

## **Educación y Género**

Coordinación: **Luis Puche** y **Laura Alamillo**

### **Adiestramiento de los cuerpos en base a la diferencia sexual**

**Elvira Fente**

elvirafente@gmail.com

Universidad Paris 8

Con esta propuesta, pretendo analizar la diferencia masculino-femenino como una construcción artificial surgida de las diferencias biológicas sexuales (hombre-mujer), a partir de un cuerpo del que se ha pretendido siempre el control, con obligaciones o prohibiciones, que van más allá de una diferencia física que no implica solamente una diferencia corporal que atribuye órganos sexuales -hombre o mujer- a las personas, sino que conlleva la creación de diferencias de tipo psicológico, social o emocional. Quiero centrarme en la existencia física del cuerpo; es decir, ninguna cultura ni ninguna organización social o política ha ignorado la existencia del cuerpo. Basándome en esta hipótesis, deseo analizar las razones de esta afirmación bajo una impronta racionalista, cuyo poder se ha impuesto en las escuelas en la educación de niñas y niños. El objetivo del discurso pedagógico moderno (siglos XVII y XIX) y la consolidación ulterior del sistema de escolarización masiva y obligatoria (a partir de mediados del siglo XIX a nuestros días) es el cuerpo de los estudiantes con una gama de procedimientos que tienen en cuenta la existencia del cuerpo, como la postura, en presencia del cuerpo docente, de pie o sentados, cuando hablan, mientras escriben, así como la talla o el color de la vestimenta, siempre teniendo en cuenta el sexo de los estudiantes.

En segundo lugar, deseo analizar los textos de algunos de los grandes maestros que contribuyeron a fijar los discursos pedagógicos modernos (Comenius, Rousseau, Lasalle, Pestalozzi), con discusiones sobre la prioridad del cuerpo, siempre con la necesidad de controlar y establecer un reglamento sobre los cuerpos de los estudiantes.

Finalmente, quiero terminar mi exposición con el análisis de un fenómeno que se produce a menudo, a saber, la importancia de categorización hombre-mujer. Este fenómeno consiste en que los estudiantes aprendan una serie de definiciones culturales sobre la masculinidad y la feminidad, que acaban constituyendo un grupo importante y diversificado de reglamentos ligados al sexo (como la anatomía, la función reproductora, la división del trabajo y la personalidad). Buena parte de los argumentos que sostienen la desigualdad de hombres y mujeres tienen su base en la supuesta inferioridad de los cuerpos de las mujeres y en su particular «naturaleza femenina». A lo largo de la historia, las materias escolares se elaboraban y se clasificaban pensando en si éstas iban dirigidas a niñas o a niños. Esto no tenía otro objetivo que la construcción de la masculinidad y la feminidad de forma jerárquica, como si no existiese ninguna otra dicotomía en la experiencia humana, para distinguir entre masculino y femenino.

Como consecuencia de todo ello, la desigualdad entre mujeres y hombres es el efecto un conjunto de factores educativos, que a su vez proceden de aspectos culturales, personales, familiares y socioculturales, que contribuyen a la construcción social de una manera particular de entender la condición macho y hembra y, por tanto, a la prevalencia del sexismo en la sociedad.

## **"La palabra" a la juventud - El fracaso escolar y la construcción social de la masculinidad**

**Manuela Carrito<sup>1</sup> e Helena C. Araújo**

manuelacarrito@gmail.com e hcgaraujo@mail.telepac.pt

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade do Porto

La relación entre el fracaso escolar y la identidad de género es claramente relevante cuando los datos estadísticos de distintos países europeos confirman un mayor fracaso escolar y las altas tasas de deserción escolar en los hombres jóvenes con menos capital económico o cultural no reconocido por la escuela (Araújo et al, 2010; Charlot, 2009; Nóvoa, 2005; Derouet, 2004).

---

<sup>1</sup> Bolseira da Fundação para a Ciência e Tecnologia

Influenciados por los contextos culturales de la masculinidad basada en valores de poder y afirmación, pero experimentando las dificultades para obtener el éxito académico, muchos jóvenes hacen parte de una masculinidad marginada (Connell 1995, 1997, 2001), fundamentada en actitudes defensivas, de agresividad y de heterosexualidad performativa, que muy temprano "los empuja" a las formas de trabajo precario, mal remunerado e infravalorado (Entwisle et al, 2005; Kane, 2006).

De acuerdo con estos estudios se busca reflexionar sobre la construcción de la masculinidad en el contexto escolar, utilizando las sesiones de grupos focales y entrevistas posteriores con los propios niños, a fin de comprender la diversidad y la singularidad de los jóvenes con cursos marcados por el fracaso y en riesgo de abandonar la escuela.

Un análisis exploratorio del material recolectado permite entender el deseo de llegar a alcanzar un certificado de la escuela, aunque el estudio esté infravalorado como actividad necesaria para tener éxito en la escuela. Afirman que "si quieren" tener buenas notas, pero "no tengo paciencia para libros", "Nunca estudié en mi vida", que indica pertenencia, más o menos consciente, a la masculinidad binomial / actividad física en oposición a la feminidad / trabajo mental (Arnot, 2007).

Sus ideales son profesionales pero centrados en el fútbol "y no hay muchos estudios precisos". La figura de Cristiano Ronaldo es, para todos, un héroe, una referencia ideal, incorporando sus propios sueños: "surgió de la nada y ahora gana lo que sea, su madre no tiene que trabajar." Los recursos económicos y el poder se entrelazan, personalizando el ideal de masculinidad exitosa.

Los valores hegemónicos están muy presentes, siendo una referencia normativa de las conductas apropiadas a la masculinidad. Las diferencias de género se perciben y se justifican de acuerdo con las concepciones esencialistas, porque la defensa de las características "naturales", las que distinguen a los niños y niñas, hombres y mujeres, aparece como un discurso normativo raramente cuestionado. La defensa de la homofobia y la heteronormatividad juegan un papel muy importante, sirviendo no sólo a marginar y castigar a todos aquellos que difieren de la norma, sino también como un ejemplo para aquellos que tratan de desviarse de un comportamiento socialmente sancionado.

Se escuchan otros discursos, las minorías, que se refieren a diferentes formas de vivir la virilidad "masculinidades disonantes" (Silva & Araújo, 2007), que suponen prácticas más distantes de los valores hegemónicos, encontrando, sin embargo, dificultades en la afirmación de sus voces, relativamente un orden de género (Connell, 2001) muy poderosa en el contexto escolar. Como señala Connell (2001: 160): "No hay ningún misterio sobre el porqué algunas escuelas construyen masculinidades: fueron creadas para eso".

#### Referencias Bibliográficas

Araújo, Helena C., Fonseca, Laura, & Silva, Sofia Marques (2010) Percursos biográficos de jovens na escola e na comunidade: O abandono escolar revisitado. Porto: Afrontamento.

Arnot, Madeleine (2007) "Identidades Masculinas de Classe Trabalhadora e Justiça Social: uma reconsideração de *Learning to Labour* de Paul Willis à luz da pesquisa contemporânea", in *Educação, Sociedade e Culturas*", 25, 9-41.

Charlot, Bernard (2009) *A relação com o saber nos meios populares: Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio*, CIEE/ Livpsic.

Connell, R.W. (1995) *Masculinities*, Cambridge, UK: Polity Press.

Connell, R. W. (1997) "La Organización Social de la Masculinidad", in Valdés, Teresa y Olavarraría, José (eds), *Masculidad/es: Poder e Crisis*, Santiago, Chile: Ediciones de las mujeres, 24.

Connell, R. W. (2001) "Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las Escuelas", in *Nómadas* 14,156 – 170, Universidad Central.

Derouet, Jean-Louis (2004) "A Sociologia das Desigualdades de Educação numa Sociedade Crítica", in *Sociologias, Problemas e Práticas*, (45), 131-143.

Entwisle, Doris R., Alexander, Karl L., & Olson e Linda Steffel, (2005) "Urban Teenagers – Work and Dropout", in *Youth & Society*, 37, 3-32.

Kane, Jean (2006) "School, exclusions and masculine, working-class identities", in *Gender and Education*,18, 6, 673-685.

Nóvoa, António, (2005) *Evidentemente. Histórias de Educação*, Porto, Asa Editores.

Silva, Sofia M. & Araújo, Helena C. (2007) "Interrogando Masculinidades em Contexto Escolar: mudança anunciada?", in *ex-aequo*, 15, 89-117.

## **Etnografiando el amor romántico en la adolescencia**

**Irantzu Fernandez**

UPV/EHU

irantzu.fernandez@ehu.es

Este estudio se fundamenta en la investigación que se está realizando para una tesis doctoral sobre el amor y la adolescencia iniciado en el 2010, basándome anteriormente en el trabajo fin de máster de *Estudios de género y feministas* (UPV/EHU).

El objetivo de la investigación es analizar los discursos y prácticas amorosas en los y las adolescentes entre doce y catorce años, una edad no muy estudiada y marcada por la transición en el proceso vital (tanto corporal como espacial). Para la realización de la etnografía del amor, el trabajo de campo ha tenido lugar en tres centros educativos de Bilbao, situados en diversos contextos económicos y sociales de la misma ciudad.

Entendiendo así la escuela como vía para una aproximación a las dimensiones sociales, políticas y económicas de las trayectorias vitales de los y las adolescentes. El proceso de investigación ha sido llevado a cabo durante dos años con observaciones participantes en dichos centros, además de entrevistas, grupos de discusión y un seguimiento de las redes sociales al alumnado de primero y segundo de la ESO.

Partiendo de una perspectiva antropológica y feminista del amor, se pretende comprender las representaciones y percepciones del amor y el proceso de aprendizaje de éste en el cuál el cuerpo, las relaciones y proyecciones vitales resultarían claves en relación con el género y la clase. Se quiere llegar a un enfoque del amor romántico más allá de las relaciones afectivo-sexuales y desligar el amor romántico de la violencia (como lo han establecido numerosos estudios en las últimas décadas).

Desde algunas teorizaciones del amor, se entiende como clave de la femineidad y como eje vital de las mujeres, partiendo así en este estudio se presupuso que las adolescentes considerarían el amor más importante. Sin embargo, podemos comprobar que todos y todas las adolescentes definen el amor como fundamental e indispensable, ya que, lo comprenden como antónimo de soledad. Entienden el amor como un sentimiento positivo; no obstante, la construcción de género condiciona a las

adolescentes, que tienden a hablar de sufrimiento y sacrificio. Esta normalización del sufrimiento les proporciona así una situación de desventaja.

Como en el discurso social habitual, la clasificación del amor que presentan se conforma de tres formas de amor en el siguiente orden de importancia: familia, amistad y relaciones afectivo-sexuales. Todas estas se justifican con términos ideológicos del amor romántico occidental y de la heteronormatividad (más ligada con el amor que con las prácticas sexuales a esta edad). Basados en esta clasificación social, proyectan al futuro sus trayectorias vitales, reproduciéndolas.

Por otra parte, se percibe que las prácticas amorosas estructuran las relaciones de poder entre los adolescentes. Se establecen vínculos exclusivos tanto de parejas afectivo-sexuales como de “mejores amigos o amigas”, muy relacionados también con la heteronormatividad. Para estos vínculos cabe destacar la terminología creada en los últimos años (*Best friend, MMA, MAP...*) que lo emplean solo para las relaciones entre chicas o chicas con chicos, siendo definido como “cosas de chicas”. Las relaciones exclusivas se hacen públicas mediante la red social del Tuenti (con dedicaciones a esas personas, referencias a la fecha que inició la relación...). Protagonizar estas relaciones sitúa a las adolescentes en una posición privilegiada en el intercambio de las narrativas amorosas que legitiman las relaciones de poder (muy característicos a esta edad los secretos sobre los gustos o las relaciones afectivo-sexuales). En estas prácticas, la imaginación figura un papel fundamental en la creación del relato amoroso que a menudo es empleado por las adolescentes con el fin de superar crisis emocionales. Estas están muy relacionadas con las ficciones producidas por el consumo del amor romántico (televisivo, musical, cinematográfico...).

Desde esta etnografía se vincula el aprendizaje del amor a las relaciones entre adolescentes y el consumo romántico, mientras que en la enseñanza escolar hay un silencio que lo deja en manos de cada centro, muchas veces sin objetivos determinados. Por ello, siendo el amor estructurador de las identidades de género, relaciones de clase y prácticas sexuales, se cree que la educación formal debería ejercer un papel fundamental hacia una visión más crítica del amor en una edad en la que se están construyendo estructuras y significados sobre la propia idea del amor.

## **Narrativas e normativas heterossexuais na escola**

**Luciana Borre Nunes**

lucianaborre@yahoo.com.br

Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual - UFG

Esta comunicação apresenta pesquisa de doutorado que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (Brasil). Os dados estão sendo coletados em uma escola da rede pública de Goiânia, Goiás, com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental. O estudo tem como foco discutir e analisar a constituição de masculinidades através de interações com a telenovela "Os Rebeldes". A perspectiva pós-estruturalista compõe os referenciais teóricos da pesquisa, pois põe em cheque dicotomias que envolvem identidades de gênero e sexualidade, problematizando a polarização entre homem/mulher, homossexual/ heterossexual. A investigação, de orientação qualitativa, se caracteriza como estudo do tipo etnográfico utilizando entrevistas, diário de campo, grupos focais e fotografias como procedimentos metodológicos. O estudo é financiado pela CAPES e em 2013 terá continuidade na Universidad Publica de Navarra pelo Programa de Doutorado Sanduiche. O texto discute como os discursos normativos da novela influenciam os comportamentos das/os estudantes e seus relacionamentos sociais na escola. Algumas questões me acompanham nesse percurso: como masculinidades são constituídas através de artefatos visuais em sala de aula? Como meninos entre 8 e 11 anos de idade constituem suas masculinidades através de elementos visuais específicos do seu cotidiano? Como meninos do 3º Ano do Ensino Fundamental manifestam suas representações de masculinidade no âmbito escolar? Como são produzidas as "tramas" pedagógicas para a constituição de gêneros e sexualidades? O processo investigativo gerou episódios que instigam questionamentos sobre discursos que naturalizam a heterossexualidade e as práticas de relacionamentos amorosos entre as crianças. Assim como outros artefatos visuais, os Rebeldes estão ensinando como ser menina e menino. Estão sugerindo, definindo comportamentos para cada gênero e instaurando maneiras de olhar determinadas situações sociais. Por isso, considero importante pensar sobre como os Rebeldes estão fazendo gênero, construindo sexualidades e como a escola pensa e/ou trabalha com essas questões. As experiências culturais trazidas pelas/os estudantes para as salas de

aula são fonte de importantes reflexões sobre assuntos naturalizados e tratados como normas de conduta. No entanto, experienciei o repúdio das/os educadoras/es aos artefatos culturais oriundos da mídia televisiva e o silenciamento das questões que trazem para as salas de aula. Questões de gênero e sexualidade estão presentes no cotidiano escolar, mas são desconsiderados por um currículo que privilegia aspectos formais e tradicionais de ensino. A naturalização de determinados discursos são práticas políticas. Práticas inseridas em relações de poder que estão em constante negociação. Os Rebeldes, assim como outros âmbitos e narrativas, legitimam a heterossexualidade afirmando e mostrando que isso é natural. Ao ser naturalizado, tudo que não se enquadra nesse parâmetro passa a ser repudiado. Temas ligados à sexualidade estão presentes no cotidiano escolar, mas, geralmente, de maneira camuflada e quase sempre, ocultada ou sufocada pelos conteúdos estabelecidos nos planos de estudo. As crianças falam, discutem e vivenciam assuntos relacionados à constituição de gênero e sexualidade em muitos momentos no cotidiano da escola. Mas, o que me instiga e motiva a realizar esta pesquisa, é a necessidade de compreender por que, mesmo estando presentes, esses assuntos não merecem a atenção e, sobretudo a reflexão da comunidade escolar. Essa acomodação ou, dizendo de outra maneira, essa ausência de incômodo, perturba e, de certa forma, frustra o que considero uma oportunidade para uma formação crítico-reflexiva de educadores e estudantes.

## **Socialización de género a través de los videojuegos: consolidación de un modelo social desigualitario**

**Enrique Javier Díez Gutiérrez** (Profesor Universidad de León)

enrique.diez@unileon.es

**Ana Salas Rodríguez** (Colaboradora Universidad de León)

ana.salas.r@gmail.com

En los últimos años se oye hablar insistentemente de que vivimos en una sociedad de la información y la comunicación donde la innovación en las nuevas tecnologías que la conforman juega un papel crucial. Los videojuegos son uno de los exponentes más



simbólicos de este modelo de innovación social, que está inundando y colonizando las referencias culturales, las relaciones y la interacción de nuestros adolescentes en torno al juego.

Pues no debemos olvidar que los videojuegos son juegos. Todo juego es un instrumento de socialización -como cualquier otro medio de comunicación y de expresión-. Como tales, transmiten valores y contenidos, enseñan a comprender y situarse ante la realidad. Son una poderosa herramienta de influencia y conformación de opinión y visión sobre la realidad y “el factor más importante por medio del cual los videojuegos son vehículos de socialización, es el de los valores” (Puggelli 2003, 118). Los valores los vamos aprendiendo en interacción con la realidad y las personas que nos rodean. Y los videojuegos “constituyen instrumentos mediante los que el niño comprende el medio cultural que le rodea. Representan, fielmente, simbolismos sociales y construcciones culturales de nuestro entorno” (Estalló, 1995, 117). De hecho, el juego y las actividades de entretenimiento configuran una sutil expresión de los modos de percibir la realidad que una cultura determinada posee. Por eso es crucial la responsabilidad que tienen quienes los diseñan y distribuyen, puesto que estos juguetes innovadores tan potentes están socializando a las futuras generaciones. Están construyendo su forma de ver la realidad y de entender la convivencia y las relaciones humanas.

Desde la década de los 80 se han transformado en un fenómeno de masas a nivel mundial. Su industria mueve más dinero que Hollywood, y son pocos los niños y niñas que desconocen a Mario, Sonic o a otros personajes de videojuegos. Hoy día se han convertido en uno de los juguetes más vendidos. Si antes la televisión era el medio que dominaba las horas de ocio y tiempo libre de nuestros adolescentes y jóvenes, ahora se han invertido los términos, y los videojuegos han pasado a ocupar la mayor proporción de tiempo libre. Pero hay una diferencia sustancial. La televisión supone una visión colectiva y distante. El mundo adulto que rodea a adolescentes y jóvenes la puede comentar, analizar y cuestionar con ellos y ellas, pero, en todo caso, saben que es algo ajeno, que no les implica. Pero con los videojuegos no es así. Por una parte, existe una “brecha digital” del mundo adulto ante este fenómeno que les impide compartir y analizar conjuntamente la experiencia. Los adolescentes y jóvenes se encuentran solos ante ellos. No tienen otra perspectiva con la que contrastar. Por otra

parte, el segundo aspecto que los hace radicalmente diferentes es que los videojuegos involucran a quien juega. No se limitan a mostrar la acción ante un espectador pasivo, sino que exigen a la persona identificarse con el personaje y actuar por él. Además, estos juegos exigen a quien los utiliza ser activo o activa frente a las situaciones que representan.

Por eso hemos querido analizar si los videojuegos se están convirtiendo en una parte de las estructuras culturales, de los sistemas simbólicos que realmente profundizan y alientan un modelo de innovación tecnológica para la igualdad de mujeres y hombres en nuestra sociedad.

Desde la Universidad de León, con la colaboración de expertos y expertas de otras universidades también, hicimos la investigación más extensa realizada en Europa en los últimos años. Esta investigación, realizada a lo largo de tres años, se centró en los contenidos y valores que promueven los videojuegos que más se están comercializando actualmente entre las personas jóvenes de todo el mundo. En concreto se han realizado 22 estudios de caso con cuarenta y cuatro “sujetos”, chicos y chicas españoles de entre 6 y 24 años de edad. Se han hecho 60 entrevistas a informantes clave. Se han llevado a cabo 13 grupos de discusión y 20 observaciones de campo en diferentes situaciones y contextos. Pero sobre todo se ha realizado el análisis videográfico de los 250 videojuegos que actualmente son más vendidos.

## **El discurso escolar como dispositivo de incorporación de los mecanismos de sujeción femenina: un análisis realizado a los estándares curriculares de la Educación media en Colombia**

**María Nohemí González Martínez**

[mgonzalez70@unisimonbolivar.edu.co](mailto:mgonzalez70@unisimonbolivar.edu.co)

Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia. Instituto de Investigaciones Científicas. Investigadora.

### **INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA:**

Presentar una reflexión en torno a la sujeción femenina en tanto supone una subordinación y dependencia de la mujer respecto del hombre, tratando de mostrar los mecanismos de los cuales se sirve la cultura androcéntrica para internalizar el

proceso de sujeción. En primer lugar, se presentará el tema del Interdicto y la represión, como los mecanismos sutiles de la compleja trama que conforma el modelo de la sujeción femenina. A través del proceso de la autocensura y la negación de la identidad propia bajo la necesidad de la confirmación de su cuerpo mediante la experiencia del cuerpo masculino y a partir de esta reflexión señalar como los sistemas educativos marcan las reiteraciones androcéntrica a través de estrictos mensajes y seguimientos, seguimientos enmascarados de fórmulas educativas

La segunda parte de la ponencia enfatiza en como la educación a través de sus discursos y prácticas controlan a las personas, otorgan significados y confieren legitimidad cultural a unos conocimientos específicos, entre ellos el poder regulador de los compartimientos femeninos, para los cuales se justifica en algunos espacios y contextos la violencia por razón de género, Estos elementos son estudiados a partir de un análisis de discurso realizado en los Estándares Curriculares para la educación media en Colombia, América del Sur.

Palabras claves: mujeres, sujeción, discursos, educación, androcentrismo.

#### OBJETIVO:

Exponer el análisis realizado a los estándares curriculares (documentos oficiales) de Ciencias Sociales para la educación media y en Colombia, apoyada por la obra de Judith Butler, Mecanismos psíquicos del Poder: Teorías Sobre la Sujeción (2001), en torno a los mecanismos y procedimientos que utiliza en androcentrismo para generar procesos de culpabilidad, auto-mortificación y necesidad de control masculino en las mujeres, explicando que este proceso de dependencia es una estrategia para limitar a las mujeres el acceso al poder y mostrando como todas estas estrategias de sujeción son reforzadas por el discurso educativo .

Este trabajo de investigación realiza un análisis crítico de discurso, desde la perspectiva de género al modelo de conocimientos que caracteriza la vida educativa de las mujeres en Colombia.

Los textos que analizados en la investigación, son dos documentos del Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos Curriculares (2001) y Formar en Ciencias: el desafío, (2004). El marco metodológico está centrado en el análisis crítico del desde una perspectiva de género.

#### PRINCIPALES RESULTADOS:

Una crítica al modelo educativo colombiano desde la perspectiva de género es un trabajo de reflexión que se centra en el análisis del contenido del discurso que sostienen las Ciencias Sociales en Colombia. Se utiliza la perspectiva de género como la categoría de análisis para estudiar las relaciones sociales y las características que adoptan los hombres y las mujeres en el contexto educativo colombiano.

Una de los avances de la investigación confirma que el modelo educativo de las Ciencias Sociales tiene como propósito principal sostener el dominio y el poder androcéntrico, para ello requiere de un dominado, que en este caso son las mujeres, que participan de su modelo educativo. Estos dispositivos se pueden ver reflejados en la constante normatización en la que la producción discursiva afecta, con mayor proporción, la vida de las mujeres. Por lo tanto, la construcción de la sujeción se advierte más allá del discurso explícito en los documentos. La sujeción de las mujeres viene anticipada a través de la eliminación del ser, del estar como sujetos. Esta exclusión total de los contenidos escolares nos muestra cómo la vida de las mujeres en el modelo educativo se resuelve con una pérdida anticipada.

### **Visiones de éxito: las negociaciones de género en la escolarización y los proyectos de futuro de las estudiantes de India y Pakistán en Barcelona**

**Aida Sánchez de Serdio Martín.** Profesora lectora de la Universidad de Barcelona

asanchezdeserdio@ub.edu

**Judit Vidiella Pagès.** Profesora Asociada de la Universidad de Barcelona

juditvidiella@ub.edu

Investigación empírica de etnografía visual e historias de vida que explora la experiencia de 20 mujeres jóvenes procedentes del sur de Asia (India y Pakistán) que estudian en cinco centros formativos (tres institutos de secundaria y dos centros de educación de adultos).

La investigación se centra en la noción de éxito escolar en relación con la experiencia específica de las mujeres jóvenes del sur de Asia, con el fin de problematizar las nociones unidireccionales de éxito entendido exclusivamente como permanencia en el sistema educativo.

Otros ejes fundamentales de la investigación son: 1) los cambios en la configuración de género en las aulas entre sus países de origen y en España (tanto por lo que respecta al alumnado como al profesorado); 2) las diferencias en contenidos y metodologías educativas, así como en las situaciones cotidianas en la escuela, especialmente en relación con el género, la corporeidad y la sexualidad; 3) la especificidad de su situación por lo que respecta a las políticas matrimoniales y el efecto que ello tiene en el tipo y nivel de estudios a los que pueden o no tener acceso; y 4) la dimensión de género y cultural en la elección de carrera y estudios.

#### 4) Fuentes de información utilizadas

##### a) Estudios de género y migración (selección):

Shain, F. (2003). *The Schooling and Identity of Asian Girls*. Staffordshire: Trentham Books.

Hussain, Y. (2005). *Writing Diaspora. South Asian Women, Culture and Ethnicity*. Hampshire: Ashgate Pub.

Lewis, R. & Mills, S. (Eds.) (2003). *Feminist Postcolonial Theory. A Reader*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

##### b) Estudios sobre la migración y perspectivas postcoloniales (selección):

Termes, A. (2009) *Itineraris educatius de les minories ètniques: El pas de l'ensenyament obligatori al postobligatori. Resum executiu*. Barcelona: Migracat. Observatori de la immigració a Catalunya.

Abbas, T. (2004). *The Education of British South Asians: Ethnicity, Capital and Class Structure*. Basingstoke: Palgrave-Macmillan

Rizvi F.B. i Lavia J. (2006). Postcolonialism and education: negotiating a contested terrain. *Pedagogy, Culture and Society*, 14 (13): 249-262.

##### c) Investigación visual y narrativa (selección):

Gluck, Sh.B. i Patai, D. (1991). *Women's Words. The Feminist Practice of Oral History*. Londres i Nova York: Routledge.

Miller, R.B. (2000). *Researching Life Stories and Family Histories*. Londres, Thousand Oaks i Nova Delhi: Sage Publications.

Petrolle, J. i Wexman, V. (Ed.) (2005) *Women and Experimental Film Making*. Chicago: University of Illinois Press.

Pink, S. (2007) *Doing Visual Ethnography*. London: Sage Pub.

## 5) Metodología

Etnografía visual e historias de vida en vídeo en combinación con grupos de discusión, entrevistas, análisis de documentos (textos o imágenes), observación de los contextos educativos y urbanos, etc.

## 6) Principales resultados, conclusiones o aportaciones

En cuanto a la noción de éxito, se puso de relieve que éste adquiriría múltiples definiciones: el acceso a un trabajo asalariado y la consiguiente independencia económica, la posibilidad de ayudar a la familia a través de su profesión, la realización de proyectos familiares, etc. Asimismo, se apuntaron diferencias entre las mujeres de religión musulmana i sij, así como la influencia de la pertenencia de casta en cuanto a sus expectativas laborales y matrimoniales.

En cuanto a la dimensión de género en el proceso educativo, se halló que 1) las jóvenes debían realizar un ajuste relacional en la convivencia con alumnos y profesores varones tras su experiencia en escuelas segregadas en sus países de origen; 2) la escuela suponía una negociación constante entre los valores de la cultura parental y la escolar y del país de llegada en cuanto a la vivencia del cuerpo y la sexualidad; 3) la importancia de la edad de matrimonio en la posibilidad de desarrollo académico y profesional; y 4) el peso de las nociones de género en la elección predominante de estudios relacionados con las profesiones del cuidado (enfermería, trabajo social, etc.)

## **Repensar el género en la construcción de la identidad del docente de educación infantil**

**Mikel Correa Gorospe**

jm.correagorospe@ehu.es

**Estibaliz Aberasturi Apraiz**

estitxu.aberasturi@ehu.es

Universidad del País Vasco (Upv-Ehu)

Esta comunicación se deriva del proyecto de investigación titulado: LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL EN LA FORMACIÓN INICIAL Y LOS PRIMEROS AÑOS DE TRABAJO. (EDU2010-20852-C02-02).

Uno de los objetivos de esta investigación ha sido dar la voz y narrar la experiencia de cómo se aprende a ser maestro en la educación infantil. En este proyecto desarrollado con una metodología de investigación narrativa, han participado inicialmente 6 docentes noveles y 9 estudiantes de educación infantil de ambos sexos de la comunidad autónoma vasca; y posteriormente, a través de diferentes grupos de discusión, 12 docentes de educación infantil de otras comunidades autónomas. En este proyecto exploramos la construcción de la identidad de estos docentes noveles de educación infantil y de los futuros docentes actualmente estudiantes universitarios. Emerge en esta investigación narrativa la cuestión del género (masculinidad/feminidad) entre los docentes de esta etapa educativa, lo que nos ha llevado a iniciar un proceso de reflexión y análisis centrado en repensar la temática del género en la educación infantil.

En un escenario tradicionalmente femenino como son las aulas de educación infantil, es cada vez mayor la presencia masculina. Esta presencia está aparentemente normalizada, pero no exenta de problemas de integración en este escenario. Con base en las diferentes experiencias de los docentes noveles y futuros docentes, surgen un conjunto de cuestiones conectadas a la experiencia vivida.

- ¿cómo se está viviendo esta presencia masculina en los centros de educación infantil? ¿Qué narrativas pueden contribuir a mejorar la comprensión del aprendizaje de ser docente en esta etapa relacionadas con las cuestiones del género?
- ¿Esta mayor presencia masculina mantiene y reproduce las desigualdades de género existentes dentro de las profesiones de la atención y cuidado “social” o supone un replanteamiento del género en este tipo de profesiones? ¿Supone una oportunidad para transformar estas desigualdades?

Según Haywood y Mac an Ghail (2012) durante las pasadas décadas en todas las sociedades occidentales la masculinidad ha emergido como un concepto analítico y político clave para dar sentido a las relaciones de género. Los investigadores

educativos han estado identificando, describiendo y explicando cómo la masculinidad puede ayudar empíricamente y conceptualmente a comprender qué está sucediendo. En efecto, el concepto de masculinidad ha sido usado para explicar las conductas masculinas en diferentes áreas del sector educativo que incluye los diferentes tipos de escuelas ( desde infantil hasta Universidad) y experiencias de formación ( formales e informales). La masculinidad ha sido aplicada dentro del contexto educativo en un amplio campo internacional de contextos educativos no formales. Hemos pasado a hablar de masculinidades, no de masculinidad. Ha habido una ruptura entre género y sexo, apareciendo diferentes formas de hibridación. Se ha empezado a hablar más de relaciones complejas entre las hegemónicas masculinidades y otras masculinidades. Hay una reconfiguración de las relaciones de poder donde la dominancia es más fragmentada e impredecible.

La escuela genera regímenes hegemónicos de masculinidad y feminidad. Según Bourdieu (1998) estas desigualdades se mantienen a través de la aplicación de la violencia física y simbólica. Esta comunicación explora este terreno de interacción y de conflicto de géneros en la educación infantil, relacionándolo con el sentido general de la investigación que versa sobre cómo se aprende a ser docente en la Educación Infantil, es decir, sobre cómo los docentes de esta etapa educativa construyen su propia identidad. A partir de nuestra investigación etnográfica narrativa aportamos una reflexión crítica que puede ayudarnos a desconectar las polaridades artificiales que regulan el género y explorar cómo actitudes particulares, conductas y prácticas están siendo rearticuladas o reensambladas en caminos que no son inteligibles a través de las categorías tradicionales de identidad masculina/femenina.

#### Referencias bibliográficas

Bourdieu, P. ( 1998). *La dominación masculina*. Anagrama. Madrid

Haywood, C. and M. Mac an Ghail (2012). "What's next for masculinity?' Reflexive directions for theory and research on masculinity and education." *Gender and Education* **24**(6).



## **Conocer la diferencia trans: una experiencia pedagógica con la ficción<sup>2</sup>**

**Jorge Fuentes Miguel\***

**Víctor Pérez Samaniego\*\***

**José Devís Devís\*\*\***

**Pereira García, Sofía**

\*Profesor Asociado. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Facultad de Magisterio. Universidad de Valencia, Valencia. España. E-mail: jorge.fuentes@uv.es

\*\*Profesor Titular de Universidad. Departamento de Educación Física y Deportiva. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Valencia, Valencia. España: victor.m.perez@uv.es

\*\*\*Catedrático de Universidad. Departamento de Educación Física y Deportiva. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Valencia, Valencia. España: jose.devis@uv.es

En la cultura occidental, la práctica de asignar el género a una persona a partir de su sexo viene mayoritariamente regulada por un sistema bipolar sexo-género (Haynes, 2001) que, por una parte, establece correspondencias entre el género y el sexo de las personas y, por otra, las divide en dos polos dicotómicos y contrapuestos: o se es mujer y femenina o se es hombre y masculino. Los centros educativos son lugares en los que esta práctica se ha asentado histórica y culturalmente. Rellenar un impreso de matrícula o una encuesta en la que deba marcarse la casilla ‘hombre’ o ‘mujer’ son ejemplos de cómo se repite durante la vida escolar la forzosa identificación con un género único y distinto del otro. En el caso concreto de la educación física, utilizar los vestuarios para ‘hombres’ o ‘mujeres’, la tradicional forma de evaluar mediante

---

<sup>2</sup> La comunicación representa uno de los primeros pasos del proyecto de investigación “Educación Física, Deporte y Transgénero: el ejercicio físico en la (re)construcción y transición de las identidades transexuales y transgeneristas” (DEP2011-28190), subvencionado por el Ministerio de Ciencia e Innovación con 37.510 euros en PROGRAMA NACIONAL DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN FUNDAMENTAL, en el Marco del VI Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo de Innovación Tecnológica 2008-2011.

pruebas físicas y tablas normativas según edad y sexo o la atribución de un carácter “femenino” o “masculino” a determinados juegos o deportes, son procedimientos que ilustran la peculiar manera en la que bipolaridad de género toma forma en esta asignatura. Incluso durante el desarrollo de las sesiones en el patio o el gimnasio, los mismos movimientos corporales son etiquetados de manera frecuente como “masculinos” o “femeninos”.

Cuando la identidad de género se reduce a un sistema bipolar sexo-género, se refuerza un discurso normativo y excluyente sobre quienes no se ajustan al modelo hegemónico. Este es el caso del alumnado *trans*, aquel que muestra disconformidad entre el sexo biológico y el género asignado. Desde el momento en que hacen públicos sus sentimientos, pensamientos y acciones, el modelo bipolar actúa como un criterio de normalidad sobre sus identidades que, al no acomodarse al estándar admitido, son valoradas como extrañas y/o patológicas. Estas personas quedan excluidas de un sistema que necesita de identidades fijas y estables como único camino para llegar a ser personas humanas *normales*. En la medida en que se trata de una asignatura en la que el cuerpo (su apariencia, su rendimiento, su aceptación o rechazo) se hace muy evidente, en el contexto de la educación física las normas y convenciones corporales condicionan singularmente las condiciones de sus vidas, pudiendo provocar situaciones de acoso, discriminación y violencia.

La intención de esta comunicación consiste en presentar una experiencia pedagógica dirigida a sensibilizar a un grupo de estudiantes universitarios en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte sobre algunas discriminaciones que experimentan las personas trans en el contexto de la educación física. Para ello se describe la utilización de una ficción etnográfica (Spindler, 2008) como herramienta para tomar conciencia y empatizar con las vivencias de Mar, una estudiante de secundaria que decide hacer pública su identidad trans. A continuación, se explora la conexión entre la capacidad del alumnado para imaginar la alteridad trans al desafiar sus propias creencias y el concepto de cuerpos abyectos planteado por Butler (2002). Para esta autora, si el género califica a los cuerpos como cuerpos humanos, todos aquellos que no encajan en el sistema bipolar porque van en contra de la naturaleza se consideran cuerpos abyectos y sirven para definirse en oposición a ellos. Por último, se sugieren de manera

breve dos propuestas pedagógicas orientativas que podrían servir de complemento a la ficción etnográfica.

Se realiza una intervención pedagógica basada en el uso de la ficción etnográfica con un grupo de estudiantes universitarios para conocer e imaginar el significado de ser una adolescente transexual en el ámbito educativo y, en concreto, en la asignatura de educación física. Se ilustra el proceso de elaboración y desarrollo de la ficción para hablar de el Otro ausente.

Se describen las posibilidades (y riesgos) de la utilización de la ficción para descubrir realidades que, de otro modo, sería complejo conocer. Se explora la capacidad de sentir la alteridad e imaginar la diferencia entre el alumnado participante y su relación con lo abyecto para definir su propia identidad. Se presentan dos propuestas para complementar la intervención pedagógica de la ficción etnografía: el teatro fórum y la pedagogía corporal.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2002): *Cuerpos que importan*, Paidós, Barcelona.

Haynes, F. (2001): "Introduction". En F. Haynes y T. Mckenna (Eds.) *Unseen genders: beyond the binaries*, Peter Lang, New York, pp. 1-16.

Spindler, J. (2008): "Fictional writing, educational research and professional learning", *International Journal of Research & Method in Education*, 31(1), 19-30.

## **La resocialización de la mujer gitana en los cursos de alfabetización de la Renta Mínima de Inserción**

**Ariadna Ayala Rubio**

Pôle de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES) de l'Université Paris-Est (UPE)

Chargée de Mission Formation Innovation (Encargada de formación e innovación del Programa IDEA)

ariadna.ayala@gmail.com

En esta comunicación se analizan los valores de género que se promueven tanto en los cursos de alfabetización dirigidos a mujeres gitanas perceptoras de la renta mínima de inserción (RMI) como en las conferencias y otras actividades organizadas por instituciones públicas y entidades de iniciativa social para este colectivo. A partir de un

trabajo etnográfico de más de dos años en diversas ONG que imparten estas actividades socio-educativas y de la realización de entrevistas en profundidad a los profesionales y personas de etnia gitana perceptoras de RMI participantes en los espacios socio-educativos vinculados a la Renta Mínima de inserción (39 entrevistas a personas de etnia gitana y 32 a profesionales), se estudia el proceso de resocialización de las mujeres gitanas beneficiarias de RMI. Centrado en la construcción y transmisión profesional de los que supone ser actualmente una "mujer moderna" y de una concepción específica de la igualdad de género, las mujeres gitanas son instadas continuamente a asumir ciertos valores y prácticas sociales (de género, de "ciudadanía", de crianza, etc.), a la vez que se va conformando un arquetipo de la "mujer gitana" que condensa potentes estereotipos y prejuicios sobre la "cultura gitana" y las relaciones de género características de este colectivo. Se concluye presentando rápidamente algunas de las reacciones (discursivas y corporales) más frecuentes de las beneficiarias de RMI de etnia gitana ante este proyecto de resocialización.