del discurso de los alumnos y alumnas utilizando la letra "M" cuando se haya querido destacar algo dicho por una mujer y la letra "H" cuando se haya querido destacar lo verbalizado por un hombre. Esta manera de analizar la información se basó en el método de la construcción de narrativas propuesta por las autoras Biglia y Bonet (2009).

GRUPOS FOCALES

Inteligencia

Como se presentó en la parte inicial del análisis de datos, la primera palabra que se relacionó con las mujeres es la inteligencia, esto indica que hay una ruptura en el estereotipo tradicional que señala que la mujeres son bellas pero poco inteligentes, los alumnos/as lo expresan de la siguiente manera M: “las mujeres son muy inteligentes” H: “las mujeres son inteligentes” M: “las mujeres son realmente inteligentes” y M: “las mujeres son muy inteligentes”. Aunque se observa una tendencia general para definir a las mujeres como inteligentes, algunos hombres miembros del grupo piensan que no son tan inteligentes al expresar frases como H: “Las mujeres no son inteligentes” y H: “las mujeres no son tan inteligentes como los hombres” estas ideas pueden ser explicadas porque en una sociedad androcéntrica como muchas del mundo incluida la Mexicana, se toma al varón como parámetro o modelo de lo humano H: “las mujeres no son tan inteligentes como los hombres” H: Las mujeres se superan tanto hombres para poder ser inteligentes” este sexismo que permea la forma de representar el mundo, puede degenerar en misoginia o en ginopia, que no son otra cosa que el odio o desprecio hacia lo femenino, la imposibilidad de ver lo femenino o la imposibilidad de aceptar la existencia autónoma de personas del sexo femenino Facio (1992). Como señala la autora, estas dos formas de sexismo son mucho más comunes de lo que a primera vista se desprende, porque las mujeres están tan acostumbradas a que se les desprecie o invisibilice, que no se dan cuenta de las muy variadas formas en que se les niega la pertenencia al género humano o peor aún, de cómo se les niega la existencia misma.

La inteligencia es una capacidad que los alumnos/as del grupo estudiado también relacionaron con los hombres, ubicando la palabra en la segunda posición de la tabla de las redes semánticas, los alumnos/as elaboraron frases como: H: “Los hombres son inteligentes” H: “Los hombres somos muy inteligentes” H: “Normalmente los hombres se definen por ser inteligentes” y M: “Los hombres son verdaderamente inteligentes”. Hasta aquí podemos percibir que la inteligencia masculina es vista como algo propio del género, esta capacidad ha sido históricamente relacionada con los hombres, por lo que se puede notar que estas creencias siguen permaneciendo en el tiempo, sin embargo,

hay que reconocer que existe un avance importante al romperse la idea estereotipada de que las mujeres no son inteligentes y los hombres si, aunque el punto de referencia sigue siendo el varón y aunque sigan siendo algunos hombres los que descalifiquen las capacidades de las mujeres al leerse frases como H: las mujeres no son tan inteligentes como los hombres y H: las mujeres no son inteligentes. Se puede mirar que éstas representaciones sociales indican una forma muy rígida y compartida de pensar, es decir estereotipada. Recordemos que los estereotipos son “rasgos comunes atribuidos a un grupo humano” Morales (1996) además como se puede notar en las respuestas de los participantes, son creencias compartidas ya que tanto hombres como mujeres lo pensaron y verbalizaron, en ese sentido Bustos (2007) menciona que “los estereotipos son el resultado de las colectividades humanas y son contruidos por la sociedad”.

Por otro lado, al profundizar en el sentido de la palabra, se logró ver que los alumnos/as establecen una relación de la inteligencia femenina con algunos roles tradicionales, como el cuidado de otros y la responsabilidad H: “Las mujeres son inteligentes en conocimientos, pero son buenas en una relación porque las tienes de apoyo” M: “Las mujeres somos inteligentes y pensamos muy bien las cosas para beneficiarnos a nosotras mismas y a los demás” M: “Yo soy muy realista al ver la vida, me gusta pensar y ver qué es lo que me traerá cosas buenas para mí y para mi próxima familia... para mí el bien estar de mi familia es lo más importante”. Lo anterior se puede explicar porque históricamente, el cuidado hacia las personas se ha delegado a las mujeres apelando a la sensibilidad y al instinto maternal. “Estas creencias son una forma de expresión de la desigualdad, desde la infancia y adolescencia se transmiten de manera tan natural que hay poco espacio de reflexión sobre sus implicaciones.” Colín (2013). Por eso no sorprende que algunas mujeres de este estudio se visualicen con una familia y con responsabilidades de cuidado.

Del mismo modo la responsabilidad, el éxito escolar o sacar buenas calificaciones, son cualidades que según los alumnos/as pertenecen en mayor grado al mundo femenino porque a través de las frases y discursos se nota una división en esta área M: “Se piensa que una mujer es más inteligente porque tiene mejores calificaciones, creo que nosotras le damos más desarrollo y responsabilidad para cumplir con tareas y trabajos ósea como que nos comprometemos más” M: “Las mujeres somos más

dedicadas en el estudio y por eso aprendemos cosas más rápido, ellos son buenos en algunas cosas que nosotros no, las mujeres no nos distraemos mucho y ellos si escuchan algo luego luego se distraen, empiezan a aventarse palomitas o así". Para el grupo estudiado, los varones no están interesados en sacar buenas calificaciones y estudiar o se distraen fácilmente M: Los hombres le dan más importancia por ejemplo al futbol y no les interesa ir bien académicamente, en cambio las mujeres somos más dedicadas a la escuela" H: "Cuando me dieron mi computadora, baje de calificaciones porque estaba todo el tiempo ahí sacando cosas y por eso baje de calificación, pero lo que me hace falta es poner atención porque a veces no hago las tareas y en las clases saco el celular para platicar con mi novia, baje de calificaciones por hacer otras cosas como con los celulares o el internet" H: "Me gustaba estar mucho en la escuela, me gustaba aprender pero se me fue la intención porque llegaban cosas nuevas como juegos o internet" H: " Los hombres son más fáciles de distraer que las mujeres, cuando les atrae algo más que la educación como el futbol o la tecnología, se salen del salón y bajan su rendimiento escolar, y las mujeres somos más enfocadas, nos metemos en algo y seguimos ahí".

Como se puede observar en las respuestas de los alumnos/as en relación al mundo escolar, los hombres son percibidos como irresponsables, siendo esta palabra la que ocupa el décimo lugar en el concentrado del primer instrumento de investigación, para este grupo, la irresponsabilidad es una cualidad que distingue a los hombres H:"Los hombres son irresponsables" H:"Típico de un hombre ser irresponsable" M: "Los hombres son muy irresponsables" M: "los hombres toda su vida son irresponsables". En comparación a estas maneras de representar a los hombres, el grupo piensa que H:"las mujeres son responsables" M: "Las mujeres en todas las ocasiones son muy responsables" H: "Las mujeres son muy responsables" M: Las mujeres somos responsables con todo porque es algo que nos identifica" y H:" Todas las mujeres son responsables". Es relevante señalar que los alumnos/as piensan que las razones para que se den estas diferencias entre los sexos es la biología y la inmadurez H: "Los hombres son irresponsables porque no han madurado" M: "Los hombres son irresponsables cuando no tienen la madurez para enfrentar las cosas" H: "Las mujeres

son responsables porque son un poco más maduras en el aspecto psicológico” H: “Las mujeres son responsables por naturaleza”.

Aunado a lo anterior se debe exponer que al observar y contrastar las respuestas de los alumnos/as existe una oposición entre la responsabilidad (mujeres) y la irresponsabilidad (hombres) esta oposición como indica Bustos (2007) es un fenómeno histórico que ocurre dentro de las esferas macro y micro sociales como el estado, el mercado de trabajo, la escuela, los medios masivos de comunicación, las leyes, la casa, familia y las relaciones interpersonales. Además que existe una fuerte tendencia al relacionar a los hombres con la irresponsabilidad y a las mujeres con la responsabilidad escolar.

En ese sentido se puede citar a Subirats, (1999) quien puede ayudar a explicar estas respuestas, la autora menciona que sigue existiendo discriminación en el sistema educativo, sin embargo esta discriminación no incide en los niveles de éxito escolar porque generalmente las niñas obtienen mejores calificaciones que los niños, si no en el nivel de formación de género, devaluando la personalidad femenina de manera tal que las niñas internalizan su papel secundario (realizar tareas en el ámbito privado como esposas, madres y amas de casa), y su inseguridad en el mundo público y esto en el caso de que sean alumnas extraordinariamente brillantes. En las respuestas de los alumnos/as se puede observar una forma de pensar diferenciada en relaciona la responsabilidad y el éxito escolar de forma favorable para el mundo femenino, sin embargo debido a la metodología y propósito de la presente investigación, no se puede saber con exactitud la forma en que la institución escolar o los docentes inciden en la formación de esta discriminación, además que se tendría que hacer un estudio posterior que ayude a saber la situación de la población femenina de este grupo al egresar de la secundaria, saber si las adolescentes continuarán estudiando, estos estudios servirían para tener más información respecto a las brechas y desigualdad que se dan en la educación y que tiene una relación importante con el género.

Aunado a lo anterior es de importancia mencionar que en el debate donde la discusión giraba en torno a la relación de los hombres con la inteligencia y el rendimiento académico, se reconoce que existe una presión grupal que les impide demostrar esa cualidad porque está mal vista, es decir, el éxito académico no es visto

como una virtud dentro del mundo masculino. El siguiente discurso ejemplifica lo anterior M: "Yo creo que los hombres son inteligentes, pero les da pena mostrar esa parte de ellos porque algunos hombres les hacen bullying, hay hombres que hacen burla a sus compañeros diciéndoles que son unos mataditos y por eso les da pena y miedo". En ese sentido habrá que trabajar con los varones en específico para tratar de incidir en estas ideas estereotipadas y que se hagan conscientes que tener buenas calificaciones no los hace menos hombres.

Machismo

Cuando se preguntó a los alumnos/as que entendían por el machismo, la mayoría del grupo respondió (hombres y mujeres) que son conductas negativas de los hombres hacia las mujeres, donde se sienten superiores, señalan que existe cierto control de los hombres sobre las mujeres porque las perciben como un objeto o algo de su propiedad H: “las mujeres no tienen derechos y deben servir a los hombres cuando ellos quieran” Se puede observar en las respuestas de los alumnos varones que piensan que las conductas machistas han quedado en el pasado, porque no todos los hombres lo son H: “Los hombres son igualitarios” H: “los hombres no son machistas” a diferencia de las respuestas de las mujeres que piensan que los hombres si buscan ser machistas porque M: “siempre van a tratar de ser así” M: “los hombres son unos machistas” M: “la mayoría de los hombres son machistas”. Es importante señalar que los alumnos/as piensan que las conductas machistas se dan principalmente de los hombres hacia las mujeres H “porque creen que todo mexicano es machista” o M: “Por la diferencia física” aunque algunos alumnos/as están consientes de las ventajas que tendrían las relaciones si no hubieran este tipo de prácticas, piensan que esos cambios serian muy difíciles de lograr M: “La convivencia cuando un hombre nos es machista es bastante pacífica y agradable porque es un punto en donde los dos están de acuerdo, los dos están cómodos y eso es muy importante porque yo pienso que los dos están felices“ sin embargo M: “Cuando los hombres no son machistas, los otros hombres los pueden llegar a molestar porque hay hombres que están muy acostumbrados a esas maneras de pensar, de sentir y de actuar que pueden tener problemas por no ser como los otros... pero una ventaja sería M: “Que se llevarían bien con las mujeres, pero la desventaja es que se llevarían mal con otros hombres”. Como se puede observar en las respuestas de los alumnos/as existe una tendencia fuerte en pensar que el machismo se da en mayor medida de hombres a mujeres o que la ejercen únicamente los varones, sin embargo, muchas mujeres también son machistas ya que el machismo es subyacente a una estructura social donde crecen y se desarrollan hombres y mujeres, donde se piensa que existe una superioridad en los valores y roles masculinos, es decir, es un aprendizaje que no únicamente los hombres lo padecen, lo piensan y lo practican, sino todos los miembros de la sociedad, incluidos los niños/as y las mujeres;

ya que como señala (Collas y Villaciervos, 2004) el ideal masculino no solo hace hincapié en la dominación de las mujeres, sino también en “la competencia entre los hombres, la exhibición de la agresividad, la sexualidad depredadora y el doble juego. Por lo tanto habrá que seguir trabajando posteriormente con los alumnos/as para hacerles saber que existen consecuencias negativas del machismo tanto para hombres como para mujeres y que conozcan las ventajas que tendrían para ellos/as relaciones más igualitarias intra e intergénero.

Por otro lado se observa que tanto los alumnos como las alumnas, reconocen que a pesar que se sigue dando el machismo, no se da tanto como antes, es decir se da con menor frecuencia, sugiriendo la importancia de la educación y percibiendo un cambio de pensamiento generacional H: “Yo pienso que en esta época los hombres, no somos tan machistas por la educación M: Yo creo que en estos tiempos ya no hay tantos machistas por la educación, como antes a los hombres así se les educaba, desde pequeños se les enseñaba que las mujeres los tenían que atender, como mi abuelo, que es muy machista porque le grita a mi abuela para que le sirva la comida, pero me parece muy malo y con mis compañeros veo que ya no es así, hay cada vez más hombres que saben que las mujeres tienen los mismos derechos que ellos, hay más libertad, el conocer los derechos hace que nos llevemos bien, ósea lo que hemos visto en las clases ayuda” sin embargo a pesar que los alumnos/as piensan que ha habido cambios generacionales respecto a las prácticas machistas, algunos alumnos, siguen reportando ejemplos cotidianos donde se miran practicas machistas y discriminatorias que dan a notar una fuerte contradicción entre lo que dicen y lo que hacen, además de una naturalización de la violencia H:”Una vez, en una casa donde fuimos a hacer un trabajo paso algo: nuestro compañero Saúl es así como gay, habla muy delicado, nos quedamos a trabajar ese día en la casa de un compañero del grupo y todos los del equipo nos quedamos a dormir, el se acostó con un compañero en la misma cama y mi compañero no se quería acercar y lo fue aventando para que no se durmiera con él, le decíamos que se durmiera solo porque no queríamos que nos hiciera nada (risas) porque lo que tenía se pegaba, en la noche todos le hicimos bolita y le dimos zapes, ese día nos divertimos así, porque cuando trabajábamos siempre imitábamos su forma de hablar y su tono delicadito, y todos nos reíamos por los chistes que le decía un

compañero, le decía... hable como machito, como debe ser y el solo se quedaba callado y cambiaba el tema". Cuando se habló de esta experiencia grupal, la mayoría de los alumnos varones se rieron recordando la anécdota. Será importante trabajar posteriormente a través de intervenciones pedagógicas y campañas de sensibilización, temas de discriminación, violencia y homofobia.

Del mismo modo, en el grupo con el que se trabajó se observa una naturalización de las desigualdades a razón de sexo, H: "Los hombres se creen más fuertes que las mujeres, es que, tienen razón, los hombres son más fuertes que las mujeres" Otro alumno señaló un ejemplo de los roles estereotipados que se dan y se reproducen en la escuela secundaria H: "Como cuando jugamos futbol, nos dividimos para jugar, cuando ellas vuelan el balón nosotros no las aceptamos, nosotros no las aceptamos porque ellas no se mueven y no hacen nada, ese es un ejemplo de porque no las dejamos jugar, creemos que ellas solo deben estar sentadas o echando porras porque si no perdemos".

A través de algunas frases, se puede observar, que los alumnos/as relacionan al machismo con la inmadurez o mencionan que se da por desperfectos de carácter y/o personalidad H: "el machismo es un defecto de algunos hombres" H: "Los hombres machistas son malos" o H: "Inmaduros, incomprensibles son los hombres machistas" como si las conductas machistas estuvieran relacionadas con la biología y no fueran el resultado de un aprendizaje social, sin embargo en las sesiones de los grupos focales para conocer su forma de pensar respecto a por que creían que se daba el machismo, las intervenciones fueron mínimas, mostrándose inseguros y sin ideas claras, solo un alumno contestó que se daba H: "porque los hombres creían que las mujeres eran menos que ellos, por la diferencia física y los gustos" sin embargo no todos participaron o se mostraron seguros o con idea sobre la construcción del machismo.

En ese sentido se observa una tendencia a representar el machismo como un problema personal/individual, no lo miran como una construcción social que implica relaciones desiguales, en la que alguien queda arriba y alguien abajo y que por lo regular quien queda arriba es el varón, no se mira al machismo como aquel conjunto de creencias, actitudes y conductas que descansan sobre la polarización de los sexos, donde cada uno es diferente y excluyente porque el machismo no es solo un rasgo de

carácter, sino también una forma de relacionarse y se hace visible al estar en contacto con otras personas, es decir, el machismo no engloba solo una serie de valores, creencias y costumbres, tampoco es un atributo personal e individual (Castañeda, 2002) expresa relaciones basadas en el uso de poder desigual relacionado con las esferas social, política y económica, es decir: una desigualdad estructural.

Violencia

Otra relación importante que establecen los alumnos/as con el machismo y con los hombres en específico es “La violencia” esta definidora ocupó el noveno lugar en la tabla de las diez primeras palabras que se relacionó con los hombres, al solicitarles ejemplos de machismo salieron a relucir ejemplos cotidianos donde se ejerce violencia H: “Mi tío no dejaba salir a mi tía porque él no quería que saliera porque veía a otros hombres, una ocasión le pego porque decía que veía a otros, ella no trabajaba y le decía que hiciera el que hacer” M: Mi Papá es así súper machista con mi Mamá, se encelaba porque cuando se arreglaba mi Papá le preguntaba que a quien iba a ir a ver, y como que le quitaba el derecho de salir y divertirse, mi Mamá nunca descuido la casa, pero mi Papá creía que mi Mamá era de su pertenecía, como si fuera un objeto, mi Papá llegaba borracho y le pegaba, la insultaba y la maltrataba muy feo”. La palabra violencia como se mencionó fue una palabra muy recurrida para definir a los hombres M: la violencia es cuando los hombres se exaltan por todo y cuando se exaltan empiezan a hacer cosas como gritar sin razón o pegar” los alumnos/as tienen interiorizado que existen varias razones para ejercer la violencia, piensan que H: “los hombres son violentos porque no se les educa bien” porque h: “son provocados” M: “porque sienten furia” H: “en caso de defensa personal” o H: “por el simple hecho de ser hombres” algunos alumnos/as piensan que influye mucho la educación familiar para que se de la violencia, como se puede leer en la siguiente opinión M: “creo que para que sean así, influye mucho la familia porque si llegan a ver padres que golpean a las Mamás y entonces para ellos en normal y como lo ven normal piensan que le pueden pegar a su novia, e igual si la chava en su casa ve que su Papá le pega a su Mamá lo puede llegar a ver normal y si le pega su novio se deja”

La violencia para los alumnos/as entrevistados está presente en varios ejemplos cotidianos que dan cuenta sobre sus interacciones familiares, lo que pone de relieve la amplitud de la violencia como un problema no solo personal, ni escolar, ni únicamente de género si no un problema social. H: la violencia, también se da entre los hermanos y no me gusta porque los hermanos mayores les pegan a sus hermanos porque se creen superiores, todos los hermanos mayores son así H: “Yo digo que las mujeres también son violentas porque mi Mamá desde que yo iba en el kínder hasta ahora que voy a la

secundaria, me estuvo pegando por mis calificaciones y también por cualquier cosita que yo hiciera, yo también reacciono de manera violenta cuando me levantan falsos, les empiezo a gritar y puedo llegar hasta los golpes” A pesar que los alumnos varones mencionan que las relaciones violentas no se dan únicamente de los hombres hacia las mujeres, existe una tendencia femenina de relacionar la violencia y las practicas violentas con los hombres, es decir las mujeres consideran que los hombres son los que comúnmente ejercen violencia contra otros hombres y sobre todo con las mujeres M: “Los hombres se exaltan por todo, y cuando se exaltan empiezan a hacer cosas como gritar sin razón o pegar, porque como el machismo marca que los hombres son violentos, porque tienen el estereotipo de la fuerza entonces piensan que lo demuestran así” M: Yo pienso que la violencia se da más entre hombres porque yo soy la mayor y no le pego a mis hermanos y solo los regaño por la responsabilidad que delegan en mi mis padres, entonces yo no soy agresiva, la mayoría de las mujeres no somos agresivas. M: “Creo que los hombres son violentos entre ellos por demostrar que son fuertes, entre hermanos y entre amigos” que las alumnas hayan tenido más ejemplos sobre ejemplos de violencia vivida durante el noviazgo quizá es porque el género femenino es el que más sufre de violencia masculina, en los grupos focales algunas alumnas mencionaron haber sido violentadas en algún momento de su vida M:”hay algunos chavos que le pegan a sus novias porque se ponen celosos, se enojan y ahí demuestran la violencia, porque conmigo lo hicieron porque como tengo muchos amigos, mi novio me llevo a pegar” M: Si, los chavos son violentos con nosotras porque piensan que nosotras tenemos la culpa de algunas cosas, en una ocasión yo iba pasando por la base de las combis y los chavos que están gritando, me empezaron a molestar diciéndome piropos y groserías, yo iba con mi novio y después me regaño, diciéndome que yo tenía la culpa por vestirme así, traía la falda de la escuela y era un poco corta, mi novio iba ir a dejarme a mi casa y llegando me empezó a gritar y a decir que yo provocaba eso, que yo tenía la culpa porque me gustaba enseñar las piernas y ser coqueta, me hizo sentir mal por cómo me vestía, además me dijo que si quería seguir con él tenía que vestirme de otra forma, porque cuando llegamos a ir al cine y yo usaba vestidos, también se enojaba, otros me veían y eso a él le molestaba mucho, siempre me reclamaba a mí y decía que yo tenía la culpa”

Recordemos que la identidad masculina como señalan Colin y Alpizar (2011) entre otras cosas demanda a los varones ser fuertes y duros emocionalmente. Entre más controla o somete en su entorno social se refirma en la masculinidad. Demostrar ser hombres es una prioridad, puede perder todo pero no la virilidad. Los ejemplos que mencionan los jóvenes son el resultado del machismo que se ha introyectado, naturalizado y en consecuencia reproducido gracias a la supuesta superioridad de los hombres sobre las mujeres, generando muchas veces verbalizaciones despectivas y ofensivas, practicas violentas y abuso psicológico para con sus parejas, responsabilizándolas por usar ropa “provocativa” generando culpa y sintiéndose con el derecho de agredirlas incluso físicamente; cabe aquí hacer una reflexión, si los hombres acosan sexualmente a las mujeres es únicamente por la desigualdad que existe en nuestra sociedad, por las ideas que se ha construido en torno a las mujeres, visualizándolas como objetos que se pueden poseer y mancillar y no por la forma que tengan de vestir. Queda claro entonces que aún queda mucho trabajo por hacer en relación al acoso sexual y a la violencia en contra de las mujeres, no solo en la adolescencia si no en todas las edades.

Amor

Una de las palabras que más se mencionó para definir a los hombres y las mujeres en este grupo de jóvenes es el “amor”. La palabra ocupa el sexto lugar en la lista de las mujeres y el octavo en la de los hombres, obteniendo mayor valor semántico el amor vinculado a los hombres, Gracias al primer instrumento de investigación (redes semánticas) se puede dar una primera interpretación; si se toma únicamente el valor semántico de la palabra amor en relación a los hombres y no la ubicación en la lista, se puede pensar que este grupo considera que los hombres son más amorosos que las mujeres evidenciando un avance importante en el pensamiento estereotipado que relaciona a las mujeres con el amor y a los hombres con la razón, sin embargo al ir profundizando en el sentido de la palabra y al discutir el tema en los grupos focales, se puede notar marcadas diferencias entre los dos géneros, es decir; aunque los alumnos/as mencionan que el amor lo pueden sentir tanto los hombres como las mujeres, existe una diferencia importante en las expresiones, los momentos en que lo demuestran y las motivaciones que tiene cada género. Para el grupo estudiado, los varones expresan en menor medida el amor en una relación de pareja, piensan que los hombres expresan el “amor” únicamente cuando están muy enamorados, los alumnos/as lo enuncian de la siguiente manera H: Los hombres rara vez son amorosos M: Muy pocos son amorosos M: Los hombres son amorosos cuando en verdad aman a alguien M: Son amorosos cuando realmente quieren a su pareja. Para este grupo la manera en que los hombres demuestran el amor es a través de regalos o cuando dan un abrazo, sin embargo necesitan estar muy interesados en la persona para tener estas expresiones de afecto porque casi no lo hacen, únicamente cuando están realmente clavados con alguien. M: Yo pienso que un hombre te puede demostrar su afecto cuando te regala algo, cuando trata de tener contacto contigo. M: Mi novio me demostraba su amor regalándome obsequios. La construcción de estas interpretaciones de la realidad, se han ido formando a través de la interacción con diversos grupos de la sociedad, que inician con la familia nuclear y extendida, el grupo de amigos, los medios de comunicación, y posteriormente con la educación formal (instituciones escolares y religiosas) este proceso de interacción e introyección de información se conoce como Socialización (Colin, 2013) en este proceso los niños y niñas generan procesos de

identificación y se crean modelos a seguir. “Es un aprendizaje emocional y profundo que va más allá de la observación y la imitación de un modelo: implica pensarse a si mismo constantemente, pensar el mundo que les rodea y de acuerdo al tipo de ambiente y normas sociales, se tiene un menor o mayor margen de alternativas y modelos” (Colin, 2013). En el grupo de jóvenes con el que se realizó el estudio, se puede observar una tendencia a interpretar lo emocional como algo propio de las mujeres poniendo en evidencia los valores tradicionales que poseen porque a pesar de establecer una relación de los hombres con el amor, las maneras de pensarlo sigue siendo tradicional.

Para este grupo de alumnos las mujeres son más amorosas y lo demuestran en todo momento, piensan que las razones para demostrar el afecto es porque las mujeres tienen un gran corazón y porque tienen una naturaleza noble y delicada H: las mujeres son amorosas por su gran corazón H: las mujeres son las más amorosas M: todas las mujeres son amorosas y cariñosas M: una característica de las mujeres es ser amorosas M: son amorosas y saben expresar su amor. Las mujeres a pesar de cualquier situación siempre son y serán amorosas, no importa lo que les hagan. M: Las mujeres a pesar de lo que hagas siempre son amorosas M: En cualquier situación, hasta la más terrible son amorosas M: Si alguien está en apuros yo lo ayudo, no importa si estoy igual o peor que el, a mi no me importa, lo único que me importa es ayudar a las personas que quiero H: Las mujeres son sentimentales porque pienso que lo demuestran más, tienen la confianza de demostrarlo y los hombres no, lo demuestran con quien quieren M: Ellas demuestran más su afectividad y por eso son más vulnerables porque demuestran lo que sienten sin importar como sea la persona con la que están lo van a demostrar. Las respuestas enunciadas pueden ser explicadas a través de la construcción de las identidades de género, estos procesos construyen la forma en que los seres humanos se explican el mundo, que generalmente son formas opuestas y excluyentes, la identidad masculina demanda a los niños ser fuertes, duros emocionalmente sobre todo rechazar lo femenino porque es una forma de reafirmarse negando lo femenino, su identidad se funda en lo individual, para si mismos, no en lo colectivo. Demostrar se hombre es una prioridad, pueden perder todo pero no la virilidad (Garda, 2010). En cambio la identidad femenina se construye en relación a los

demás, no ha si mismas. Se fundamenta en lo colectivo. El vivir para otros es muy profundo, representa una huella mnémica que se origina en la biología del amor, en la apuesta por la vida, por el bien estar humano y el cuidado de los demás. Se centra en el ser Madres, ser compartidas, en la estética del cuerpo, en ser nobles, hay mayor entrenamiento histórico para expresar lo emocional. (Colín y Alpizar, 2011).

Observamos que existen fuertes y consolidados estereotipos de género en la mayoría de los alumnos/as respecto a la dimensión afectiva. Las declaraciones más frecuentes son que las mujeres tienen una predisposición natural al amor. Tanto hombres como mujeres vuelven a adoptar posturas de acuerdo con las afirmaciones sexistas y resulta curioso comprobar cómo las mayores divergencias, entre las opiniones de unos y otras, las encontramos en los estereotipos referentes a las demostraciones de afecto.

Maternidad

Otro tema que se abordó en los grupos focales es la maternidad, esta palabra ocupó el séptimo lugar en las redes semánticas. Una vez que ha salido a colación el tema de la maternidad, es preciso abordarlo porque la dimensión del cuidado y atención a otros seres humanos, se puso en evidencia en la discusión que se llevó a cabo cuando se profundizó en la palabra “maternidad”. Para el grupo estudiado, las madres son buenas y nobles por naturaleza, son cariñosas y eternamente confiables H: las madres son las mejores personas H: la persona más confiable y comprensible es tu madre H: las mujeres son buenas madres M: siempre estarán con nosotros en las buenas, malas y peores.

Se puede notar que existen representaciones de la maternidad como una actividad casi perfecta, perfecta e intensiva, llama la atención que se relaciona a las mujeres con un fuerte compromiso social que requiere dedicación total, gran inversión de energía y recursos, conocimiento, capacidad de amor, vigilancia del comportamiento de otros y subordinación de los propios deseos. H: las mujeres son una fiera siendo madres, es lo mejor que hacen y lo hacen bien. H: la persona más confiable y comprensible es tu madre M: las mujeres que son madres defienden a pesar que no puedan. M: las mujeres madres siempre quieren a sus hijos, buscan que no les falte nada, nosotras

nos podemos quitar los zapatos para que no les falten a los hijos, pueden cuidar mejor a un bebé e incluso si no somos madres somos cariñosas, como que es por instinto, es algo que ya traemos.

Se puede leer en las respuestas de los alumnos/as una representación social de madre idealizada, las creencias llevan implícita la identificación entre *mujer y madre*. La maternidad para los alumnos/as es un objetivo central en la vida de las mujeres y la naturaleza femenina es condición de la maternidad. Las mujeres son consideradas con una capacidad natural de amor, de estar conectadas y empatizar con otros seres humanos H: ser madres es lo mejor que hacen y lo hacen bien H: las mujeres son buenas madres M: dios creo a la mujer para hacerla madre porque solo ella sabe como tratar a la criatura. Se puede notar a través de las anteriores respuestas que la maternidad además cumple una función de satisfacción de deseos, existiendo una complementariedad de las necesidades de madre e hijo, esa conexión y empatía con otros como fortalezas o virtudes propias de la identidad femenina. En ese sentido se puede decir que la representación social de la procreación ha sido consensualmente aceptada como natural, convirtiéndose el rol maternal en un hecho normalizado y en una importante base para la construcción social de las diferencias de género, y así poder justificar la división sexual del trabajo existente en la sociedad.

Por otro lado cabe señalar que cuando se abordaron temas como el amor y la maternidad en los grupos focales, se dieron más intervenciones femeninas que masculinas, a los varones se les percibió callados y tímidos; aunque se les alentó de la misma manera a participar se percibieron con dificultades al hablar sobre sus relaciones de pareja y sobre las formas de expresar sus afectos, las mujeres en cambio se notaron más seguras y participativas; lo anterior puso en evidencia la reproducción de ideas tradicionales que tiene este grupo de jóvenes respecto a que las mujeres tienen más relación con los sentimientos y el cuidado no solo a través de su discurso, sino también a través de sus prácticas. Cabe señalar que la paternidad no figuró en la lista de las redes semánticas (primer instrumento de investigación) además que no se abordó en los grupos focales a pesar que se discutió el tema de la maternidad, este hallazgo sigue poniendo de manifiesto las creencias estereotipadas que las mujeres son las más aptas para cuidar a otros y no así los hombres. En ese sentido se debe explorar en otros

estudios el tema de la paternidad debido a que los dos géneros son responsables de criar, alimentar, socializar y amar a su descendencia y no únicamente las mujeres, además que desde hace ya algunas décadas debido a los cambios socioeconómicos y a la liberación femenina tanto mujeres como hombres trabajan fuera del hogar y estos elementos se deben considerar al analizar temas como la maternidad y paternidad.

Por último, es preciso señalar que el elemento erótico es importante para los seres humanos de manera individual, de pareja y como colectividad, sin embargo en esta ocasión no se obtuvo información al respecto y por tal razón no se tocó el tema en la discusión de los grupos focales. Se considera prudente realizar estudios posteriores que exploren como viven el erotismo los adolescentes, además de otros elementos que se cruzan, recordemos que en la adolescencia comienzan los cambios físicos, hormonales, la maduración sexual, la exploración erótica y en muchos casos el inicio de la actividad sexual que puede generar embarazos no deseados.

REFLEXIONES FINALES

Esta investigación da a conocer las Representaciones Sociales que un grupo de alumnos/as de la secundaria 221 ha ido construyendo en relación al género. Es un trabajo que aporta datos sobre la interiorización que los alumnos/as tienen respecto a patrones culturales o estereotipos de género que se pusieron en evidencia en las dimensiones psicosociales (afectivas, emocionales, toma de decisiones, autoconcepto y relaciones familiares), profundizando en las concepciones genéricas que los estudiantes han introyectado y construido (el significado de las palabras definidoras). Este trabajo intenta a través del marco teórico y de la aplicación de tres instrumentos de investigación (redes semánticas, elaboración de frase y grupos focales) generar una investigación empírica sobre género en educación, con marcos explicativos para analizar e interpretar la realidad educativa y social. Con base en la bibliografía que se revisó y con los resultados que se obtuvieron en la aplicación de las tres técnicas de investigación, se concluye que los estudios sobre las representaciones sociales de género y sus distintas manifestaciones han proliferado, dando lugar a un amplio espectro de conocimientos teóricos y prácticos que sirven de base para investigaciones futuras, por tanto este trabajo en particular pretende servir de base para posteriores investigaciones y para tener información rica que pueda potenciar la equidad de género en las instituciones educativas (en particular en la secundaria donde se realizó).

Algo que se puso en evidencia en este trabajo es que las representaciones sociales de género permean y/o atraviesan a la institución escolar porque son representaciones que han ido construyéndose históricamente en nuestra sociedad y reafirmandose a través del tiempo, este tipo de representaciones no son el resultado de una pensamiento personal, si no, son el reflejo de un pensamiento grupal compartido; lo anterior explica el consenso que se encontró en algunas de las respuestas que emitieron los adolescentes al relacionar a las mujeres con la maternidad y a los hombres con el machismo, por mencionar algunos ejemplos. En ese sentido cabe citar a Moscovici (1984) quien señala que las Representaciones Sociales son un cuerpo de conocimientos basado en tradiciones compartidas y enriquecido por miles de observaciones de experiencia, sancionadas por la práctica.

En ese tenor se puede concluir que existe una fuerte fuerza sociocultural que moldea la forma que los alumnos/as tienen de representar a los géneros y en consecuencia, puede influir en algunas de sus prácticas. Aunque esta tesis se enfocó principalmente a las representaciones sociales que los alumnos/as tienen respecto al género, no se puede negar el gran reto que la escuela secundaria tiene frente al tema, debido a que actualmente se deposita en ella gran responsabilidad social, percibiéndola en muchas ocasiones como el único agente de cambio, es decir; la escuela comúnmente se percibe como una institución aislada y desarticulada, ignorando que pertenece a una estructura social, económica, política y cultural, donde entran en juego muchos intereses y esto no se puede analizar únicamente con las representaciones sociales.

A través de esta investigación, se reflexionó acerca de lo complicado que es cambiar las Representaciones Sociales, debido a que estas representaciones se han ido transmitiendo y reproduciendo de generación en generación por medio de los padres, los maestros, los amigos y los medios masivos de comunicación. Recordemos que este proceso nombrado por (Bustos, 1997) *socialización* se refiere a todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa (esto se puso en evidencia en algunos discursos de los alumnos/as donde narraban vivencias familiares y prácticas que realizaban sus padres, abuelos o parejas que en muchos casos distan bastante de ser relaciones equitativas).

A través de los datos obtenidos en esta investigación, se encontró que en el primer instrumento de investigación parecieran existir algunas rupturas en los estereotipos tradicionales al relacionar por ejemplo a las mujeres con la inteligencia y a los hombres con el amor, sin embargo, al momento de profundizar en las palabras, se encontró que estas son relacionadas con roles, emociones y prácticas tradicionales (como se expone en el análisis de los resultados).

Gracias a los datos que se obtuvieron en los grupos focales, se identificaron algunas áreas en específico donde se debe trabajar, este acercamiento a las representaciones sociales que los alumnos/as tienen respecto al género, se puede tomar como un diagnóstico que sirva para futuras intervenciones educativas. Algunos hallazgos son: la poca relación de los alumnos varones con las tareas de cuidado y con la paternidad, la

discriminación y violencia que verbalizan y practican hacia los homosexuales, pensamiento de superioridad en algunas actividades deportivas como el fútbol, poca expresión de sentimientos, presión grupal masculina para no dar mucha importancia al éxito escolar porque si son buenos estudiantes son mal vistos.

En el sector femenino se notó en cambio una gran apertura emocional, existió una disposición para hablar sobre temas como la violencia en el noviazgo narrando experiencias personales y familiares, esto indica un empoderamiento importante en las alumnas adolescentes que puede ser el resultado de todos los esfuerzos feministas que han tenido implicaciones en la políticas públicas y educativas en contra de violencia y la discriminación (Atme, 2011).

Con base en la información obtenida y con la experiencia de la presente investigación se pudieron hacer algunas reflexiones: gracias a este diagnostico se pueden derivar actuaciones referidas a la orientación del alumnado y a la necesidad de incorporar un análisis crítico de los estereotipos de género en la formación de los jóvenes y adolescentes que puede realizarse a través de distintas actuaciones curriculares o extracurriculares. Se debe trabajar en la consolidación del principio democrático de la igualdad entre los sexos. Esto supone la adopción de compromisos en la institución educativa para la transformación de las relaciones entre hombres y mujeres. Con estos hallazgos se puede diseñar y coordinar acciones que favorezcan, fundamentalmente, el conocimiento de las diferencias entre hombres y mujeres adolescentes, para establecer las condiciones escolares que permitan corregir las discriminaciones y estereotipos sexistas, la formación del alumnado en la autonomía personal como base para fomentar el cambio en las relaciones de género y la corrección de desequilibrios entre profesoras y profesores en actividades de responsabilidades escolares ofreciendo modelos no estereotipados. Es preciso dirigir un plan que involucre a la totalidad de la comunidad educativa, concibiendo que la educación de las nuevas generaciones puede constituir el motor de cambio en las relaciones entre niños y niñas, de hombres y mujeres y, en definitiva, constituir un paso más hacia la consecución de una sociedad más justa y equilibrada.

El plan en pos de la Igualdad entre Hombres y Mujeres que se puede desarrollar en la secundaria 221 puede tener entre sus objetivos facilitar un mayor conocimiento de las

diferencias entre niños y niñas, entre adolescentes hombres y mujeres, que permita evitar y corregir las discriminaciones que de aquellas se derivan, así como favorecer las relaciones basadas en el reconocimiento y la libertad de elección. Se considera que conocer y señalar estas diferencias y su significado, es el paso inicial e imprescindible para abordar la reflexión crítica que concluya en acciones sistemáticas dirigidas a conseguir una sociedad más justa. Este estudio podría concebirse dentro de este objetivo concreto, ya que el análisis que se realizó visibiliza los estereotipos de género que se mantienen en las Representaciones sociales del alumnado de secundaria, con objeto de crear una conciencia crítica que propicie y oriente las formas de intervenir y dar seguimiento a las cuestiones de género, así como el diseño de estrategias didácticas y materiales didácticos ajustados a disciplinas y contextos específicos, que supongan una alternativa desde la perspectiva de género para el Desarrollo Curricular de la Enseñanza en Secundaria. Aunque el objetivo principal al inicio del desarrollo de la presente tesis no fue hacer propuestas pedagógicas, a través de los hallazgos se pudieron mirar ciertas vetas de intervenciones posteriores que puedan coadyuvar a que los jóvenes tengan relaciones más equitativas, si bien es cierto que estas propuestas no solucionarían de tajo temas estructurales como el machismo, violencia discriminación, homofobia y estereotipos de género, se pueden hacer aportaciones específicas a la comunidad escolar del estudio. Algunas de las propuestas son:

- Realizar talleres extraescolares que sean informativos y de sensibilización ante temas como homofobia, discriminación, estereotipos, violencia en general y violencia de género en particular.
- Impulsar campañas para el uso de espacios comunes, donde no haya restricciones por género, es decir que tanto hombres y mujeres tengan acceso a realizar actividades y deportes de su preferencia, donde el criterio de elección sea el interés y gusto no el género.
- Realizar talleres extra escolares donde se efectúen situaciones ficticias para ayudar a que se empiecen a mover las representaciones respecto a los roles estereotipados, por ejemplo: que se establezcan escenarios donde tanto los hombres como las mujeres participen en las actividades de cuidado, algún deporte o alguna profesión que se piense que es y debe ser únicamente para un género.

- Hacer conscientes a los alumnos que los efectos negativos del machismo no solo repercute en las mujeres sino en ambos sexos, ya que este grupo piensa que las mujeres son las únicas afectadas.
- Se debe trabajar sobre las emociones de los jóvenes, es decir, que los alumnos/as sepan que en tanto seres humanos somos capaces de experimentar y expresar cualquier emoción.
- Realizar un buzón de quejas que sea leído cada semana frente a todos los miembros de la escuela, que sirva como denuncia para que se tomen medidas institucionales respecto a prácticas violentas, sexistas, homofóbicas y de discriminación de género. De esta manera se pretende ayudar a disminuir estas prácticas en el contexto escolar.

Por otro lado se debe señalar que existieron limitaciones y alcances en el estudio, esta tesis da cuenta únicamente sobre la introyección de pautas sociales que se pusieron de manifiesto en el discurso de los jóvenes y algunos ejemplos cotidianos que dieron ideas sobre sus prácticas, es decir los resultados que aquí se presentan tocan en mayor medida la dimensión cognitiva del género, este estudio puede verse limitado al analizar el género en relación a las dimensiones, estructurales, económicas, políticas y organizativas, del mismo modo este estudio se vio limitado para obtener información puntual acerca del papel que tienen los docentes en la formación de los estereotipos y de su incidencia en la construcción del pensamiento de género en los alumnos, así mismo se desconoce el papel de otros agentes de la institución, como directivos, profesores de educación física y administrativos que pueden reproducir o no las desigualdades de género. Para obtener más información se debieron realizar observaciones en las clases para conocer la manera en que se relacionan los docentes con sus alumnos, el trato que se les da y las actividades que realizan al impartir sus clases (currículum oculto) así mismo faltó hacer observaciones en la secundaria para tener más información sobre el uso que se le da al espacio escolar, como las canchas y laboratorios. Este tipo de estudios se pueden realizar en momentos posteriores.

Por último es preciso señalar que a pesar que el presente estudio se enfoca únicamente en las Representaciones sociales que tienen los alumnos/as en esta escuela en particular, no pasa desapercibido ante los ojos de la investigadora que los maestros y maestras influyen de manera importante en la construcción de dichas representaciones sociales, así como la importancia que pueden tener para construir una educación más igualitaria entre los sexos, por tales razones, se considera sustancial seguir realizando estudios que den cuenta sobre la forma de pensar de los docentes en relación a los temas de género, sobre sus expectativas y sobre su papel en las aulas al impartir sus clases.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J (2001). *Introducción a Las representaciones sociales: Aspectos teóricos en prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Atme, S (2012). “Los Mecanismos Institucionales para prevenir la Violencia de Género. Breve recuento de los avances normativos y las políticas educativas”. En: Silva, J. (coords). *Género y Educación aportes para la discusión Jurídica* (pp33-61). México: Fontarama y Suprema Corte de Justicia.
- Álvarez (2004). “El Contexto social y teórico del surgimiento de la teoría de las representaciones sociales”. En: Romero, E y García, J. *Representaciones sociales Atisbos y cavilaciones del devenir de cuatro décadas*. (pp.29-53). México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Baró, M. (2001). *Acción e Ideología. Psicología social desde centro América*. El Salvador: UCA editores.
- Beneria, L. (1987). *Reproducción producción y división sexual del trabajo*. Santo Domingo: CIPAF.
- Biglia, B y Bonet, J (2009). *La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial. Practicas de escritura compartida*. Recuperado el 5 de Septiembre del 2011 de <http://quialitativeresearch.net/index.php/fgs/article/view/1225/2665>
- Bustos, O. (1998). “Socialización, papeles (roles) de género e imagen de la mujer en los medios masivos: ¿Quiénes perciben los estereotipos difundidos?” En: Salles, V y Mc Fac Phaiel (compils). *La investigación sobre la mujer; informes en sus primeras versiones, México: el colegio de México*. México: PIEM.
- Bustos, O. (2007). “La formación del Género: el impacto de la Socialización a través de la Educación” En: Pérez, J y Rubio, E (Coords) *Antología de la sexualidad Humana Tomo I* (pp267-298) México: Miguel Ángel Porrúa.
- Buitrago, P y Guevara, Jiménez (2009). *Las representaciones sociales de género y castigo y su incidencia en la corrección de los hijos*. Revista Educación y educadores. Núm. 12. Vol. (3). (pp. 53-71).
- Beneria, L. (1987). *Reproducción, producción y división sexual del trabajo*. Santo Domingo: CIPAF.
- Bleichmar, E. (1985). *El feminismo espontaneo de la histeria*. Madrid: Adotraf.

- Castañeda, M (2002). *El machismo invisible*. México: Grijalbo.
- Carrasco y Vega (2009). *Representaciones del cuerpo e identidad de género y étnica en la población indígena del norte de Chile*. Estudios atacameños. Núm. (30). (pp. 135-148).
- Cea, M. (1998). *Metodología cuantitativa estrategias y técnicas de investigación social*. España: Síntesis.
- Consejo Nacional de Población (1982). *La educación de la sexualidad humana sociedad y sexualidad* (1a ed.) México: Conapo.
- Colín, A. (2013). *La desigualdad de género comienza en la infancia. Manual teórico-Metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia*. México: Red por los Derecho de la infancia AC.
- Colín, A y Alpizar, G. (2011). *Claves Básicas de género para la intervención en contextos de consumo de sustancias y violencia*. México: CIJ.
- Corona, V. (1994) "Identidad de Género en busca de una Teoría" En: Pérez, J y Rubio, E (coords) *Antología de la sexualidad Humana Tomo I* (pp.299-314.). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2004). Formación Físico-Deportiva y Género. *Revista Educación Unisinos*. Vol. (8) núm. (14) (pp131-150).
- Dávila, A. (1999) "Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales: debate teórico e implicaciones praxeológicas" En Delgado, J y Gutiérrez J (coords). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. (pp. 69-83). Madrid, España: Síntesis.
- De la Cruz, A. (2007). *Las representaciones sociales y el proceso de implementación de programas con enfoque de género: el caso del programa de organización productiva para mujeres indígenas en Tabasco*. (Tesis Doctoral). COLMEX.
- De la Torre, I. (2014). *Delitos sexuales y representaciones de género en el discurso judicial en Aguascalientes durante la época porfiriana* (Tesis Doctoral). Universidad de Aguascalientes.
- Domínguez (2014). *Representaciones sociales sobre la escuela en México*. (Tesis Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional.

- Delgado, G (1991) "Agentes ideosocializantes en la identidad de género; la educación y sus medios de transmisión". *Psicología y Sociedad México*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Espejo, L (2010). *Representaciones sociales sobre identidad de género en docentes de educación básica*. Revista entre Comillas. Vol (13). Recuperado el 17 de Junio del 2016 de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/210/108>
- Facio, A. (1992). *Cuando el género suena cambios trae. Una Metodología para el análisis de género del fenómeno legal*. San José, C. R: Llanud.
- Flambert, C (2001). *Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales en prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Farr, R (1984) "Las Representaciones Sociales" En Moscovici, S. *Psicología Social II. Pensamiento y vida Social. Psicología Social y problemas sociales*. (p.495-534). Francia: Paidós.
- Bernal, F (2007) Representaciones de género de profesores y profesoras de matemáticas, y su incidencia en los resultados académicos de alumnos y alumnas. *Revista iberoamericana de educación*. Núm. (43). Recuperada el 15 de Mayo de 2016 de <http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/Representantesdegnerodeprofesoresyprofesorasdematemticas0.pdf>.
- García, V. (1994). "Aprendizaje social de la conducta de género" En: Pérez, J y Rubio, E (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo II* (pp. 635-357). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Garda, R. (2010). *Apuntes del diplomado sobre Masculinidades*. México: Hombres por la equidad.
- Gonzales, M. (2006). "Metodología de la investigación". En Gonzales Pérez, M, (coordinador). *Pensando la Política. Representación social y cultura política en jóvenes mexicanos*. (pp.171-177). México: Plaza y Valdés.
- Giménez, G, (1996) La identidad social o el retorno del sujeto en sociología. México: UNAM-Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Guimelli, C. (2004). *El pensamiento Social*. México: Ediciones Coyoacán.
- Gutiérrez, S y Piña, J (2008) *Educación superior. Representaciones Sociales*. México: Gernika.

- Hernández, R, Fernández, C y Baptista, L. (1991) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hierro, G. (1984) *Perspectiva y Mitos de la educación matrilineal. Ponencia presentada en el primer foro universitario de la mujer en México*. México: GAMU, Facultad de psicología, UNAM.
- Hyde, J. (1995) *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia Humana*. Madrid, España: Morata.
- Jaramillo, G. (2005). *Recursos simbólicos para evitar la violencia. Tomar en serio a las niñas. Serie de cuadernos de educación no sexista*. núm. (17). Madrid: Instituto de la Mujer.
- Jiménez, C. (2005): Educación, capacidad y género; alumnos con premio extraordinario de bachillerato. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. (23) (pp. 391-416).
- Jodelet, D. (1986), "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". En: Moscovici, S. *De la ciencia al sentido común Psicología social II. Pensamiento y vida social*. Barcelona: Paidós. (pp. 679-710).
- Kerlinger, F y Lee, H. (2008). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales* (4ta edición). México: Mc Graw Hill.
- Lamas, M. (1987). Para una definición de la cuestión de género. *Revista de la dirección de Difusión cultural Casa del Tiempo*. Vol (I) México: UNAM.
- Lamas, M (1996). *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG y Porrúa.
- Lagarde, M. (1998). *Identidad genérica y feminismo*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Lara, L. (2003) *La Construcción social del género en mujeres estudiantes de secundaria en el estado de México* (Tesis Maestría). UAM.
- Limón G, y Rocha, S. (2011) Creencias y Actitudes Sexistas de trabajadores en Empresas Mexicanas. Un estudio Exploratorio. *Revista Psicología Iberoamericana*. Vol I (2), (pp.55-66).
- Macías, R. (1994). "La familia" En: Pérez, J y Rubio, E (coords). *Antología de la sexualidad Humana Tomo II* (pp165-199). México: Miguel Ángel Porrúa.

- Martínez, M y Garbero, L (2011) Representaciones sociales sobre las normas de género y su resistencia al cambio. *Dialnet Revista digital*. Núm. (51). Recuperada el 25 de marzo del 2016 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3859086>.
- Moreno, M. (1986). *Como se enseña a ser niña: El sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- Morales, D. (1996) "Estereotipos discriminación y relaciones intergrupos en España y Latinoamérica" En: Bourhis, R y Philips, L (Coords) *Estereotipos Discriminación y relaciones entre grupos* (pp. 1-21) España: Mc Graw-Hill.
- Moscovici, S (1984). *Psicología Social II Pensamiento y vida social Psicología social y problemas sociales*. Francia: Paidós.
- Miranda, G (2007) Mujeres, educación superior e igualdad de género en escuelas. *Revista de Investigación Educativa*. Núm. (4). México: Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana. Recuperada el 17 de febrero del 2016 de <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/5219>.
- Miguez, P. (2013) Representaciones de género en docentes y estudiantes de secundaria.
- Ortega F. (1998): Imágenes y representaciones de género. *Asparkía*, vol. (9) (pp. 9-20).
- Olmos, A y Rubio, M (2013) *Corporalidad del buen estudiante. Representaciones, raza, etnia y clase social en algunas escuelas*. *Revista iberoamericana de educación*. Núm. (62) (pp. 163-179). Recuperada el 6 de diciembre del 2016 en [Reschhttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4773369](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4773369).
- Ramírez, E. (2003) El género en las representaciones del profesorado de secundaria acerca del alumnado. (Tesis doctoral). UPN-Ajusco.
- Revilla, B. (2008). Representaciones de género con estudiantes de la carrera de comunicación en la UNAM. *Revista Mediaciones Sociales*. Vol. (3) (pp.199-217). Recuperada el 22 de febrero del 2015 en <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=750391>.
- Resendiz, E (2003) El género en las Representaciones del profesorado de Secundaria acerca del alumnado. (Tesis Doctoral). UPN-Ajusco.
- Rivera, M. (1985). *Hacia una escuela y educación universitaria sin prejuicios ni estereotipos*. Centros de Estudios de la Realidad Puertorriqueña. San Juan, Puerto Rico.

- Romero, E. (2004). *Representaciones Sociales. Atisbos y cavilaciones del devenir de cuatro décadas*. México: BUAP.
- Russi, B (1998). Grupos de Discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva". En Galindo, J (coord.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. (pp.75-115). México: Consejo Nacional para la cultura y las artes y Addison Wesley Longman.
- Saavedra, H. (2009). *Violencia conyugal, representaciones de género y procuración de justicia en el Municipio de Santa Catarina Juquila, Oaxaca*. (Tesis Doctoral). COLMEX.
- Sullerot, R. (1979) *El hecho femenino ¿Qué es ser mujer?* Barcelona: Argos Vergara.
- Subirats, M (1990). *La Coeducación*. España: Ministerio de Educación.
- Taylor, S y Bogdan, R. (1984) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Tójar, .J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid, España: La Muralla.
- Vaca, Chaparro y Pérez (2006). *Representaciones sociales sobre la mujer que emplea la violencia en la solución de conflictos*. Revista psicología del Caribe. Núm. (18). Recuperada el 10 de septiembre del 2016 en: <http://search.proquest.com/openview/7540bec1f186b2f4bc0c1486ba7f5d4c/1?pqorigsit=gscholar>.
- Vergara, (2002) *Representaciones Sociales sobre las formas de crianza utilizadas por los Padres y Madres de familia*.

ANEXO 1

FORMATO REDES SEMÁNTICAS.

Escuela Secundaria diurna núm. 221 Tlacaheel.

Grupo: M34

Edad:

Sexo:

Instrucciones: En el listado vacío deberás anotar las cinco primeras palabras que te lleguen a la mente y que hayas relacionado con la palabra **MUJERES** después enuméralas del 1 al 5, considerando que la palabra que tenga el número 5 sea la que mayor defina la palabra mujeres y el número uno la que menos se acerque a la palabra.

Mujeres

1.-----

Número: -----

2.-----

Número:-----

3-----

Número:-----

4-----

Número:-----

5.-----

Número:-----

ANEXO 2**FORMATO REDES SEMÁNTICAS.**

Escuela Secundaria Diurna Núm. 221 Tlaxaelel

Grupo: M34

Edad:

Sexo:

Instrucciones: En el listado vacío deberás anotar las cinco primeras palabras que te lleguen a la mente y que hayas relacionado con la palabra **HOMBRES** después enuméralas del 1 al 5, considerando que la palabra que tenga el número 5 sea la que mayor defina la palabra hombres y el número uno la que menos se acerque a la palabra.

Hombres

1.-----

Número:-----

2.-----

Número:-----

3.-----

Número:-----

4.-----

Número:-----

5.-----

Numero:-----

ANEXO 3

TABLA COMPLETA DE LAS REDES SEMÁNTICAS CON JERARQUIZACIÓN.

Palabra estímulo: HOMBRES

Núm.	Palabra	Menciones	Valores asignados	Valor semántico
1	Machistas	9	5,1,5,4,4,4,5,5,4	37
2	Inteligentes	10	2,3,4,1,5,5,5,5,2,1	33
3	Fuertes/fortaleza	8	3,3,4,1,3,4,5,1	24
4	Inmaduros	6	4,5,3,4,2,5	23
5	Atrevidos/valientes	7	4,1,4,1,5,3,2	20
6	Divertidos, alegres, graciosos	7	5,4,2,4,1,1,1	18
7	Fieles	4	5,2,5,5	17
8	Infieles	4	2,5,4,3	14
9	Amorosos/cariñosos románticos	4	1,3,1,4,5	14
10	Trabajadores	4	4,1,5,3	13
11	Violentos	4	2,3,5,3	13
12	Insensibles/sin sentimientos	5	4,1,3,4,1	13
13	Irresponsables	3	5,5,2	12
14	Amistad	5	3,1,4,2,2	12
15	Guapos	10	5,2,2,1	10
16	Groseros	3	3,2,2	7
17	Amables	3	4,1,2	7
18	Mujeriegos	2	4,3	7
19	Sexys	2	3,4	7
20	Engreídos	2	4,3	7
21	Desorden	2	4,2	7
22	Peleoneros/problemas	2	3,3	6
23	Bipolares	1	5	5
24	Protectores	1	5	5
25	Huevones	1	5	5
26	Maduros	1	5	5
27	Fútbol	1	5	5
28	Altos	2	2,3	5
29	Frios	1	4	4
30	Compartidos	1	4	4
31	Predecibles	1	4	4

32	Congruencia	1	4	4
33	Fastidiosos	1	4	4
34	Buenos	2	1,3	4
35	orgullosos	3	1,1,2	4
36	insoportables	1	3	3
37	azul	1	3	3
38	deportistas	1	3	3
39	creativos	2	1,2	3
40	astutos	1	3	3
41	limpios	1	3	3
42	chingones	1	3	3
43	honestos	1	3	3
44	incomprensibles	1	3	3
45	indiferentes	1	2	2
46	comprensivos	1	2	2
47	pantalones	1	2	2
48	varonil	1	2	2
49	justos	1	2	2
50	cuidadosos	1	2	2
51	lealtad	1	2	2
52	confianza	1	2	2
53	Enojones	1	1	1
54	Simples	1	1	1
55	Discriminación	1	1	1
56	Responsables	1	1	1
57	Sensibles	1	1	1
58	Igualitarios	1	1	1
59	Fanatismo	1	1	1
60	Convivencia	1	1	1
61	Tramposos	1	1	1

ANEXO 4

TABLA COMPLETA DE LAS REDES SEMÁNTICAS CON JERARQUIZACIÓN.

Palabra estímulo: Mujeres

Núm.	Palabra	Menciones	Valores asignados	Valor semántico
1	Inteligentes	17	3,2,5,4,4,4,3,5,4,3,1,5,5,5,1,5,1	60
2	Sentimentales/Sensibles	14	1,5,4,4,4,2,4,6,5,2,3,3,4,4	51
3	Bonitas/hermosas/belleza	14	1,3,5,3,1,4,4,1,3,3,4,4,4,3	43
4	Responsables	5	5,5,5,2,2	19
5	Amorosas/cariñosas	5	2,5,3,5,2	17
6	Comprensivas	4	5,2,4,5	16
7	Madres	5	3,1,5,2,4	15
8	Fuertes	5	5,1,3,3,1	13
9	Femeninas	3	5,2,5	12
10	Trabajadoras	3	5,3,4	12
11	Humildes	3	2,5,4	11
12	Vanidosas	3	1,3,,5	9
13	Celosas	2	3,5	8
14	Únicas	2	3,5	8
15	Tiernas	3	1,3,2	6
16	Valores	2	4,2	6
17	Adorables	2	1,4	5
18	Cabello	3	3,1,1	5
19	Traicioneras	1	5	5
20	Bipolares	2	4,1	5
21	Ordenadas	2	1,4	5
22	Igualdad	2	1,4	5
23	Románticas	1	5	5
24	Promordiales	1	5	5
25	Débil	1	5	5
26	Elegancia	2	1,4	5
27	Cara	1	5	5
28	Naturalidad	1	5	5
29	Alegres	1	4	4
30	Preparadas	1	4	4

31	independientes	1	4	4
32	Capaces	1	4	4
33	Feas	3	2,1,1	4
34	Limpias	1	4	4
35	Perseverantes	1	4	4
36	Gentileza	1	4	4
37	Cuerpo	1	4	4
38	Inocencia	1	4	4
39	Rápidas	1	3	3
40	Consejeras	1	3	3
41	Confianza	1	3	3
42	Amables	1	3	3
43	Creativas	1	3	3
44	Bondad	1	3	3
45	Ropa	1	3	3
46	Valentía	1	3	3
47	Lealtad	1	3	3
48	Diferentes	1	2	2
49	Fértiles	1	2	2
50	Respeto	1	2	2
51	Casa	1	2	2
52	Risueñas	1	2	2
53	Irrespetuosas	1	2	2
54	Modernas	1	2	2
55	Madurez	1	2	2
56	Humanas	1	2	2
57	Atentas	1	2	2
58	Compañeras	1	2	2
59	Accesorios	1	2	2
60	Labios	1	2	2
61	Forma de ser	1	2	2
62	Rosa	1	2	2
63	Geniales	1	1	1
64	Personas	1	1	1
65	Curiosas	1	1	1
66	Hábiles	1	1	1
67	Sinceridad	1	1	1
68	Embarazada	1	1	1
69	Chava	1	1	1
70	Groseras	1	1	1
71	Interesantes	1	1	1
72	Forma de hablar	1	1	1

ANEXO 5**FORMATO ELABORACIÓN DE FRASES HOMBRES.**

Escuela Secundaria Diurna Núm. 221 Tlacaehel

Grupo: M34

Edad:

Sexo:

Instrucciones: A continuación te presentamos 10 palabras. Con cada una de ellas, elabora una frase relacionada con los **Hombres** y escríbela en las siguientes líneas.

1. Machistas

Frase:

2. Inteligentes

Frase:

3. Fuertes

Frase:

4. Inmaduros

Frase:

5. Divertidos

Frase:

6. Fieles

Frase:

7. Infieles

Frase:

8. Amorosos

Frase:

9. Violentos

Frase:

10. Irresponsables

Frase:

GRACIAS POR SU AYUDA

ANEXO 6

FORMATO ELABORACIÓN DE FRASES MUJERES.

Escuela Secundaria Diurna Núm. 221 Tlacaehel

Grupo: M34

Edad:

Sexo:

Instrucciones: A continuación te presentamos 10 palabras. Con cada una de ellas, elabora una frase relacionada con las **Mujeres** y escríbela en las siguientes líneas.

1. Inteligentes

Frase:

2. Sentimentales

Frase:

3. Bonitas

Frase:

4. Sensibles

Frase:

5. Responsables

Frase:

6. Comprensivas

Frase:

7. Madres

Frase:

8. Amorosas

Frase:

9. Fuertes

Frase:

10. Femeninas

Frase:

GRACIAS POR SU AYUDA

ANEXO 7

GUIÓN DE PREGUNTAS PARA EL GRUPO FOCAL.

Hombres

Machistas.

¿Cómo entienden el machismo?

Describan comportamientos machistas. Cuenten un caso que conozcan o hayan presenciado de machismo.

¿Qué significa ser machista?

¿Qué pasa si un hombre no es machista?

¿Por qué piensan que los hombres son machistas?

¿Todos los hombres son machistas? ¿Por qué?

¿Cómo se llega a ser machista?

Inteligentes.

¿Los hombres son inteligentes?

¿Los hombres son más inteligentes que las mujeres?

¿Todos los hombres son inteligentes?

¿Por qué?

¿Cómo demuestran los hombres ser inteligentes?

Fuertes.

¿A qué se refieren cuando mencionan que algunos hombres son fuertes?

¿Todos los hombres son fuertes?

¿Cómo demuestran los hombres ser fuertes?

¿Qué se necesita para ser fuerte?

Inmaduros.

¿Qué es ser inmaduro?

¿A qué se refieren cuando mencionan que los hombres son inmaduros?

¿Por qué creen que se asocia la inmadurez con los hombres?

¿Todos los hombres son inmaduros?

¿Por qué?

¿Cómo demuestran los hombres su inmadurez?

¿En qué situaciones son inmaduros?

Den ejemplos de inmadurez masculina o cuenten historias o casos al respecto.

Divertidos.

¿Los hombres son divertidos?

¿Por qué?

¿Todos los hombres son divertidos?

¿Qué pasa si un hombre no es divertido?

¿Con quién o con quiénes son divertidos?

¿En qué ocasiones los hombres son divertidos?

Fieles- Infieles.

¿Los hombres son fieles?

¿Por qué?

¿Por qué algunas personas piensan que los hombres son infieles?

¿En qué ocasiones son fieles?

¿Ustedes creen que van a ser fieles con sus parejas?

Amorosos.

¿Los hombres son amorosos?

¿Todos los hombres son amorosos?

¿Por qué?

¿Con quién son amorosos?

¿Cómo demuestran ser amorosos?

¿En qué situaciones son amorosos?

Violentos.

¿Qué significa ser violento?

¿Todos los hombres son violentos?

¿Por qué son violentos?

¿En qué ocasiones son violentos?

¿Cómo demuestran la violencia?

¿Con quién o con quienes son violentos?

Irresponsables.

¿Qué significa ser irresponsable?

¿Por qué piensan que los hombres son irresponsables?

¿Todos los hombres son irresponsables?

¿Por qué?

¿Qué los hace ser irresponsables?

Mujeres.

Inteligentes.

- ¿Por qué piensan que las mujeres son inteligentes?
- ¿Quién o quiénes piensan que las mujeres son inteligentes?
- ¿Cómo demuestran la inteligencia las mujeres?
- ¿En qué situaciones actúan de manera inteligente?
- ¿Las mujeres son más inteligentes que los hombres?
- ¿Por qué?
- ¿Las mujeres feas son inteligentes?

Sentimentales.

- ¿Por qué piensan que las mujeres son sentimentales?
- ¿Cómo demuestran ser sentimentales?
- ¿En qué situaciones son sentimentales?
- ¿Con quién son sentimentales?
- ¿Qué personas son sentimentales?

Bonitas.

- ¿Qué significa ser bonita?
- ¿Qué pasa si una mujer no es bonita?
- ¿Por qué piensan que las mujeres son bonitas?
- ¿Todas las mujeres son bonitas?
- ¿Por qué?
- ¿Qué se necesita tener para ser una mujer bonita?
- ¿Cómo se dan cuenta cuando una mujer es bonita?

Sensibles.

- ¿Qué significa ser sensible?
- ¿Por qué piensan que las mujeres son sensibles?
- ¿Cómo demuestran ser sensibles?

¿Todas las mujeres son sensibles?

Responsables.

¿Qué significa ser responsable?

¿Por qué piensan que las mujeres son responsables?

¿Todas las mujeres son responsables?

¿Por qué?

¿Cómo demuestran las mujeres ser responsables?

¿Para qué se requiere que una mujer sea responsable?

¿Solo las mujeres son responsables?

¿Por qué?

Comprensivas.

¿Qué significa ser comprensiva?

¿Por qué piensan que las mujeres son comprensivas?

¿Todas las mujeres son comprensivas?

¿Cómo sabemos cuando las mujeres son comprensivas?

¿Con quién o con quiénes son comprensivas las mujeres?

¿Solo las mujeres son comprensivas?

¿Por qué?

Madres.

¿Todas las mujeres deberían ser Madres?

¿Por qué?

¿Cómo son las madres o como se comporta una madre?

¿Por qué las mujeres son madres?

Amorosas.

¿Todas las mujeres son amorosas?

¿Por qué las mujeres son amorosas?

¿Cómo son las mujeres amorosas?

¿Con quién o con quienes son amorosas?

¿Den ejemplos de comportamientos amorosos femeninos?

Fuertes.

¿Por qué piensan que las mujeres son fuertes?

¿Todas las mujeres son fuertes?

¿En qué situaciones las mujeres demuestran ser fuertes?

¿Cómo demuestran las mujeres que son fuertes?

¿Den ejemplos de fuerza o fortaleza femenina?

Femeninas.

¿Qué significa ser femenina?

¿Todas las mujeres son femeninas?

¿Por qué las mujeres son femeninas?

¿Cómo se sabe cuando las mujeres son femeninas?

¿Las mujeres deben ser femeninas?

¿Es bueno ser femenina?

¿Por qué?