

**La configuración de las identidades femeninas a través de los diferentes discursos
establecidos sobre la mujer, en niñas y niños de edades de 5 a 8 años en diferentes contextos
educativos**

**Claudia Idaly Alvarado Gómez
Jenny Karina Bautista Sabogal
Migdonia Janeth Bermúdez Salazar**

**Directora
Alba Lucy Guerrero Ph.D**

**Asesora
Alba Lucy Guerrero Ph.D**

**FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y
DESARROLLO HUMANO (CINDE) - UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL (UPN)
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
LÍNEA INFANCIA JUVENTUD Y FAMILIA
BOGOTÁ D.C.
2014**


La configuración de las identidades femeninas a través de los diferentes discursos establecidos sobre la mujer, en niñas y niños de edades de 5 a 8 años en diferentes contextos educativos

**Claudia Idaly Alvarado Gómez
Jenny Karina Bautista Sabogal
Migdonia Janeth Bermúdez Salazar**

**Directora
Alba Lucy Guerrero Ph.D**

**Asesora
Alba Lucy Guerrero Ph.D**

**FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y
DESARROLLO HUMANO (CINDE) - UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL (UPN)
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
LÍNEA INFANCIA JUVENTUD Y FAMILIA
BOGOTÁ D.C.
2014**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Calidad en Educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 154	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La configuración de las identidades femeninas a través de los diferentes discursos establecidos sobre la mujer, en niñas y niños de edades de 5 a 8 años en diferentes contextos educativos.
Autor(es)	Alvarado Gómez Claudia Idaly; Bautista Sabogal Jenny Karina; Bermúdez Salazar Migdonia Janeth.
Director	Alba Lucy Guerrero Ph.D
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 140 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE
Palabras Claves	Identidad, género agencia, infancia, lenguaje, etnografía colaborativa.

2. Descripción
<p>El trabajo de grado se propone visibilizar cómo se están configurando las identidades femeninas a partir de los discursos establecidos sobre lo que significa ser mujer en la sociedad Colombiana, en niñas y niños de edades de 5 a 8 años en tres diferentes contextos educativos (rurales y urbanos y en espacios de educación formal públicos y privados, A su vez, busca analizar cómo esos discursos se reflejan en las construcciones que los niños y las niñas hacen de sí mismos, identificando los estereotipos presentes y su incidencia en la construcción identitaria de las niñas. así como evidenciar y motivar procesos de agenciamiento sobre la construcción y deconstrucción de su propia identidad. La investigación utiliza una perspectiva etnográfica colaborativa en la que se privilegia la mirada del sujeto investigado, y de la mano de los niños y las niñas este enfoque permitió emerger y fortalecer el aprendizaje dialógico en todos sus momentos.</p>

3. Fuentes

- Ahearn, L. (2001). Language and agency. *Annual Review of Anthropology* 30:109-137.
- Alcoff, L. (1988). Feminismo cultural vs. Post-estructuralismo: la crisis de la teoría feminista. *Journal of Women in Culture and Society*. Vol 13, No. 3, The University of Chicago. Traducción: Revista Debats N° 76
- Arfuch, L. (2005) Problemáticas de la identidad (p. 21-43) En: L. Arfuch (Eds.)
- Butler, J. (1990). *Lenguaje, Poder e Identidad*. Madrid: Editorial Síntesis
- Clemente, A., Dantas, M., Guerrero, A., Higgins, M. & Milstein, D. (2011). *Encuentros Etnográficos con niñ@s y adolescentes*. Buenos Aires: Editorial Miño & Davila
- Escobar, A. (2000). Modernidad, Identidad y la política de la teoría. Recuperado de http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/4501/1/anales_9-10_escobar.pdf
- Guber, R. (2011) *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Buenos aires: Siglo XXI. Cap. 2 y 3 (P.39-68)
- Holland, D., Lachicotte, W., Skinner, D., & Cain, C. (1998). *Identity and agency in Cultural worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Purcell-Gates, V., Perry, K., Briseño-Garzón, A. & Mazak, C. (2011). *Hablemos de Agencia: Apropiación y resistencia en las prácticas de lectoescritura de niñ@s y jóvenes*. En: Ricoeur, P. (1996). *Tiempo y narración III Un tiempo narrado*. México D.F: Siglo XXI editores.
- Saldarriaga, O. & Sáenz, J (2007). *La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia, siglos xvi-xxi*. En: *Historia de la Infancia en América Latina*. Pablo Rodríguez Jiménez & María Emma Manarelli (Eds). Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

1. Contenidos

Partiendo de la pregunta ¿Cómo se configuran las identidades femeninas a través de los diferentes discursos establecidos sobre la mujer, en niñas y niños de edades de 5 a 8 años en tres diferentes contextos educativos (rurales y urbanos y en espacios de educación formal públicos y privados?), se establecen los siguientes objetivos: Visibilizar como se están configurando las identidades femeninas a partir de los discursos establecidos sobre lo que significa ser mujer en la sociedad Colombiana. Realizar un análisis de los discursos sobre lo que significa ser mujer y como esos

discursos se reflejan en las construcciones que los niños hacen de sí mismos. Identificar los estereotipos presentes y su incidencia en la construcción identitaria en las niñas. Involucrar a las niñas en la producción de conocimiento sobre los estereotipos de mujer y su influencia en la construcción de identidades femeninas.

Para desarrollar tales objetivos, se parte de una justificación que evidencia la pertinencia del ejercicio investigativo, en el cual se establecen puntualmente las siguientes concepciones: La voz de los niños y las niñas, la importancia de escucharla e interpretarla; breve perspectiva Histórica de la concepción de infancia y su situación actual; pertinencia metodológica desde un enfoque Etnográfico colaborativo; la posibilidad de involucrar a los niños y niñas visibilizando su capacidad de agencia y por último mostrar las tensiones que se generan cuando ellos se configuran dentro de discursos socialmente dominantes y patriarcales, así como los discursos que han venido configurando desde sus experiencias personales, y por otro lado, cómo las niñas negocian o reaccionan frente a esos discursos establecidos.

Se presenta después, la descripción del contexto en donde se desarrolló de este proceso, particularmente es el contexto escolar de dos instituciones urbanas y una rural. Luego de ello, se muestran los antecedentes estudiados para este ejercicio investigativo, su pertinencia y sus aportes tanto metodológicos como conceptuales. De otra parte, se referencian los constructos que orientan el enfoque teórico y metodológico de la presente investigación se basan en categorías como género en J. Butler (1990); agencia en A. Escobar (2000); identidad y agencia con D. Hollad (1998); infancia con aportes de Z. Pedraza (2007) entre otros. Se muestra después, el apartado de análisis de los resultados, a través del cual vemos que los niños y niñas están inmersos en una serie de relaciones en comunidad que los identifica con un lugar, con unas costumbres e incluso con unas políticas e ideologías propias de un sistema social. Estos procesos generados en los diferentes ambientes sociales afectan de alguna manera, pensamientos, actitudes y supuestas “mejores” formas de como los niños y las niñas deben desenvolverse en la sociedad. Sin embargo, estos roles determinados e implantados por prácticas discursivas son cuestionados por ellas y ellos, develando la posibilidad de agencia en la infancia a través de su posicionamiento para deconstruir y resignificar el mismo lenguaje que los ha configurado, dejando en evidencia, la tensión que se genera entre el discurso instituido y la construcción identitaria reflexiva que generan las niñas y niños desde la posibilidad autoreflexiva frente a ese mismo discurso. Para

terminar se explicitan una serie de conclusiones, donde las autoras, en este caso como docentes, asumen un nuevo reto como investigadoras.

4. Metodología

La investigación pretende avalar el enfoque **ETNOGRÁFICO COLABORATIVO** como una apuesta diferente de investigación donde se privilegia la mirada del sujeto investigado, replanteando el papel del otro como investigador y dinamizando la relación investigador-investigado, abriendo espacios de participación y de diálogo de saberes entre las dos partes, lo anterior a través de la recolección de información a partir de entrevistas, encuestas, diarios de campo, observación participante y la utilización de herramientas como videos, grabaciones, cuentos, donde se le otorga - a los niños y niñas en este caso- un valor como sujetos constructores de conocimiento, participando como colaboradores en todas las instancias del proceso investigativo.

5. Conclusiones

Los niños y niñas poseen la facultad de generar un empoderamiento, que les permitió crear espacios de posicionamiento y modificar sus realidades, en mundos donde puedan ser escuchados y valorados como agentes importantes e imprescindibles del cambio social. Demuestran estar en capacidad de cuestionar su realidad y la forma como se han venido encontrando con ella, de esta manera fortalecen su identidad en un proceso de construcción y de-construcción. Es necesario que ellos conozcan y vivan la modernidad y la globalización existente de manera consciente y reflexiva. La posibilidad de generar prácticas de agencia en los procesos de construcción de identidad son mecanismos que contribuyen a superar los abismos de desigualdad, inequidad y opresión existentes en sociedades post-coloniales.

En este proceso se demostró que el lenguaje es una herramienta indispensable en la conformación de la identidad, la cual se ve permeada por la cotidianidad y los ejercicios de poder en los que se encuentran los niños y niñas en sus diferentes contextos, la escuela, la familia, la relación entre pares, etc. demostrando diferentes formas de lucha y configuración de su identidad.

Es evidente entonces que los discursos sociales se institucionalizan en formas de poder los cuales generan en los sujetos posibilidades de transformación, lo cual es palpable cuando los niños y niñas se empoderan de ellos y los transforman desde sus visiones y formas de ver el mundo.

Los ejercicios colectivos de agenciamiento se producen a partir de la unión y reconocimiento de la identidad de un lugar y el empoderamiento del mismo a partir de la cultura y las costumbres. Los roles que asumen las niñas y los niños frente a las posturas de homogenización que se imparten en la escuela, los papeles de dominación que asumen algunos profesores y profesoras, y todos aquellos procesos por los cuales se generan procesos de agenciamiento, permitieron evidenciar a los niños y las niñas como actores y protagonistas de acciones claras de agenciamiento.

Este proceso ha sido una experiencia de aprendizaje y reflexión, que ha presentado una serie de retos que develan la necesidad de un carácter reflexivo y requieren de una actitud de escucha en donde las niñas y los niños inicialmente, fueron motivados con actividades desarrolladas propiamente en el marco de la relación docente- estudiante, y poco a poco han evidenciado la verdadera intención de la etnografía colaborativa, seleccionando actividades y proponiendo el desarrollo de las mismas en el marco de sus intereses; han sido ellos quienes nos han enseñado que esta propuesta investigativa permite desarrollarse en marcos de la colaboración y proposición.

Elaborado por:	Alvarado Gómez Claudia Idaly; Bautista Sabogal Jenny Karina; Bermúdez Salazar Migdonia Janeth.
Revisado por:	Alba Lucy Guerrero Ph.D

Fecha de elaboración del Resumen:	13	07	2014
--	----	----	------

Tabla de contenido

Preámbulo... a propósito de nuestras razones.....	12
Pregunta problematizadora.....	15
Introducción.....	15
Justificación.....	19
La voz de los niños y las niñas, la importancia de escucharla e interpretarla. Breve perspectiva Histórica.....	20
Situación Actual.....	22
Etnografía Colaborativa con niños y niñas la importancia de reconocer su capacidad de agencia.....	24
¿Por qué la etnografía colaborativa?.....	24
La importancia de involucrar a los niños y niñas.....	25
La configuración de identidades femeninas en niños y niñas La importancia de mostrar tensiones.....	26
Objetivo General.....	29
Objetivos específicos.....	29
Marco Teórico.....	30
Antecedentes.....	30
Identidad y nuevas perspectivas.....	33
Identidad y agencia.....	39
Identidad y agencia discursiva.....	49
Identidad y genero.....	53
Identidad e infancia.....	59
Diseño Metodológico.....	63
La etnografía colaborativa, asumiendo retos metodológicos.....	63
Acerca de la experiencia.....	67
Las investigadoras y sus colaboradores.....	67
Contexto urbano.....	67
Contexto rural.....	69
Resultados y análisis.....	70
Acercamiento a definiciones de identidad y concepciones acerca de los roles de género, influencia de los discursos instaurados.....	73

Evidenciando La agencia en la configuración de la identidad, el discurso que atraviesa y se transforma.....	82
Los niños y las niñas posibilitando otras perspectivas de Infancia.....	86
Trabajar en colaboración una experiencia constructiva. Reconfigurando roles investigativos...	88
Conclusiones.....	96
Referencias.....	100
Anexos.....	105

Nota de aceptación

Primer lector

Segundo lector

Bogotá, Junio de 2014

... La Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo no ha pretendido una respuesta, pero ha querido diseñar una carta de navegación que tal vez ayude a encontrarla. Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social, y que la educación será su órgano maestro. Una educación, desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma. Que aprovecha al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética -y tal vez una estética- para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal. Que integre las ciencias y las artes a la canasta familiar, de acuerdo con los designios de un gran poeta de nuestro tiempo que pidió no seguir amándolas por separado como a dos hermanas enemigas. Que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilfarrado en la depredación y la violencia, y nos abra al fin la segunda oportunidad sobre la tierra que no tuvo la stirpe desgraciada del coronel Aureliano Buendía. Por el país próspero y justo que soñamos: al alcance de los niños.

*Por un país al alcance de los niños**
GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

Preámbulo...A propósito de nuestras razones

*“Mi mamá un día me dijo que la felicidad no está en casarse,
osea uno se casa y ya mi vida es feliz,
me van a mantener. hay mujeres que se casan y no son felices,
porque les pegan y luego se contentan con un simple perdón”.*
(Sofía, 7 años)

Las construcciones sobre un concepto de infancia a lo largo de los siglos reflejan un desarrollo en un sentido histórico y social, partiendo de diferentes circunstancias políticas, sociales, de raza y género, que a lo largo de la historia han dejado ver las construcciones sobre la niñez desde diferentes extremos. Por un lado, como aquellos sujetos invisibles para los cuales no existía la posibilidad de ser escuchados ni tenidos en cuenta, porque sus voces no eran importantes o trascendentales, para luego pasar a ser el sujeto eje de preocupaciones sociales, científicas, políticas y educativas.

Durante los últimos años la importancia que ha ganado pensar en el bienestar de niños y niñas, ha generado cambios en las concepciones y en los comportamientos que se asumen frente a esa condición “ser niños y niñas”. Los niños y niñas al igual que las mujeres, han tenido que ganar terrero para posicionarse dentro de una sociedad machista, economista, que implica un afán de producción necesario para la subsistencia y autoritaria, cuando tiene que seguir ciertas normatividades impuestas y desiguales que van en contra incluso de sus propias necesidades. El papel de disciplinas como la pedagogía y la psicología entre otras, es empoderarse de un rol importante en la comprensión y concepción de la infancia, creando y fomentando una visión homogenizante y/o universal, fortaleciendo de alguna manera las políticas actuales, especialmente en Colombia, las cuales buscan otorgar y posicionar a los niños y niñas en situaciones de atención y protección, pero caen en el error de buscar esa oposición desde la generalización o desde conceptos universales de lo que es el niño a partir de sus

comportamientos y sus necesidades, vistos desde su propia lógica y no desde la propia mirada de ellos.

Los contextos sociales, las prácticas que se desarrollan en ellos, los miembros que los componen así como los movimientos democráticos que se dan al interior de cada uno, han marcado pautas sobre la forma de ver la infancia. Se evidencian entonces cambios en las formas de abordar el trabajo infantil, la familia y la escuela entre otros y sin embargo, sigue la existencia de aquellos lugares, momentos o circunstancias que aún no se comprenden. Por ejemplo, la necesidad de algunos niños de trabajar por la falta de oportunidades, por situaciones contextuales y circunstanciales o, aquellos que están excluidos de los sistemas educativos por sus condiciones de pobreza, acceso y disponibilidad, pero al pretender negar la existencia de estas dificultades se invisibiliza a aquellos niños y niñas que las hacen realidad dentro de su contexto social.

Para las ciencias sociales es importante entender estos espacios y se podría pensar que un intento de acercamiento a esta comprensión es dar voz a los niños y niñas. Como lo menciona James Allison (1997), es pretender entender las dificultades de los niños y las niñas desde su perspectiva, contexto, familia y oportunidades sociales. Escuchar sus voces permitiría visibilizar a los niños y niñas como agentes participes del colectivo social, donde no solo se les atiende, sino que además se les comprende desde su realidad como constructores de derechos, con opiniones y acciones viables e importantes para toda la sociedad.

Por otro lado, los diferentes matices sociales especialmente en Colombia, en cuanto a su idiosincrasia, niveles económicos, políticas públicas, situaciones de emergencia y de injusticia, crean un espacio vacío, sin definición ni reconocimiento para algunos grupos sociales, convirtiéndolos, como es el caso de los niños y niñas en sujetos pasivos, -depositados- en espacios como la escuela, la familia y la comunidad para ser protegidos y educados. Sin embargo, desde nuestro rol como sujetos inmersos en la realidad diaria de los niños y niñas evidenciamos que ellos asumen, transforman y se empoderan de su mundo, opinan, indagan y cuestionan las situaciones que los rodean, configurando una identidad permeada y construida por su contexto.

Ahora bien, particularmente desde lo tocante a las concepciones de mujer, históricamente en Colombia, también se ve una marcada variedad en los diferentes territorios, dependiendo su ámbito de formación cultural, educativa y desarrollo social. Es común escuchar que las mujeres colombianas son hacendosas, generosas, cariñosas, entre otros imaginarios sociales y se hace énfasis en la capacidad y habilidad que tienen para trabajar y a la vez atender el hogar.

A estos imaginarios sobre la mujer Colombiana, se suman las políticas que en un intento por procurar la igualdad y el derecho a la participación, perpetúan desigualdad, esto se evidencia por ejemplo en la Ley de cuotas (2000), la cual señala que “el 30% de los cargos de máximo nivel decisorio y otros niveles en la estructura de la administración pública, deben ser ocupados por mujeres” (Boletín No 13, observatorio de asuntos de género, p.4) Estos intentos en busca del derecho, equidad e igualdad, resultan contradictorios y se tornan escasos.

Recogiendo lo mas importante de este apartado, se evidencia cómo la constitución de las diferentes identidades y en este caso particular el interés centrado en las identidades femeninas, se ve permeada desde los discursos y el contexto en el que se desarrolla, Se hace necesario entonces, la importancia de develar la constitución de los mismos, sus efectos y trasformaciones desde la mirada de los niños y las niñas. Y es allí, en este intento de develar esta influencia, que surge esta investigación bajo el siguiente cuestionamiento.

Pregunta Problematizadora

“Yo me siento orgullosa de ella, yo sé lo que le pregunté, es que ella no es una mujer que dice, “yo no puedo hacer esto, yo no puedo hacer lo otro”, entonces ella no se deja llevar por eso, ella tiene en frente lo que va a hacer, lo que quiere tener, ella no mira para atrás”.(Ana 7 años)

¿Cómo se configuran las identidades femeninas a través de los diferentes discursos establecidos sobre la mujer, en niñas y niños de edades de 5 a 8 años en tres diferentes contextos educativos (rurales y urbanos y en espacios de educación formal públicos y privados)?

Introducción

Cuando Sofía le pregunto a la profesora, que se siente ser profesora de matemáticas, eso fue bueno porque antes las mujeres sólo se dedicaban a los trabajos de la casa, a limpiar mientras que ahora, ya es mejor, las mujeres ya pueden hacer carpintería, hacer espadas, cosas así (Juan Diego 8 años).

La identidad, siendo un constructo teórico que se ha abordado desde diferentes percepciones en diversos contextos, es susceptible de ser estudiada y comprendida desde los constantes cambios que se dan en el orden social, político y económico. Esta investigación busca visibilizar cómo se están configurando las identidades femeninas a partir de los discursos establecidos sobre lo que significa ser mujer en diferentes situaciones o contextos específicos de la realidad colombiana. Particularmente, en algunos contextos educativos. A su vez, realizar un análisis de cómo esos discursos se reflejan en las construcciones que los niños y las niñas hacen de sí mismos, identificando los estereotipos presentes y su incidencia en la construcción identitaria en que ellas, para así develar la forma en que las niñas generan prácticas de agencia en

la configuración de sus identidades frente a esos discursos instaurados en la sociedad. De otra parte, involucrar a las niñas y niños en la producción de conocimiento sobre los estereotipos de mujer y su influencia en la construcción de identidades femeninas, reconociendo la capacidad de agencia de ellos y ellas es este proceso investigativo, ya que nos interesa resaltar sus puntos de vista, y convertirlos en una contribución al campo de los estudios de la niñez. Las niñas y los niños reclaman espacios con acciones que se dan en la escuela, la familia y sus pares, las cuales, en algunas ocasiones, son confundidas con acciones de rebeldía, pero que en realidad buscan un espacio de expresión y libertad para empoderarse y aportar a sus diferentes contextos, donde sus voces puedan ser escuchadas.

Esta experiencia investigativa a lo largo de su desarrollo, fue llevada a cabo en diferentes contextos sociales y educativos de la zona urbana, en la ciudad de Bogotá, específicamente, en dos instituciones de educación privada. Y en zona rural de Cumaral, Meta, en una institución de carácter público, en las cuales se encuentran marcadas diferencias en cuanto a temas como la calidad de la educación y la significativa diferenciación cultural entre los dos contextos.

Por otro lado, los constructos que orientan el enfoque teórico de la presente investigación, son desarrollados desde diferentes conceptualizaciones, según nuestras categorías de acercamiento y análisis.

A propósito de la categoría de identidad se tienen en cuenta autores como, Holland y colaboradores (1998) para los cuales, la identidad es constituida en un espacio personal y colectivo; para Arturo Escobar (2000) la identidad es construida desde procesos dialógicos y comunitarios. Desde Butler(1990) quien se basa en la teoría lingüística de Austin desde el habla como acto performativo en la constitución de la identidad, plantea que la configuración de una identidad subjetiva es atravesada por el poder del lenguaje, desde categorías establecidas culturalmente como género y sexo.

En línea con lo anterior, la categoría de género es abordada desde, Linda Alcoff (1988) la cual enmarca y da importancia a la mujer con posibilidades y oportunidades de participación,

las cuales generan empoderamiento, reflejando una capacidad de agencia, así como una constitución de identidad. Además Butler (1990), nos aporta desde su perspectiva, sobre las expresiones y comportamiento de género, afirmando que éstas son resultado de procesos que han sido interiorizados y culturalmente asumidos.

En relación a la categoría del lenguaje y la capacidad de agencia y particularmente la agencia discursiva, se retoma a Butler (1990 b) la cual le atribuye a la identidad, una construcción desde lógicas propias del discurso, que develan una ritualización y repetición de acciones culturalmente instauradas. Por su parte Ahearm (2001) motiva a reemplazar el simple principio comunicativo del lenguaje, por la búsqueda de un agente investido de una fuerza inspirada en el mismo; Holland (1998) afirma que las identidades son cambiantes y construidas a través de discursos y desde mundos posibles. Purcell Gates (2011) y Austin (1982) quienes aseguran que las palabras no sólo son elementales actos de emisión, por el contrario, estos actos verbales repercuten en los pensamientos, sentimientos y acciones.

En cuanto a los niños y las niñas, eje central de este proceso investigativo, revisamos enfoques desde autores como Pedraza, Z. (2007), James, A (2007), Saldarriaga O. & Sáenz, Javier (2007), Torrado, M.C. & Durán Ernesto (s.f) quienes abren el panorama desde diferentes posiciones, con sus planteamientos y teorizaciones las cuales se abordarán a lo largo del documento. De la mano de estos planteamientos, se invita al dialogo con otros autores, los cuales aportan y esclarecen este panorama y de los cuales se enfatizará en su momento.

En cuanto al desarrollo y forma de esta investigación se utilizó un enfoque etnográfico colaborativo en el que se privilegia la mirada del sujeto investigado, replanteando el papel del otro como investigador y dinamizando la relación investigador-investigado, abriendo espacios de participación y de diálogo de saberes entre las dos partes, otorgándoles- *a los niños y niñas en este caso*- un valor como sujetos constructores de conocimiento, participando como colaboradores en todas las instancias del proceso investigativo. Para ello, hemos acudido al enfoque de Rappaport (2007) y su artículo “Mas allá de la escritura”, donde resalta el valor del trabajo de campo el cual requiere de una concepción diferente del mismo, un cambio en la manera de abordar la investigación, de observar el contexto y así, permitir dar un giro a la forma

y estilo con el que se establecen las relaciones con los sujetos, para dejar de verlos como informantes y darles la bienvenida como colaboradores. A su vez, retomamos la perspectiva de Rosana Guber (2001) quién señala la importancia de la etnografía en marcos de interpretación y descripción de los datos recolectados bajo criterios y métodos leales a las experiencias que permitan mostrar y problematizar de ser necesaria, la diversidad de las experiencias sociales.

En relación con el desarrollo general de la investigación, dentro del proceso se realizaron como punto de partida, actividades de tipo reflexivo, que suscitaron comentarios y opiniones en los niños y las niñas tales como lectura de imágenes, lectura de cuentos, exposición de videos. Estos, utilizados como insumos que permitieron imprimir confianza en ellos y abrieron la posibilidad de participación y opinión, frente a temas que les compete. Posterior a ello, se generó una iniciativa por parte de ellos, donde se involucraron, recolectando información con entrevistas, conversatorios, encuestas y observación participante. Ellos y ellas, pudieron realizar hallazgos que nos llevan al objetivo de la propuesta investigativa de corte colaborativo, para después de la mano de ellos, realizar un análisis que permitió identificar cómo se están configurando las identidades femeninas en los contextos mencionados. Así, desde sus interpretaciones y bajo las concepciones de Strauss y Corbin (2008) en su libro “Bases para la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada”, aplicar la codificación abierta y codificación axial en el análisis de los hallazgos.

Justificación

"Como las niñas salieron con el cuento de que no se les toca ni con el pétalo de una rosa, ellas se han encargado de que las vean así como que son débiles o algo así, las mujeres no digan esas cosas, porque todos somos iguales, nadie molesta a nadie. Y los niños no los invitan a los juegos porque dicen que son débiles y les pegan para saber si sí son débiles o no".

(Mario 7 años)

Esta investigación está fundamentada en la importancia de vincular algunas reflexiones frente a cómo las niñas y los niños se agencian, resignifican y crean nuevas representaciones y prácticas sociales frente a los discursos que subyacen en la cultura y cómo éstos son negociados para configurar sus propias identidades. De acuerdo con lo anterior, la presente propuesta justifica su pertinencia en tres escenarios principales donde se ponen en juego importantes intereses institucionales, personales y sociales.

En primer lugar, desnaturalizar la visión moderna de infancia que ha permeado los escenarios sociales y los diferentes campos de la investigación para legitimar la importancia de escuchar las voces de los niños y las niñas y vincularlos en procesos de construcción de conocimiento dadas sus capacidades de actuación, reflexión e interpretación de sus propias realidades. Tal objetivo se evidencia aquí, a través de un barrido histórico, que devela una concepción de infancia adultocéntrica y moderna. Aries, (1993) en su artículo "La infancia, una construcción de la modernidad" afirma que la infancia dentro de la modernidad no sólo es espacio temporal que separa a los niños y las niñas del mundo adulto sino que representa su inmersión en mundos privados como la escuela y el hogar hacia la transición de una comprensión de infancia más amplia en donde se abre la posibilidad para los niños y niñas de ejercer su capacidad de agencia en la experiencia vital y la posibilidad de involucrarse dentro de nuevos roles en la sociedad.

En segundo lugar, reafirmar la importancia de vincular a los escenarios investigativos, el enfoque etnográfico colaborativo que invita a desplegar y aunar esfuerzos entre los investigadores y los participantes, con el fin de producir nuevos conocimientos y hacer una apuesta por interpretar las propias realidades culturales, ponerlas en perspectiva y abrir espacios de diálogo para nuevas incorporaciones, reflexiones y comprensiones de forma cooperativa. Por último, nos interesa evidenciar las construcciones identitarias que hacen las niñas a partir de las tensiones generadas entre los discursos que se han implantado en la sociedad desde lo que significa ser mujer, para desde allí, hacer visibles sus posibilidades de reaccionar, revertir, negociar y reconfigurar esos discursos, en aras de la construcción de las identidades que quieren desarrollar.

La voz de los niños y niñas. La importancia de escucharla e interpretarla. Breve perspectiva histórica.

Hablar de prácticas y políticas relacionadas con los niños y las niñas implica hablar de diferentes concepciones que se han venido organizando y re-organizando a través de los años. La niñez ha estado invisibilizada por grandes períodos de la historia y cuando se hace imperante la necesidad de ocupar un espacio de privilegio dentro de la sociedad, las políticas que se asumen para tal fin, resultan escasas, anacrónicas y descontextualizadas en algunos casos porque la infancia es concebida por algunos como un “conjunto de saberes, representaciones y prácticas que „los adultos“ han construido históricamente para asignar lugares y funciones a los niños de nuestras sociedades” (Saldarriaga y Sáenz, 2007, pág. 392).

A través de la historia, los niños y las niñas han estado a merced de las relaciones político-sociales que han caracterizado los diferentes períodos de la historia. Según Saldarriaga, O. & Sáenz, J (2007), durante la época colonial, la niñez se caracterizó por la necesidad de los adultos de querer formar adultos pequeños *-como se veía en las familias de chapetones y criollos-* con más o menos amor, de maneras más explícitas o sutiles, a veces brutales, los padres ayuda a moldear el carácter de niños y niñas, desde niños, educándolos en la religión, la obediencia a la autoridad, imponiéndoles disciplina y castigando la rebeldía. En la familia se

aprendía lo que es correcto y lo que no, para la vida social. En general, todos los comportamientos que permitían adaptarse y desenvolverse en la sociedad, serían estimulados, mientras que los comportamientos que chocaran con las normas y las costumbres sociales, serían reprimidos. Por eso, antes de la aparición de la escuela, en la familia se enseñaba cuáles eran los comportamientos “adecuados” para un varón o para una mujer. La familia educaba a las niñas desde temprano para que después fueran “buenas esposas y madres” y a los niños se les enseñaba que “los hombres no lloran” y que deben comportarse como machos fuertes, protectores o autoritarios.

Por otro lado durante la colonia, la niñez relacionada con las clases más subordinadas no tenía un mejor panorama, al contrario, su posición de servilismo y esclavitud impuesta por los colonizadores europeos los llevó a sufrir las peores desavenencias por causa de la jerarquización de la raza impuesta por la dominación europea, esto llevó a los niños y a las niñas a ser totalmente imperceptibles en términos de sus verdaderas necesidades. Ellos crean y recrean conocimientos culturales en diálogos con el mundo adulto. “La percepción cultural de la infancia como una etapa de preparación para la adultez, como una vía para adquirir el conocimiento propio del adulto, sus destrezas y habilidades, carece de todo acercamiento émico y se muestra indolente frente a las posibilidades de la alteridad cognitiva, de la diferencia de potencialidades en las que se desenvuelve el niño.” (Pedraza, 2007, p.88).

Con la aparición de un nuevo “espacio de socialización” llamado escuela, espacio en un principio inaccesible para ciertos sectores de la sociedad, se comienzan a determinar, desde una mirada de la psicología evolutiva, los supuestos desarrollos que dieran cuenta de aspectos psicológicos, biológicos y sociales de los niños, los cuales permitirían clasificarlos y acomodarlos en ciertos niveles de aprendizaje. Por otro lado, la moralidad, disciplina y normatividad conformaban el conjunto obligatorio de saberes. Así lo registran Torrado y Duran (2007) "Sólo hasta el siglo XVII y después de un lento proceso de cambios, surge un sentimiento particular hacia la infancia y se asigna a niños y niñas un lugar diferenciado en la sociedad, condiciones ausentes durante la Edad Media" (texto inédito, p.2). A pesar de ello, las garantías de socialización, interacción y construcción de saberes significativos estaban aún en espera de ser viabilizadas.

Aunque se ha procurado generar transformaciones contundentes en las políticas relacionadas con la niñez cuando en el año 1989, en el art. 12, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño, que insta a los niños y niñas a expresar sus opiniones, se asume que los niños y niñas deben ser escuchados. Si bien, el anterior dictamen ha permeado de una u otra forma los esfuerzos por generar un conjunto de espacios diferenciados, expectativas sociales hacia los niños y un estatus específico que les otorgue una distinción frente a los adultos, el reconocimiento de los niños como sujetos sociales con ideas que pueden contribuir a cambios que modifiquen sus lugares como grupo social -en el plano económico, social, institucional, legal- continúa siendo irregular y casi inexistente en los escenarios sociales. Es así como se empiezan a detectar desde diferentes sectores intelectuales y socioculturales, falencias en torno a las dinámicas escolares que se venían llevando a cabo, las cuales impedían que el niño tomara protagonismo frente a la construcción del saber, así, se empiezan a copiar modelos e implantar metodologías que generan ciertas innovaciones en donde el niño y la niña se convierten en sujetos activos de su proceso escolar, sin embargo, cualquier intento en torno a reconstruir una nueva concepción de infancia sería fallido si no se empiezan a mirar al niño y la niña fuera de concepciones adulto céntricas y adulto perfiladas.

Situación Actual

En la actualidad, y a pesar de la preocupación de algunos agentes del estado, gobiernos de turno y organizaciones no gubernamentales, quienes han determinado ciertas prácticas y ejercicios en torno a la cualificación y al potenciamiento de espacios en procura de mejorar la calidad de vida de niños y niñas en el mundo y particularmente en Colombia, estos ejercicios han resultado banales, en tanto no consuman cambios contundentes. Es evidente que la situación de la infancia en nuestro país ha sido descontextualizada y vista desde sistemas sociales diferentes al nuestro, y desde discusiones clasistas y desde una “infancia ideal” y no como una “infancia real” que muestra que los niños y las niñas han representado diferentes roles en diferentes escenarios sociales, rol que no ha sido el protagónico, se les ha otorgado un papel importante en la sociedad, pero lamentablemente se siguen ignorando sus verdaderos intereses.

De otra parte, las dinámicas institucionales y escolares en donde se mueven los niños y las niñas cotidianamente, están atravesadas por esquemas curriculares donde existe poco espacio para la expresión y de empoderamiento que se genera en los niños y las niñas con relación a los temas que los permean y los constituyen cotidianamente en la escuela como sujetos, así como hacen parte de sus construcciones identitarias -en este caso particular, el rol de género- y como estas muestras de empoderamiento generalmente son invisibilizados por las dinámicas institucionales, porque aunque surgen espontáneamente de los niños y las niñas no tienen que ver con los esquemas curriculares o temáticas conceptuales sugeridas por las instancias educativas. Es así, como le apostamos a legitimar los espacios de expresión, de libertad, dentro de la escuela, que posibiliten un insumo potente y eficaz para la construcción de nuevas identidades en niños y niñas. Nuestro supuesto apunta a establecer, que si bien las dinámicas institucionales permiten ciertos espacios de expresión, no siempre estos permiten entrar en diálogos, discusiones y debates sobre temáticas sociales en donde los niños sean partícipes de la construcción y el análisis de posturas político-sociales y en donde sus voces sean escuchadas, compartidas y por consecuencia, sus opiniones permitan convertirlos en constructores de conocimiento y cultura.

Coherente con esta situación, con este ejercicio investigativo se busca desnaturalizar la concepción de infancia, no solo predominando la perspectiva biologicista del desarrollo del niño como el determinante de su ser, sino desde la necesidad de trascender a una concepción del niño en donde prevalezca su actoria social, la autonomía en la toma de decisiones sobre su propia vida y la posibilidad de incidir sobre su entorno. Por este motivo, cobra gran relevancia esta propuesta investigativa dado que busca por un lado, dar protagonismo a la infancia a partir del reconocimiento de sus experiencias, intereses y de sus voces para que sean ellos y ellas quienes nos permitan acercarnos a su comprensión de la realidad. De otra parte, se quiere fundamentar la pertinencia de esta investigación -según los planteamientos que se han esbozado anteriormente- ya que si bien, en ejercicios académicos dentro del campo de la infancia se han incluido nuevas perspectivas y miradas con relación a factores escolares y participativos de los niños y las niñas, no predominan los estudios que de manera efectiva hayan incorporado la actuación de éstos, en donde se muestre su capacidad de agencia, su posibilidad de creación y construcción de

conocimiento, porque “dar voz a los niños no consiste simplemente en dejar que lo/as niño/as hablen, se trata más bien de aceptar que la contribución que ello/as nos acercan y proveen con sus interpretaciones y opiniones, es una perspectiva única para nuestra comprensión de los mundos sociales que estudiamos” (Milstein, 2011).

Etnografía colaborativa con niños y niñas. La importancia de reconocer su capacidad de agencia.

¿Por qué la etnografía colaborativa?

En la etnografía tradicional, los sujetos o las comunidades investigadas tienen un rol “pasivo” en el estudio, dado que son observados permanentemente por el investigador y le ofrecen a éste toda la información que necesita, constituyéndose en consultados o informantes. En esta dinámica es el investigador quien define cuáles son las fuentes a tener en cuenta, cuál es la información a registrar y cómo lo hace.

Por el contrario, en la etnografía colaborativa, las personas que son investigadas adquieren el rol de investigadoras, convirtiéndose en interlocutoras y participantes. Dentro de esta dinámica cooperativa, los participantes adquieren participación en las decisiones del proyecto, en el diseño metodológico, las formas de registro, la selección de la información considerando su relevancia; incluso, pueden llegar a realizar el análisis de la información recolectada de la mano del investigador, lo cual da paso a la categorización sobre el fenómeno estudiado con los actores de la comunidad en cuestión. El ideal aquí, es lograr la coautoría del documento final del estudio, es decir, que sea escrito entre participantes e investigador. (Rappaport, 2004).

Esta nueva dinámica en el proceso etnográfico evidencia la necesidad de una actitud de apertura por parte del investigador, la cual le permite establecer un diálogo permanente con aquellos/as a quienes estudia, logrando una escucha constante y la disposición para construir con ellos/as todo el proceso de la investigación. Desde esta perspectiva, se llega al campo a negociar y construir conocimiento en conjunto. El nuevo rol adquirido por los actores sociales-niños y niñas particularmente implica - *en la etnografía de corte colaborativo*- la redefinición de la

relación entre el investigador y los investigados, la cual se da en términos de poder, aspecto que asume significados diferentes según la dinámica de cada comunidad y cada estudio, ya que en la etnografía tradicional existe una relación asimétrica desde este punto de vista, dado que se asume que el investigador tiene un determinado conocimiento que le puede significar un cierto poder y dominio en las decisiones tomadas durante la investigación. Por el contrario, en la etnografía colaborativa se logra cambiar la noción del investigado como informante para concebirlo como participante y, de esta manera, modificar su relación con el investigador.

La importancia de involucrar a los niños y las niñas.

Ahora bien, desarrollar este tipo de investigaciones con niños y niñas parece relevante en la manera en que ello implica trabajar de la mano con ellos y ellas sin intentar comprender su mundo desde una perspectiva adulta, sino del acercamiento a la forma en que ven y viven sus vidas. De otra parte, se busca hacer visible y relevante su cotidianidad, saber lo que dicen, hacen, piensan desde su lenguaje y sus consideraciones. Resulta interesante identificar cómo representan los asuntos, como construyen las historias y cuáles son sus percepciones frente a los hechos. No es posible pretender que ellas/os se apropien de los conceptos dominados por el investigador, dado que esos son constructos académicos que se encuentran inmersos en una lógica diferente a la suya. Por el contrario, se requiere identificar cómo ellos/as se refieren a esas categorías desde su propia lógica, pueden entenderlas pero desde una perspectiva diferente al concepto, es interesante identificar cómo las prácticas de agencia protagonizadas por los niños pueden tomar diversas formas de manifestarse en el tiempo, desde diferentes escenarios, con diversos actores, y cómo logran, involucrando sus propias experiencias, la construcción de nuevos conocimientos que aporten a transformaciones sociales y permitan replantear dinámicas de desigualdad y opresión.

Estas consideraciones resultan importantes y logran permanecer presentes gracias al trabajo colaborativo con los niños y las niñas, dado que, al construir con ellos/as otorgando y asumiendo un rol protagónico en la investigación hace que la experiencia de campo sea mucho

más enriquecedora. Esto permite que surjan nuevas categorías y que se evidencie lo que es importante para ellas/os y no para el investigador

La incorporación de la perspectiva de los niños y de las niñas en un trabajo etnográfico responde a un supuesto elemental: lo que las personas piensan, sienten, perciben e interpretan acerca de la realidad forma parte de la propia realidad. Los niños y las niñas por lo general son parte de los grupos sociales que se estudian y muy en particular cuando el foco son procesos educativos. De ahí que sus puntos de vista y perspectivas sobre lo que acontece también constituyen la realidad social que etnográficamente se procura conocer y comprender (Milstein, 2011)

De acuerdo con esta afirmación, se logra una verdadera colaboración al permitir y aceptar que los niños y las niñas se involucren y propongan en todas las etapas del proceso investigativo, esta posibilidad favorece que ellos/as contribuyan en la comprensión de sus propias dinámicas culturales. La perspectiva etnográfica colaborativa es pertinente en esta investigación porque nos permite reconocer a los niños como agentes activos, con voz propia en la construcción y reconfiguración de su realidad, así como su capacidad de agenciamiento en situaciones sociales concretas, particularmente aquí, los discursos dominantes con relación a la configuración de identidades femeninas.

La configuración de identidades femeninas en niños y niñas. La importancia de mostrar tensiones y negociaciones.

Este estudio contribuye al campo de las Ciencias Sociales en donde emergen nuevos enfoques de identidad y hacen ver la apertura de espacios de participación y de manifestaciones sociales y culturales a favor de la configuración de nuevas identidades,

Este proceso investigativo asume el enfoque sobre identidad dentro de las concepciones contemporáneas en donde se establece la idea de que la identidad es una construcción socialmente elaborada, que se transforma y se re-elabora a través del reconocimiento de discursos, lenguajes y significaciones, siendo la concepción de identidad aquí considerada, un fenómeno subjetivo, que se construye simbólicamente en interacción con otros, apelando a la

visión sobre la identidad volátil, fluctuante, cambiante que goza de una incompletud, más que necesaria, vital para la configuración de nuevas prácticas sociales.

Esta visión de identidad justifica la necesidad de indagar sobre cómo los niños y las niñas se ven a sí mismos dentro de la sociedad que los circunda, cómo se hacen ver en ella, y cómo construyen otras condiciones de protagonismo o de probabilidad, parafraseando a Urrieta (2007), como figuran dentro de la gama de posibilidades de ser en el mundo, un mundo propio donde les sea permitido desplegar todas sus capacidades sociales y culturales y por consiguiente configurar su propia identidad.

A continuación presentaremos las interpretaciones de dos niñas con relación a situaciones particulares que evidencian algunos estereotipos de género que muestran posturas y posiciones que constituyen una visión de identidad femenina que es construida socialmente, tema que nos concierne principalmente. Tales expresiones, se encuentran atravesadas por discursos y puntos de vista diferentes, sea la familia, los medios o la cultura en donde los niños y las niñas están inmersos. Vale la pena resaltar aquí, que esas posibles interpretaciones son una de las razones que gestaron esta propuesta, ya que inquieta a las investigadoras el saber cómo piensan las niñas y los niños, cómo son sus elaboraciones, como interpelan los discursos que los configuran. Es sumamente sugestivo el escuchar desde sus creaciones discursivas, su pensar y su forma de ver el mundo. A su vez, produce curiosidad saber el por qué, es escasa la reflexión teórica y empírica al respecto.

-¿Te gustaría ser princesa?-

-No-

-¿Por qué?-

-Porque tienen que aprender modales en la mesa y tienen que ser muy corteses y tienen que caminar con zapatillas, y se le puede torcer un pie cuando camina y tienen que estirar el dedo cuando coge un pocillo y tienen que estar derechas, no se pueden divertir, no pueden jugar juegos, ni ver películas, tienen que ser corteses. Muy lindo que se casen con un príncipe pero antes tiene que hacer cosas nuevas, que no ha hecho, porque cuando uno ya está casado tiene que estar ahí viendo televisión, antes de casarse tienen que hacer cosas nuevas que no ha hecho ni probado-. (Sofía 6 años)

-¿Qué color te gusta más?-

-El color rosado es un color, por ejemplo me gusta, porque es un color bonito, pero ahora me gusta el azul y el blanco, pero cuando yo estaba en mi jardín, yo me ponía una camiseta azul y las niñas me decían pero a usted que le pasa porque tiene una camiseta azul de niño y me sacaban de los juegos y todo, y yo les decía, que importa, a mi me gusta el azul y ya, o sea a mi por ejemplo, me puede gustar el azul, pero yo sigo siendo una niña-. (Marcela, 6 años)

La apertura de espacios de expresión con los niños y las niñas será clave porque permiten visibilizar la tensión que se genera, cuando ellos se configuran dentro de discursos socialmente dominantes, patriarcales y los discursos que han venido configurando desde sus experiencias personales. Por otro lado, como las niñas negocian o reaccionan frente esos discursos que están establecidos, porque son sujetos activos que reconstruyen y se organizan para vivir de acuerdo a las identidades que quieren desarrollar. Los niños y las niñas tienen la capacidad de relacionar el discurso que le llega con el suyo propio, para armar su propia interpretación del mundo a pesar de los discursos implantados. Ellos producen y tienen la facultad de construir conocimiento ya que ellos poseen una comprensión diferente a la de nosotros los adultos, actúan, explican y se apropian.

Objetivo General

Visibilizar cómo se están configurando las identidades femeninas a partir de los discursos establecidos sobre lo que significa ser mujer en la sociedad y develar la forma en que las niñas generan prácticas de agencia en la configuración de sus identidades frente a esos discursos instaurados en la sociedad.

Objetivos Específicos

- Realizar un análisis de cómo los discursos sobre lo que significa ser mujer y cómo esos discursos se reflejan en las construcciones que los niños y niñas hacen de sí mismos.
- Observar y comprender como las niñas negocian o reaccionan frente a esos discursos que han sido establecidos socialmente.
- Identificar los estereotipos presentes y su incidencia en la construcción identitaria en las niñas.
- Involucrar a las niñas y niños en la producción de conocimiento sobre los estereotipos de mujer y su influencia en la construcción de identidades femeninas.

Marco Teórico

"Me parece muy bobo lo que hicieron los hombres por decapitar a la primera mujer matemática, se sintieron celosos de que ella pudiera más que ellos, de que ellas pudieran ser más que ellos y que ellos se estaban cayendo de para bajo, ellos estaban muy celosos, que no tuvieron más opción que decapitarla. Es muy bobo" (Andrés 7 años)

Antecedentes

En el marco del desarrollo de este proceso investigativo vale la pena resaltar otros estudios, que han servido de base para evidenciar los alcances del trabajo con niños y niñas como agentes de cambio y transformación; las diferentes experiencias han permitido evidenciar que un trabajo colaborativo con niños y niñas es posible y que el camino en construcción aun es largo pero pertinente, preciso y necesario ya que denota su capacidad de agencia entre otras habilidades que demuestran la importancia de escuchar sus voces, así como la necesidad de transformar la mirada homogenizante que existe sobre ellos donde prevalece la protección, el asistencialismo y la formación, abriendo espacios de socialización y transformación conjunta.

En relación a procesos de agencia se encuentra la investigación educativa Disparando Cámaras por la Paz (DCP) desarrollada en Altos de Cazucá, un barrio situado en la periferia de Bogotá, llamada zona de invasión. Este estudio realizado por la Antropóloga Alba Lucy Guerrero (2011) posibilita la identificación de los significados dados por los niños y las niñas a su espacio y temporalidad en medio de situaciones de pobreza y vulnerabilidad y cómo estos mismos espacios posibilitan la configuración de identidad. Este estudio es un buen insumo sobre la importancia y reconocimiento de la participación de niños y niñas en contextos vulnerables. Es una experiencia que invita a realizar procesos investigativos en torno a la infancia ya que muestra un abordaje desde teorías que reconocen a los niños y las niñas como sujetos cognoscentes, activos y capaces de desarrollar transformaciones dentro de su comunidad. Es un acercamiento a la conceptualización y desnaturalización de prácticas con la infancia que logran desarrollar un empoderamiento con intenciones de transformación social y cultural. Permite la

reflexión de escuchar las voces de los niños y las niñas, puesto que muchas veces se privilegia la mirada de los adultos quienes en situaciones como el desplazamiento, se asumen como actores principales y únicos, capaces de llegar a interpretaciones y validaciones sociales; los niños y las niñas desde la mirada de la autora, muestran su capacidad de crear conocimiento y su capacidad de agenciarse.

En esta pesquisa, se encuentra el artículo “Una minoría activa por una vida digna, los movimientos de los niños, niñas y adolescentes trabajadores” (2011) desarrollado por la autora Marta Martínez Muñoz, docente especializada en evaluación de proyectos y derechos de la infancia, el cual da cuenta de los movimientos de "Niños, niñas y adolescentes trabajadores" (NNATS) en donde se retoman los antecedentes y la importancia que tienen como organización en países como Perú y México, entre otros. Estos son movimientos de las minorías activas, con capacidad de generar y provocar posturas de cambio a nivel social; a su vez, contemplan que el trabajo infantil no debe ser considerado un problema social, por el contrario, son las condiciones en las que éste se presenta, que van en detrimento del sistema social; estos movimientos reclaman protección jurídica y dignificación para la realización de sus actividades.

Los NNATS demuestran cómo la organización y en especial, la organización infantil genera una serie de éxitos, ya que han logrado el reconocimiento de sus acciones, así como una valoración crítica de los mismos, desde y para los diferentes sectores políticos que ven el trabajo infantil como un problema social. Además, han resignificado y valorado la participación y organización infantil, rompiendo esquemas y paradigmas frente a las condiciones y posiciones de los niños y niñas, convirtiéndose en fuerzas transformadoras. “Su participación en eventos como semejantes les proporciona visibilidad y les abre posibilidades de influir en el pensamiento y el comportamiento de líderes sociales y políticos en la adopción de decisiones sobre cómo afrontar los desafíos de la pobreza y la desigualdad” (Martínez, 2008)

En línea con el tema de la participación infantil, es importante resaltar el artículo de Claudio Gonzalo Contreras y Andrés Javier Pérez (2011) titulado “Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes” en el cual se presenta una propuesta que busca evidenciar la importancia de la participación de los niños y las niñas, donde la niñez sea reconocida como

activa, propositiva y con posibilidades de transformación de realidades. Se realiza en él, una crítica a lo que serían las políticas públicas en torno a la niñez en Chile, las cuales según los autores, se han centrado en la atención a la misma desde un punto más carencial que promocional siendo la idea de niño o niña pasiva, sin posibilidades de intervención, la que circunda en las esferas sociales y educativas. El estudio presenta una conceptualización sobre la concepción moderna de infancia contrastada con categorizaciones más recientes y críticas frente a una infancia con voz y acción social. Se centra en sistematizar las reflexiones y argumentos que han observado los investigadores -a través de diálogos, entrevistas y observación participante- a cuales los niños y las niñas han llegado, a partir de lo que han significado sus dinámicas de participación dentro de la comunidad. Se muestra entonces en este estudio, cómo los niños y las niñas dentro de ejercicios de participación y el reconocimiento de su subjetividad, incentivan el empoderamiento en el ejercicio de sus derechos. Retoma las voces de los niños y las niñas y legitima las acciones de éstos, no como algo anormal, sino desde la perspectiva de los niños y las niñas, evidenciando otra mirada de ver sus acciones.

Otro insumo importante, es el estudio desarrollado por la investigadora Diana Milstein. “Niños y niñas que enseñan: el grito de justicia” (2004) El artículo cuenta la historia vivida en una escuela primaria de Argentina, en la cual las circunstancias de abuso y maltrato vividas por un grupo de niños del grado quinto, por parte de su profesora, los llevo a levantar su voz reclamando con grito “justicia”

Este proceso es develado, gracias al desarrollo de un trabajo de campo realizado por la autora, en el cual gracias a las entrevistas realizadas con los niños, niñas y docentes, se evidencia la anécdota, la cual denota una carga de actoría de los niños mediante un proceso de protesta airada con gritos, reclamos y golpes en la mesa, los cuales provocaron la salida y cambio de la docente de la escuela. En medio de estas circunstancias, se resaltan entonces las voces de los niños y niñas, sus acciones políticas, así como su derecho a la protección y el rechazo a las acciones violentas en la escuela.

Se considera pertinente y enriquecedor acercarse y prepararse para comprender las visiones de los niños, niñas y adolescentes desde parámetros de respeto frente a sus diferencias, entendiéndolos como agentes de cambio y construcción, seres autónomos, expresivos,

independientes, capaces de hacer inferencias con respecto a lo que sucede en su mundo, entre muchas otras cualidades, las cuales pueden enriquecer procesos investigativos, despojándose de prejuicios, para poder ver más claro lo que realmente quieren expresar.

En cuanto a la metodología utilizada en estos estudios, se enmarca un carácter cualitativo, con características específicas y bajo las técnicas de la etnografía, como entrevistas, observación participante, notas de campo, entrevistas en grupo focal e individuales, fotos, grabaciones, narraciones tanto escritas como orales y textos biográficos, así como conversatorios, entre otras.

Referentes conceptuales

Los siguientes, son los constructos teóricos que definen y orientan el enfoque teórico desde el cual se estructura la presente investigación que a su vez, se sustenta en un eje fundamental: La construcción de identidades femeninas, en el cual se abordan conceptos como género, Butler (1990), agencia, con Escobar (2000) identidad y agencia con Holland et al (1998), Arfuch, L. (2005) y Erikson (1968); discurso e infancia, Pedraza (2007), agencia discursiva desde los aportes de Ahearn, L. (2001), y Alcoff, L. (1988), entre otros autores. Las siguientes categorías conceptuales fundamentan y constituyen el marco de referencia de esta investigación.

Identidad y nuevas perspectivas

En un mundo en continuo cambio, convergencia y movimiento ¿la identidad podría ser algo que permanece estático, inmutable y sin ninguna transformación? Este interrogante insta a pensar necesariamente en una concepción de identidad diferente a comprendida desde concepciones modernas abordada desde varias disciplinas tales como la psicología y la pedagogía, las cuales han mantenido la concepción de una identidad estática. Algunos autores por ejemplo, han llamado a dicho componente interior: mismidad Erikson (1968) afirma: “*el asunto central de la identidad es la capacidad del yo para conservar la mismidad, es decir, para seguir siendo sí mismo y continuo en tiempo y espacio al tener que enfrentarse a un ambiente en constante cambio*”(p.28). Es decir, la capacidad que tiene el ser humano para seguir siendo la

misma persona internamente, independientemente del entorno que lo circunscriba, es así como se ha querido definir la identidad como un estado del ser que pareciera quedar inalterado, interno, casi intocable, lejos de acontecimientos que imperan alrededor. Este planteamiento, manejado desde el esencialismo y que además ha sido aceptado por la sociedad y adoptado en un discurso que prolifera en los diferentes campos disciplinares, se desarrolla alrededor de una idea que radica en la incertidumbre y gira el rededor de las eternas preguntas como quiénes somos o de dónde venimos, las cuales, serían insuficientes en la actualidad para caracterizar el ingrediente social que sobre identidad se está postulando. Al respecto Arfuch (2005) afirma:

Si la redefinición actual de las identidades en términos no esencialistas lleva a considerarlas no como la sumatoria de atributos diferenciales y permanentes, sino como una posicionalidad relacional, confluencia de discursos donde se actualizan diversas posiciones de sujeto no susceptibles de ser fijadas (p.31).

Una mirada de la identidad desde la transformación, ha llevado a diferentes teóricos a romper con esencialismos. Nuevas perspectivas como la de Holland (1998) con sus teoría de los mundos figurados que retoma también Escobar (2000) desde una mirada más de construcción colectiva (2000); Butler (1990) desde su mirada de la identidad preformada; Ricoeur (1996) bajo comprensiones de reconocer la narrativa como configuración de la identidad y de Arfuch (2005) y sus aportes desde el reconocimiento del lenguaje en la transformación permanente y constitución de procesos identitarios que replantean la mirada esencialista de la identidad para situarse en una concepción de identidad más mutable y en constante transformación:

El aire de los tiempos trajo apareada la necesidad de redefinición, al punto que es casi imposible, en el léxico académico, utilizar la vieja palabra sin aligerarla de su carga originaria- lo esencial, lo innato, lo idéntico, así mismo, lo que determina, lo que permanece, etc.- y sin un replanteo en torno a su articulación al plano de la subjetividad contemporánea (p. 23)

Escobar (2000) –*quien particularmente, precisa la anterior postura como una pugna entre el esencialismo y el constructivismo-* ha replanteado la visión sobre la identidad como una

construcción inacabada, que goza de una incompletud más que necesaria, vital para la configuración de nuevas prácticas sociales así.

Las nociones esencialistas de identidad aunque todavía prominentes en la imaginación popular y en algunos trabajos académicos (...) son ampliamente consideradas como inadecuadas la mayoría de las veces y además pasadas de moda. La mayoría de los académicos y activistas hoy, consideran que todas las identidades sin producto de la historia... el discurso de identidad es visto como el terreno para la lucha (Escobar, 2000, pp.6, 9)

Es así, como se hacen nuevas apuestas sobre la identidad en el mundo académico, y se empiezan a involucrar fenómenos trascendentales como el lenguaje y la forma como lo usamos. La identidad es considerada como un fenómeno subjetivo, que se construye simbólicamente en interacción con otros, en donde el *nosotros* sólo tiene sentido, si se le da un significado a la *otredad*. Holland (1998) realiza un especial énfasis en afirmar que la capacidad humana de coordinar acciones y relaciones a través de un instinto natural se da a través de la interacción con otros en un mundo social. Es decir, un reconocimiento de cómo nos ven los otros y cómo nos reconfiguramos dentro de esa mirada; cómo nos posicionamos y establecemos redes de intercambio de saberes culturales y sociales. Lo anterior sólo ocurre dentro del lenguaje y sus diferentes prácticas discursivas, puesto que está en el discurso, la posibilidad de construir identidad. Arfuch (2005) defiende el gran aporte de Ricoeur (2006) sobre el *somos como nos narramos*, y afirma que la historia es un elemento importante en la construcción de la pregunta por el devenir.

Las narraciones son entonces, construcciones narrativas desde el sufrimiento, la experiencia y la historia, se convierten -Ricoeur (1996),- en narrativas de cambio, de transformación. Así lo describe Arfuch:

Esa dimensión narrativa, simbólica, de la identidad, el hecho de que ésta se construya en el discurso y no por fuera de él, en algún universo de propiedades ya dadas, coloca la cuestión de la intersubjetividad social, de las prácticas y estrategias enunciativas, en un primer plano(p.25)

Lo anterior, en correspondencia con un proceso *dialógico*, descrito por la misma Arfuch (2005) como un proceso que implica un diálogo de saberes, una institución del reconocimiento a la diferencia y su poder dentro del crecimiento del sujeto, *un ruedo de voces* en aras a un progreso de las perspectivas sociales y culturales igualitarias y horizontales, posicionaría la identidad dentro de una lógica de construcción social permanente y mudable. Afirma Arfuch (2005) que “(...) las “*identidades*” tal y como habitan hoy nuestros léxicos académicos, podemos pensarlas sin dificultad desde las orillas del dialogismo: puntos de mira (diferencias) que se intersectan simultáneamente en situaciones de comunicación, variables, contingentes, nunca “*jugadas*” de ante mano” (p. 31)

Judith Butler (1990) refiere que la identidad es – *performada*- constituida por un lenguaje que a través de los discursos atraviesan esa construcción, modelando la identidad sexual y de género desde acciones repetitivas, ritualizadas, normatizadas y persistentes a través del tiempo. La autora se pregunta:

¿No es acaso una relación de significación la relación mimética que tiene el lenguaje en las instituciones previas del poder social, es decir, el modo como el lenguaje llega a significar el poder social? Esta relación solo puede explicarse por medio de una nueva teoría del lenguaje y de la significación (Butler, 1990, p. 255)

Desde una teoría feminista no estructuralista, se esboza la influencia del lenguaje en la formación de identidades a través de discursos normativos y hegemónicos desde lo heterosexual, dejando de lado teorías antiesencialistas, universalistas y estáticas de la identidad, donde la identidad es producto de múltiples construcciones que están dispuestas a ser transformadas y desestabilizadas.

Butler (1990) afirma que la idealización de ciertas formas de comportamiento de géneros va generando performances no sólo en la identidad, sino en el mismo cuerpo, que ha sido moldeado por la normatividad generada socialmente desde discursos o actos del habla repetitivos y ritualizados, modelando así, el ideal de lo que debe ser el sujeto desde lo

heterosexual; en consecuencia, estereotipos que concluyen en desigualdad y exclusión, “Los performativos no sólo reflejan condiciones sociales previas, producen además un conjunto de efectos sociales, y aunque estos no siempre son efectos del discurso “oficial”, sin embargo influyen en el poder social no sólo regulando los cuerpos, sino también formándolos” (Butler, 1990, p.255). es decir, los efectos "performativos", por ser construidos social y culturalmente, son así mismo susceptibles de "deconstruir" a través de las mismas prácticas discursivas, las mismas que han establecido estereotipos sexistas invocados por los roles de género. Deslegitimar la verdad absoluta de únicas prácticas sexuales y de género, es la reivindicación de posibilidades de distintas identidades en permanente constitución y construcción.

Así mismo la autora (2002) identifica unas identidades sexuadas, donde se resalta la importancia del cuerpo y donde se materializan los ya referenciados efectos performativos, desde categorías discursivas hegemónicas hetero sexuadas, las cuales determinan e imponen límites en los cuerpos que son aceptados o no; unos son más importantes que otros, Para Butler (2002) no existe sexo en sí que no esté mediado por relaciones de poder donde el discurso es influyente, así mismo, es evidente que el sexo, no sólo ha regulado o performado la identidad, sino también los cuerpos, estilizados desde la concepción de género.

En la misma línea Butler (2002) advierte que no existe un sexo natural, todo es disciplinamiento, todo está mediado por la cultura, no hay nada acultural, no hay forma de acceder al sexo natural, sino tal cual como cada cultura lo ha construido; en este orden de concepciones, se puede aludir que no hay naturaleza, es decir no es posible pensar un cuerpo natural. Todo está mediado por la cultura, tanto el cuerpo como la identidad que lo estiliza lleva inscrito las narrativas históricas de su cultura, temporalmente situadas y así mismo temporalmente construidas. Al respecto Alcoff (1988), dentro de su análisis de las identidades femeninas advierte “El sujeto no es un locus desde el que se originen intenciones creadoras, ni posee atributos naturales, ni siquiera una conciencia individual, privilegiada” (p. 7).

Ahora bien, en Butler (1990) igual que en Arfuch (2002), es visible el poder que el lenguaje tiene para dominar. La inclusión de esos discursos imperceptibles e implícitos dentro de los actos lingüísticos logra manipular las mentes de los sujetos y en ese sentido tiende a

modelarlos. Arfuch (2002), citando a Hall, otorga un valor agregado al discurso propio, el cual apoya la conformación de identidad a partir de procesos individuales y no sólo como un sujeto situado y conformado a partir de prácticas sociales. Partiendo de ello, sostiene que la identidad es “una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia. Una posicionalidad relacional sólo temporariamente fijada en el juego de las diferencias” (Arfuch, 2002, p. 24). Aunado a esta idea, la misma autora, apoyada en los planteamientos de Ricoeur afirma:

Si la identidad sólo puede configurarse en el relato, así como la propia experiencia (es válida aquí la relación entre modelos del relato, formas consagradas de la narración y modelos de vida), la importancia de la narrativa en el campo de las ciencias sociales aparece con toda nitidez: ella podrá dar cuenta ajustadamente de los procesos de auto creación, de las tramas de la sociabilidad, de la experiencia histórica, situada de los sujetos, en definitiva, de la constitución de identidades individuales y colectivas (Arfuch, 2002, p. 26).

Siguiendo estos planteamientos, dicha experiencia, según Lauretis en Alcoff (1998) “se constituye en un proceso histórico de toma de conciencia; un proceso en el que cada uno interpreta o reconstruye la historia personal dentro del horizonte de significados y conocimientos (p. 123)” En este sentido, se interpretaría que la identidad no está dada desde el nacimiento, por el contrario, va siendo construida desde la infancia y se va reconstruyendo en torno a las diferentes situaciones e interacciones con los otros. Interacciones en las cuales, aspectos éticos, morales, sociales y políticos van siendo apropiados por el sujeto de tal manera que influyen en su posicionamiento, en la medida en que generan apego a una serie de núcleos sociales como la familia, la cultura, la religión y la comunidad entre otras instancias sociales. Las anteriores posturas abren un camino de posibilidades desde la interpretación de una identidad construida socialmente, fluida y cambiante, la cual es pertinente para el estudio que aquí se desarrolla.

Identidad y Agencia

Pueden distinguirse diferentes concepciones de agencia a la luz de teóricos, tales como Giddens (1995), Bourdieu (1997), Deleuze & Guattari (2002), Ricoeur (2006), Purcell -Gates y Perry(2011), entre otros, que permitieron establecer encuentros y distanciamientos sobre la conceptualización de tal categoría y los cuales sirvieron para el estudio que se pretende explicar en esta investigación.

Se empieza diciendo que para Giddens (1995) la agencia son las acciones que hacen los agentes al seguir razones o intenciones que no se encuentran supeditadas a lo que la estructura social espera que hagan, es la capacidad de actuación dentro de las estructuras que requieren transformaciones positivas de los individuos. Sin embargo, el autor resalta que la estructura no determina la capacidad de agencia del individuo, insiste en que hay que terminar con ese dualismo entre el individuo y la estructura dado que esta última, se constituye con individuos que a través de su agenciamiento, constituyen esa estructura, todo el tiempo en esa misma relación.

Por su parte, Purcell-Gates y Perry (2011) referencian esta misma relación estructura-individuo con ciertos matices que ellas denominan -hegemonías directas o difusas-. Las autoras reflejan en algunas de sus investigaciones un claro ejemplo de lo que podríamos llamar agenciamiento pasivo, cuando narran el caso de unas estudiantes que practican la escritura de manera clandestina cuando sólo son aceptados los escritos o apuntes tomados en clase, esta forma de reacción del agente no necesariamente genera una transformación, de igual manera, llama la atención retomados, en el estudio, el caso de los pandilleros o de las trabajadoras sexuales quienes configuran determinados espacios de agencia dentro de las posibilidades de vida que les tocó vivir; dentro de estos dos ejemplos se vislumbra el agenciamiento como una manera de responder ante diversas formas de poder que tienen las subyugadas, ellas son capaces de sugerir salidas, diferentes prácticas de agencia frente a las inminentes relaciones hegemónicas, también llamadas por las autoras, en el documento citado anteriormente resistencias encubiertas o manifiestas.

Para Bourdieu (1997) la agencia es el producto de la dialéctica entre el habitus y el campo, dependiendo de la posición del individuo en el campo y del capital del que disponga. Parafraseando al autor, es urgente asumir una posición enérgica capaz de modificar las relaciones sociales existentes, un agenciamiento producto de una motivación y una necesidad de cambio, un poder de decisión-actuación que permita deshacer esa inmutabilidad que permea, -los escenarios de emergencia social-. Bourdieu (1997) define como -agencia social-, a la capacidad que tenemos todas las personas de construir la propia realidad, así mismo, se da importancia al desarrollo de investigaciones como la aquí se presenta, aquí se evidencian procesos de agenciamiento, transformación y empoderamiento donde la agencia entonces, es ese paso que hay entre la línea de la impasibilidad y el deseo de viabilizar acciones categóricas que de una vez por todas dignifiquen y construyan sociedad. De acuerdo con esto, se asume que la agencia es sinónimo de cambio o, valdría la pena decir, de renovación.

Siguiendo con esta orientación, para Deleuze y Guattari (2002), la agencia está determinada por el pasar del ser aquel que se desea ser, es decir, cuando se deviene otro, lo cual puede lograrse a través de la creación. Se entiende que la agencia es una cualidad del ser, y la agencia no se convierte en un atributo del sujeto, sino que se agencia, se expresa a través de la propia existencia y en la medida en que se sale de sí mismo tras lo que se desea. Además afirma, que el arte es la mejor forma de agenciamiento, dado que permite la mayor expresión del ser humano en su totalidad y la configuración de su subjetividad. Aquí se encuentra una diferencia con los autores citados anteriormente y es en la medida en que Deleuze (2002) sustenta la agencia más como un proceso individual que social, argumentando que lo que se agencia es un yo interior, sin embargo, coincide con Bourdieu (1997) en afirmar que la agencia implica transformación.

Ahora bien, para Deleuze (2002), el agenciamiento es más que un deseo por hacer o transformar, es cuestión de *-territorializarse-* es estar en su propio yo, *-desterritorializarse-*, es salir de su propio territorio (su propio yo), el agenciamiento es encontrarse con sus deseos y volver a su propio territorio: *-reterritorializar-*. El agenciamiento es el juego de relaciones en las que entra un individuo, que produce la transformación. Para este autor, la agencia sale del mismo ser, es agenciar su propio yo, su subjetividad, impulsado por sus deseos. Desde estos autores no

se podría agenciar la emergencia social, puesto que plantean la agencia desde la propia individualidad; crear es resistir y la única manera de liberar al hombre es por medio del arte.

Por otra parte, Ricoeur (1996) hace énfasis que si bien el agenciamiento empieza por uno mismo, no debe quedar ahí, es imprescindible desarrollar un agenciamiento colectivo, en tanto este permite un mayor despliegue de posibilidades dentro de los contextos sociales; reconocer en la otredad una facultad de intervención social; propiciar un trabajo cooperativo, significativo y con mayor influencia dentro de los mismos; validar la participación del otro, enriquece las prácticas sociales en tanto las hace heterogéneas, participativas y democráticas.

Para Ricoeur (1996) la agencia es agencia discursiva, el yo deviene en el lenguaje. Es en el lenguaje, en la narración y en la expresión de ideas, en el espacio en el que el sujeto se reconoce como sujeto activo y participe de su propia historia, en la medida en que me narro y en la medida en que los demás se narran, reconozco, identifico y percibo mi historia de vida y la de otros. Para este autor el concepto de alteridad es importante desde el reconocimiento que él da al otro (otra) y los demás le dan a él. El sujeto necesita del otro (otra) para reconfigurar su personalidad en la acción social. Para Ricoeur (1996) la Agencia, solo se puede concebir en el pensar en el bienestar del otro, en ayudar a agenciar los intereses del otro (otra) sin reciprocidad no se puede concebir la agencia.

Desde la perspectiva de Holland y colaboradores (1998) se podría decir que la construcción de la identidad, se realiza desde un autoagenciamiento, entendido este como la transformación de su propio pensar; es el diálogo con sí mismo, donde se organizan ideas de transformación y un modo de expresión de las mismas, lo que convierte al agente en un sujeto informado, reflexivo y participativo desde la comprensión de sí mismo, su posicionamiento en la cultura y cómo esta lo percibe. Sin embargo, hay que aclarar, que esta construcción se realiza desde unas elecciones personales, no impuestas. Desde estas experiencias individuales y sociales, Holland (1998) afirma además, que las identidades son cambiantes y construidas a partir de discursos y prácticas en contextos particulares, en otras palabras, plantea que las identidades no son estáticas, sino variables e interactivas dentro de un ámbito socio-cultural.

Si bien se han establecido confusiones directas entre la identidad y la moralidad, ésta última hace referencia a aquellas estructuras que se consideran valiosas y le dan sentido a la vida, que determinan que es lo bueno, lo malo o el deber ser de algunas situaciones y que hacen parte indiscutible de la identidad, pero esta moralidad sigue siendo cambiante, no posee una esencia, si bien se ha estructurado dentro de patrones familiares o sociales que incluso no se negocian, esto no significa que no pueda ser transformada o modificada. Se constituyen una identidad que no es inamovible, incluso podríamos decir que se tienen múltiples identidades, o bien lo podría decir Bourdieu, distintas formas de jugar en el campo, de acuerdo al capital que se posea, es decir, el agente juega diferentes roles en diferentes contextos.

Por su parte, Ricoeur (1996) sostiene la importancia de la narrativa en la configuración de la identidad. El uso de la narrativa le permite al sujeto generar un relato a partir de su plan de vida *-somos lo que nos narramos-* de unas inclinaciones que toman forma en proyectos profesionales o sociales. La narrativa según el autor, permite elaborar y re-elaborar un sentido de la vida para darle viabilidad. La identidad da cuenta del actuar de las personas y de cómo participan, construyen y generan alteraciones dentro de las prácticas de agenciamiento que realizan. Coherente con lo anterior, no existe agenciamiento si no se le acredita a la identidad su valor cambiante, la identidad permite la transformación y la agencia se constituye en esos mismos términos.

No muy lejos de las anteriores concepciones, Arturo Escobar (2000) basado en la teoría de Dorothy Holland (1998) advierte que es innegable el intentar identificarse con una necesidad que implica un reconocimiento de sí mismo y del otro en contextos específicos. Esta identificación se hace indispensable para mantener un equilibrio dentro de un sistema social en el cual imperan los discursos y pretensiones de dominación. Escobar (2000) tiene en cuenta la conceptualización en la que diferentes teóricos que a su vez, advierten una nueva mirada de identidad, abordada desde la visión de autores como Urrieta (2007) basado en Holland et al (1998) y Bucholtz & Hall (2005); además, propone una línea importante entre lo que han significado las relaciones de poder dentro de estos contextos específicos, que podrían ser analizadas desde la mirada de Foucault (1988) y su teoría del sujeto y el poder.

Los anteriores autores hacen una apuesta en poner en manifiesto, la autonomía de la categoría de identidad dentro de la modernidad y de su particular fórmula de construcción constante y cambiante, marcada por ejercicios de poder, los cuales se generan desde procesos discursivos, complejos y constantes que se van transformando a través de la experiencia con los otros, una construcción colectiva que configura nuevas identidades.

Es común hacer referencias a las discusiones de la identidad al contrastar las posiciones del esencialismo y el constructivismo. De acuerdo con las teorías del esencialismo, la identidad se desarrolló a partir de un núcleo esencial e inmutable (...). Las nociones esencialistas de la identidad, aunque todavía prominentes en la imaginación popular y en algunos trabajos académicos (algunos reanimados a través de debates y reportajes sobre "separatismos étnicos", "choque de civilizaciones", balcanización, entre otros), son ampliamente consideradas como inadecuadas la mayoría de las veces, y además pasadas de moda (Escobar, 2000, p.6)

La identidad se vuelve la herramienta para defender aquello en lo que se cree, o a lo que *se cree pertenecer*, desde los planteamientos del antropólogo, la identidad es concebida como compleja, multifacética, política, histórica y en constante construcción, ésta aparece en un marco conciliador como fruto de interacciones de múltiples agentes: comunidades, ONG's, expertos, académicos y actores del Estado a través del establecimiento de parámetros culturales, imposiciones ideológicas y relaciones de poder.

Afirma Arturo Escobar (2000, p.18), *“La producción de identidades acarrea la construcción de mundos culturales”*; él, desde su experiencia con el movimiento social de comunidades negras del Pacífico sur y todo el ejercicio de agenciamiento individual y colectivo que han venido desarrollando estas comunidades en los últimos años, podría ser una base para el estudio de lo que se ha venido trabajando sobre nuevos enfoques de identidad y la apertura de espacios de participación y de manifestaciones sociales y culturales a favor de la configuración de nuevas identidades. Estas comunidades del Pacífico han establecido una serie de luchas locales en pro de la legitimación de sus derechos y de innumerables expresiones de empoderamiento un estudio adecuado dado que avala un enfoque no esencialista de la identidad al cual le estamos apuntando ya que es pertinente para el estudio que nos proponemos.

Dentro de las concepciones identitarias contemporáneas se establece la idea de que la identidad es una construcción socialmente elaborada, que se transforma y se re-elabora a través del reconocimiento de discursos, lenguajes y significaciones, “*la identidad es el posicionamiento social del yo y de otros. (Empoderamiento)*” (Bucholtz & Hall, 2005, p.2). Así, la identidad es considerada como un fenómeno subjetivo, que se construye simbólicamente en interacción con otros, en donde el *nosotros* tiene sentido. Escobar (2000) –*quien particularmente, precisa la anterior postura como una pugna entre el esencialismo y el constructivismo*- ha replanteado la visión sobre la identidad como una construcción inacabada, que goza de una incompletud, más que necesaria, vital para la configuración de nuevas prácticas sociales.

El autor ha puntualizado, que la *identidad social* es aquella parte del sujeto que proviene del conocimiento de su pertenencia a un grupo, junto con el significado que esto conlleva, derivado de dicha pertenencia. Así mismo, asocia esta noción con la de *movimiento social*, en la que un grupo social o étnico, impulsa el derecho a la diferencia cultural con respecto a los demás grupos y al reconocimiento de tal derecho por el estado. En otras palabras, entrar a hablar de la identidad *individual o colectiva*, es entrar a referenciar procesos que permiten al sujeto asumirse como tal, en un determinado momento y contexto, es decir, que tiene conciencia de ser él mismo, y que esa conciencia de sí, se refleja en su disposición para reconocerse en la diferencia, simpatizar con diversas posturas, mirarse reflexivamente y establecerse narrativamente. En este orden de ideas y desde la investigación del antropólogo colombiano, se hace necesario construir una identidad individual y una colectiva dentro de movimientos sociales para legitimar prácticas sociales identitarias.

Ahora bien, la identidad favorece un proceso *dialógico*, descrito por Arfuch (2005) como un proceso que implica un dialogo de saberes, una institución del reconocimiento a la diferencia y su poder dentro del crecimiento del sujeto, *un ruedo de voces* en aras a un progreso de las perspectivas sociales y culturales igualitarias y horizontales, a su vez, posiciona la identidad dentro de una lógica de construcción social permanente y mudable, características que enmarcan los movimientos del pacífico, anteriormente descritos. Afirma Arfuch (2005) “(...) las *“identidades”*(...) *podemos pensarlas sin dificultad desde las orillas del dialogismo: puntos de*

mira (diferencias) que se intersectan simultáneamente en situaciones de comunicación, variables, contingentes, nunca “jugadas” de ante mano.” (p. 31). Es también, una mirada sobre como los sujetos se ven a sí mismos dentro de la sociedad que los circunda, como se hacen ver en ella, y como construyen otras condiciones de protagonismo o de probabilidad, en palabras de Urrieta (2007), como *figuran* dentro de la gama de posibilidades de ser en el mundo, un mundo propio donde les sea permitido desplegar todas sus capacidades sociales y culturales, *“las personas figuran cuando se están pensando en lo social... cuando transforman y configuran nuevos mundos”* (Urrieta, 2007, p.108)

Es así, como se hacen nuevas apuestas sobre la identidad y se empiezan a involucrar fenómenos trascendentales como el lenguaje (en toda su gama de posibilidades; discurso, narración, historia, lingüística y la forma como lo usamos. La identidad es considerada como un fenómeno subjetivo; Bucholtz & Hall (2005) la definen como una producción discursiva que surge en la interacción con otros, en la intersubjetividad, que sobresale desde lo local y que devela el poder del discurso como mediador en la interacción y la construcción de significados.

De este modo, es evidente como las luchas de las comunidades negras, particularmente el PCN (Proceso de comunidades negras) han obtenido resultado en su búsqueda por reivindicar su cultura, sus tradiciones y sus derechos, gracias a la configuración y puesta en práctica de unos escenarios particulares de *posibilidad de acción* (agencia) que les ha permitido pensarse en lo social, por y para su comunidad, llamados por Holland et al (1998) *mundos figurados* y que Escobar (2000) define desde su saber práctico como *“mundos situados localmente, contruidos culturalmente y organizados social-mente, que hacen visible la agencia decidida de las personas, esto es, su capacidad de rehacer el mundo en el que viven”* (p. 18); los mundos figurados, entonces, consagran una posibilidad de acción en tanto permiten la construcción de identidades culturales, colectivas e individuales.

La configuración de dichos espacios ha sido clave para le ejecución de nuevas políticas a favor de la colectividad aquí descrita. Escobar (2000) refleja de plano, cómo han sido constituidos éstos - *sus mundos culturales-* y su descripción hace visible las características

propias de *los mundos figurados* descritas por Urrieta (2007) basado en Holland et al (1998) que sugieren en un primer lugar, el desarrollo de pensamiento y de consolidación de herramientas cognitivas gracias a la interacción con otros, con otras intersubjetividades; en segundo lugar, el fortalecimiento de significaciones propias del tiempo y el espacio que se encuentran y se negocian; un tercer elemento, que tiene que ver con la re-elaboración de saberes y por último, cómo las personas afirman y estabilizan esos saberes desde lo local, para apropiarse de su contexto inmediato y desarrollar nuevas subjetividades.

Ahora bien, la configuración de esos mundos de posibilidad requiere de ciertos elementos o también llamados por Escobar (2000) como “*tipos de mediaciones (por ejemplo, simbólicas, lingüísticas y otras "herramientas de agencia" (p.19)*. Este tipo de herramientas, que Holland et al (1998) citado por Urrieta (2007) define como artefactos: “*los artefactos proporcionan los medios para “evocar” mundos figurados...la gente aprende a atribuir significado a los artefactos como objetos, eventos, discursos...(p.52)*” Estos elementos permiten la materialización de los mundos figurados, en tanto funcionan como instrumentos que generan nuevos acercamientos y dinámicas, permiten palpar de alguna manera el empoderamiento, olerlo, sentirlo.

Por otro lado, es importante resaltar, cómo durante estas largas y poderosas luchas que han sido centradas en mundos figurados, se desencadenan realidades sociales mediadas por relaciones de poder, consagradas y necesarias para el posicionamiento que se quiere lograr. Particularmente en las luchas del Pacífico se determinan las tres formas de lucha que sugiere Foucault (1988): Las que se oponen a la forma de dominación, las que denuncian formas de explotación y las que batallan con todo aquello que ata al individuo de sí mismo y de la forma de ser con otros, es decir, de la constitución de su subjetividad. Según Foucault (1988) en todo tipo de relación con otros individuos se establecen unas relaciones de poder que emanan de la necesidad de estar con otros, y en esa dinámica, es inevitable generar acción sobre los otros, son “*un conjunto de acciones, sobre acciones posibles; opera sobre el campo de la posibilidad o se inscribe en el comportamiento de los sujetos actuantes*” (Foucault, 1988, p. 15). Es decir, en los posibles mundos figurados, entendidos como la posibilidad de la acción, es natural que existan

diferentes relaciones de poder que no necesariamente vulneran o cohiben, son simplemente elementos que hacen de las acciones, acciones vivas, sentidas y posicionadas.

Es así, como bajo la creación de sus propios mundo figurados, las comunidades del Pacífico, han logrado posicionar su pensamiento, empoderarse y luchar frente a todas aquellas políticas opresoras que los han minimizado e invisibilizado, Han configurado una nueva identidad, han potencializado su subjetividad, han sido ellos mismos, agenciándose y haciendo agencia, reconociéndose, aceptándose y protagonizando su propia película, llamada, vida.

De igual forma, Escobar (2000) señala que esta construcción tiene nodos de significación, es decir, espacios en los que confluyen diferentes perspectivas que se interrelacionan, formando un tejido cultural, en el cual las identidades pueden fijarse parcialmente constituyendo una tradición que hace que las acciones y prácticas sean reconocidas social e históricamente y generen en los sujetos un sentido de pertenencia. Estas prácticas reciben por parte del sujeto un significado diferente, el cual ayuda a generar una identidad a partir de procesos colectivos y dialógicos. Es así, como las comunidades negras, se han posicionado y visibilizado en su región y han logrado gestar un nuevo horizonte discursivo, de prácticas de reconocimiento que han contribuido a la creación de un imaginario político en términos de: diferencia, autonomía, derechos sociales y culturales.

En lo tocante al tema de la niñez y con referencia a la concepción de identidad que enmarcan las anteriores teorías, se podría dilucidar, que los niños y niñas están expuestos a todo un escaparate político y social que influye en la construcción y deconstrucción de su identidad en el entorno social y los discursos socialmente implantados que influyen de manera determinante la configuración de nuevas identidades que, como se ha venido esbozando, delimitan el reconocimiento de lo que se es como sujeto. *No somos islas*, diría alguna vez Einstein, (1949) formamos parte de una sociedad, y aunque sólo se sospeche, aunque a veces se quiera negar e incluso aunque se trate de evitarlo, los actos, las palabras, los discursos de cualquier signo, tienen una repercusión directa o indirecta sobre la infancia y sobre el contexto al que pertenecen. Como la piedra arrojada al estanque, los discursos como ondas, se extienden y alcanzan poderosos niveles, imposibles de evitar.

El niño y la niña están inmersos en una serie de relaciones en comunidad, que los identifican con un lugar, con unas costumbres e incluso con unas políticas e ideologías propias de un sistema social. Estos procesos generados en los diferentes ambientes sociales, afectan de una manera pensamientos, actitudes y supuestas mejores formas de como los niños y las niñas deben desenvolverse en la sociedad.

El establecimiento de estas relaciones puede darse en diferentes ambientes y desde distintas instancias; la familia como ente socializador, establece normas o patrones de comportamiento que construyen identidades. La escuela tradicional como ente institucionalizador en su afán de moldear y hacer del niño y la niña un sujeto obediente, disciplinado y *políticamente correcto* ante la sociedad, ha establecido una serie de parámetros que buscan homogenizar la infancia y crear una única forma de pensamiento regido en la disciplina y la moralidad. Por otro lado, están las relaciones del niño y la niña con sus pares que generan una identificación de características específicas, propias, que son permeadas por los roles comportamentales definidos y establecidos socialmente y a su vez, los medios de comunicación y el desarrollo actual de las tecnologías, innegablemente influyen en la construcción de la identidad en niños y niñas puesto que le han implantado una nueva forma de configurarse como sujeto.

El proceso de construcción identitaria de los niños y niñas, persiste actualmente por parte de algunas corrientes de pensamiento, una tendencia a ver el proceso de construcción identitaria de los niños y las niñas, como la mera adopción de modelos implantados por los procesos sociales, históricos, políticos y culturales, influenciados por los medios de comunicación y los roles sociales impuestos y marcados por un conjunto de reglas que los sujetos perpetúan en su quehacer diario. Sin embargo, al ser un proceso dado desde la infancia para los niños y las niñas, es evidente que los estímulos provenientes de la familia como núcleo social inicial, el contexto escolar, la vida en comunidad entre otros, son fundamentales e influyentes en la construcción de la misma, en la medida en que posibilitan o restringen, el empoderamiento o posicionamiento de los niños y niñas, en el mundo social. En virtud a ello, los niños y niñas, no copian modelos, los critican, los replantean, los aceptan o los rechazan desde su capacidad de agenciamiento.

Desde sus perspectivas y a manera de conclusión de éste aparte, la identidad es un proceso que se construye en relación con los otros, mediados por la cultura y el lenguaje. Estas relaciones, son ejercicios de poder entre los sujetos y las instituciones las cuales son innegables e inseparables, estos procesos se adhieren a los sujetos desde su infancia y es en la relación, donde cada uno se permite asumir o rechazar posturas que pueden ser entendidas como actos de agenciamiento, lo cual también configura su identidad.

Identidad y Agencia Discursiva

Butler (1990) basándose en la teoría de los actos del habla de Austin, plantea que no es difícil llegar a determinar y a ratificar que el lenguaje es acción y que por consiguiente tiene una vida, un propio espíritu creador tal vez nunca imaginado. El legado de este filósofo Alemán, incita a pensar que el lenguaje es un instrumento de máxima importancia en la sociedad. Austin (1982) advierte que las palabras no sólo son elementales actos de emisión (actos locucionarios) y/o acciones que se producen simultáneamente al ser pronunciadas (actos ilocucionarios), sino que además, estos actos verbales pueden repercutir en los pensamientos, sentimientos o acciones del auditorio hablante (actos perlocucionarios). Vale la pena preguntarse ¿qué tipo de poder intrínseco tienen las palabras?, ¿acaso el lenguaje, no sirve sólo para comunicar? O ¿sólo es una herramienta para nombrar y describir las cosas?

La respuesta por supuesto es una negativa; ese elemento tan particular del lenguaje, llamado "performativo" que lleva a comprender las palabras como actos, posee ciertos efectos o consecuencias negativas o positivas en los diferentes auditorios o públicos con roles de escucha. Tal efecto performativo que no registra ni describe nada; no niega pero tampoco afirma; posee silencios que pueden convertirse en discursos, que a su vez, superaran -tal y como afirma Butler-, las expectativas del hablante; una forma del lenguaje que no utiliza las palabras como resultado de una mera contemplación, de una realidad externa al sujeto, sino que empapa la palabra de acción, la vuelve tan humana como el sujeto mismo.

No obstante, dentro de estos desarrollos teóricos, Butler en “Lenguaje, poder e identidad” (1990) –se basa en los planteamientos de Bordieu da respuesta a la primera pregunta que atrás se suscita, ¿qué tipo de poder intrínseco tienen las palabras? Ella confluye y pone de manifiesto que toda esta trama de situaciones nombradas anteriormente y que Austin sólo lograra poner sobre la mesa con su teoría de actos de habla y su énfasis de que no sólo es importante lo que queremos decir con las palabras sino que lo que hacemos con ellas, no se queda allí. Se hacen notorias unas lógicas propias del discurso, que posibilitan una reunión de condiciones sociales - incluso exteriores a las propias lógicas comunicativas y lingüísticas- que gravitan en torno a unas luchas “simbólicas” llamadas luchas de poder, que otorgan al lenguaje una fuerza y una autoridad que domina, oprime y manipula. Es entonces la palabra, más que un acto de comunicación y toma en Butler (1990) un matiz de poder sobre los hombres y las cosas. No obstante, Butler (1990) es contundente en afirmar que esa sombra desvanecedora hace que muera el lenguaje y por consiguiente toda la magia que en Austin nos había puesto a soñar.

Sin embargo, apelando a las cualidades del lenguaje en su forma fuerza-acción se produce, -según afirma Ahearn (2001) una acción humana y de transformación de las estructuras sociales: La Agencia, definida por la autora, como la capacidad socio-cultural mediada por la acción, donde el lenguaje es el principal protagonista, siendo éste un modelo discursivo capaz de determinar y cambiar factores sociales propios de una comunidad y con el valor de convertir sujetos en agentes que participan de manera propositiva dentro de dinámicas de relación e interacción y con la misión de reconstruir, deconstruir, resignificar prácticas y lograr decisivos efectos.

Es preciso, pues, según Ahearn (2001) reemplazar la búsqueda del simple principio comunicativo del lenguaje por la búsqueda de un agente investido de una fuerza inspirada en ese mismo lenguaje; un poderío que le permita ir más allá del actuar, es decir, que le imprima la capacidad de dar vida con las palabras al mundo social del cual hace parte.

Por otro lado, son los procesos discursivos en Escobar (2000), un elemento identitario vital, siendo éstos, un insumo al reconocimiento del otro, la mejor manera de influir y de apropiarse del territorio al que se pertenece, un ensalzamiento de la historia, de las huellas del

pasado que cimentan las construcciones sociales y que hacen del lenguaje parte importante de la construcción de identidad. En este sentido, el lenguaje no se remite a una forma *racional* de concebir la realidad sino que a través de diferentes formas que éste desarrolla, los sujetos se fundamentan como seres individuales y sociales; la identidad es un concepto más con el que los sujetos hacen apuestas sociales, desde la multiplicidad de lenguajes, o en palabras de Escobar (2000) desde “*herramientas de agencia utilizadas por las personas para rehacer el mundo en el que viven*” (p.17). Escobar (2000) hace hincapié y otorga relevancia a la dimensión discursiva propia de los sujetos, sin dejar de lado el peso del discurso individual en torno a las relaciones y las prácticas sociales, las cuales reflejan el carácter de agente de los sujetos. El lenguaje, el reconocimiento de la historia y la cultura juegan un papel fundamental dentro del proceso de reconocimiento individual y colectivo, de constitución identitaria.

Desde otra mirada, Ricoeur (1996) con su invitación a entrar en dialogo consigo mismo, a narrarse y a establecer una conexión con la propia realidad, a entrar en íntima relación con sus intereses y a escuchar la voz que desde el interior, suscita en quienes tienen una meta social a propiciar un encuentro con sus prácticas, sus posibilidades de apropiación y sus formas pertinentes de actuación en esa búsqueda de nuevas perspectivas de vida digna en la infancia. En este orden de ideas, se hace evidente la relación de estas nociones con aquellas expuestas por Ricoeur (1996), al denotar la agencia como intersubjetiva, teniendo siempre presente aspectos como la subjetividad, la identidad personal, la identificación subjetiva y la alteridad, nociones que presentan límites difusos y que se encuentran en permanente interrelación y dan gran importancia a lo que Butler (1990 b) llama el reconocimiento del otro. Igualmente, a lo largo del tiempo, el lenguaje utilizado por cierto grupo cultural se va modificando, esto tiene relación con la noción de agencia discursiva intersubjetiva de Ricoeur (1996).

En este punto, se evidencia que las expresiones lingüísticas de los sujetos dependen de su entorno cultural, del lenguaje que lo rodea y lo permea constantemente. Sin embargo, de manera simultánea, el individuo lo apropia y, al imprimirle su subjetividad (la cual también se configura en esa relación), puede promover determinadas modificaciones en el lenguaje, las cuales se tornan sociales al consolidarse “acuerdos tácitos” que llevan a otros sujetos a emplear nuevas expresiones lingüísticas que resultan de un entretejido colectivo. En este sentido, se evidencia

una relación de determinación recíproca entre la acción lingüística del sujeto y la estructura en la que se desenvuelve.

Deleuze y Guattari (2002), queriendo expresar que la agencia es ese paso que hay entre la línea de la impasibilidad y el deseo de viabilizar acciones categóricas, que de una vez por todas dignifiquen y construyan una mejor sociedad para la infancia, amplia el sendero que como investigadoras se está abriendo. “Deseo” puesto que de acuerdo con Deleuze y Guattari (2002) se necesita más que un interés de transformación, o –en términos de Bourdieu- más que unas disposiciones. El deseo, es un sentimiento que indica sensibilización y afecto, una sensación que nace de lo más profundo del ser, que mueve, impulsa y motiva; que promueve un genuino agenciamiento interior, para posteriormente desplegar un agenciamiento social. Cuando alguien expresa “yo deseo” encarna un poder de cambio.

De otra parte y para concluir, es importante determinar que para Butler (1990) tanto como para Ahearn, (2001) es visible el poder que el lenguaje tiene para dominar. La inclusión de esos discursos imperceptibles e implícitos dentro de los actos lingüísticos que logran manipular las mentes de los sujetos, particularmente de los niños y las niñas, están configurando identidades e implantando discursos que determinan estilos de vida marcados por la exclusión y la subordinación dentro de una sociedad aparentemente igualitaria, pero que sigue adoptando modelos de personalidad y de pensamientos basados en la inferioridad y en la desigualdad, tal y como afirma Butler, el lenguaje usado para oprimir, que no es más que violencia.

Como se evidencia hasta ahora, Existe una estrecha relación entre los autores citados en lo referente a los procesos discursivos como medio para el reconocimiento de la historia, la cultura, el posicionamiento y el empoderamiento de los contextos, además de ser un reflejo de las capacidades y un medio para entender a los otros. Entender la agencia como un proceso de transformación y precursora de cambios sociales, brinda la posibilidad de pensar en un trabajo bien estructurado y con miras a promover procesos de renovación y ajustes constructivos dentro de los diferentes escenarios de vulnerabilidad infantil, en los cuales se están gestando las investigaciones, donde es imperativo entonces, involucrar a las niñas y los niños dentro de otro

lenguaje, el lenguaje de la acción, de la fuerza, de la agencia como única oportunidad para escapar del vestigio que como “lenguaje del odio” se han querido naturalizar. Un lenguaje con intenciones de transformación, el lenguaje como un acto con consecuencias, que configura la realidad, que no se ve condicionado por un hablante específico o por un contexto determinado. El lenguaje del acto pensado.

Identidad y género

Entender el género como una construcción social y cultural que va más allá de lo factores genéticos y psicológicos biológicamente determinados, ha sido una lucha incesante de campos disciplinares como la antropología y las ciencias humanas en general. La dicotomía entre naturaleza y cultura, lo innato y lo adquirido, lo biológico y lo social, lo psicológico y lo fisiológico, han enmarcado el análisis del concepto de género y han incrementado los estudios investigativos en pro de una nueva categoría, que desligue los elementos implantados por la psicología y la biología y en consecuencia, que desnaturalice lo que aún se entiende por género tal y como lo refiere Alcoff (1988)

El género no es un punto de partida en el sentido de que no es algo dado, sino una premisa o un constructo, que puede concretarse de un modo en absoluto arbitrario en torno a los ejes de las costumbres, los hábitos y los discursos. Más aún, es una interpretación de nuestra historia en una constelación discursiva particular; una historia en la que somos sujetos, y estamos sujetos a la construcción de la sociedad. (p.17)

En esta sección se presenta una revisión histórica sobre algunos de los diferentes enfoques de género los cuales nos permiten comprender la situación de las mujeres con respecto a las relaciones de poder y subordinación, la carencia de los derechos políticos y sociales en la actualidad y en general, su posición y condición en la sociedad. También, lo que ha significado y significa ser mujer y cómo los estudios de género han logrado visibilizar aquellos discursos implantados en la sociedad que han perpetuado la discriminación y las diferencias entre hombre y mujeres.

Como elemento de análisis, el concepto de “género” es utilizado en las ciencias sociales desde que el antropólogo John Money propusiera, en 1955, el término “rol de género” (gender role) para describir los comportamientos asignados socialmente a los hombres y a las mujeres a través de la investigación de problemas de hermafroditismo.

Sus investigaciones en este campo revolucionaron los conocimientos que se tenían hasta el momento sobre el sexo. Sin embargo, sus estudios no fueron suficientes para determinar una concepción más allá de si se quiere ser hombre o mujer y el modo de educación o de comportamiento adoptado por éstos según sus anomalías sexuales o las posibles reconstrucciones genitales, quedándose aún en una mirada psicobiológica. Por otro lado, aunque Money (1995) introdujera el concepto de género en los debates antropológicos de la época, sus detractores se encargaron de afirmar y confirmar que sus investigaciones no contaban con un respaldo científico que las acreditara como verdaderas, calificando su teoría de absurda y sin bases de experimentación.

En 1968, el psicólogo Robert Stoller en su afán de encontrar una palabra para diagnosticar aquellas personas que tenían un cuerpo de hombre pero se sentían mujeres, introdujo el término *identidad de género* al querer hacer distinción entre la identidad sexual (sexo) y la vía independiente a ésta que el individuo quisiera tomar (género) .

La tesis fundamental detrás de este autor es que «no existe dependencia biunívoca e inevitable entre géneros y sexos, y por lo contrario, su desarrollo puede tomar vías independientes»; luego, su trabajo ahondó en aquellos aspectos psicológicos y del entorno de un individuo, realizando una de las primeras distinciones sexo/género dentro de la teoría freudiana(1963).

Así, Stoller (1963) logra trazar una línea autárctica entre lo biológico y lo adquirido, dando un paso gigante en la consagración de lo que más adelante sería un insumo para los estudios sociales sobre género.

Los movimientos sociales feministas en la época de los 70's, se apoderan de la iniciativa que Stoller (1963) plantea y comienzan a trabajar en un nuevo enfoque sobre el género, desligado de los estudios psicológicos que habían desarrollada hasta ahora para atreverse a desarrollar un concepto más social, así lo plantea Alcoff (1988):

Si amalgamamos la filosofía de las políticas de identidad con la noción de posiciones aplicada al sujeto, daremos con un sujeto que se zafa del esencialismo y que emerge de una experiencia histórica, además de seguir posibilitando que el género sea un punto de partida fundamental para la política. Así, podremos mantener que el género no es algo natural, biológico, universal, ahistórico ni esencial y seguir reivindicando su importancia, puesto que es la posición de la que parte el activismo político (p.19),

Judith Butler en Género en disputa (1990), establece que El género no es, sino que se va haciendo y se va significando, no es ni verdadero ni falso sino sólo producido como un verdadero efecto de un discurso, libre de esencialismos.

En algunos estudios, la afirmación de que género está construido sugiere cierto determinismo de significados de género inscritos en cuerpos anatómicamente diferenciados y se cree que esos cuerpos son receptores pasivos de una ley cultural inevitable. Cuando la "cultura" pertinente que "construye" el género se entiende en función de dicha ley o conjunto de leyes, entonces parece que el género no es tan preciso y fijo como lo era bajo la afirmación como lo era bajo la afirmación de que "biología es destino". En tal caso, la cultura, y no la biología, se convierte en destino (Butler, 1990, p.57).

Desde estas perspectivas, el género es una construcción que generalmente oculta su génesis, permeada de acuerdos colectivos para desarrollar, producir y sostener nuevos géneros. El género, -según la autora-no se constituye dentro de una identidad estática, es más bien una identidad constituida en el tiempo que se expresa por una serie reiterativa de actos inconexos, es una construcción social, histórica y cultural. A su vez, los anteriores elementos han permitido comprender la *naturalización* de las desigualdades entre hombres y mujeres y la atribución de causas supuestamente naturales a aquello que es producto de la cultura. Esto llevó a una ruptura

epistemológica en donde las Ciencias Sociales han logrado tomar partido, y han conseguido visibilizar las desigualdades sociales que han generado opresión, discriminación e injusticia dentro de la organización de las sociedades y concretamente sobre las mujeres, fortaleciendo identidades masculinas y femeninas asignadas desde épocas primitivas y que estuvieron ocultas, tal como diría Marcela Lagarde (1994) “*se mantuvieron clasificadas por características corporales que han definido actos comportamentales que naturalizan ciertas acciones e impiden otras*”. (p.6)

Es así como diferentes autoras anglosajonas feministas, empiezan a encontrar el género como una categoría útil de análisis histórico y sociocultural, que no se reduce sólo al hecho de lo femenino y lo masculino sino a todos aquellos significados intrínsecos, históricos, y contextuales establecidos en la sociedad. Tales análisis como se había dicho antes, dan lugar a un conjunto de representaciones sociales, prácticas, discursos, normas, valores y relaciones que dan razón a diferentes conductas de las personas en función de su sexo. A continuación veremos autoras como Scott (1990) y Butler (1990 b) que advierten cómo el género estructura tanto la percepción como la organización concreta y simbólica de toda la vida social.

Scott en su artículo “ El género: una categoría útil para el análisis histórico” (1990.) ha enfatizado que el género es una de las formas mas significativas de poder en donde el género se articula y persiste como una forma de reconocerse en el otro en una transcción social.

Lo anterior significa que el género es un terreno dentro del cual o por medio del cual se articula el poder en tanto que la construcción del género, no es simplemente un proceso de diferenciación que produce dos mundos, separados pero iguales, (hombres y mujeres) sino que es precisamente esa distribución desigual de conocimientos, propiedad e ingresos, responsabilidades y derechos entre mujeres y hombres que dentro del género hacen que se estructuren unas *relaciones asimétricas de poder*, estas relaciones han sido visualizadas desde épocas primitivas, así las definió Anibal Ponce en su obra Educación y lucha de clases (1934)

La mujer había estado en igualdad de derechos con el hombre cuando desempeñaba como éste funciones útiles la comunidad; perdió esa igualdad y entró a la servidumbre en

cuanto quedó adscripta al cuidado del esposo y de los hijos, y segregada por lo mismo del trabajo productivo social. Su educación pasó a ser una educación apenas superior a la de un niño (...) En esa familia patriarcal, que se organizó sobre la base de la propiedad privada, Marx señaló con agudeza que estaban ya en minúsculo todas las contradicciones de nuestro mundo de hoy: un esposo autoritario que representa la clase que oprime, y una esposa sumisa que representa a la clase oprimida. (pp.18, 19)

Las anteriores apreciaciones, permiten delimitar un significado y comprender las complejas conexiones entre varias formas de interacción humana, que han determinado dentro del género, unos esquemas de poder que Bourdieu en Calderone (2004) explicaría como la forma paradigmática de violencia simbólica, definida como aquella violencia que se ejerce sobre un agente social con su complicidad o consentimiento, así lo expresa la autora:

La noción de violencia simbólica invita a pensar en ese concepto, el de violencia, junto a la idea de lo simbólico como un espacio en el que necesariamente los agentes sociales se encuentran en una relación de percepción y reconocimiento (...)el fenómeno de la dominación masculina, que, lejos de ser sólo una violencia ejercida por hombres sobre mujeres, es un complejo proceso de dominación que afecta a los agentes sin distinción de géneros(p.1)

En Butler (1990 b) en cambio, se entienden como una implantación de normas, las cuales han de ser negociadas. El no asumir el género con bases normativas supone arriesgar la propia posibilidad de ser aceptable para el otro, de ser reconocido y real para los otros.

De otra parte, la autora ha conceptualizado el género como *performativo*, un poco relacionando con un *performance*, al ser el género un actuar, un hacer en contexto, un *estar haciendo*. La idea de lo *performativo* en Butler (1990 b) implica asumir el género como una actuación frecuente y necesaria en función de unas normas sociales que nos circunscriben. La actuación que podamos asumir con respecto al género estará ligada por un sistema de recompensas y castigos. *La performatividad del género* no es situacional, desligada del contexto social, es una práctica social, una actuación continuada y permanente en la que la normativa de

género se negocia; esta vision de género lleva a la tranformacion de las realidades y a nuevas apuestas dentro de relaciones hegemonicas.

En la medida en que tales relaciones encarnan el privilegio masculino, es probable que parte de los intereses estratégicos de los hombres consista en una resistencia a la idea de que las desigualdades de género existen, son construidas socialmente y, en consecuencia, pueden ser desafiadas y transformadas, la autora señala *“no existe una identidad de género detrás de las expresiones de género; esa identidad se construye performativamente por las mismas «expresiones» que, al parecer, son resultado de ésta”* (Butler, 1990, p. 85)

Es así como se observa que el concepto de género también ha evolucionado desde una construcción basada en un referente simbólico de la diferencia sexual hasta otra -para efectos de nuestro estudio mucho más pertinente- planteada desde la sociología y la antropología que han llevado a estudios sobre el género que han permitido considerar al sexo y al género como productos construidos socialmente y no biológicamente. De igual forma, ha permitido profundizar en cómo se establecen las desigualdades de género en la sociedad. Desde una construcción social de género hemos visto cómo influye de manera importante el entorno y la historia de cada sociedad, pero esta última, es orientada o moldeada en el tiempo también por quienes ostentan el llamado poder (material o simbólico). Dado que género está envuelto en una lógica de poder, -incluso en el lenguaje- desde Butler (1990 b), una fuerza que determina ciertas tensiones que han de ser aprovechadas en la búsqueda de relaciones más igualitarias.

Bajo esta categoría de estudio, se encuentran valiosos los aportes de Baptiste (2013) quien plantea que “el mundo está hecho para diferir, para ser distintos, para encontrarnos en este mar de oportunidades”. (Baptiste, On line) La posición de esta bióloga abre un espacio de exploración frente a las diferencias, en donde se encuentra una gran variedad de posibilidades de ser y existir. Este proceso es complejo ya que los sujetos tienen diferentes campos de referencia y están envueltos en unos parámetros rutinarios preestablecidos socialmente que hasta hace muy poco, han tenido que afrontar cambios a través de acciones de agencia y resistencia. En este aspecto se reconoce una capacidad de agenciamiento a partir del empoderamiento de la

subjetividad, es decir un auto reconocimiento como sujeto social e histórico que reconfigura constantemente la idea de sí mismo y por tanto el actuar en relación con otros.

En este orden de ideas, a medida que se amplían y cambian los referentes, los sujetos encontrarán diferentes universos de posibilidades para desempeñarse, relacionarse y reconocerse en todas sus diversidades de expresión, así lo insinúa Baptiste en su charla “Inventando el Cuerpo” en la que sostiene que: *“La construcción de identidad de género es nuclear a nuestra cultura”*. (Baptiste, 2013, On line). Es gracias a la cultura y a los mundos posibles, que los sujetos se posicionan e inician una construcción identitaria de su cuerpo. Así, la evolución natural del mundo y las especies ha hecho que el ser humano cambie la forma de relacionarse y encuentre nuevas formas de representación.

De otra parte, Alcoff, L. (1988) recomienda intentar conceptualizar a la mujer dentro de parámetros políticos y sociales en constante cambio, para evitar caer en una lucha por la igualdad entre hombres y mujeres. Lucha en la cual preponderan las posiciones al extremo feministas que encierran a la mujer en un esencialismo, cuyo efecto es contradictorio, ya que dichas posiciones podrían caer en una lucha sexista que perpetuaría la cultura opresiva de la sociedad machista. Alcoff (1988) expresa claramente, cómo la mujer desde la oportunidad de participación en movimientos feministas ha adoptado posiciones en diferentes contextos, las cuales le han permitido el empoderamiento desde lo individual a lo colectivo, alterando las dinámicas de desigualdad y opresión, establecidas con anterioridad y reconfigurando así, su identidad: *“una identidad de la mujer determinada y mudable a la vez, que elude caer en el esencialismo (...) ser “mujer” significa adoptar una posición en un contexto histórico cambiante y ser capaz de decidir en qué convertimos dicha posición y de qué manera alteramos ese contexto”* (1988 p. 20).

Identidad e Infancia

La conceptualización sobre infancia que se discute en este texto, retoma los aportes de autores con diferentes perspectivas teóricas, para lograr un acercamiento al proceso histórico que ha tenido esta categoría en los diversos contextos donde se ha construido. Por un lado, tenemos a

Saldarriaga y Sáenz. (2007) quienes hacen una aproximación a las categorías Infancia-escuela, de otro lado, Infancia- trabajo desde los planteamientos de Pedraza, (2007), en el caso de James, A (2007) la noción de infancia es vista como espacio sociocultural y una última, Infancia-familia en la lectura de Torrado y Duran (s.f). En sus trabajos, éstos autores (as) abordan perspectivas de análisis diferentes, para explicar las transformaciones que ha tenido la noción de infancia a través de la historia, las cuales se desarrollaran más ampliamente a continuación. Las conceptualizaciones que ellos (ellas) presentan, nos llevan a replantear tal noción, y por tanto, la manera de vivir la niñez, ya que sin duda, no es una característica universal ni homogénea en los grupos humanos. Los modos de considerar la infancia, la niñez, a los niños y niñas en distintas épocas, se encuentran presentes en los imaginarios, discursos y prácticas, que dan cuenta de continuidades y discontinuidades de las sociedades y las culturas. Ser niña o niño a lo largo de la historia, ha estado sujeto a una pluralidad de significados que provienen de diferentes concepciones y posturas de las diferentes disciplinas, que han tomado la infancia como foco de estudio. Cada época, cada sociedad, disciplina y corriente teórica establece sus propias verdades y modelos.

La concepción de infancia ha sido construida social y culturalmente; ha tenido distintas significaciones y comprensiones dependiendo el contexto y la época, pasando de concepciones en las cuales el niño era visto como un ser sin voz, se concebía como un ser incapaz de autonomía, indefenso, y dependiente del adulto, -quien lo concebía como su propiedad, como un ser inacabado, como un adulto pequeño, que además requería del disciplinamiento o aquietamiento para su control, que debía corresponder a modelos psicobiológicos que determinaban los procesos evolutivos de la niñez. Los niños eran vistos como un ser pasivo, un objeto o una ficha más de un juego el cual se puede modificar y adaptar a unas normas impuestas por la sociedad a través de los adultos

El adulto que ejerce su control y vigilancia a través de la familia y la escuela sin tener en cuenta los intereses de los niños y las niñas, su participación y la consideración de sus condiciones pensadas desde ser niño o niña. Al respecto Zandra Pedraza (2007) afirma:

La percepción cultural de la infancia como una etapa preparatoria para la adultez, como una vía para adquirir el conocimiento propio del adulto, de sus destrezas y habilidades, carece de todo acercamiento émico y se muestra indolente frente a las posibilidades de la alteridad cognitiva, de la diferencia de potencialidades en las que se desenvuelve el niño. (p.88)

Es decir, replantear una concepción de infancia continuando con miradas adultocéntricas y adulto perfiladas, sería enmarcándolos dentro de un ideal de ser niño y niña.

Aunque la concepción de la niñez ha tenido cambios significativos desde la modernidad, reconociendo a las niñas y niños como sujetos de derecho, se sigue concibiendo la infancia desde modelos proteccionistas y asistencialistas, que pretenden jerarquizar y concebir a los niños como menores que solo dependen de los adultos, soslayando la capacidad que poseen de constituir su propia subjetividad a partir del empoderamiento de condiciones que permitan transformar su realidad y portadores de capacidad de tomar posiciones, re-significar y recrear el mundo en el que viven. Así mismo es imperativa una comprensión de la niñez desde el reconocimiento como protagonistas activos, concebidos como los transformadores de esa realidad que deseen construir. Es así, como el término infancia ha tomado diferentes matices a través de la historia, siendo incluso el término - *infancia*- continuamente re elaborado y resignificado.

(...) a partir de 1933 se introdujo en el país otro grupo de saberes que abrió una nueva dimensión de la infancia, la dimensión social y cultural (...) no se trató de un reemplazo de concepciones y miradas, más bien, se les añadió una nueva dimensión". (Saldarriaga y Sáenz, 2007, p.25)

En la actualidad, la infancia es concebida por algunos como un “conjunto de saberes, representaciones y prácticas que ,los adultos” han construido históricamente para asignar lugares y funciones a los niños de nuestras sociedades” (Saldarriaga y Sáenz, 2007, pág. 392), las diferentes concepciones generadas a partir de las circunstancias políticas, sociales, de raza y género, han dejado ver la figura de la niñez desde diferentes extremos, sin generar cambios significativos, lo que han hecho es matizarse y presentarse de manera distinta.

A manera de conclusión, queda claro que actualmente, queda mucho camino por recorrer en la desnaturalización del concepto de infancia, saliéndose de la perspectiva biologicista del desarrollo del niño como el determinante de su ser. Es necesario entender, que la infancia es una etapa que permite la construcción conjunta entre el niño y los adultos desde los diferentes escenarios sociales. El niño ya no es más concebido como sujeto pasivo, enclaustrado por la familia y la escuela en un sistema de dominación en el que sufre, sino un sujeto activo, que reacciona y asume roles, un niño capaz de generar, mediante el empoderamiento de las situaciones, cambios en los contextos en que habita. Por este motivo, cobra gran relevancia la propuesta hecha por James (2007) de construir el conocimiento sobre la infancia a partir de las experiencias y las voces mismas de los niños y las niñas. Es este nuevo escenario se reconocen a los niños como productores de conocimiento, para que sean ellos y ellas quienes configuren su realidad, la interpreten y la expresen desde sus ideales e imaginarios, los cuales nos permitan acercarnos a la comprensión de su realidad, en una relación de respeto, donde sus voces no sean utilizadas como estrategia política, sino que realmente sean escuchadas y se les dé solución a sus problemáticas.

Tal concepción basada en la construcción social, ha posibilitado estudios e importantes ejercicios investigativos donde los niños y las niñas se ven como sujetos activos y con agencia, capaces de transformar, deconstruir y construir las explicaciones que existen sobre ellos y sobre su mundo.

En un estudio realizado en Chile, titulado: Los significados de “ser niña o niño migrante” conceptualizaciones desde la infancia peruana en Chile (2013), cuyos objetivos eran en primer lugar, investigar las construcciones y de-construcciones del concepto de infancia que tienen las niñas y los niños peruanos migrantes en Chile, en segundo lugar, reflexionar de qué modo las niñas y los niños son agentes activos en la reconstrucción y deconstrucción de sus propias visiones de infancia en situaciones de movilidad y con base a qué factores se determina esta configuración desde el punto de vista individual, familiar y social, en tercer lugar, contribuir al debate público sobre la situación de vida y el ejercicio de los derechos por parte de la niñez que participa en las migraciones internacionales, muestra un análisis sobre las concepciones de

infancia tratadas desde la modernidad lo cual lleva a la reflexión de considerar la infancia como una construcción social y local, muestra también como los niños y las niñas son agentes activos en la construcción de sus propias visiones de infancia en esta situación particular de inmigrante.

Es interesante observar como los niños y las niñas son involucradas dentro de la investigación la cual se basa en un *enfoque inclusivo* que investiga *con* la infancia “reconociendo a los niños y las niñas como agentes sociales con voz propia y la capacidad de reflexionar sobre sus vivencias” (Pavez, 2013, p. 6). En este sentido, el artículo deja ver como ellos cuestionan sus vivencias y las ponen en consideración de ser analizadas y aceptadas desde el mundo adulto, lo que la investigadora reconoce como actos de agencia. El artículo realiza claras conceptualizaciones de la categoría “niñez migrante” que permite visibilizar su vigencia, pero con la susceptibilidad de ser transformada desde miradas históricas, socio-económicas y territoriales, en otras palabras leerla, desde una mirada relacional donde la niñez es reconocida desde dimensiones políticas.

Diseño Metodológico

“Hicimos encuestas, trabajos, cartas, diálogos, preguntas (...) y nosotros quisimos ayudarle y les quiero decir a todos que ella tuvo la mejor oportunidad de tenernos a nosotros como investigadores. Muchas gracias” (Sofía 7 años)

La etnografía colaborativa, asumiendo retos metodológicos.

En lo tocante a la metodología, como se mencionó anteriormente nuestro enfoque está en el marco de la etnografía colaborativa, esta metodología permite rescatar el carácter reflexivo de la investigación social cuando se reconoce al investigador como parte de ese mundo social que se pretende estudiar, es decir, el investigador juega un papel diferente dentro de la escena de investigación en tanto asume un rol activo poniendo en cuestión sus sesgos investigativos y sus

saberes preconcebidos para abrir paso a nuevos aprendizajes contruidos en conjunto con los participantes de la investigación. Vale la pena resaltar aquí, que si bien se conoce el carácter reflexivo y flexible de este tipo de investigación, no es fácil desligarse del poder y el control que se confiere a los investigadores en ejercicios normales de investigación, es por ello que para las investigadoras resultó un reto trabajar la etnografía en colaboración, particularmente con niños y niñas por dos razones básicamente: En primer lugar, porque al indagar sobre la amplia gama de investigaciones sobre la infancia, se evidencia que los niños y las niñas no son interlocutores válidos, puesto que lo normal en procesos investigativos es que los adultos sean los que indagan, preguntan, observan, analizan y realizan la producción escrita de la investigación. Dentro de la variedad de estudios consultados para esta iniciativa investigativa, se encontró que si bien los proyectos de investigación abordan la niñez como objeto de estudio, en cuestión de producción de conocimiento, están ubicados en un lugar de invisibilidad, para pensar lo social, ellos están, pero en realidad, no entran al juego.

En segundo lugar, el reto de desnaturalizar y problematizar las concepciones hegemónicas que recaen sobre la infancia, aquellas que sitúan a la niña y al niño en posturas deterministas, esencializadas y adultocéntricas para luego instaurar debates sobre la infancia, lo anterior fue resultado de un juicioso estudio de las diversas concepciones de infancia que se han dado a través de la historia, en donde fluyeron posturas emergentes que pusieron en tensión supuestos y verdades. Por ello, la idea de trabajar en colaboración con esta población, significó para las investigadoras la apuesta por demostrar que ellos(as) merecen un lugar privilegiado en los escenarios de investigación social. Acudir a las niñas y los niños dentro del trabajo de campo se convirtió para las investigadoras en una necesidad que permitía verlos más allá de la recolección de la información para invitarlos a construir y a participar dentro de esta experiencia y validar

sus capacidades de agencia, comprensión y transformación de la realidad para deconstruir en conjuntos los propios puntos de vista. Experimentar una situación de aprendizaje compartido con niños y niñas significó la creación una relación diferente a la de investigador-investigado.

Ahora bien, la Etnografía, *"como enfoque (...) es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como "actores", "agentes" o "sujetos sociales")"* (Guber, 2001, p.5). Gracias a su poder reflexivo, la etnografía permite describir, escudriñar, comprender de manera más situada, significativa y menos sesgada los eventos sociales más elementales o más complejos dentro de situaciones reales de convivencia. Esta reflexividad, a su vez, permite ir más allá de lo meramente superficial dentro del campo investigativo, es decir, quedarse en la observación pasiva y la recolección de información, porque se convierte en una expresión del pensamiento del investigador, convirtiéndolo en un ser ávido de conocimiento, inquieto y susceptible de nuevas experiencias, que de la misma forma lo obligan a repensarse como un transformador, un agente de cambio, un sujeto-acción.

La etnografía se convierte dentro de esta investigación, en un camino viable para la producción de conocimiento y promoción a la participación, dado que los niños y las niñas opinan, indagan, expresan, promueven y visibilizan sus dinámicas, cuestionando, reafirmando y transformando sus posturas, a través de actividades como los cuentos, las entrevistas, el análisis de películas y los dibujos entre otras, que los dotan de un carácter reflexivo y participativo.

El componente interpretativo mencionado anteriormente, reconoce en los fenómenos sociales, el espacio para mirar desde adentro, entrando en el corazón de los contextos sociales y conociendo más de fondo la vida, las tradiciones, para desde afuera realizar aportes relevantes en palabras de Rappaport:

(...) con un modelo adentro-afuera ... es útil para comprender los modos en los que los activistas despliegan la noción de cultura, no como una constelación existente de prácticas y

significados, sino como una proyección de la manera en la que se verá la vida futura, cómo los elementos internos son revitalizados a través de la incorporación de ideas externas. (2007, p.43)

Esta investigación, en el reconocimiento de las niñas y los niños como productores de conocimiento. Hablar de prácticas y políticas relacionadas con los niños y las niñas implica reconocer en la niñez -invisibilizada por grandes periodos de la historia- un papel importante dentro de las relaciones político-sociales; verlos, escucharlos, hacerlos partícipes de sus propias decisiones y responsables de sus convicciones.

Reconocer la capacidad de agencia de las niñas y los niños en un proceso investigativo es darle crédito a sus puntos de vista, se convierte entonces, en una contribución al campo de las ciencias sociales, Milstein en su conferencia "la investigación etnográfica, las infancias y los derechos de los niños y las niñas" (2011) afirma:

(...) no abundan estudios que efectivamente hayan incorporado las voces, pensamientos y acciones cotidianas de niños, niñas y adolescentes; desconociendo con ello la manera en que estos sujetos enfrentan, resisten, crean y recrean conocimientos culturales en diálogos con el mundo adulto (Milstein, 2011,s.p)

Desafortunadamente, los niños y las niñas han representado diferentes roles en escenarios sociales que han desconocido sus potencialidades, aún así, ellos poco a poco han ganado terreno importante en la sociedad, como se evidencia en los estudios anteriormente mencionados. Sin embargo, se siguen ignorando sus verdaderos intereses; retomando lo dicho anteriormente, ellos quieren encontrar un espacio de expresión y libertad para empoderarse y aportar a sus diferentes contextos en donde puedan construir relaciones diferentes, en donde sus voces puedan ser no sólo oídas sino escuchadas. Es por ello que dentro de esta investigación, se ha abierto la oportunidad de compartir y aprender de la mano de ellos y ellas.

Acerca de la experiencia

Las investigadoras sus colaboradores y el contexto

Contexto urbano

Los colaboradores de la investigación son niñas y niños en edades de 5 a 8 años que habitan en espacios urbanos y rurales. El espacio urbano se encuentra enmarcado, en el desarrollo de este proceso, en la ciudad de Bogotá en dos instituciones privadas ubicadas en el sur oriente de la ciudad.

Uno es el Liceo Jaibaná ubicado en la localidad de Kennedy en el cual se atienden niños y niñas en edades entre los dos y los cinco años, la gran mayoría de la población son niñas, en un gran porcentaje hijas únicas de padres jóvenes donde predominan los estratos, dos y tres. Los niños y niñas participantes provienen de diferentes grupos sociales, algunos de familias nucleares compuestas por su papá, su mamá y un hermano o hermana; otros mantienen una estrecha relación con sus demás parientes como abuelas, tíos o primos los cuales habitan el mismo barrio y algunas veces están a cargo del cuidado de los niños y niñas, esto debido a que tanto el padre como la madre trabajan en jornadas largas.

Existe un porcentaje mínimo de los niños y niñas, hijos de padres separados que se encuentran al cuidado permanente de la madre, en estos casos es común que el padre de familia pase el tiempo de los fines de semana con su hijo o hija. Debido a la constante relación que mantienen las docentes con los estudiantes y padres de familia se evidencia que en las familias existe cierta armonía en sus relaciones, no obstante son las madres quienes son las que asisten a las reuniones, se encargan de llevar y recoger a sus niños y apoyan sus tareas, pocos son los padres quienes asisten a estos compromisos y acompañan estos procesos.

En este contexto predomina la clase socioeconómica media baja; son barrios en donde imperan los negocios informales como tiendas y talleres de mecánica; algunos padres trabajan como empleados de empresas de transporte, operarios, secretarias, otros son comerciantes.

Por otro lado, al colegio Instituto de Integración Cultural IDIC, ubicado en la localidad de Puente Aranda en la ciudad de Bogotá, asisten niños de estrato 3, 4 y 5, pertenecientes en su mayoría a familias comerciantes, con negocios propios y de ingresos independientes. El colegio lleva una trayectoria de 30 años en el sector educativo, siendo uno de los colegios más reconocidos dentro de la localidad por sus actividades culturales (danzas, teatro, banda marcial y desfiles) más que por el rendimiento académico de sus estudiantes. Por su parte, los padres de familia expresan en reuniones estar contentos con el colegio por su posición en cuanto a la disciplina, el orden y la organización. Cabe destacar aquí por ejemplo, que las niñas suben por una escalera y los niños por otra atendiendo a argumentos como "los niños pueden abusar o ser irrespetuosos con la niñas mientras suben a los salones, los niños son bruscos y se puede prestar para acercamientos afectivos y no queremos eso" (Jesús Herrera, Coordinador, 2013). En el salón ocurre lo mismo, las filas están organizadas de manera que los niños vayan en una y las niñas en otra de manera intercalada, ante esto exponen que las niñas hablan mucho entre ellas y distraen la clase. De igual forma en las aulas máximas, siempre están separados. Estas prácticas han establecido diferencias entre hombre y mujeres que determinan un deber ser de la mujer y uno del hombre, naturalizando prácticas de acuerdo al sexo.

Argumentos como estos evidencian una marcada división de género en tanto se atribuye a la mujer estereotipos de género, tales como la mujer frágil, habladora y el niño brusco e irrespetuoso.

Como se había descrito anteriormente, las familias de los estudiantes que participaron en este estudio, son en su mayoría comerciantes, venidos de la región antioqueña del país, que trabajan en una zona de la localidad llamada San Andresito, zona comercial de ropa, zapatillas e implementos tecnológicos y demás elementos importados. Es así como las actividades económicas son responsabilidad de los hombres, quien en su mayoría es el proveedor, lo que remite a la mujer al plano del hogar. Algunas madres de familia pertenecientes al colegio, tienen también sus negocios, muchos son salones de belleza, tiendas de accesorios para mujer y perfumerías, lo que nos da una idea de trabajo relacionado con la estética y la belleza de la mujer. Elemento importante dentro de las categorías de género, en tanto se hace evidente en este contexto, una marcada diferenciación de roles en la familia, en donde las mujeres asumen

labores relacionadas con la estética de la mujer, lo cual ha posibilitado en esta investigación importantes reflexiones sobre los estereotipos de belleza asignados a la mujer.

Contexto rural Cumaral-Meta

La sede José María Córdoba, es una escuela que atiende la población de básica primaria, la cual pertenece a la sede principal de la institución Educativa Pública José Antonio Galán. Por ser la institución más grande del municipio asisten niños y niñas del ámbito rural y urbano.

EL municipio de Cumaral está a 25 Km de la ciudad de Villavicencio, capital del departamento de Meta; está ubicado en el piedemonte llanero, con una temperatura promedio entre 29° y 32° grados Celsius, de tradición ganadera, -aunque ya no en igual magnitud que unos diez años atrás en donde prevalecen los grandes hatos y fincas dedicados a la cría y ceba de ganado. Estas fincas son administradas en su mayoría, por mayordomos o encargados, quienes viven allí cuidando y encargándose de las labores agropecuarias. Estos mayordomos son contratados con sus esposas, porque según los finqueros, así el trabajo es más completo y ellas se encargan de los oficios de la casa y atienden a los demás trabajadores, además de que garantiza la estabilidad del contratado por estar con su familia. En este espacio en el cual los hijos e hijas de estas parejas desempeñan labores de ayuda a sus progenitores, los niños por ejemplo colaboran con el ordeño de vacas, pastoreo, arriar el ganado, darle de comer a los diferentes animales de la finca y acompañar a sus padres al complejo ganadero a comercializar el ganado para ser llevado a otras regiones y a las compras de insumos agro-veterinarios o alimenticios, entre otros. Las niñas por su parte, colaboran a sus madres en las labores de la casa, en el cuidado de los perros y sobre todo de las gallinas.

Como parte tradicional y representativa de la actividad ganadera está el complejo ganadero y la manga de coleo los cuales se encuentran ubicados a pocos metros del parque principal del municipio.

La situación del agro en nuestro país, ha presentado en los últimos años transformaciones que han llevado al desplazamiento de la actividad ganadera como principal fuente económica,

ocupando ahora los cultivos de palma africana y la explotación de petróleo los lugares principales en actividad económica. La mayoría de padres de familia de los niños y niñas de la institución son trabajadores y trabajadoras de las palmeras y los complejos petroleros. Esto ha hecho que la población sea flotante y las labores ganaderas sean en su mayoría desplazadas, lo que ha influido en los cambios socio-económicos y en la parte cultural de la región. Pese a estos fenómenos sociales se siguen manteniendo las fincas que conservan su producción ganadera y aquellas tradiciones de trabajo de llano (marcar el ganado, vacunarlos, tapizarlos, entre otros) ganado aunque en una menor proporción e influencia en las tradiciones, porque ya no se practican ni promueven con el mismo arraigo que antes. Pese a todo lo anterior aún se sigue anualmente con las ferias ganaderas, las cuales inician con una cabalgata que incluye mujeres, hombres, niñas y niños como protagonistas. Existen escuelas de coleo a las que asisten algunos niños de la región, particularmente de la sede en la cual se realiza la investigación. Sin embargo, se observa que es mínima la participación de las niñas en esta actividad que se ha considerado como deporte autóctono y que años atrás era validado solo para “machos”. Vale la pena resaltar, que en el municipio, durante los últimos dos años se crea el festival de la mujer Vaquera, lo cual da indicios de una inmersión de la mujer en actividades propias de los hombres, según expresan los nativos o personas que llevan más de 30 años viviendo en esta región y algunos estudiantes del grado decimo de la Institución Educativa José Antonio Galán de Cumaral, Meta.

Resultados y análisis¹

“Por ejemplo yo estoy en la universidad de matemáticas, un hombre me dice “oye tu que estás haciendo aquí”, no deberías estar aquí, tu acaso vienes a estudiar otra materia, estás equivocada de lugar” entonces yo le digo, no, no estoy equivocada de lugar, esto es lo que yo quiero estudiar, entonces él me dice pero no, esto es solo para hombres, y yo le digo ¡no!, esto es lo que yo quiero estudiar y yo soy libre de hacer lo que quiera”.(Valeria 7 años)

Vale la pena resaltar de nuevo que esta experiencia es altamente gratificante en lo personal y enriquecedora en lo profesional ya que permite dar un paso más allá de la investigación con los niños y niñas, y posibilitó la contribución a nuevos escenarios de

¹ Los nombres de los niños y niñas participantes de esta investigación han sido reemplazados por seudónimos.

investigación colaborativa, ya que la etnografía se aprende en su construcción. Este proceso fue una experiencia de aprendizaje que representó una serie de retos que develaron la necesidad de un carácter reflexivo y como se dijo anteriormente, la adopción y apropiación de nuevas posturas sobre la infancia; lo que requirió una actitud de escucha, donde los niños inicialmente fueron motivados con actividades desarrolladas propiamente en el marco de la relación docente-estudiante, develando así, prácticas de poder instauradas correspondientes a una dinámica escolar, para pasar poco a poco y gracias a un crecimiento profesional, académico y personal, a comprender la verdadera intención de la etnografía en colaboración, iniciando así, una selección de actividades por parte de los niños y niñas proponiendo el desarrollo de las mismas en el marco de sus intereses, siendo ellos (as) quienes mostraron un camino posibilitando el desarrollo de esta propuesta investigativa en el marco de la colaboración y la proposición, en donde las relaciones de poder se convirtieron en relaciones bidireccionales, se aprendió en conjunto dentro de procesos participativos y en el cual se validó la negociación de significados y de posturas dentro un clima de equidad y respeto, por ello se puede decir que esta experiencia fue un proceso de cambio y transformación, de investigadoras e investigados a colaboradores y constructores de un proceso en común.

Así mismo, el proceso de análisis de esta investigación en el trascurso de su realización rompió con algunos esquemas propios del análisis por categorías, esto debido a la manera espontánea como los niños y las niñas realizaron sus apreciaciones, sin embargo y teniendo en cuenta la importancia de un trabajo metodológico comprensible y que este en concordancia con el marco teórico se intenta poner en diálogo las categorías establecidas en un principio con las concepciones que los niños y niñas elaboraban y re-elaboraba en el trascurso del proceso. Es importante recordar en este apartado, las categorías que enmarcan la teoría de base de este proceso investigativo: agencia, agencia discursiva, género, infancia, etnografía colaborativa, teniendo en cuenta que cada una de ellas se relaciona con la configuración y reconfiguración de la identidad, punto clave en esta investigación.

La experiencia comienza dentro del marco de la cotidianidad del aula de tercero (302) del colegio IDIC en Bogotá, donde una de las actividades realizadas en el marco del proceso

investigativo dio pie para dialogar sobre lo que denominaría Butler (1990) *identidades sexuales*, lo que permite identificar discursos hegemónicos y/o implantados con relación a los roles de género. La presentación de una imagen, en la clase de español (véase fig. 1) incentiva a los niños a dar opiniones frente a lo que observan en ella, orientados por preguntas sobre lo que lograban rescatar de la imagen; lo que les llamó la atención, o las acciones que realizaban los protagonistas, y diferentes opiniones más al respecto, expresaron:

“La princesa debería estar sirviendo el desayuno, arreglando la casa y llevando los niños a la escuela, el príncipe gobernando el reino”. (Simón, 7 años)

“Mi opinión es que el príncipe es un holgazano y Blancanieves ya debe estar cansada y debería descansar, salir a tomar aire porque el príncipe podría hacer el trabajo de ella, eso no significa que sea una señora” (Valeria 7 años).

Sebastián (7 años) añade:

“me parece una mujer normal y tranquila, el príncipe debería estar gobernando el palacio y el pueblo en vez de estar sentado mirando”



Fig. 1 [Imagen de Blancanieves y el príncipe]. Recuperado de <https://www.facebook.com/>

Acercamiento a definiciones de identidad y concepciones acerca de los roles de género, influencia de los discursos instaurados.

En estas intervenciones, se puede observar una posición frente a unas conductas y tareas establecidas socialmente, en las que mujeres se enmarcan dentro actividades propias del hogar. Cuando uno de los niños expresa “*me parece una mujer normal y tranquila*” se asume como convencional la posición de la mujer representada en la imagen a pesar de la expresión facial que la identifica. Dentro de la frase “*el príncipe debería estar gobernando el palacio y el pueblo en vez de estar sentado mirando*” se puede establecer la asignación de los contextos públicos en el hombre y los contextos privados en la mujer, en donde lo público significa salir del hogar y lo privado, permanecer dentro de él. Lo anterior también se puede dilucidar en la intervención de Juan (7 años):

“el caballero debería estar trabajando, salvando, la mujer debería cuidar, cocinar y trabajar”.

Aunque aquí vale la pena resaltar en la expresión del niño, que la mujer debería trabajar a la par que realiza las funciones cotidianas del hogar.

Se puede identificar en las conversaciones de los niños, la construcción de identidades sexuadas en tanto reflejan una connotación socialmente definida, caracterizada por un discurso tradicionalmente normatizado y ritualizado acerca del papel de hombres y mujeres en la sociedad, expresiones como “*la mujer debería cuidar, cocinar y trabajar*” la enmarca en una figura naturalizada con roles biológica y socialmente determinada, estos roles de género en Judith Butler(1990), son construcciones sociales determinadas por el carácter biológico, y generados socialmente desde discursos que reflejan el deber ser de los sujetos.

En otra de las acciones pedagógicas dentro de una clase de español, sobre los elementos del cuento, se leyó un cuento llamado, “*la princesa que no quería comer perdigones*”. Éste relataba la historia de una princesa, descrita por fuera de los parámetros y características de las princesas en los cuentos de hadas tradicionales, estéticamente hablando. Esta mujer decide terminar su relación con el príncipe, porque él atribuye en ella acciones propias de las criadas del palacio.

En esta historia, la princesa cansada de la rutina propia de protocolos reales, bailes y fiestas de reinos vecinos, renuncia a sus zapatillas y a su cargo de princesa. Al indagar en los niños sus opiniones frente a esta historia poco convencional, Paola (7 años) expone:

“A mí no me pareció la historia porque ella hace lo que hace una sirvienta y no una princesa, porque las sirvientas son las que hacen eso y no las princesas”.

“Ella tenía que hacer como una princesa y no como una sirvienta porque eso que ahí, hágame eso, pásame eso.” Maycol (7 años)

Haciendo una relación con la anterior actividad de la imagen, se asume en Blancanieves “actual” un papel similar al de la princesa de esta historia, en la apreciación *“las sirvientas son las que hace eso”* se puede concluir que las “sirvientas” como expresa Paola, son las responsables de las labores de la casa, o en el caso de la Blancanieves de la imagen, las mujeres casadas y con hijos, como lo afirma David (7 años) ante la pregunta ¿Qué otra acción podría estar realizando Blancanieves?

“Debería estar sirviendo el desayuno, arreglando la casa que está desordenada y llevar a los niños a la escuela (...) Deberá estar trabajando bien en todo lo de la casa” (David, 7 años)

Como se observa en la imagen, la habitación esta desordenada, lo cual, según lo expresado por los niños y las niñas, es responsabilidad de la mujer aquí representada, que como dice Karen *“ella tiene una actitud de cansada y triste de estar con el príncipe”*.

De otra parte, Karen piensa que si bien la mujer está cansada, *“el que parece su esposo, debería estar ayudándole”* lo que nos lleva a concluir que se reconocen unos papeles establecidos en la mujer desde su rol de esposa y madre. El esposo, en este caso el príncipe, puede ayudar, pero no reemplazarla del todo, puesto que se asume a estos actos una exclusividad en las mujeres.

Lo anterior ayuda a identificar en las opiniones de los niños un discurso permeado por la desigualdad entre hombres y mujeres, en este caso relacionado con la distribución de las tareas domésticas, dado que son las mujeres quienes, como evidencian las conversaciones de los niños, son las encargadas de estas tareas. Esta desigualdad supone una discriminación hacia la mujer ya que al mantenerla en el campo de lo privado, se dificulta su incorporación a escenarios sociales y profesionales, impidiendo su desarrollo personal. Si bien las niñas y los niños aquí referenciados han manifestado su insatisfacción con lo que representa la imagen y el cuento, se evidencia que es privilegio de los hombres el estar fuera del hogar, pero necesario que "colabore" en él, delimitando así un escenario intransferible en las mujeres.

La idealización de ciertas formas de comportamiento de género posibilita performances en la identidad, dado que estos roles aquí representados, determinan acciones preestablecidas por la sociedad que definen el deber ser o actuar de los sujetos, pensados desde el ser mujer o ser hombre, es decir, como diaria Butler (1990), desde una heterosexualidad que lo posiciona en una estructura social.

Dentro del trabajo de campo, nos pareció pertinente conocer lo que pensaban los niños y las niñas de edades de 5 y 6 años, puesto que queríamos encontrar similitudes y diferencias entre los discursos que los han permeado en diferentes edades con relación al rol de la mujer en las diferentes escenas sociales. Para ello y por no poseer todavía la escritura convencional, sus dibujos nos permitieron acercarnos a tal objetivo. Las investigadoras y las investigadoras colaboradoras, interpretaron tales evidencias a favor de los objetivos de este estudio.

Las siguientes imágenes son el resultado de una invitación a dibujar y escribir con ayuda de sus padres lo que les llamó la atención del cuento "La princesa de Floripitin" (ver anexo 2) historia que habla de una princesa que habitaba un reino en donde todos admiraban su belleza, pero ella no hacía nada más que salir al balcón del castillo a observar el reino durante horas. Cuando recibía la visita de los príncipes, éstos no encontraban otro atributo diferente de su belleza para convertirla en su esposa y se retiraban del palacio. Lo primero que se indagó, fue ¿qué actividad crees que debería hacer o saber hacer la princesa para agradecerle a los príncipes?

este ejercicio fue realizado dentro de un aula de pre-escolar en el Jardín Jaibaná de la ciudad de Bogotá, Colombia, en el marco de un taller de familias, donde los niños, niñas y padres de familia compartieron dicha experiencia.

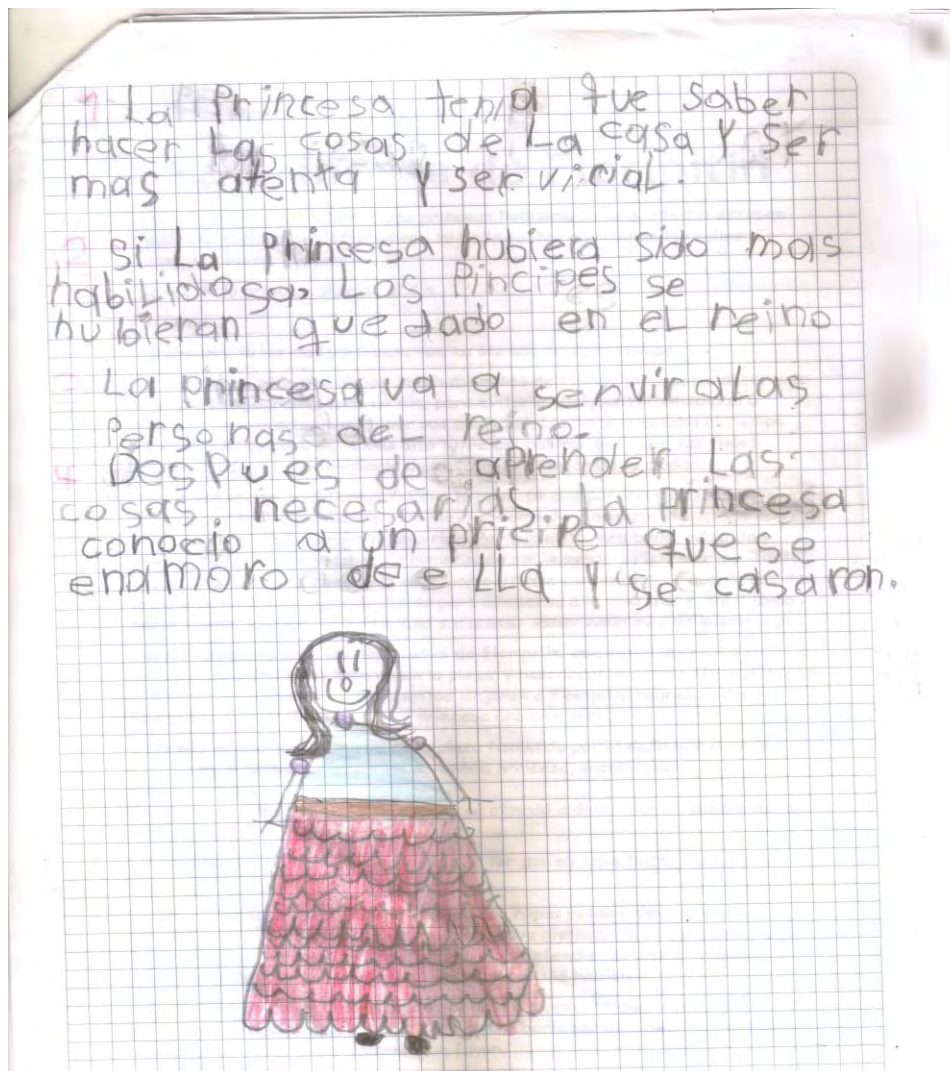


Figura 2 La princesa de Floripitín (Karen 5 años)

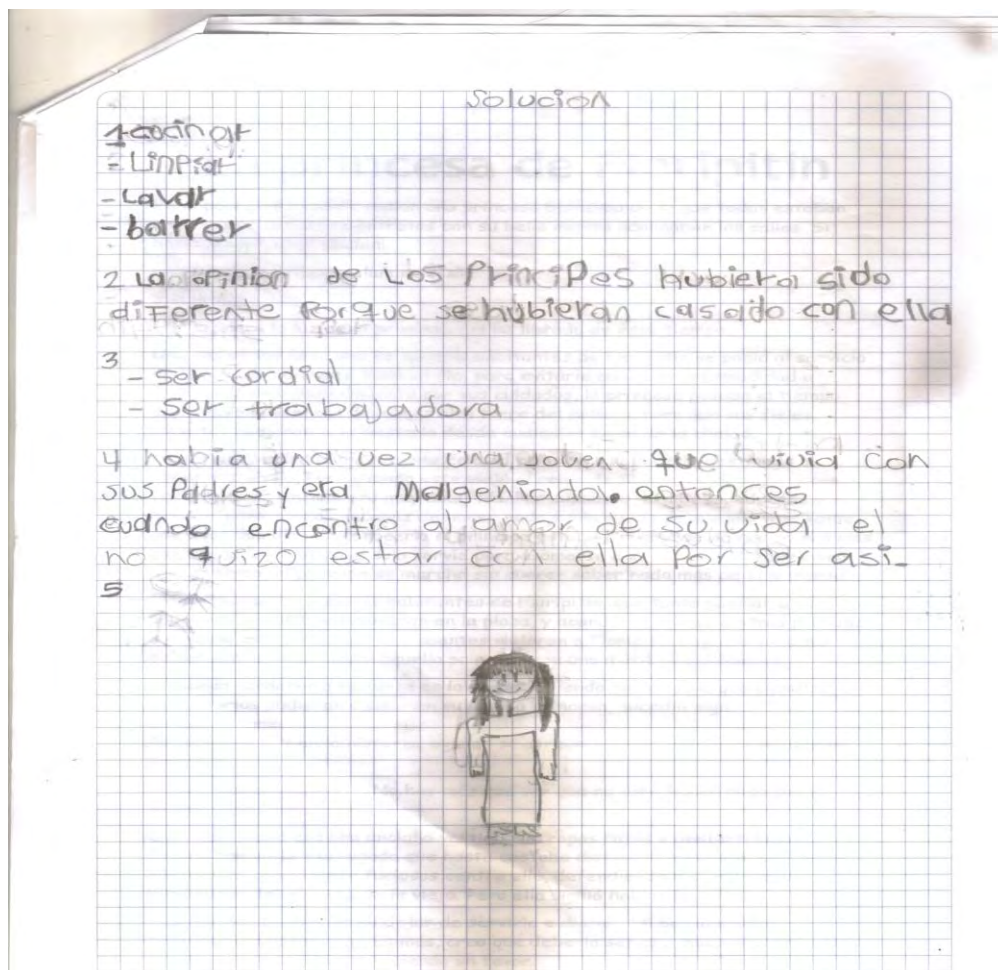


Figura 3 La princesa de Floripitin (Laura 5 años)

Se evidencia entonces, el manejo del discurso que transfieren los padres a los niños y niñas sobre como el valor de la mujer, se relaciona con el reconocimiento de ella como hacendosa, o juiciosa con las labores del hogar; lavar, cocinar, servirle a los demás y ello la hace merecedora de la atención de los hombres. Siendo este un ejercicio con familias, es importante resaltar la influencia del discurso adulto sobre los niños y las niñas, tal y como afirma Austin, las palabras no son sólo actos emitidos en una circunstancia natural sino que reflejan pensamientos y sentimientos que a su vez repercuten en acciones y por ende en la construcción de la identidad de los niños y las niñas. Vale la pena mencionar que estas construcciones de género no son naturales, sino como aquí se evidencia, son construcciones elaboradas dentro de contextos sociales determinados, en este caso la familia.

En otra actividad realizada en este mismo contexto escolar, dentro de una de las sesiones del proyecto "pequeños investigadores" en el que el objetivo es despertar el interés de los niños y niñas en preguntarse sobre diferentes situaciones a través de la lectura de cuentos, se realiza la lectura de uno titulado "La princesa Teresa" el cual narra la historia de una niña que debe ser enviada por sus padres a la universidad de princesas, pero ella no quiere, ella prefiere ir a la escuela de brujas, porque ellas realizan pocimas y son independientes, además de hacer otras actividades como leer y trabajar (Ver anexo 3) A partir de esta experiencia se suscitan en los niños y niñas reflexiones sobre ¿por qué Teresa no quiere ser princesa? Expresan gráficamente y exponen a la investigadora sus ideas, las cuales se plasman en el dibujo:

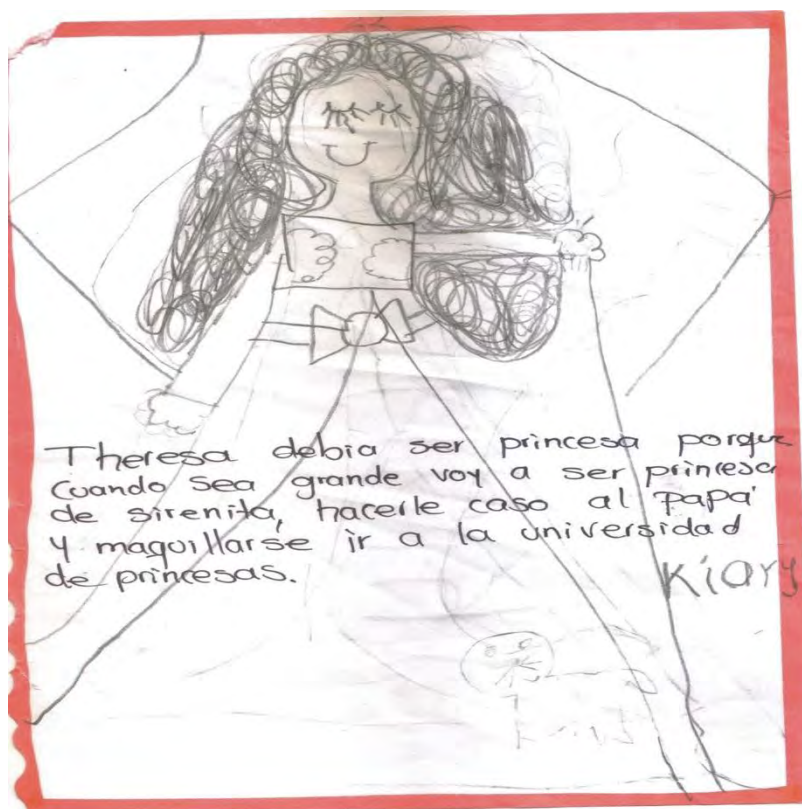


Figura 4 Imagen de la Princesa Theresa (Kiary 5 años)

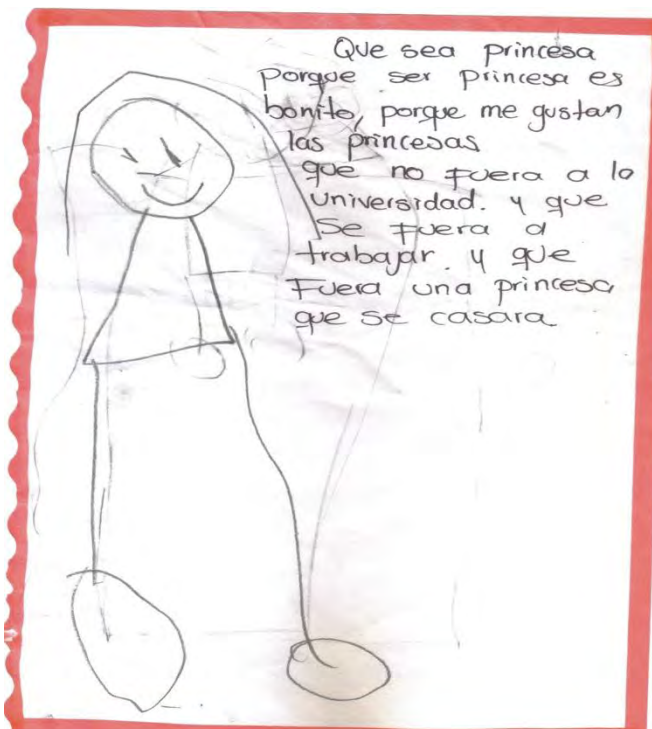


Figura 5. La princesa Theresa María 3 años

Aquí se observa un claro gusto de las niñas hacia el querer ser princesas o reinas de belleza, relacionan aspectos como maquillarse, matrimonio, obediencia. Lo que le otorga a la mujer un ideal de ser, que se relaciona con la felicidad y el sentirse bien. A diferencia de los niños de 7 y 8 años de edad quienes han sido colaboradores y/o participantes de esta experiencia, demuestran una construcción identitaria basada en la relación de muchos discursos y sus propias formas de ver el mundo. Se ve como a las niñas que hicieron los dibujos, todavía no han internalizado un discurso social, que les permita transformar algunas realidades, sino que se expresan desde lo que les llama la atención y es de su interés. Sin embargo, los investigadores colaboradores, al analizar los dibujos de las niñas identificaron elementos muy importantes:

Juan Diego (7 años, 2013) "Las niñas como ven que las señoras que trabajan en ser reinas de belleza ganan mucha plata y salen en la televisión, y camina así de una forma, como si fueran las mejores, ellas piensa que se pueden comprar joyas y maquillaje, pero no saben el riesgo que se corre que allí, ellas se pueden engordar y les van a decir que están muy gordas y

las sacan , entonces una niña modelo que esta gorda, tenía el trasero muy gordo y se mando a hacer la cirugía y se murió”.

Valeria(7 años, 2013) “Yo creo que ellas quieren ser reinas de belleza primero por las películas que han visto la Cenicienta y Blancanieves, ellas quieren aparecer en la televisión pero no se están dando cuenta de que en eso hay riesgos, se quiere ver bonitas, se hacen la liposucción y se pueden morir”

Santiago (7años) “Yo prefiero que sean profes a que sean reinas de belleza, porque eso es no pensar en su futuro, porque pueden arriesgar la vida con su belleza, en cambio si es profe, sabe, puede viajar, aprender inglés, conocer, ingresar a otras partes, yo prefiero que sea profesora. Hay veces hay hombres muy machistas y les dicen que están feas y están gordas y las mandan a hacer cirugías y esas cosas”.

Sofía (7 años) “Yo creería que está bien que las niñas sean modelos se ven igual lindas, pero lo hacen porque quieren, lo que está mal es que lo hagan por que los hombres les dicen porque tiene el cerebro chiquito, y solo sirven para dar vida y esas cosas”.

De esta manera, se observa la capacidad de los niños y las niñas de asociar realidades en las cuales ellos están inmersos, con situaciones que ellos consideran buenas o malas para las niñas para propender por una transformación social que permita el reconocimiento de mujeres reconocidas no desde estereotipos de belleza sino desde sus intereses, iniciativas y valor en la sociedad. Las niñas y los niños colaboradores en esta investigación, han logrado descubrir iniciativas propias de la desigualdad y la subvaloración hacia la mujer cuando afirman “*Hay veces hay hombres muy machistas y les dicen que están feas y están gordas y las mandan a hacer cirugías y esas cosas*” expresan el dominio que tiene los hombres sobre ellas, incluso sin pensar en el valor de su vida. Para el autor Arturo Escobar (2000) la agencia es la actuación en el escenario, es la capacidad de rehacer el mundo en el que se vive, ante el surgimiento de escenarios de emergencia o dominación, la cual es un tipo de agenciamiento que se lleva a cabo ante la necesidad de cambios en aquellas situaciones, que durante mucho tiempo han ejercido un tipo de opresión y dominación. Según el tipo de acción se puede medir la capacidad de poder y así mismo de ejercer un tipo de agencia, la cual va ayudando la formación de identidades. Según su experiencia, los procesos de agenciamiento son colectivos y ayudan a configurar mundos culturales a través de las improvisaciones recursivas, entendidas como la capacidad del sujeto

para retomar herramientas del contexto y transformarlo, “la agencia crea los lugares como posibilidades estratégicas” (Escobar, 2000, p.10)

Tal y como plantean James y Prout (1997) la infancia es un fenómeno social que en cada contexto histórico y cultural tiene diferentes formas de manifestarse, dando cuenta de construcciones sociales permeadas por su experiencia y su contacto con el mundo adulto. Cuando se explora las categoría de infancia dentro de desarrollo de esta investigación y en relación con la categoría de género que se quiere presentar, los aportes de las niñas de 5 y 6 años de edad apuntan principalmente hacia los roles de género ya que ellas enfatizan en que las actividades de sus madres se reducen a las labores del hogar y las de sus padres a trabajar. Al indagar por esta apreciación, vemos que la población que conforma esta comunidad en donde está inmerso el jardín infantil donde se realizó parte del trabajo de campo, está caracterizado por familias en las que predomina el trabajo de hogar como actividad principal para las mujeres. Lo cual explica sus dibujos y las explicaciones que se realizaron después de que las niñas colaboradoras hicieran una pequeña entrevista a sus padres en relación con el tema.

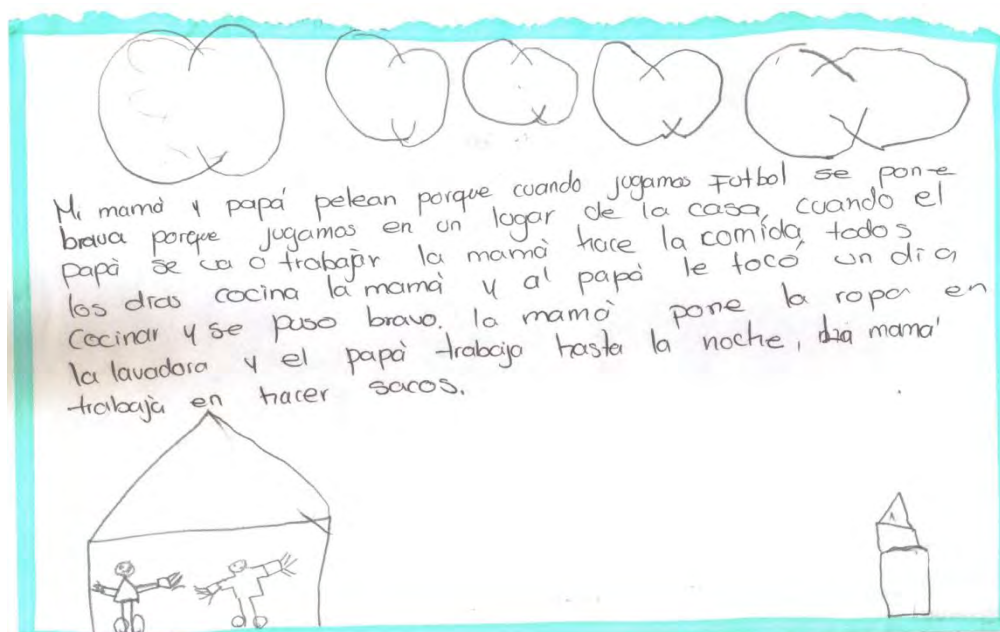


Figura 6 Mi papá y mi mamá Samuel 5 años

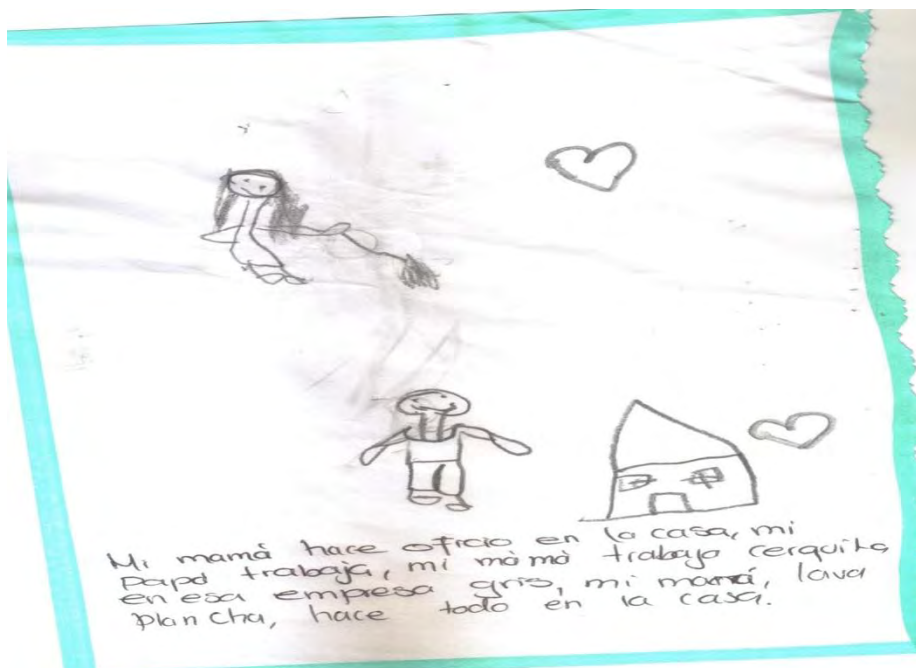


Figura 7 Que hace cada uno en casa. Santiago 5 años

Evidenciando la agencia en la configuración de identidad, el discurso que atraviesa y se transforma.

Vale la pena destacar, que uno de los objetivos de este estudio, era visibilizar las prácticas de agencia de niñas y niños de sectores rurales, para identificar diferencias y similitudes en relación con el tema en cuestión. Dentro de la institución ubicada en Cumaral, Meta, ámbito rural, donde hay una influencia de actividades principalmente agropecuarias y donde los barrios colindan con potreros donde crían y ceban ganado, actividades económicas eminentemente masculinas, se realizaron de igual forma acciones pedagógicas colaborativas con el ánimo de indagar no sólo de nuestra parte sino de parte de las investigadoras colaboradoras, las reacciones después de leer el mismo cuento “la princesa que no quería comer perdices”. El siguiente evento comunicativo originado dentro del debate en el salón de clases, muestra no solo la posición de niños y niñas frente al papel de la mujer en la sociedad, sino que a su vez, enfatiza en la capacidad de agencia tanto al expresar sus opiniones, como al llegar incluso a debatir y confrontar ciertas posiciones entre ellos.

Esto evidencia, el papel protagónico que pueden llegar a tener niñas y niños en escenarios sociales como la escuela, en donde ellos mismos se organizan y construyen conocimiento desde sus propias vivencias y experiencias familiares. La siguiente situación comunicativa se desenvuelve en el aula de clase de cuarto grado con niñas y niños de 8 años de edad en la escuela de Cumaral, cuando después, de leer el cuento mencionado, Omar, uno de los participantes expresa “me gustaría tener una esposa como esclava”

Mariana: ¿Por qué tú dijiste que tú quisieras tener una esposa como esclava?

Luis: Tener una esposa como esclava es que le haga todo, que le lave la ropa, que le haga el almuerzo y que le aliste la ropa y barra.

Paloma: ¿por qué piensa que las mujeres pueden ser esclavas de los hombres?

Omar: porque los hombres tienen que trabajar y las mujeres hay veces no, pero hay veces los hombres salen, tienen que quedarse en la casa buscando las cosas, y por eso uno tiene que decir que son esclavas, que uno las coge de esclavas, y por eso dicen que disque.... ¡ah su esposa es mucho para usted!, algo así le dicen a veces, algo así la gente dice, yo también la esposa la voy a coger de esclava y siempre la mando a hacer las cosas que hay en la casa, por eso es que yo nunca me dejo llevar de las cosas de mi esposa.

Pablo: ¿usted cree que eso está correcto, que las mujeres sean esclavas?

Omar: No, por una parte si y por otra no, porque las mujeres no trabajan algunas y el hombre si, y otra parte no porque las mujeres también tienen que trabajar y si tienen hijos, los hijos también tienen que ayudar a hacer las cosas.

Atendiendo al discurso de Omar en el que relaciona esposa con esclava, se ve una construcción desde el sentido que para él tienen las mujeres como responsables de las obligaciones de la casa, ese “deber ser”. Sin embargo, podemos evidenciar que este constructo no es casual o improvisado por el niño, ya que se evidencia que son discursos implantados de otras personas, al afirmar “algo así la gente dice, estamos ante una construcción discursiva de la cual los niños se apropian e involucran en su propio discurso, aquí particularmente sobre los roles de género culturalmente establecidos y determinados por el sexo. En este caso, como expresan los niños, las mujeres son de la casa y los hombres son los que proveen el alimento, esto vislumbra, algunas manifestaciones identitarias constituidas desde repeticiones que históricamente han sido establecidas por el contexto familiar y contexto local, dado que es en las

zonas rurales, donde se evidencian constructos patriarcales, los hombres son relacionados con los deberes exteriores y las mujeres con oficios dentro, contrario a lo que sucede en la ciudad en donde se pueden visualizar un reconocimiento más hacia la igualdad de género, como se observó en el anterior análisis con niños y niñas de la ciudad.

Con relación a este tema en particular, y desde una mirada urbana, Santiago Pérez de 8 años de edad e investigador colaborador de la ciudad de Bogotá, colegio IDIC, nos relata una experiencia de trabajo de campo, que resulta interesante por tres cosas básicamente. Primero por el dominio y apropiación del tema de investigación, así como su interés en conocer lo que piensan las niñas sobre un tema en particular; segundo, por la capacidad de relacionar los discursos que circundan, los que seguramente ha recibido de su casa o colegio con sus propias lógicas interpretativas, lo que hemos llamado a lo largo de esta propuesta investigativa: capacidad de agencia; y por último, la forma como busca transformar las escenas sociales de desigualdad, con un llamado a las mujeres sobre como él asume, debería ser su papel en la sociedad:

"Hola, yo soy Santiago Pérez y últimamente hemos estado hablando sobre las mujeres y nosotros hicimos una encuesta a todas la mujeres del colegio IDIC, en el descanso, la pregunta era, ¿Qué quieres ser cuando grande? Las opciones eran, reina de belleza, profesora, presidenta y ama de casa. Bueno, como vemos acá (ver anexo 1) la profesora tuvo más votos, esto significa que las mujeres están pensando en algo bueno porque esto le ayuda a estudiar más ,a subir más a su carrera, vemos que presidente también, presidente es algo bueno pero hay que tener en cuenta que ser presidente tiene una vocación muy sacrificial, lo malo es que algunas votaron por ser reinas de belleza: Uno, los hombres les están metiendo esa idea en la cabeza, porque ellos están que les dicen feas, bonitas, pero hay que seguir con su camino y otra cosa es la televisión, que las princesas, que esto, se maquillan, ellas por eso van a preferir el rosado, lo tendrán mucho en cuenta. Pero lo bueno de esta encuesta es profesora, ellas ya se están saliendo de ama de casa, eso es lo bueno, porque ama de casa no es tan bueno que digamos, ellas quieren ser profesoras porque quieren estar en el mundo exterior, haciendo su propia educación, pero lo malo es reina de belleza, pero estas dos opciones (presidenta y profesora) me parecen muy buenas para que ellas sigan pensando en su futuro".

Desde la perspectiva de Holland y colaboradores (1998), podríamos decir, desde el anterior relato, que la construcción de la identidad en los niños, se realiza desde un autoagenciamiento, entendido como la transformación de su propio pensar en el diálogo con sí mismo, donde se realizan ideas de transformación y un modo de expresión de las mismas, que convierte a las niñas y los niños en sujetos informados, reflexivos y participativos. Se puede evidenciar que las relaciones que las niñas y los niños han construido, han sido determinadas por discursos implantados, ya sea por su entorno primario como su familia, la televisión o la escuela. En toda esta institucionalidad en la cual está representada la sociedad, se develan ejercicios de poder entre las niñas y niños y las instituciones, las cuales son innegables e inseparables; estos ejercicios manifestados en discursos se adhieren a las niñas y niños desde su infancia y es, en esa relación, donde cada uno se permite asumir o rechazar posturas que reconocemos aquí, como actos de agenciamiento, los cuales configuran su identidad. En la siguiente imagen se puede constatar, de igual forma lo dicho anteriormente.

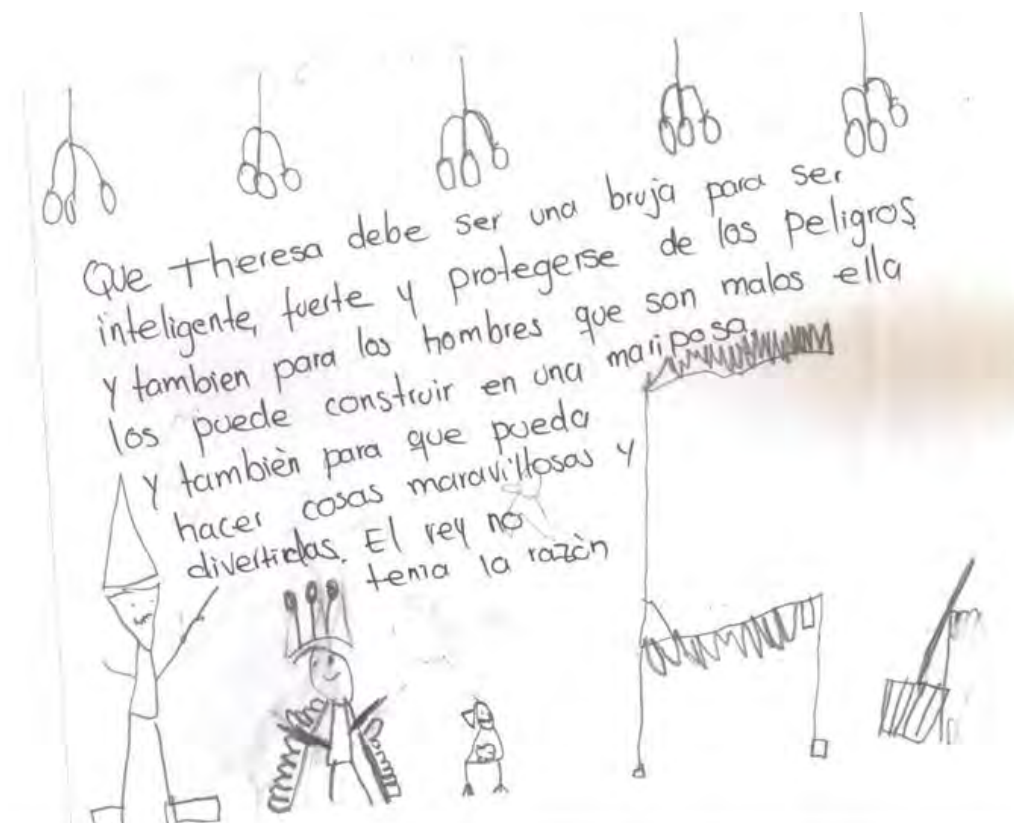


Figura 8 La princesa Theresa Samuel 5 años

Los niños y las niñas posibilitando otras perspectivas de infancia.

En el transcurso de la investigación y a través de diferentes acciones pedagógicas, los niños y las niñas han manifestado desde sus experiencias y sus concepciones previas algunos visos que permiten vislumbrar cómo están construidas y determinadas las identidades femeninas. En la línea de trabajo de las investigadoras, era importante mostrar a los niños y las niñas diferentes ayudas textuales y audiovisuales con el fin de mover fibras en relación con el tema, y motivar su participación dentro del proceso, invitándolos a descubrir e interesarse sobre cómo interpretar los discursos sociales que circundan sobre los estereotipos presentes y su incidencia en las niñas. Lo anterior, aunado a la reflexión de aspectos puntuales de los discursos cotidianos y mediáticos sobre lo que significa ser mujer, permitió junto con las niñas y los niños construir un nuevo conocimiento, dentro del enfoque etnográfico colaborativo de la investigación.

Así se evidenció después de la presentación de un video llamado “Princelandia” recomendado por Nicolle (7 años) una de las colaboradoras, quien recordó durante nuestros conversatorios haberlo visto con sus amigas del barrio. El video (<http://www.youtube.com/watch?v=jR8B8Nhn8WA>) mostraba un Spa para niñas que querían ser princesas, al respecto los participantes expresaron:

“yo creo que eso está bien, pero yo creo que para que ellas sean princesas no tiene que ser desde niñas, sino que ellas deben crecer un poco más para tener su personalidad, pero desde niñas no”. (Valeria 8 años)

“Están muy chiquitas, están empezando a ser muy vanidosas, entonces cuando sean adolescentes ya van a querer hacerse cirugías y quitarse grasa y eso, desde chiquitas ellas no deberían ser así, se podrían arreglar y eso pero tampoco, manicura y eso”. (Daniel 8 años)

“Eso tiene un lado bueno y un lado malo, es que ellas están cumpliendo uno de sus sueños, que es tener un mundo rosa y van allá y la pasan chévere, pero la consecuencia de eso es que Dios no lo quiera, tal vez se les pueda meter a la cabeza esa cosa y entonces cuando sean

grandes yo creo que por solo maquillaje van a arriesgar hasta la vida por solo maquillaje". (Sofía 7 años)

"¡Como así! Como así que las ponen a maquillarse a modelar, desde chiquitas, toca primero enseñarles que sí, las princesas y eso pero cuando ya crezcan, toca evitar que se vuelvan ahh toca adelgazar, se pueden arreglar pero tampoco exagerar, osea, pueden arreglarse el cabello pero no exagerar". (Santiago 7 años)

"A veces también piensan tanto en modelaje, que a veces se olvidan de la familia, si tienen hermanos, de la familia". (Julián 7 años)

"Estoy de acuerdo con Sofía y con Pérez, eso tiene un lado bueno o un lado malo, las niñas no les tienen que enseñar eso que para modelar, entonces ellas dicen que yo cuando grande quiero ser modelo, no mami yo quiero algo de dieta, una ensalada y cuando grande si notan que están un poquito gordas, osea el estómago lo tienen así planito, pero luego tienen un poquito redondeado, por la grasa que han comido. Entonces se van hacer la cirugía". (Juan Diego 8 años)

"Ellas ya quieren ser adultas, ya quieren ser grandes, no quieren ir a un parque solo estar allá y modelar". (Ana 7 años)

De mano de la premisa de que la infancia es una construcción social histórica, dinámica, particular, con carácter contingente, cabe resaltar la configuración de la identidad y lo que implica en el reconocimiento de una serie de significaciones de la vida que los constituye como sujetos sociales. Dentro de esta lista están aquellos visos históricos, políticos, sociales, económicos y discursivos que van apoyando la construcción de la misma. En ésta, el lenguaje a través de los discursos se constituye en elemento dinamizador por medio del cual se va generando la apropiación y configuración del mundo. Cuando Sofía afirma "(...) se les pueda meter a la cabeza esa cosa y entonces cuando sean grandes yo creo que por solo maquillaje van a arriesgar hasta la vida (...)" (Sofía, 2013) muestra que los niños y niñas como grupo social, dan cuenta de la capacidad de apropiación de su realidad, más allá de la imitación de acciones

repetitivas y normalizadas en la cual se forman y se van configurando según las pautas de crianza y la apropiación de la cultura a la cual pertenecen; ellos son agentes sociales con posibilidad de acción y transformación de su mundo.

Trabajar en colaboración, una experiencia constructiva. Reconfigurando roles investigativos

En la presente experiencia de campo, durante una de las clases de matemáticas en el aula de 302, colegio IDIC en Bogotá, vimos un video cuya temática principal eran las mujeres matemáticas en la historia, que nos permitió a investigadoras, colaboradores y participantes en general, conocer sobre las matemáticas y a su vez, el papel de la mujer dentro de esta disciplina a lo largo de la historia. (<http://www.youtube.com/watch?v=NKkJdAPOc4s>) Después de observar como muchas mujeres de épocas anteriores tuvieron que pasar grandes desafíos en un mundo de supremacía masculina, los niños opinan lo siguiente:

Daniela (7 años) “Las mujeres matemáticas, fueron aún mejores que los hombres, Hipatya fue muy buena en muchas cosas. La muerte de Hipatya de Alejandría fue muy cruel”

Santiago (7 años) “yo creo que en el video el presentador tiene razón, las mujeres también son importantes en las matemáticas, son listas como Hipatya que fue de ellas, la más lista, de hecho, fue la primera mujer más lista. Es cierto que las mujeres son listas y astutas como nosotros los hombres, yo quiero que las mujeres san listas como nosotros”

Sofía (7 años) yo pienso que Hipatya y Sofía debieron haberlas dejado entrar a la escuela, ella les hubiera enseñado muchas cosas sobre matemáticas como a dividir por dos cifras”

Andrés (7 años) “yo pienso que los hombres se creían más inteligentes que ellas, y las mataban, cuando existió la primer mujer matemática los hombres se pusieron celosos, los hombres eran muy machistas y se creían más que las mujeres y decían que las mujeres tenían el

cerebro más chiquito y por eso eran menos inteligentes, y el de los hombres más grande, el hombre quiere ser mejor que la mujer, pero la mujer no puede ser mejor que el hombre.”

En las diferentes situaciones comunicativas presentadas, los niños y las niñas particularmente de la ciudad, establecen una serie de comparaciones entre las capacidades de los hombres y de las mujeres, les llama la atención la exaltación de la mujer como un sujeto cognoscente, con las mismas capacidades del hombre en todas las épocas de la historia. Rechazan las concepciones biologistas que justifican las desigualdades entre hombres y mujeres, comprenden las consideraciones de género que han permitido implantar la *naturalización* de las desigualdades entre el hombre y la mujer y la atribución de causas supuestamente naturales a aquello que es producto de la cultura.

A diferencia de los contextos rurales, en donde todavía prevalece el imaginario naturalizado de que las mujeres son diferentes a los hombres, no solo por las características físicas, sino también por sus capacidades como se evidenció, en la siguiente conversación entre los investigadores colaboradores y algunos estudiantes, en el Colegio de Cumaral, Meta.

"David (8 años): ¿qué diferencias hay entre hombres y mujeres?"

Omar: pueden haber algunas diferencias como en gustos (...)

David (8 años): ¿qué opina de las mujeres mecánicas, futbolistas,..?"

Omar: Las mujeres pueden practicar deportes pero en algunas ocasiones pueden hacer cosas... pero ser mecánicas ummmm.....no.

Paula: ¿por qué no pueden ser mecánicas las mujeres?"

Omar: las mujeres no pueden ser mecánicas porque no pueden memorizarse las partes, hay pocas mujeres mecánicas, ellas pueden hacer otros trabajos pero mecánicas no.

Paula: ¿y qué piensas que deben hacer las mujeres entonces?"

Omar: Los deberes de la casa por ahí, porque casi las mujeres no tienen fuerza para hacer cosas.

Paula: ¿Cómo qué?"

Chaparro: levantar cosas pesadas".

Aquí los niños permiten visibilizar las desigualdades sociales que han generado opresión, discriminación e injusticia dentro de la organización de las sociedades y concretamente sobre las mujeres, fortaleciendo identidades masculinas y femeninas asignadas históricamente que estuvieron ocultas, tal como diría Marcela Lagarde (1994) *“se mantuvieron clasificadas por características corporales que han definido actos comportamentales que naturalizan ciertas acciones e impiden otras”*. (p.6)

En esta misma línea de ideas y retomando el análisis del video de las mujeres matemáticas, es importante resaltar en la frase *“yo quiero que las mujeres sean listas como nosotros”*, se asume que el hombre de por sí, por ser varón, ya posee esa capacidad y que la mujer puede llegar a ese nivel. Por otro lado, en la expresión *“los hombres eran muy machistas y se creían más que las mujeres”*, se destaca la palabra machista, dicha por un niño, el cual reconoce ese adjetivo como la actitud del hombre por querer ser más que la mujer, sin embargo, lo dicen en tiempo pasado, como en el siguiente ejemplo:

Joanna (8 años): *“yo digo que antes era injusto con las mujeres y sus religiones de antes son horribles ¿Por qué las mujeres no podían estudiar? Es injusto que tengamos que estar en esa desigualdad, es muy triste, que bueno que ahora sí dejan estudiar a las mujeres, que injusta antes, nosotros tenemos derecho a ser profesionales, todos somos iguales”*

Daniela (7 años): *“Eso fue en esa época, pero ahora es diferente, las mujeres son matemáticas, ahora estudian, todos tenemos que ser iguales”*

Las desigualdades de género, como criterio de análisis dentro de estas apreciaciones, permiten reconocer tanto en niñas como en niños una necesidad de igualdad, las acciones en contra de la mujer mostradas en el video, les permiten a los niños establecer un discurso sobre lo que significó ser mujer en esa época, el privilegio del hombre al tener la posibilidad de estudiar y la injusticia en contra de la mujer por excluirla de este tipo de escenarios sociales. Sin embargo, nos llama la atención, el énfasis en los adverbios de tiempo *“ahora sí, antes no”* y gracias a una pregunta activadora dirigida a las niñas, -ahora nuestras colaboradoras- ellas quisieron indagar si de verdad esos hechos ya no se generan en la presente época. Uno de los objetivos principales

en esta investigación, es precisamente involucrar a las niñas en el proceso, al estar ellas inscritas de manera activa, no sólo identificarán los estereotipos implantados en la sociedad sobre lo que significa ser mujer, sino que reflexionarán sobre ellos, permitiendo una transformación en la identidad femenina que las ha moldeado y constituido hasta ahora.

Sofía (7 años): *“¿Por qué no le hacemos una entrevista a las profes de matemáticas del colegio?, hay dos aquí, les preguntamos qué sienten de ser matemáticas y ¡todas esas cosas!*

Investigadora: *“Me parece perfecto, con ello podremos saber si lo que pasaba en el tiempo de Hipatia, aún sucede, todo aquello referente a la desigualdad y aquellas cosas que ustedes expresan, entonces construyan las preguntas, ¿Qué quisieran saber?”*

De esta manera, las niñas construyen una serie de preguntas tales como: ¿Se siente usted un ejemplo para las futuras mujeres matemáticas?, ¿Qué le inspiró para llegar hasta tan lejos y demostrarle a todas las mujeres que no sólo sirven para la cocina?, ¿Qué se siente ser profesora de matemáticas, cuando generalmente son los hombres matemáticos?, ¿usted sabe que antes sólo los hombre podían ser matemáticos? ¿Qué piensas de eso?, ¿Fue fácil estudiar matemáticas?, Se encontró con situaciones de discriminación por ser mujer? Aquí podemos observar las ganas de las niñas por conocer que sienten las profesoras al pertenecer a un mundo especialmente privilegiado para los hombres como lo ha demostrado la historia. Se establece la aceptación de la sociedad por encasillar a las mujeres en roles domésticos y por fuera de escenarios académicos, de nuevo, la dicotomía entre lo público y lo privado, en términos de espacios de desenvolvimiento social, de hombre y mujeres. Las niñas necesitan afirmar que esta vision de lo femenino lleva a la tranformacion de las realidades y a nuevas apuestas dentro de relaciones hegemónicas.

Después de la realizacion de las entrevistas, las niñas y los niños entran a analizar, las respuestas de las docentes y a partir de ellas, a establecer ciertos dispositivos implantados dentro de los discursos. Vale la pena mostrar aquí, algunas de las respuestas de las entrevistadas, para posteriormente exponer el analisis que realizan las investigadores colaboradoras.



Figura 9 [Imagen de las niñas entrevistando a la profesora de matemáticas] (2013) Bogotá, Colombia.

Profesora 1. Profesora de Matemáticas de primaria, 26 años, docente de la institución donde se realiza la investigación.

“Si me considero un ejemplo, porque en este mundo la mayoría de los matemáticos, son hombres, pienso que el mundo en que vivimos, los hombres y las mujeres tenemos las mismas capacidades, no creo en eso que las mujeres sólo sirven para la cocina, porque desde la antigüedad, se ha demostrado que las mujeres pueden sobresalir. Hipatia fue una de las mujeres que más sobresalió en la historia por ser la matemática más importante del mundo, y pues ella luchó contra todo eso. Es difícil, algunos estudiantes cuando ven que llega una profesora mujer piensan que pueden molestar y no lo toman en serio, pero ellos después entienden que la figura que está ahí, sea hombre o mujer va a enseñar las mismas matemáticas” (2013)

P2. Profesora de matemáticas de Bachillerato, 23 años.

“Nosotras las mujeres podemos desenvolvernos en las matemáticas y en cualquier campo que queramos, si nosotras queremos hacer política, economía, lo podemos hacer. Lo del cerebro pequeño es totalmente falso, si vamos a demostrarlo científicamente y en todos los ámbitos de la vida, es demostrado que eso no es así, las mujeres tenemos las mismas capacidades de los hombres. En la universidad, es muy poco el porcentaje de mujeres que estudian matemáticas, si me sentí discriminada, fueron muchas las dificultades, pero lo más importante fue poder demostrarle a todos y todas, que nosotras también podemos y por ese tipo de actitudes hay más mujeres estudiando matemáticas”

Al respecto las niñas y los niños colaboradores concluyeron:

Juan Diego(7 años): *“Cuando Sofía le pregunto a la profesora, qué se siente ser profesora de matemáticas, eso fue bueno porque antes las mujeres solo se dedicaban a los trabajos de la casa, a limpiar mientras que ahora, ya es mejor, las mujeres ya pueden hacer carpintería, hacer espadas, cosas así”*.

Santiago (7 años): *“Me parece muy bueno que les preguntaran a las mujeres que sentían por que no podían utilizar las matemáticas, ahora ellas están diciendo que pueden ser igual que los hombres estudiar matemáticas y todo eso”*.

Nicolle (7 años): *“Yo me siento orgullosa que las mujeres crean en sí mismas y no les crean a los hombres de que no servimos para nada, que somos bobitas y que sólo sirvamos para cuidar bebés”*.

Paula (7 años): *“Eso me parece injusto, porque todo el mundo tiene derecho, porque si yo quiero ser matemática a mí no me pueden rechazar mi sueño, yo quiero ser matemática”*

Juan Diego (7 años) : *“Lo que dijo paula me parece muy importante, mira hasta el libro de Manuelita lo escribió una mujer, y eso que pasa, hay muchos libros que los escribieron los*

hombres y las mujeres, además eso es muy injusto porque entonces si Paula quiere ser matemática, nadie puede decirle que no, por eso está la cartelera de libertad, eso lo impuso el hombre hace mucho, cuando le cortaban a las mujeres la cabeza por ser matemáticas, ¡no! eso es como si los hombres, les estuviéramos robando, tapando, quitando la libertad a las mujeres".(2013)

Como se ha mostrado hasta aquí, los niños y niñas están expuestos a todo un discurso social que definitivamente influye en la construcción y deconstrucción de su identidad; el entorno social y los discursos socialmente implantados, influyen de manera determinante la configuración de nuevas identidades que, como se ha venido esbozando, delimitan el reconocimiento de lo que significa ser mujer y ser hombre. Formamos parte de una sociedad, y aunque sólo se sospeche, aunque a veces se quiera negar, e incluso aunque se trate de evitarlo, los actos, las palabras, los discursos, de cualquier signo tienen una repercusión directa o indirecta sobre la infancia y sobre el contexto al que pertenecen. Como la piedra arrojada al estanque, los discursos como ondas, se extienden y alcanzan poderosos niveles, imposibles de evitar.

Para finalizar este bagaje de experiencias significativas, podemos concluir diciendo que el niño y la niña están inmersos en una serie de relaciones en comunidad, que los identifica con un lugar, con unas costumbres e incluso con unas políticas e ideologías propias de un sistema social. Estos procesos generados en los diferentes ambientes sociales afectan de alguna manera pensamientos, actitudes y supuestas mejores formas de cómo los niños y las niñas deben desenvolverse en la sociedad. Estos roles determinados e implantados por prácticas discursivas, pueden desaprenderse de la misma forma, -tal y como lo han demostrado y lo seguirán demostrando las niñas y los niños a lo largo de la historia- como una posibilidad de construir una identidad diferente, que genere nuevas oportunidades y transformaciones sociales. Si bien es cierto, siguiendo a Butler (1990), nos permitimos comprender que la capacidad performativa del lenguaje actúa en la constitución de las identidades de las niñas y los niños, sin embargo, la fuerza del performativo como una acción temporal y renovable, no depende sólo de la acción inmediata, sino también de la posibilidad que deja a las niñas la posibilidad de resignificar el discurso y traspasar o romper el contexto. Es así como se observa en las niñas la puerta abierta para repensar siempre la posibilidad de agencia en ellas, a través de la deconstrucción del mismo

lenguaje y la tensión que se genera entre el discurso instituido y la construcción identitaria que posibilita la autoreflexión de ese mismo discurso. Así concluye Valeria (7 años) su experiencia investigativa.

"Hola soy Valeria, y nosotros hicimos una investigación sobre cómo han encasillado a las mujeres en papeles inferiores y tenemos unos ejemplos, pues era, cuál de estas cosas prefieres que te den de cumpleaños, un libro, maquillaje, muñeca y vajilla, lamentablemente el que más tuvo puntaje fue maquillaje, yo creo que a las niñas les gusta más maquillaje también porque la televisión le ha dado ese entusiasmo por maquillarse, por ponerse brillo labial, yo creo eso, de 23 estudiantes 16 dijeron maquillaje, otra pregunta era, las mujeres pueden ser; conducir aeroplanos, estudiar astronomía, jugar fútbol o ser buenas mamás. Lamentablemente ganó buenas mamás, eso no sirve, porque todo el mundo está diciendo que ellas solo pueden ser buenas mamás, yo creo que la mujer puede conducir aeroplanos, ser lo que quiera, pero hay una regla, podemos ser cualquier cosa pero sin que lastimemos la vida del otro. ¡Adiós!

Conclusiones

“las niñas piensan que el rosado es el color más mágico del mundo y que si usan rosado serán más felices, pero como piensan en matrimonio como las princesas y ellas sólo piensan en rosado, en rosado y en rosado, por eso piensan así”.

(Salome 7 años)

La identidad se construye en la relación con los otros y es allí donde se reconoce la diferencia y se realiza la afirmación de la identidad. En este proceso no se desconoció su característica cambiante y mutable dadas las condiciones propias del contexto, en el cual, los procesos dialógicos y narrativos cobran relevancia ya que es a través de ellos como los sujetos existen para los demás. Los niños y niñas al igual que los adultos demuestran estar en constante tránsito entre los discursos, los cuales permean la identidad individual y colectiva, gracias a prácticas sociales establecidas y constituidas históricamente como la cultura, las costumbres y los hábitos, entre otras, las cuales se dotan de significaciones individuales, que afirman y configuran una identidad, sin que esta esté fija e inmutable ya que los niños demuestran su capacidad de empoderamiento y transformación.

En este proceso se demostró que el lenguaje es una herramienta indispensable en la conformación de la identidad, la cual se ve permeada por la cotidianidad y los ejercicios de poder en los que se encuentran los niños y niñas en sus diferentes contextos, la escuela, la familia, la relación entre pares, etc. demostrando diferentes formas de lucha y configuración de su identidad. Es evidente entonces que los discursos sociales se institucionalizan en formas de poder los cuales generan en los sujetos posibilidades de transformación, lo cual es palpable cuando los niños y niñas se empoderan de ellos y los transforman desde sus visiones y formas de ver el mundo.

Las formas de tensión y de relación en las que se ven envueltos los niños y las niñas construye y deconstruye su identidad. Los sujetos pueden cambiar esencialmente lo político y social. Así, las luchas y los movimientos sociales permiten romper con esquemas establecidos

históricamente que encasillan a los sujetos (hombre- mujer- niño-niña, discapacitado o excepcional), en tareas, posiciones o categorías que se determinan por papeles o roles específicos con limitaciones en la participación y caracterización de los mismos.

Este proceso ha sido una experiencia de aprendizaje y reflexión, que ha presentado una serie de retos que develan la necesidad de un carácter reflexivo y requieren de una actitud de escucha en donde las niñas y los niños inicialmente, fueron motivados con actividades desarrolladas propiamente en el marco de la relación docente- estudiante, y poco a poco han evidenciado la verdadera intención de la etnografía colaborativa, seleccionando actividades y proponiendo el desarrollo de las mismas en el marco de sus intereses; han sido ellos quienes no han enseñado que esta propuesta investigativa permite desarrollarse en marcos de la colaboración y proposición.

Los ejercicios colectivos de agenciamiento se producen a partir de la unión y reconocimiento de la identidad de un lugar y el empoderamiento del mismo a partir de la cultura y las costumbres. Los roles que asumen las niñas y los niños frente a las posturas de homogenización que se imparten en la escuela, los papeles de dominación que asumen algunos profesores y profesoras y todos aquellos procesos por los cuales se generan procesos de agenciamiento, permitieron evidenciar a los niños y las niñas como actores y protagonistas de acciones claras de agenciamiento.

Las formas de agenciamiento en los procesos de configuración de la identidad, reconfiguran los discursos sociales y generan posibilidades de cambio a nivel individual y colectivo. El empoderamiento y posicionamiento permite asumir posturas sociales y políticas que abren la posibilidad a la participación y el cambio.

La identidad se entendía, condicionada por lo biológico, sin embargo, nuevas comprensiones plantean que ésta, puede ser construida y deconstruida socialmente, permeada por la característica emocional de los sujetos y un impulso latente en todas las relaciones dadas

entre los mismos, así como sus acciones las cuales permitirán encontrar nuevas formas de representación y comprensión de los mundos posibles.

En este caso como docentes se asumió un nuevo reto el cual invita a profundizar en este rol, a cambiar el panorama limitado de oportunidades y convertirlo en una opción para poder ejercer roles y capacidades de discernimiento frente a los diferentes entornos: escolar, familiar, político y ético para convertirse en agentes capaces de desaprender y emprender procesos reales de cambio y transformación.

Los niños y niñas poseen la facultad de generar un empoderamiento, que les permitió crear espacios de posicionamiento y modificar sus realidades, en mundos donde puedan ser escuchados y valorados como agentes importantes e imprescindibles del cambio social. Demuestran estar en capacidad de cuestionar su identidad y la forma como se han venido encontrando con su realidad, de esta manera fortalecen su identidad. Es necesario que ellos conozcan y vivan la modernidad y la globalización existente de manera consciente y reflexiva. La posibilidad de generar prácticas de agencia en los procesos de construcción de identidad son mecanismos que contribuyen a superar los abismos de desigualdad, inequidad y opresión existentes en sociedades post-coloniales.

Los niños y las niñas manifestaron motivación porque construyeron nuevos aprendizajes, se mostraron entusiasmados en seguir trabajando en la investigación y sobre todo dentro del marco propuesto en relación a la desigualdad de género. Esto reafirma la necesidad de los niños y las niñas por ser escuchados en sus contextos y espacios de socialización y más aún, en el camino de emprender procesos investigativos, no sólo para que hablen sino para que sean parte de construcciones sociales.

Es importante abrir espacios de expresión ya que los niños, como se ha evidenciado, son activos y poseen interpretaciones sobre el mundo que nos permiten entender su realidad. Como investigadoras, se logró el despoje de algunas concepciones sicologizadas y esquematizadas acerca de la infancia permitiendo evidenciar que no hay un estándar de realidades en ellos, no todos son iguales, se comprendió que todos se configuran de manera diferente, se constituyen

desde relaciones sociales y no sólo determinantes biológicos, dando cabida para entender la infancia desde otras concepciones.

Vale la pena tener en cuenta que las oportunidades para entender y escuchar las voces de los niños, niñas y adolescentes se pueden encontrar en espacios como la etnografía, la antropología el estudio de caso u otros que permitan un acercamiento a los procesos de agencia de los mismos, entender lo que hacen los niños, niñas y adolescentes para vivir en el mundo, acoplarse o transformarlo puede ser una vía para encontrar y diseñar propuestas educativas y sociales en pro de sus intereses.

Finalmente, se quiere resaltar que como docentes investigadoras, trabajar bajo una metodología colaborativa, implicó dejar de lado estructuras investigativas rígidas y distanciadas del contexto y de los participantes de dicho proceso investigativo. Involucrar a los niños y niñas en la investigación, resultó difícil al comienzo en tanto nuestros esquemas mentales y el rol que manejamos como docentes nos llevaban siempre a direccionar y manejar a nuestro modo de ver las experiencias. Dar valor a todas las expresiones y reflexiones de los niños, sus análisis e interpretaciones, parecía alejado de la realidad y de las propias lógicas investigativas, no obstante, paso a paso, se logró entender que las realidades expresadas por los niños y niñas son tan infinitas como las propias formas de concebir la infancia. En este caminar con ellos, se comprendió que este tipo de metodologías en colaboración, resulta ser más fiel a los fenómenos sociales, más interiorizados desde las partes que participan, le otorga un valor excepcional a futuros ejercicios investigativos.

Referencias Bibliográficas

- Ahearn, L. (2001). Language and agency. *Annual Review of Anthropology* 30:109-137.
- Alcoff, L. (1988). Feminismo cultural vs. Post-estructuralismo: la crisis de la teoría feminista. *Journal of Women in Culture and Society*. Vol 13, No. 3, The University of Chicago. Traducción: Revista Debats N° 76
- Arfuch, L. (2005) Problemáticas de la identidad (p. 21-43) En: L. Arfuch (Eds.) *Identidades. Sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.
- Austin, L. J. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras: Palabras y acciones*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Boletín No 13, alta consejería presidencial para la equidad de la mujer. Recuperado el 2 de febrero de 2014 de: <http://www.equidadmujer.gov.co/Publicaciones/Boletin%2013-Observatorio-asuntos-genero>
- Bourdieu, Pierre. (1997). *Razones prácticas: Sobre la teoría de la acción*
- Bucholtz, M. & Hall, K. (2005). Identity and Interaction: A Sociocultural Linguistic Approach, *Discourse Studies*, 7 (4-5): 585-614
- Butler, J. (1990). *Lenguaje, Poder e Identidad*. Madrid: Editorial Síntesis
- Butler, J. (1990). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad* Barcelona: Editorial Paidós
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Calderone, M. (2004). Sobre la violencia simbólica en Pierre Bourdieu. En la trama de la comunicación, Vol. 9. Argentina: UNR.

- Contreras, C. G. & Pérez, A. J. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 811 - 825.
- Cofre de los cuentos, La princesa Theresa. Recuperado en ofrecuentos.blogspot.com/2013/07/la-princesa-theresa.html
- Clemente, A., Dantas, M., Guerrero, A., Higgins, M. & Milstein, D. (2011). Encuentros Etnográficos con niños y adolescentes. Buenos Aires: Editorial Miño & Davila
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002) *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia, España. Editorial Prolibros.
- Díaz, M. & Vásquez, S. (2010). Contribuciones a la antropología de la infancia. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Duque, P. (2008). Las niñas y los niños, actores sociales investigando y construyendo Saberes. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Einstein, A. (1949). ¿Por qué el socialismo? En *Monthly Review*, Nueva York.
- Erikson, E. (1968, 1974). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Escobar, A. (2000). Modernidad, Identidad y la política de la teoría. Recuperado de http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/4501/1/anales_9-10_escobar.pdf
- Femenías, M. Aproximación al concepto de Judith Butler. Recuperado de www.comadresfeministas.com/publicaciones/enlaweb/femenias.pdf
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 50, Nº. 3 pp 3-20
- García, G. (1994). Por un país al alcance de los niños. Recuperado de http://www.scp.com.co/ArchivosSCP/Por_un_pais.pdf
- Giddens, A. (1995) *La constitución de la sociedad*. Paraguay: Editorial Amorrortu.

Guber, R. (2011) La etnografía: Método, campo y reflexividad. Buenos aires: Siglo XXI. Cap. 2 y 3 (P.39-68)

Guerrero, A. L. (2011). Explorando las relaciones entre identidad y lugar construidas por niños y niñas en condiciones de desplazamiento en un contexto de marginalidad y violencia en Colombia. En: Encuentros Etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos. Milstein, y otros. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

Hecht, A. & García, M. (2010). Categorías étnicas. Un estudio con niños y niñas de un barrio indígena. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez, juventud. 8(2), 981 – 993. Recuperado de <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>

Holland, D., Lachicotte, W., Skinner, D., & Cain, C. (1998). Identity and agency in Cultural worlds. Cambridge, MA: Harvard University Press.

James, A. (2007). “Giving Voice to Children”s Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials” En American Anthropologist, Vol. 109, Issue 2, pp. 261–272

Lagarde, M. (1994). Género e identidades. Taller de metodología de trabajo con mujeres. Quito: Artes e impresión.

Mayobre R.(2006). La formación de la Identidad de Género.Una mirada desde la filosofía. Málaga: Edita Ayuntamiento de Málaga. Recuperado de https://www.google.com.co/search?q=concepcion+de+identidad+de+la+ni%C3%B1ez+desde+judith+butler&rlz=1C1AVSA_enCO469CO470&aq=f&oq=concepcion+de+identidad+de+la+ni%C3%B1ez+desde+judith+butler&aqs=chrome.0.57.24593j0&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Milstein, D. (2008). Niños y Niñas que enseñan: el grito de justicia. Medio ambiente y urbanización, niños niñas y jóvenes como agentes de cambio.

- Muñoz, M. (2008). Una minoría activa por una vida digna, los movimientos de niños, niñas y adolescentes trabajadores. Revista Pueblos. Recuperado de <http://www.revistapueblos.org/old/spip.php?article1119>
- Paul, Ricoeur. (2004). Tiempo y Narración. México. Editorial siglo XXI
- Pavez, I. (2013). "Los significados de “ser niña y niño migrante”: conceptualizaciones desde la infancia peruana en Chile". Polis [En línea], 35 | 2013. Santiago, Chile. Recuperado de <http://polis.revues.org/9304>
- Pedraza, Z. (2007) El trabajo infantil en clave colonial: Consideraciones histórico-antropológicas. Nómadas, 26: p.80-90
- Ponce, A. (1934). Educación y lucha de clases. Argentina: Editorial Cartago.
- Purcell-Gates, V., Perry, K., Briseño-Garzón, A. & Mazak, C. (2011). Hablemos de Agencia: Apropiación y resistencia en las prácticas de lectoescritura de niñ@s y jóvenes. En: Ricoeur, P. (1996). Tiempo y narración III Un tiempo narrado. México D.F: Siglo XXI editores.
- Saldarriaga, O. & Sáenz, J (2007). La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia, siglos xvi-xxi. En: Historia de la Infancia en América Latina. Pablo Rodríguez Jiménez & María Emma Manarelli (Eds). Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Sacristan, Pedro. (2013). La Princesa de Floripitín. Recuperado de <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/la-princesa-de-floripitin>
- Scott, J. (1990). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. Recuperado de <http://www.herramienta.com.ar>

Strauss A. Y Corbin. J (1998) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

Torrado, M.C. & Durán Ernesto (s.f.). Infancia como construcción social e histórica. En: Pedraza, Z. (2007). El trabajo infantil en clave colonial: Consideraciones histórico-antropológicas. *Nómadas*, 26: p.80-90 (Texto inédito).

Urrieta, L. (2007). Figured Worlds and Education: An Introduction to the Special Issue. *The Urban Review*, online: March 29, 2007

Wikipedia (s.f.). El género en ciencias sociales. Recuperado de [http://es.wikipedia.org/wiki/G%C3%A9nero_\(ciencias_sociales\)](http://es.wikipedia.org/wiki/G%C3%A9nero_(ciencias_sociales))

Wikipedia (s.f.). La configuración de identidades como posiciones de sujeto. Recuperado de www.escriitorasyescrituras.com/revista.php/5/35

Anexos

Anexo 1

La princesa de Floripitín

En el país de Floripitín tenían una princesa bellísima de la que todos estaban orgullosos. Cientos de retratos con su bello rostro adornaban las calles. Si hacía buen tiempo decían:

- La luz de la princesa ilumina el día. Y si llovía:

- Ni siquiera la luz de la princesa nos ha librado de este tiempo.

Una vez al año cada uno de los 365 habitantes de Floripitín se ponía al servicio de la princesa durante todo un día, para evitarle cualquier incomodidad o trabajo. Y en agradecimiento por sus cuidados, la princesa pasaba el tiempo asomada a la ventana de la más alta torre del palacio, para que sus fieles súbditos pudieran contemplarla desde cualquier lugar de la ciudad.

En el reino vecino había crecido Eric, el príncipe que parecía destinado a casarse con ella. Pero cuando este viajó al reino de Floripitín, descubrió con pesar que la princesa era muy aburrida. Por supuesto, era bella, educada y amable, pero parecía incapaz de hacer nada sin la ayuda de sus siervos. Tanto, que a los dos días de conocerla el príncipe estaba convencido de que no era más que una pobre inútil que solo servía para asomarse a la ventana. Y, tal y como había venido, el príncipe se marchó sin querer saber nada más de la princesa.

Menudo disgusto para los habitantes de Floripitín, que tanto querían a su princesa. Los 365 se reunieron en la plaza, y acordaron invitar a otros príncipes a conocer a su princesa. Pero cuantos viajaron a Floripitín regresaron a sus países con la misma idea: aquella princesa era una inútil

Y cuando volvieron a reunirse en la plaza temiendo por el daño que aquellos comentarios pudieran causar en su amada princesa, sucedió algo extraordinario.

Por primera vez en la historia, alguien se atrevió a decir algo en contra de la princesa- Esa chica es una inútil. No hay más que ver que no sabe hacer nada por sí misma.

Quien así habló era una anciana vestida con ropas rotas y destantaladas. Estaba tan vieja y arrugada que hasta costaba distinguirla la cara. Los demás habitantes se volvieron furiosos contra ella, defendiendo a su princesa y burlándose del aspecto de la vieja. Pero ella siguió hablando.

- Lo que hay que hacer es dejar de servirle a diario. Así por lo menos aprendería a hacer algo. Es más, creo que debería ser ella quien nos sirviera a nosotros. Le estaríamos haciendo un favor.

Aquello fue demasiado para el bueno del alcalde, que adoraba a su princesa. - ¿Y qué sabrás tú, vieja? ¿Cómo te atreves a dar lecciones a nadie? ¿Acaso has visto qué aspecto tienes? Nuestra princesa es mucho mejor que tú.

- No. No lo es. Pero gracias - dijo la vieja, cambiando su voz a un tono joven, dulce y triste, al tiempo que se estiraba y apartaba sus ropas de la cabeza, para dejar ver el delicado rostro de la princesa.

Ante el asombro de todos, la princesa prosiguió: - No creáis que tenía ese aspecto a propósito. Realmente no supe vestirme mejor. Es así de triste, pero no sé hacer nada-. La princesa calló un momento, y una lagrimita aprovechó para escapar de sus ojos.

- Aprecio todo lo que hacéis por mí, y lo mucho que me queréis, pero ha llegado el momento de devolveros todo ese cariño, y de paso aprender algunas cosas. A partir de mañana seré yo quien por turno sirva a cada uno de vosotros en su casa.

Y desde ese día, la princesa se puso al servicio de sus propios súbditos. Sus primeros días fueron bastante desastrosos, pero pudo seguir adelante con el cariño y la paciencia de todos. Y en poco más de un año se convirtió en una joven extraordinariamente habilidosa y servicial, de la que los habitantes de Floripitín se sentían aún más orgullosos que antes.

Pedro Pablo Sacristan

Anexo 2

La princesa Theresa

Theresa no quería ser princesa y así se lo había dicho al rey -su padre- y a la reina -su madre- unas seis mil setecientas veces -vez arriba, vez abajo-. Su padre, el rey, cada vez que oía a su hija decir esas “tonterías”, como él las llamaba, se enojaba, se enfadaba y hasta se enfurruñaba, pero Theresa insistía:

-Papi, es que es un rollo ser princesa. Un rollo bien rollazo y un aburrimiento bien aburrido, y yo no quiero, no quiero y no quiero.

El rey se exasperaba, se encojarinaba y el cerebro se estrujaba intentando comprender tan grave situación.

-Pero algo tendrás que hacer cuando seas mayor -dijo a Theresa cierto día en que estaba de mejor humor- y, si no es la de princesa ¿Qué profesión te interesa?

Y, sin dudarle un instante, con una sonrisa de oreja a oreja, Theresa respondió radiante:

-¡Bruja, papi! Quiero ser bruja, de las de escoba y verruga, sombrero puntiagudo y vuelos a la luz de la luna. Bruja con gato y con sapo, con vestido negro y un libro de embrujos, hechizos y conjuros. Bruja, bruja y requetebruja, eso es lo que quiero ser, sin duda.

-¿Pero dónde se ha visto semejante bobada? –gritaba el rey– ¿Una princesa metida a bruja? ¡Ni lo sueñes! ¡Qué ocurrencia! ¡Qué tontería! ¡Qué... qué... qué impertinencia!

Y aunque el rey la envió sin dilación y con convicción a la Universidad para Princesas B.B.C. (Bella Durmiente – Blancanieves – Cenicienta), Theresa –que era más terca que la más terca de las mulas tercas– no desistió en su empeño y se dedicó a asistir a aquelarres, a visitar a todas las brujas de los alrededores y a buscar información sobre la Gran Universidad a Distancia Baba Yaga para Brujas Principiantas, en la que, finalmente, se matriculó en secreto.

Además de eso, por si no fuera bastante con semejante transgresión, Theresa se negó a vestir los vaporosos, incómodos y cursis vestidos que llevaban el resto de sus compañeras princesitas -todos, sin excepción, de color rosa- y usaba siempre ropajes negros negríssimos -y, cuando le apetecía algo de colorido, morado-. En lugar de zapatitos de cristal, usaba unas enormes y cómodas botas. Y no dudó en cambiar la delicada y diminuta coronita que todas debían usar de la mañana a la noche, por un enorme, sombrío y puntiagudo sombrero negro.

Es fácil imaginarse que, yendo de semejante guisa, la princesa destacaba entre sus delicadas y elegantes compañeras como una... como una... bueno, como una enorme verruga en un hermoso y terso rostro.

Su padre, el rey, se desesperaba cuando leía los informes que le enviaban desde la Universidad.

Su hija, como princesa -le escribía la rectora de la universidad -, era un auténtico desastre. Iba mal en vestuario, iba aún peor en protocolo y diplomacia, fatal en sumisión y dulzura, un horror en canto, algo mejor en el trato con animales (aunque lamentable e incomprensiblemente se entendiera mejor con gatos, murciélagos y sapos que con conejitos, pajaritos y ardillitas) y en cuanto a la pérdida de zapatos de cristal Theresa resultó una auténtica calamidad. Ni perder una humilde zapatilla de felpa sabía. No había modo de que trenzara sus

cabellos en una larga y dorada trenza -por aquello de permitir que un apuesto príncipe trepara por ella en caso de necesidad- y se peinaba siempre con moño. Se negaba a comer manzanas, a usar rucas y a acostarse sobre guisantes.

La princesa, continuaba la buena señora, era una inútil en maquillaje y una atrocidad haciendo encajes. No había forma de enseñarle modestia y recato. Se negaba a callar y siempre tenía que mostrar su desacuerdo con aquello que no le gustaba. No mostraba ni el más mínimo interés en aprender a llevar un castillo y prefería las discusiones sobre política antes que el amable intercambio de exquisitas recetas... En fin, seguía la rectora, la princesa Theresa no mostraba ni un ápice de la feminidad, la gracia y el encanto que cualquier princesa que se precie debe poseer. Era tal el grado de inutilidad principesca que ni tan siquiera el Consejo Superior de Hadas Madrinas (CSHM) sabía qué hacer con ella.

Su padre, desesperado, ordenó su retorno inmediato al reino para intentar -una vez más- encontrar la manera de llevar a su hija por el buen camino.

Lo primero que hizo fue presentarle a un valiente y apuesto príncipe... y Theresa, sin dudarle un segundo, lo transformó en sapo.

Le presentó un segundo príncipe atractivo y educado... y la princesa, tras escucharlo un rato, lo transformó en filósofo.

A continuación el rey, como castigo, la encerró en una mazmorra... y Theresa se escapó volando por la ventana tras robarle la escoba al carcelero.

Pensó su Majestad en darle a comer una manzana envenenada pero, tras pensarlo un instante y consultarlo con su esposa (y madre de Theresa), llegó a la conclusión de que aquello era excesivamente dramático y peligroso... además de recordar que a la princesa no le gustaban las manzanas.

Se le pasó por la cabeza, también, conseguir que un hada la durmiera durante un siglo pero tener un reino parado y llenándose de polvo durante tantos años le pareció muy poco productivo.

Alguien -no se sabe quién- le sugirió que buscara un dragón que secuestrara a la princesa y luego encontrar a un príncipe que la rescatara. Esa idea también fue rápidamente desechada: los dragones eran cada vez más escasos -y muchísimo más caros que cuando el rey era joven-, y la mayoría de los príncipes se habían puesto insufribles y muy intransigentes con eso del ecologismo.

Otro alguien -éste sí se sabe quién pero da igual- le insinuó que, quizás, la princesa necesitaba la mano dura de una madrastra malvada. Curiosamente este alguien acabó pasando unas largas vacaciones en las mazmorras gracias a la amabilidad y generosidad de su Majestad la Reina quien se encargó en persona de tirar luego la llave al pozo más profundo que encontró en el reino

El rey, pobrecito, intentó todo lo que se le ocurrió, más todo lo que se le ocurrió a su esposa -la reina y madre de Theresa-, más todo lo que se le ocurrió a cualquiera que se le pudiera ocurrir algo e incluso llegó a convocar un concurso de ideas que le ayudaran a lograr hacer entrar en razón a la princesa pero nada, no había forma ni manera... Theresa, estaba más que claro, no quería ser princesa.

Y tras mucho pelear y discutir.... Tras portazos y porrazos....Tras gritos y disgustos.

Tras muchos ayunos y desayunos....Tras días y semanas de tiras y aflojas....Tras meses de castigos y lágrimas....Tras horas y más horas de pataletas y rabietas...Después de todo eso y algunas cosa más, finalmente -y por puro cansancio-, el rey se rindió.

Dialogó.

Negoció.

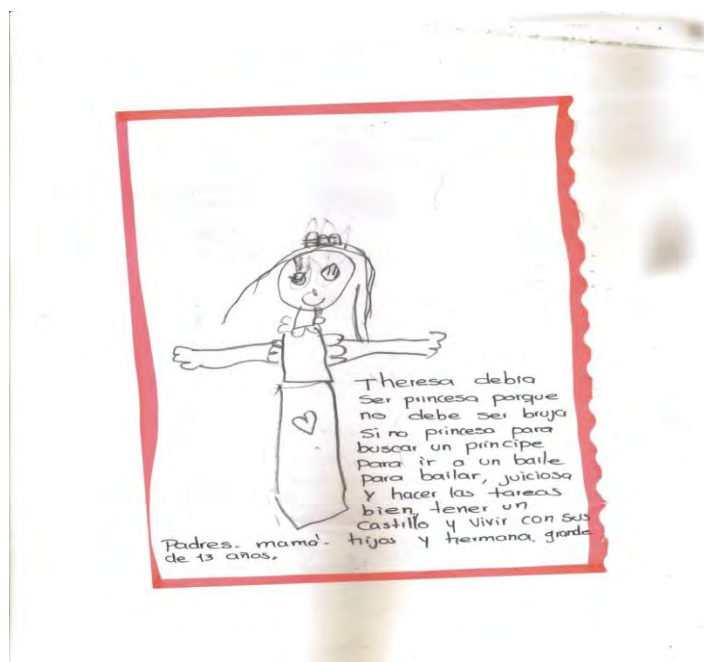
Y, finalmente, se decidió que Theresa no sería princesa, que es lo que Theresa había decidido hacía mucho tiempo. O, más bien, no sería una princesa como todas las princesas.

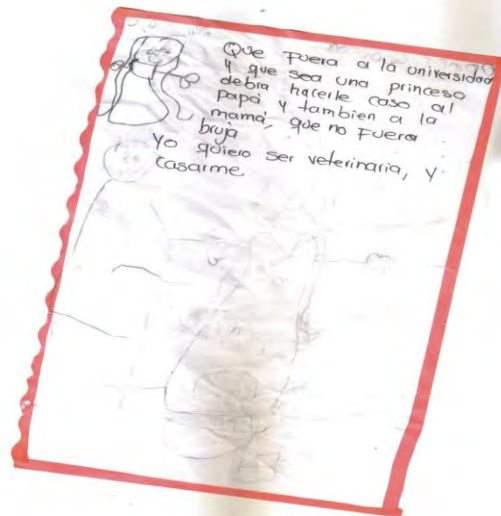
El rey lo aceptó o, sería mejor decir que se resignó y, al final, hasta se alegró. Al menos no tendría que dar su corona a ese tonto solemne del Príncipe Encantador, su sobrino.

Theresa seguiría los pasos de las malvadas reinas hechiceras... sería independiente, sería inteligente, sería elegante, glamourosa y haría rabiar a las princesas sosas.

No sabemos si Theresa fue feliz para siempre pero sí sabemos que siempre, siempre, hizo lo que quiso.

Anexo 3







Theresa debia ser princesa porque
yo quiero, yo quiero ser princesa
deber ser princesa y nada mas
las princesas son lindas y tienen
flores.

Anexo 4 Evidencias gráficas del trabajo de campo de los niños y niñas.

- rta
 Blanca nieve, bebes, principe, perro, televisor,
 sillas, comida y mesa, puertas.
- 2 bien: que blanca cuide a los bebes.
 normal: que beben tu.
 mal: que el principe vote la comida al piso.
- 3 que el principe este beviendo tu
 albes de estar alludando a blanca nieve
 y no esta bien.
- 4 alludar a blanca nieve, con el aseo de la
 casa.
- Blanca nieve esta triste y aburida porque
 su esposo el principe, no la ayuda en
 nada.
- 6 ella debera acostarse en la cama y
 descansar albes de estar a seaudo,
 alsaudo y cuidando.
- 7 mal
 normal
 que la senora vede.
 bien
 que allan tenido bebes.

Vuero Monday April 22^m / 2013
Yhoab Libeth Ruiz Sanchez

- 1 Veo un perro niños blanca nieve al principe
ojillos y mezas, Capu una.
- 2 que el principe esta desconociendo y la princesa
trabaja eso esta mal.
- 3 Perseosa y mandon en la casa porque en la
Imagen se ve asi.
- 4 Deberia estar gobernando el reino y trabajando
- 5 Blanca nieve y esta cansada por estar
trabajando.
- 6 Deberia estar acompañando al principe
cuando goberna y va a eventos.
- 7 Amino me gusta lo que hace el principe
y es en esta posición en la que deberia
estar la principe ni la princesa esta
mal. → Por que?

Monday APRIL 22 2013

Rtd

4 bebes

una Princesa

un perro

un principe

una chinenea

2Rtd

mal

el Principe no hace nada deberia ayudar a la Princesa

bien

que la Princesa cuida a los bebes

3Rtd

La actitud el Principe es mala por que no le ayuda a la Princesa

4Rtd

ayudarle a la Princesa

5Rtd

blanca nieves noblesidad

6Rtd

estar sentada en la silla

7Rtd

reparese mal porque el Principe deberia ayudarle a la Princesa

date: Monday, April 22 / 2013 14:00:13

1 pregunta: veo a blanca nieves, y a su esposo, cuidando a los niños, mesas.

2 pregunta: que blanca nieves esta cuidando a los niños y su esposo esta sentado para que le agan todo. los dos tienen que ayodar equilibradamente

3 pregunta: Como que le hagan todo rapido que el marido diga que el es el rey de la casa

4 pregunta: deberia estar trabajando haciendo el almuerzo ayudandole a blanca nieves con los niños.

5 pregunta: es blanca nieves esta seria porque le toca hacer todo y es injusto

6 pregunta: ¿Ayudar a los niños y levantar al príncipe? para que la ayude en el trabajo y el queso

7 pregunta: pues para mi la imagen me parece ^{-injusta} _{-injusta} por que las mujeres no tienen

que hacer el trabajo todos tienen

que ayudar estar equilibrado ademas no es la posicion del príncipe opino esto

Monday April 22nd 2013

Santiago Rada Higuera (Santi)



1. Blanca nieves, 3 bebés, el príncipe, el perro, y la casa.

2. Los bebés, el perro y la casa y el príncipe.

Blanca nieves

3. Recogido por la cara.

4. Gobernar el palacio y el pueblo en vez de estar sentado mirando.

5. Una mujer normal y tranquila.

6. Ayudando a la gente.

7. ~~El~~ Desagradable no es lo que parece debe ser más alegre pero es contrario, lo que ves no es real.

MONDAY, APRIL 22, 2013

1

RTA=blanca nieves, bebes, un principe, un perrito, un televisor, una chimenea, silbas.

2

RTA=me parece bien que blanca nieves cuide a sus hijos con cuidado y me parece mal que el principe este acostado como si nada antes de ayudar a su esposa.

3

RTA=la accion del principe no es lo mas adecuado por que en vez de estar sentado viendo television deberia ayudar a blanca nieves.

4

RTA=deberia ayudar a blanca nieves con los tres niños que tiene.

5

RTA=la madre de la imagen es blanca nieves y esta braba porque el principe no la ayuda con los niños.

6

RTA=deberia estar descansando por tanto trabajo.

7

RTA=mi opinion es que el principe es un alburano y blanca nieves ya debe estar casada y deberia descansar un poco o salir a tomar un poco de aire, porque el principe podia hacer el trabajo de blanca nieves eso no se identifica que sea una señora.

¿Que quieres ser cuando seas grande

reino de belleza

X X X X X X

profesora

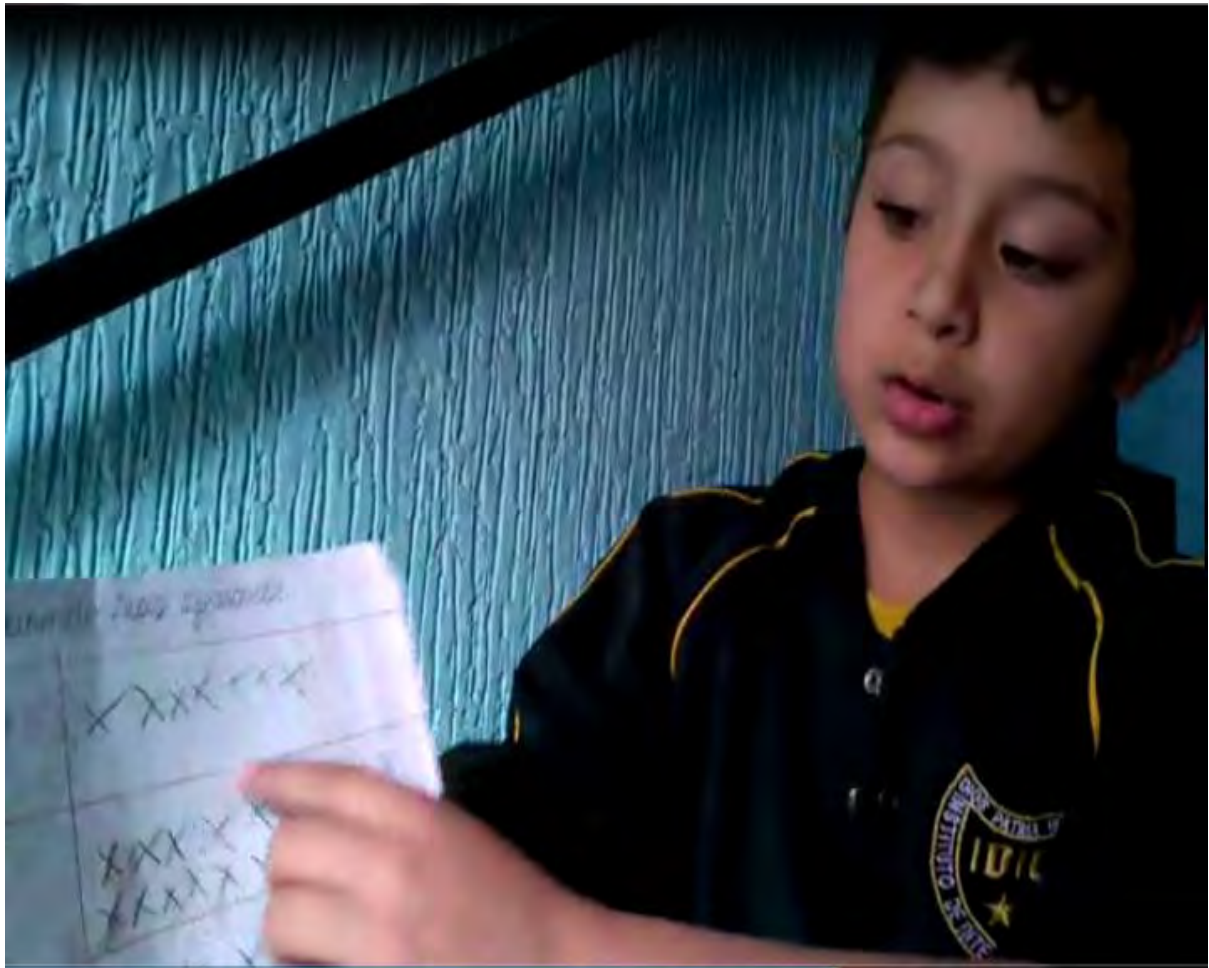
X X X X X X X X X X
X X X X X X

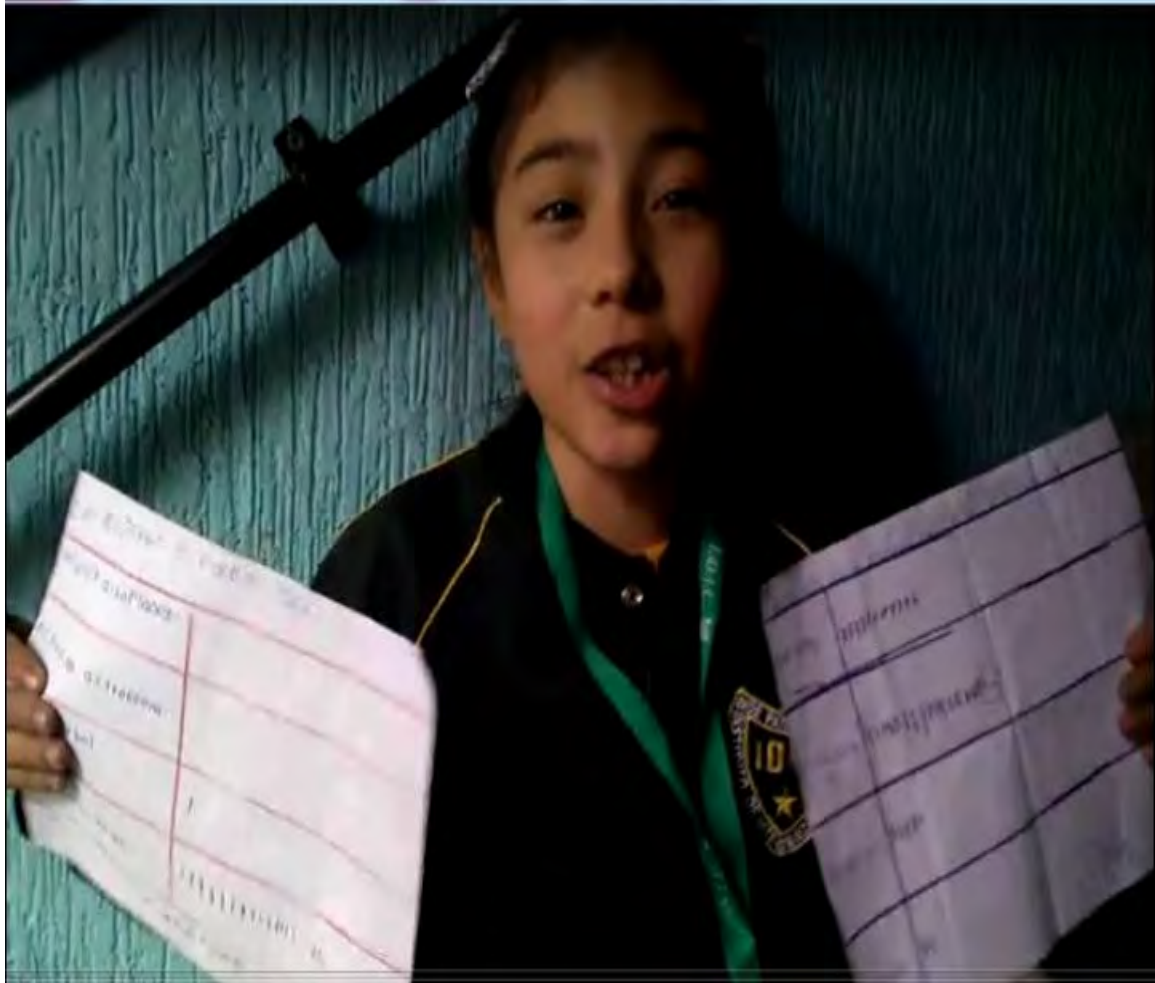
presidente

X X X X X X X X

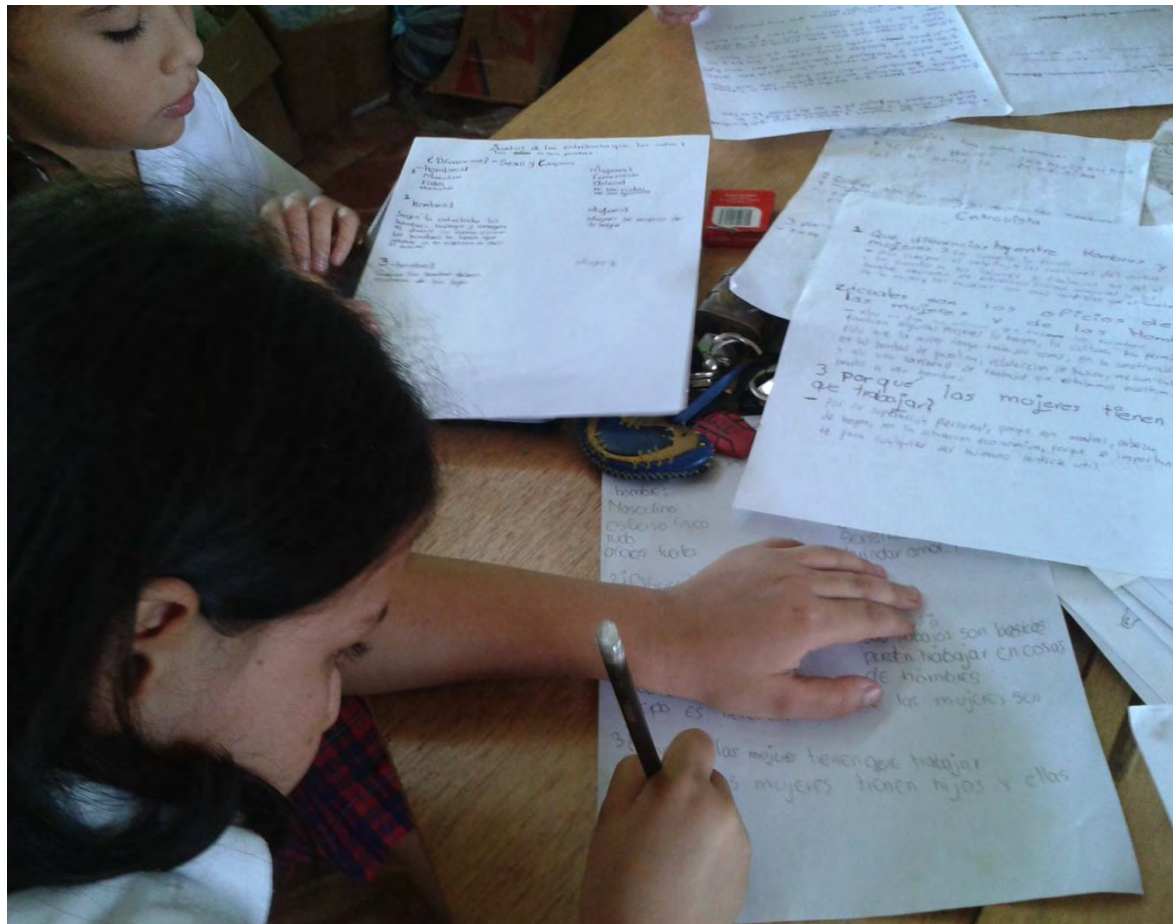
ama de casa

X X X X











Las mujeres en la Matemáticas

Me parece injusto por que si las mujeres lo logaban sabian que eran
 chifladas, no significa que los alcanzaran ademas todas
 amos fue estar en el mismo nivel. Tambien me parecia injusto
 los castigos de las mujeres.

los hombre en cambiado mas o menos por que algunas mujeres son:
 profesoras, doctoras, entre otros, lo mejor de todo es que no es
 el como antes para no sufrir.

los hombres en la antigua vez son injustos le echaban veneno
 las (mujeres) libros que hacian las mujeres, los hombres no dejaban que
 las mujeres dieran su opinion o si no las maltrataban, los hombres
 querian ser los mejores por que pensaban que sus esposas son
 inferiores (empleadas), les pido a los hombre que no hagan esto lo que
 eran anteriores nombres.

Monday, April 22th/2013,

JACK REYES

1. A.T.A. un perro un señor a blanca nieves a tres niños un televisor otro
veve y una chimenea

2. A.T.A. lo malo el señor tumbó la galletas y el perro se las comió y
insusio la casa lo bien que blancanieves está cuidando a los niños

3. A.T.A. está sentado en la silla durmiendo una siesta

4. A.T.A. trabaja y cuidando a los niños

5. A.T.A. es blancanieves y está alisando a sus hijos

6. A.T.A. Sirviendo desayuno arreglando la casa y llevar a los niños
a la escuela

7. A.T.A. está mal porque ni trabajan ni están dando de
come a los niños

Nombre: Damian vega p.

1. que ves en la imagen

* yo puedo ver a veces, una señora, un perro, una fogata y una niña

2. que te parece mal de la imagen

* que el papa de los hijos no comparte tiempo con sus hijos

3. cual es la actitud del príncipe

* la actitud del príncipe es que no hace nada y le deja hacer todo a la princesa

4. que debería estar haciendo el príncipe

* debería ayudar a hacer todo a la señora

5. quien es y como es la actitud de la persona que está en la imagen

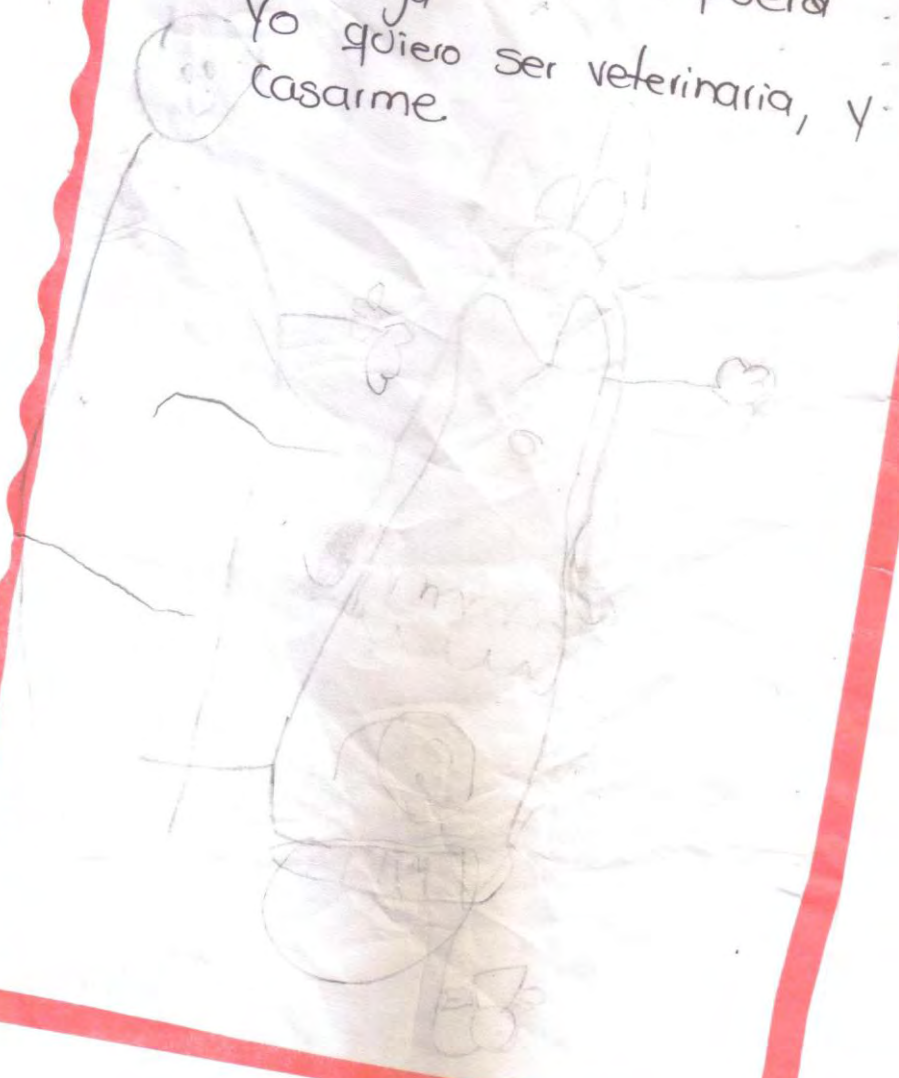
* ella es Blanca Nieves y está molesta

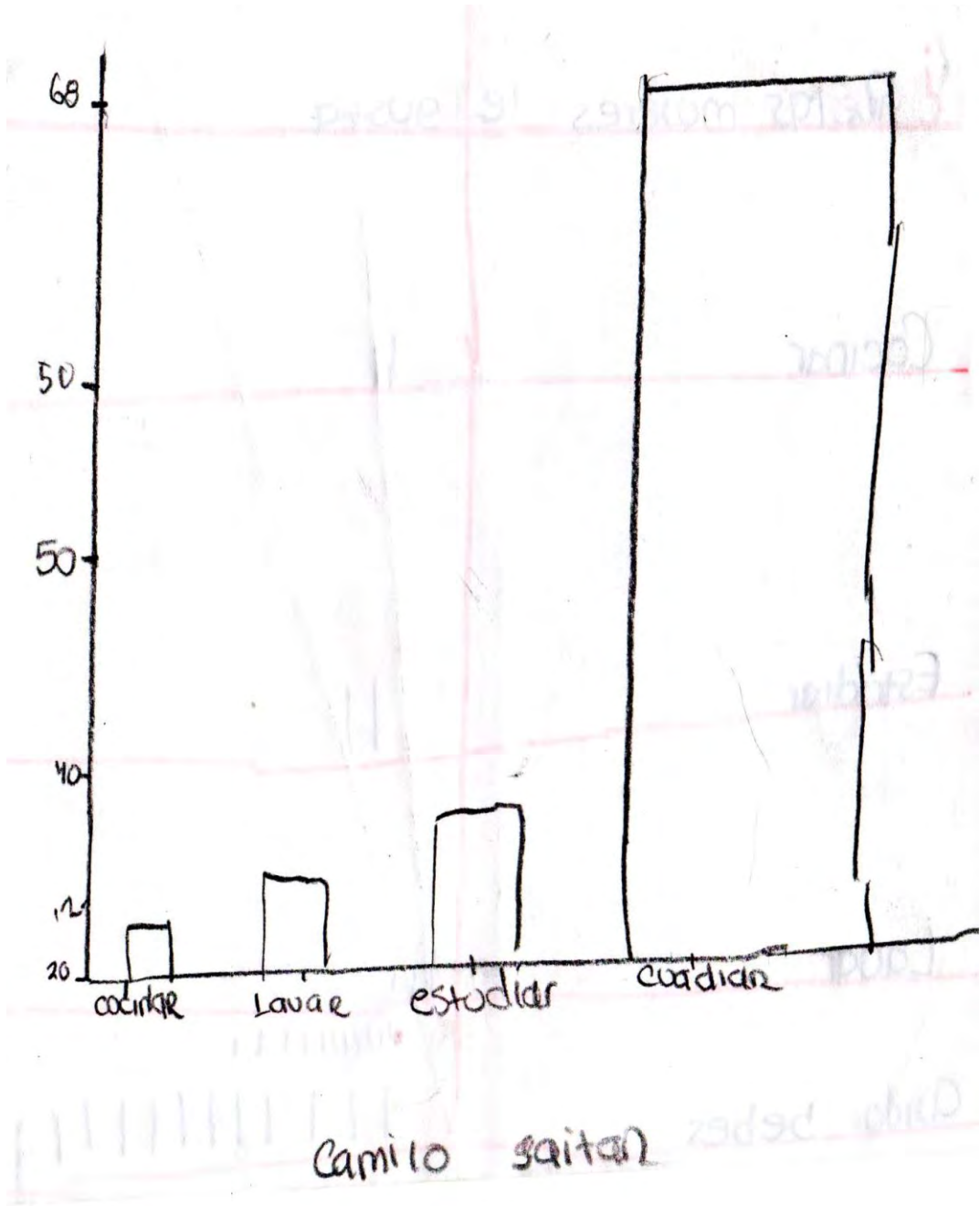


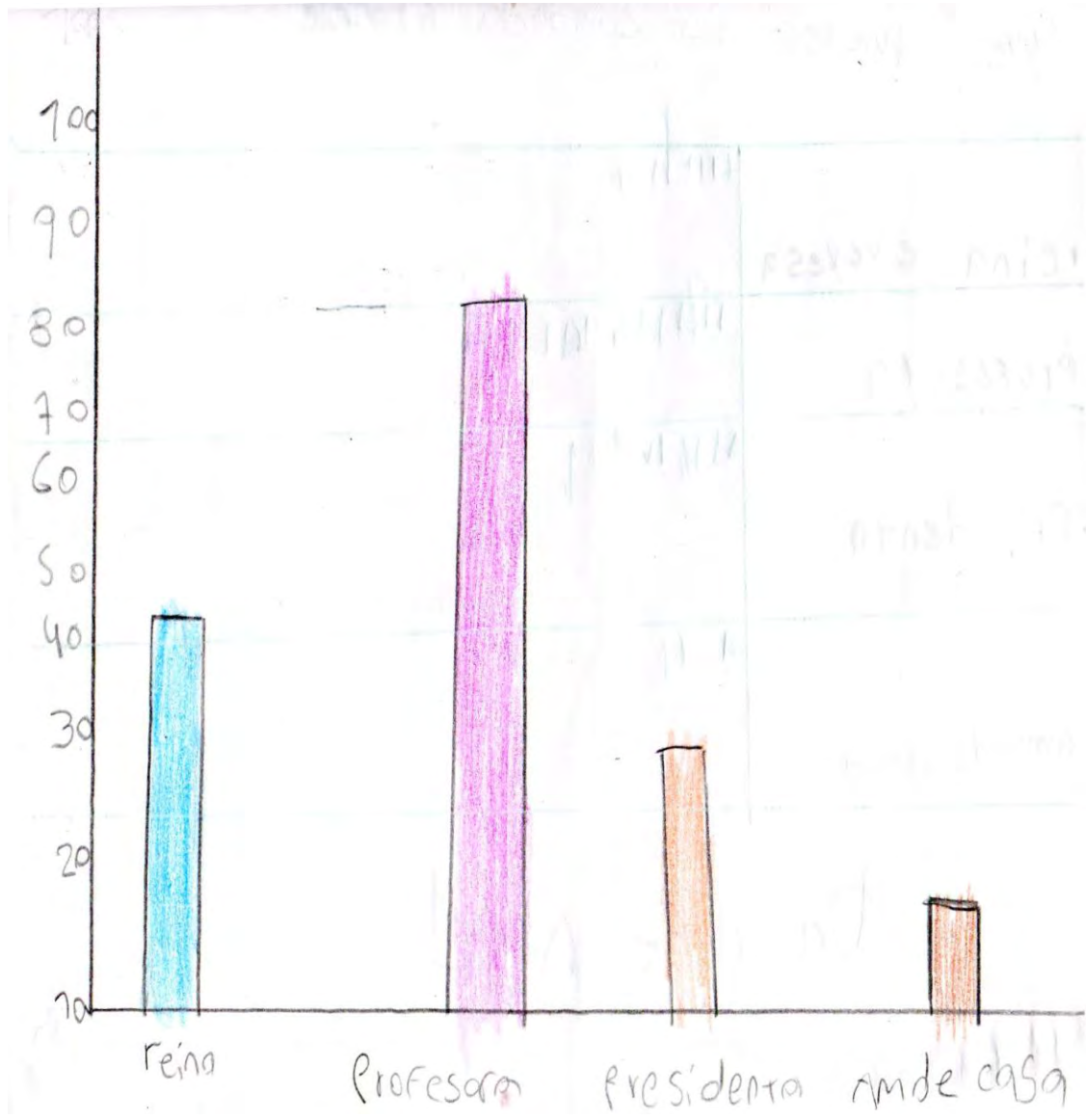


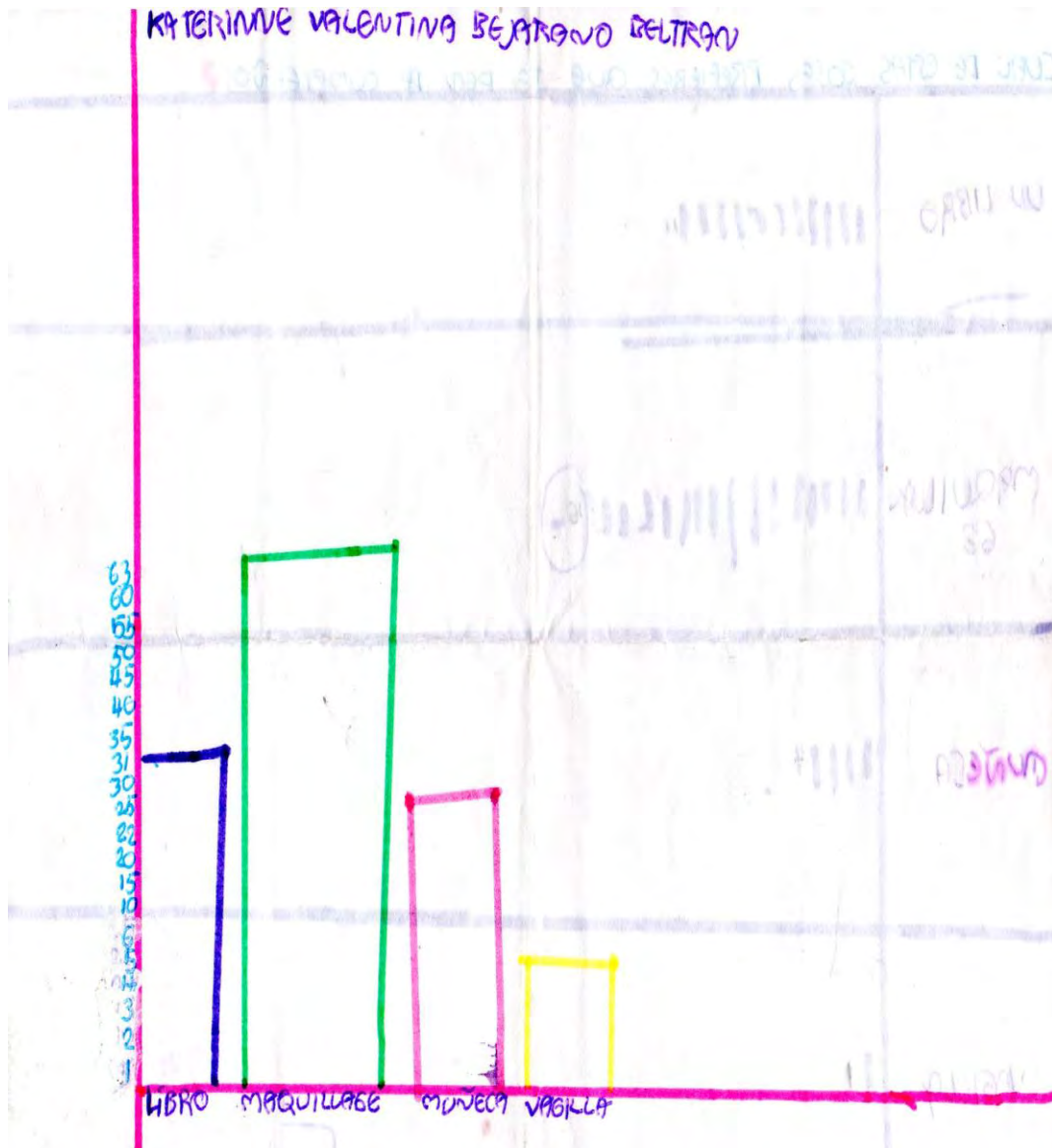
Que Fuera a la universidad
y que sea una princesa
debra hacerle caso al
papa y tambien a la
mama, que no Fuera
bruja

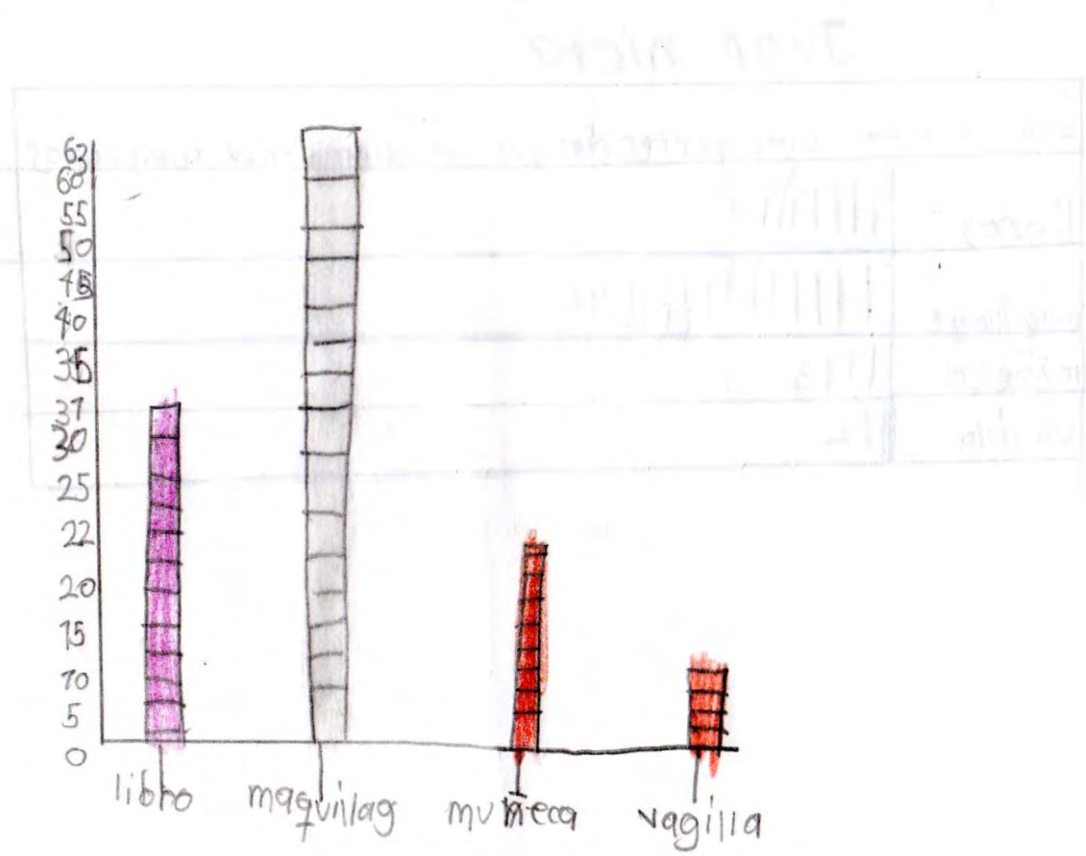
Yo quiero ser veterinaria, y
casarme.











¿Cual es tu color. Prefecido

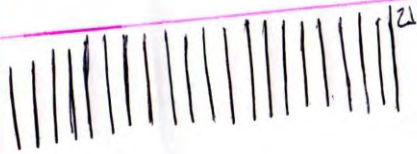
Azul



Blanco



Rosado



Negro



Las mujeres pueden ser

conducir aviones

estudiar astronomía

Jugar fútbol

ser buenas madres

|
|||||||

16

Juan Diego 06

Note tienes que sentir mal hasta tenerlas mas carillas
eres hermosa por dentro y por fuera no importa si tiene
una mascarilla eres linda no importa asi queas que
eres fea no lo eres tienes que que ent. siempre
que e ent. no queas que los hombres son mas tra
basados al nivel

al respecto del video yo opino que=
las mujeres como Hypatia pueden ser
inteligentes pero la religion de los hombres es
esa muy dura con las mujeres opino que los
hombres dejen expresar, hablar, ser ciencia
y ser mejor que ellos, tratar bien a la
mujer, aprender de ella, no maltratarla fisica-
mente y no matarla y se tan malos.

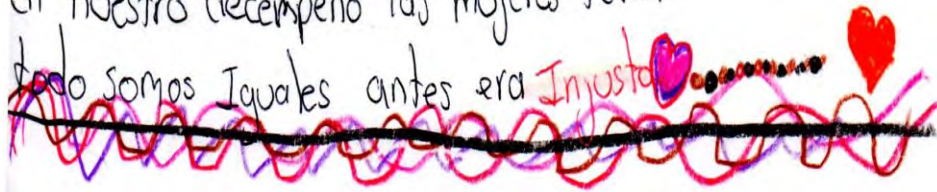
JOSE Manuel
Sampedro

... LAS MUJERES EN LAS MATEMATICAS

LAS MUJERES EN LAS MATEMATICAS

Yo digo que antes era injusto con las mujeres y sus religiones de antes son creencias! Porque las mujeres no pueden estudiar? es injusto todas tenemos que estar en igualdad es muy triste, la muerte de hipatia es injusto con las que la mataron es muy mal que bueno que ahora si dejan estudiar a las mujeres que injusticia era antes las mujeres tenemos el derecho a el estudio y ser grandes profesionales.

Las mujeres como hipatia o algunas mas, tenemos derechos y el estudio hacer grandes profesionales todas somos iguales en nuestro desempeño las mujeres tenemos derecho a todo somos iguales antes era Injusto




Las mujeres en las matemáticas

Yo pienso que los hombres se creían los más inteligentes que nos mandaban y cuando existió la primer mujer matemática los hombres se pusieron celosos quemaron los libros que hacía Hipatia y como las épocas anteriores las mujeres eran de cocina y los hombres querían que las mujeres sigan haciendo eso y como una mujer yo si puedo ser inteligente los hombres no le gusto.

Los hombres eran muy machistas y se creían más que las mujeres y mujeres tenían cerebro más chiquitos y el de los hombres más grande el cerebro y que le causa más conoimiento y el hombre siempre quiere ser mejor que la mujer y que una mujer no puede ser mejor que el hombre

o algo que hipatia la debieron haber dejado entrar a la escuela les hubiera enseñado cosas que no sabían en vez de matarla la hubieran dejado vivir para que les enseñara muchas cosas sobre matemáticas como dividir por 2 cifras si la hubieran dejado entonces sabrían mucho de matemáticas y hubiera sido chevera tener a tan buena profesora como ella y todo sería mejor aquí y fuera chevere todos estarían felices


 Infancia
 Agencia
 Género
 Identidad
 Etnografía
 en Colaboración

TRANSCRIPCIONES

Te gustaría ser princesa?

Mmmm no,

Porque no te gustaría

Tienen que aprender modales en la mesa y tienen que ser muy muy cortés, caminar con zapatillas y torcer el pie cuando van caminando

Las princesas no hacen nada?

Si, tiene que estirar el dedo cuando coge un pocillo y eso hace que le duela más y cuando el dedo

Tienen que estar siempre así: (muestra su espalda recta), y cuando la suelta, le dicen párela, no se puede divertir, no pueden jugar juegos, tampoco ver películas, tienen que ser corteses

Mmm que aburrido ser princesa, y tiene que casarse con un príncipe,

Muy lindo pero, antes de casarse tienen que hacer cosas nuevas que no han hecho, porque cuando están casados tienen que estar ahí viendo televisión, tienen que hacer cosas buenas que no han probado y después si casarse con el príncipe.

La TV.
Casada -
hacer cosas
nuevas

Análisis del video de pryncelandia

Daniel: Profe yo creo que eso está bien, pero yo creo que para que ellas sena princesas no tiene que ser desde niñas, sino que ellas deben crecer un poco más para tener su personalidad, pero desde niñas no.

ellas
deben

Valeria: Están muy chiquitas, están empezando a ser muy vanidoas, entonces cuando sean adolescentes ya van a querer hacerse cirugías y quitarse grasa y eso, desde chiquitas ellas no deberian ser así, se podrian arreglar y eso pero tampoco, manicura y eso.

ellas no
deberian

Sofia. Eso tien un lado bueno y un lado malo, es que uest ellas están cumpliendo uno de sus sueños, que es tener un mundo rosa y van ala y la pasan chévere, pero la consecuencia de eso es que dios no lo quiera tal vez se les pueda meter a la cabeza esa cosa y entonces cuando sena grandes yo creo que por solo maquillaje van a arriesgar hasta la vida por solo maquillaje.

Rosado -
Ideal
Yo Creo

Santiago: ¡como así! Como así que las ponen a maquillarse a modelar, desde chiquitas, toca primero enseñarles que si las princesas y eso pero cuando ya crecan crecan toca evitar que se vuelvan ahh toca adelgazar, s' epueden arreglar pero tampoco exagera, osea, pueden arreglarse el cabello pero no exagerar.

Toca Primero
enseñarles

Juan diego: a veces también piensan tanto en modelaje, que a veces se olvidan de la familia, si tienen hermanos, de la familia

Juan diego g: Estoy de acuerdo con Sofia y con Pérez, eso tiene un lado bueno o un lado malo, las niñas no les tienen que enseñar eso que para modelar, entonces ellas dicen que yo cuando grande quiero ser modelos, no mami yo quiero algo de dieta, una ensalada y cuando grande si notan que están un poquito gordas, osea el estómago lo tienen así planito, pero luego tienen un poquito redondeado, por la grasa que han comido. Entonces se van hacer la cirugía.

Estoy de acuerdo
Modelos -
dieta.

QUE PIENSAN DE LA NIÑA QUE DICE QUE QUIERE TENER UN CAJILLO Y QUE QUIERE SER PRINCESA?

Sofia: Ellas ya quieren ser adultas, ya quieren ser grandes, no quieren ir a un parque solo estar allá y modelar.

grandes-
pequeños

Juan Hernando: yo no estoy de acuerdo, como es una niña no deben darle esa forma de educarla, no estoy de acuerdo, con eso, esta mal, mal muy mal.

Yo no estoy
de acuerdo.

Damian: es que a mi no me parece bueno. Una vez en tv habla una niña que queria modelar y fue a mostrales a todos como se vestian ella de bonito y todo, pero tenia 10 años y tenia hasta un tatuaje, que queria una corona, después se intento quitar el tatuaje y no pudo, hasta que se sacó sangre pierna.

No me
parece
bueno

Paula: Algo bueno y algo malo. Lo bueno es que les ayudan a verse bonitas, lo malo es que las ilusionan mucho con eso, quieren que todos los hagan eso, por ejemplo una señora, creo que fue en un canal, o en las noticias, una señora queria ser modelo y se hizo una operación de un seno y por eso casi se muere.

lo bueno y
lo malo
Por ejemplo

Análisis de la princesa y el sapo

Qué diferencia hay entre la mujer de rojo y la de amarillo, es decir, entre tiara y loti. Son dos mujeres diferentes y ya hemos empezado a divisar las características que las hacen diferentes.

Daniel: a la mujer la están malcriando porque el papa le está dando plata y ella se está acostumbrando a la plata

Valeria: las dos tienen diferentes pensamientos, la de rojo su sueño es casarse con un príncipe y que el la mantenga y la de amarillo su sueño es abrir restaurantes y cumplir el sueño de su papa también.

Casarse -
Cumplir sueños

Sofia: yo creo que Tiana no le importa lo que pase ella va a seguir con su camino, porque es que ella sabe, ella sabe, es una mujer des complicada, ella si se propone algo, ella sigue con su camino y no importa lo que pase, entonces ella práctica y práctica, y en este caso está ahorrando, ahorrando para comprar su restaurante, entonces, yo creería que ese restaurante lo amarían todos porque ella hace las cosas con el corazón.

Mujer-
descomplicada

Ana maria: tienen pensamientos diferentes

Juan diego: el papa de la niña de rojo es muy cariñoso, el quiere lo mejor para ella, entonces como el es rico el acostumbra a la hija a que todo lo puede conseguir, mientras la negrita, ella no está haciendo lo que ella quiere, ella trabaja muy duro, así ella tendría su restaurante y su papá yo creo que estaría muy orgullosos de ella si estuviera vivo.

Mujer-
trabajadora.

YO CREO QUE VALIENTE HA TENIDO UN PORCENTAJE TIENE TAN ALTO PORQUE NORMALMENTE LAS PRINCESA QUIEREN ESTAR EN EL SALON D EBELLEZA, PINTANDOSE LAS UÑAS Y VALIENTE QUIERE SALIR A LUHAR.

Belleza-
Luhar

VALIENTE ESTA DEMOSTRANDO QUE UNA PRINCESA PUEDE ELLEGAR A MAS METAS, NO SOLO HAY SI MI ALFOBRA ROJA DONDE ESTA, TRAIGANME UNO CAMARONES, BIEN ASADOS A LA BRASA " VALIENTE DEMUESTRA QUE ES UNA PRINCESA QUE TIENE METAS Y ESTA APROVECHANDO LO QUE TIENE.

Princesa-
Metas

CUANDO YO ENTREVISTE A LAS NIÑAS VEIA QUE LAS NIÑAS QUE ME RESPONDIERON CENICIENTA MIRABAN AL CIELO, ASI CON ESOS OJOS TAN BRILLOSOS, ENTONCES YO PENSABA, SERA QUE ESTAS NIÑAS QUIEREN UN FUTURO ASI COMO LAS PRINCESAS, PORQUE YO NO QUIERO SER PRINCESA NI POR UN POQUITO, PORQUE CUANDO YO ERA PEQUEÑA, YO QUERIA SER PRINCESA, PERO DESPUES ME DI CUENTA QUE LAS PRINCESA NO ERA COMO YO QUERIA, ERAN QUE ELLAS LES TOCABA A AH CER TODO, Y ESE DIA FUE CUANDO LEI UN CUENTO QUE SE LLAMABA LA PRINCESA ENVIDIOSA Y ENTONCES ES DIA ME DI CUENTA QUE YO NO QUERIA SER ASI, ENTONCES ELLAS QUIEREN SER ASI, ENTONCES LO QUE YO QUIERO INSITIRLES A LAS NIÑAS ES QUE TIENE QUE CAMBIAR, ESE ESTILO DE VIDA, ES MUY... ES QUE LA RIQUEZA NO IMPORTA, NI LOS ANILLOS, LAS PULSERAS, Y ALGUNAS SOLO LO HACEN POR TENER UNA VIDA DE ESE "FELIZ PARA SIEMPRE" PERO NO SIEMPRE SE PUEDE SER FELIZ PARA SIEMPRE, HAY VECES QUE HAY OBSTACULOS QUE UNO TIENE QUE SUPERAR EN LA VIDA Y QUE SER PRINCESAS LO TIENE TODO, QUE NO PUEDEN HACER NADA, QUE NO TIENE QUE TENDER SUS CAMAS, NI NADA DE ESO.

Yo entrevisté
Futuro-
Princesas?

Yo les quiero
insistir

Princesas-
Felicidad.
Casarse
Felicidad.

JUAND DIEGO: YO CREO QUE LAS NIÑAS, ALGUNAS NIÑAS PREFIEREN CENICIENTAS, PORQUE CLARO, SER PRINCESA ES CHEVERE, A UNO LE HACEN DE TODOS, LO MALO DE ESAS HISTORIAS DE PRINCESAS, ES QUE AL FINAL ALGUIEN SE TIEN QUE CASAR. AL FINAL LA PRINCESA SE CASA, EL PRINCE SE ENAMORA, COSAS ASI, ELIGIERON MAS VALIENTE MUESTRA QUE UNA NIÑA NO PUEDE SER DEFINITIVAMENTE PRINCESA, PUEDE SER GUERRERA Y ESO ES UN DEPORTE DE HOMBRES.

Princesas-
Casarse
Niñas -
Guerreras

SANTIAGO: HAY ALGO QUE HACE MAS FELIZ A LA MUJER QUE CASARCE, E LA FELICIDAD DE UN HIJO, Y TAMBIEN VIAJAR, ESTUDIAR, TENER EN CUENTA SU META, NO SOLO CASARCE, TIENE QUE TENER EN CUENTA, PRIMERO SU META.

Felicidad
viajar
Hijos

ANA SOFIA: MI MAMA UN DIA ME DIJO QUE LA FELICIDAD NO ESTA EN CASARCE, OSEA UNO SE CASA Y YA MI VIDA ES FELIZ, ME VAN A MANTENER. HAY MUJERES QUE SE CASAN Y NO SON FELICES, PORQUE LES PEGAN Y LUEGO SE CONTENTAN CON UN SIMPLE PERDON.

Felicidad
≠ Casarse.

LOS COLORES AZUL Y ROSADO

VALERIA: LOS PAPAS CUANDO ESTAN EL BABAY SHOWER SI ES UNA NIÑA ROSADO MORADO O FUCCIA Y SI ES UN NIÑA AZUL, NEGRO O BLANCO Y SEGUNDA COSA, YO ESTABA PREGUNTANDO, HAY NIÑAS QUE ME GUSTAN EL AZUL, Y LE SPREGUNTE A ALS DE QUINTO Y DIJERON QUE ROSADO, Y YO PENSE PORQUE TAN FEMINISTAS.

Azul-
Rosado
Baby
Shower

Y les pregunté.
Rosado-Feministas

Santiago: Los niños a veces se ponen violentos por seguir los programas de la televisión, hay programas que enseñan mal, como San Andreas, un juego que dice muchas groserías.

TU -
violencia

Análisis de la encuesta.

PORQUE CREEN QUE SE DIO ESTE RESULTADO (ENCUESTA DE QUE QUIEREN SER CUANDO GRANDE)

Encuesta

LAURA: PORQUE QUIEREN DEMOSTRAR QUE NOSOTROS PODEMOS HACER DE TODO,

SOFIA: PORQUE QUIEREN DEMOSTRAR QUE NOSOTRAS LAS MUJERES NO TENEMOS EL CEREBRO CHIQUITO, COMO DECIAN, COMO ALGUNOS NO DICEN QUE LAS MUJERES SOLO SIRVEN PARA LAVAR LOS PALTOS, PUES LAS NIÑAS QUERIAN DEMOSTRAR QUE NO QUE ES QUE ELLAS QUERIAN DEMOSTRAR A LOS NIÑAS QUE ELLAS SI PODIAN.

Mujeres
Cerebro
chiquito.

QUIEREN DEMOSTRAR QUE LAS NIÑAS NO SOLO SON AMAS DE CASA SINO QUE PUEDEN HACER OTRAS ACTIVIDADES QUE HACEN LOS HOMBRES

Mujer - Privado
Hombre - Público

POR EJEMPLO YO CREO QUE ELLAS QUIEREN MOSTRARLO A TODO EL MUNDO, SOBRE TODOS A LOS HOMBRES QUE NOS SOLO SIRVEN PARA CUIDAR BEBES O SE AMAS DE CASA.

JUAN DIEGO: LAS NIÑAS COMO VEN QUE LAS SEÑORAS QUE TRABAJAN EN SER REINAS DE BELLEZA GANAN MUCHA PLATA Y SALEN EN LA TELEVISION, Y CAMINA ASI DE UNA FORMA, COMO SI FUERAN LAS MEJORES, ELLAS PIENSA QUE SE PUEDEN COMPRAR JOYA Y MAQUILLAJE, PERO NO SABEN EL RIESGO QUE SE CORRE QUE ALLI, ELLAS SE PUEDEN ENGORDAR Y LES VAN A DECIR QUE ESTAN MUY GORDAS Y LAS SACAN, ENTONCES UNA NIÑA MODELO QUE ESRA GORDA, TENIA EL TRASERO MUY GORDO Y SE MANDO A HACER LA CIRUGIA Y SE MURIO

VALERIA: YO CREO QUE ELLAS QUIEREN SER REINAS DE BELLEZA PRIMERA POR LAS PELICULAS QUE HAN VISTO LA CENICIENTE Y BLANCANIEVES, ELLAS QUIEREN APARECER EN LA TELEVISION PERO NO SE ESTAN DANDO CUENTA DE QUE EN ESOS HAY RRIESGOS, SE QUIERE VER BONITAS SE HACEN LA LIPOSUPCION Y SE PUEDEN MORIR.

Yo creo
Mujeres -
Princesas

SANTIAGO: PROFE YO PREFIERO QUE SENA PROFES A QUE SEN AREINAS, DE BELLEZA, PORQUE ESO ES NO PENSAR EN SU FUTURO, POR QUE PUEDEN ARRIESGAR A VIDA CON SU BELLEZA, EN CAMBIO SI ES PROFE, SABE PUEDE VIAJAR, APRENDER INGLES, CONOCER, INGRESAR A OTRAS PARTES, YO PREFIERO QUE SEA PROFEORA

Yo Prefiero
Princesas -
Viajar

HAY VECES HAY HOMBRES MUY MACHISTAS Y LES DICEN QUE ESTAN FEAS Y ESTAN GORDAS Y LAS MANDAN A HACER CIRUGIAS Y ESAS COSAS.

Machistas -
Feas - gordas

SOFIA: YO CRERIA QUE ESTA BIEN QUE LAS NIÑAS SEAN MODELOS SE VEN IGUAL LINDAS, PERO LO HACEN PORQUE QUIEREN, LO QUE ESTA MAL ES QUE LO HAGAN POR QUE LOS HOMBRES LES DICEN PORQUE TIENE EL CEREBRO CHIQUITO, Y SOLO SIRVEN PARA DAR VIDA Y ESAS COSAS.

Yo Creeia

Análisis La Pelicula Valiente.

ANA SOFIA: LAS NIÑAS LES GUSTA MAS VALIENTE PORQUE MUESTRAN QUE LAS PRINCESAS LE GUSTAN QUE EL HAGAN TOD, EN LA PELICULA MUESTRAN QUE LAS NIÑAS PUEDEN HACER DE TODO, INCLUSO LO QUE HACEN LOS HOMBRES

Niñas -
hacer de todo

Sofia: por ejemplo yo estoy en la universidad de matemáticas, un hombre, me dice "oye tu que estas haciendo aqui, no deberias estar aqui, tu acaso vienes a estudiar estudiar otra materia, estas equivocada de lugar" entonces yo le digo, no no estoy equivocada de lugar, esto es lo que yo quiero estudiar, entonces el me dice pero no, esto es solo para hombres, y yo le digo no!, esto es lo que yo quiero estudiar y yo soy libre de hacer lo que quiera.

Es lo
que yo
quiero
hacer

Nicolas. Los hombres pueden abusar demasiado de las mujeres, en estados unidos, los hombres cuando ellos llegan la mujer debe tener la ropa planchada, la comida lista, en estado unidos hay una señora asi, bueno un señor asi.

mujeres -
Abuso

Nicol: en una película , un señor que tenia que lavar la ropa, tender la cama y un dia que el señor lleo y no le tenia la ropa planchada le dijo que se fuera y mas encima le pego, la señora no le importo y se fue a trabajr.

Me parece muy bobo lo que hicieron los hombre por decapitar a al primera mujer matemática, se sintieron celosos de que ella pudiera mas que ellos de que ellas pudieran ser mas que ellos y que ellos se estaban cayendo de para bajo, ellos estaban muy celosos, que no tuvieron mas opción que decapitarlos. Es muy bobo.

Me parece
muy
bobo
Mujer -
Tecnología

Juan diego: Mira que una mujer también puede ser tecnológica y reparar elementos tecnológicos, mira que mi papa, el es ingeniero electrónico, repara muchas cosas, pero también hay diez mujeres y cinco hombres, los hombres se tardan mucho mientras las mujeres trabajan mucho, yo fui una vez alla y las mujeres trabajan muy rápido, más que los hombres.

Lauris: que hay veces que los niños nos quitan los derechos, porque yo estaba ayer en el parque unos niños nos querian echar del parque, nos dan valonados y no les podemos decir a nuestras mamas porque nos cuelgan de una, y ayer llegamos primero al parque, y el primero que llegue al parque es el que queda ahí, y nos prestaron un balón y de una nos empezaron a sacar, pero no con balonazos y nos pegaron super Duero, desde ahí, empezamos a pelear por nuestras amigas nosotros nos defendemos, un dia estaban cogiendo a michele y a tirarle al piso, y yo los cogi y me tire encima y Daniela me ayudo y los sacamos para que aprendan que nosotros también podemos utilizar el parque.

QUE OPINA USD

DANIEL me parece muy mal porque ellos no estaba haciendo nada, ellos no necesitan pegarle a ellos.

SANTIAGO los niños creen que todo es de ellos, que todo es su territorio, cuando una muejr esta en su territorio los niños les agreden y les pegan

VALERIA: los hombres a veces se creen mas que la smujeres y cren que nos pueden maltrata, que son el rey de todo, que las mujeres no pueden llegar ahí a invadirles

L AURA: yo creo que esta pasando esto, por que hay mucha desigualdad y nos quitan nuestros derechos. nos maltratan psicia y verbalmente porque no hay igualdad.

JUAN DIEGO: como las niñas salieron con el cuento de que no se les toca ni con el petalo de una rosa, ellas se han encargado de que las vean , asi como que son débiles o algo asi, las mujeres no digan esas cosas, porque todos somos iguales, nadie molesta a nadie. Y los niños no los invitana los juegos por que dicen que son débiles y les pegan para saber si si son débiles o no.

Mujer -
Maltrato
Mujeres -
desigualdad
sin derechos
Mujer debil
Petalito de
rosa

Sofia:

Santiago: que es que la negra está trabajando duro para conseguir lo que quiere para cumplir el sueño de su papa en cambio la otra la de rojo, puro pedir, puro pedir a su papa porque ella no tiene que trabajar en cambio a otra le toca duro.

Tania:.....

Entrevista a las profes.

BUENO ENTONCES, CON RESPECTO LAS RESPUESTAS DE LAS PROFES, QUE OPINAN DE LO QUE OPINARON.

Juan diego: cuando sofia le pregunto a la profesora, que se siente ser profesora de matematicas, ESO FUE bueno porque antes las mujeres solo se dedicaban a los trabajos de la casa a limpiar mientras que ahora, ya es mejor las mujeres ya pueden hacer carpintería, hacer espadas cosas así.

Mujer
Antes -
Ahora

Santiago: Me parece muy bueno que les preguntaran a las mujeres que sentían por que no podían utilizar las matemáticas, ahora ellas están diciendo que pueden ser igual que los hombres estudiar matemáticas y todo eso.

Hombres =
Mujeres

Yo me siento orgullosa de ella, yo se lo que le pregunte, es que ella no es una mujer que dice, yo no puedo hacer esto, yo no puedo hacer lo otro, entonces ella no se deja llevar por eso ella tiene en frente lo que va a hacer, lo que quiere tener, ella no mira para atrás.

Yo me siento
orgullosa.

Nicolle: Yo me siento orgullosa que las mujeres crean en sí mismas y no les crean a los hombres de que no servimos para nada, que somos bobitas y que solo servimos para cuidar bebés.

bobitas -
bebés

Jesus: Los hombres se creen más inteligentes que las mujeres, las mujeres y los hombres son inteligentes.

Inteligencia
Hombre -
Mujer

CUANDO ALGUNA NIÑA PREGUNTÓ A LA PROFE QUE SI SE HABIA SENTIDO DISCRIMINADA EN LA UNIVERSIDAD, QUE LA PROFE CONTESTO QUE SI, QUE SE HABIA SENTIDO DISCRIMINADA Y ESO QUE ELLA SE GRADUO HACER PODER DE LA UNIVERSIDAD, SERÁ QUE TODAVIA SE SIGUE INSISTIENDO EN QUE LAS MUJERES NO DEBERIAN ESTAR EN CIERTOS LUGARES IGUAL QUE LOS HOMBRES.

Paula: eso me parece injusto porque todo el mundo tienen derecho, porque si yo quiero ser matemática así no me pueden rechazar mi sueño, yo quiero ser matemática

Es Injusto
Yo quiero Ser

Juan diego: lo que dijo paula me parece muy importante, mira hasta el libro de Manuelita lo escribió una mujer, y eso que pasa, hay muchos libros que los escribieron los hombres y las mujeres además eso es muy injusto porque entonces si paula quiere ser matemática nadie puede decirle que no, por eso está la cartelera de libertad, eso lo impuso el hombre hace mucho cuando le cortaban a las mujeres por aprender matemáticas, no! eso es como si los hombres, les estuviéramos robando, tapando, quitando la libertad a las mujeres.

Me Parece

Ana Sofia: no me parece porque algunos hombres dicen que no pueden ser pilotos, porque es una mujer, pero las mujeres ya se rebelaron, me parece chévere que las mujeres se hayan rebelado.

Pilotos -
Mujeres

Me parece
chévere

SALOME: ES QUE LAS NIÑAS PIENSAN QUE EL ROSADO ES EL COLOR MAS MAGICO DEL MUNDO Y QUE SI USAN ROSADOS SERAN MAS FELIZ, PERO COMO COMO PIENSAN EN MATRIMONIA COMO LAS PRINCESAS Y ELLAS SOLO PIENSAN EN ROSADO, EN ROSADO Y EN ROSADO, POR ESO PIENSAN ASI.

Rosado -
Felicidad
Princesas -
Matrimonio
Masculino
Femenino

JUANES: DICEN QUE EL ROSADO ES FEMENINO, QUE EL AZUL NO, SE INVENTA TANTAS COSAS, QUE AL FINAL TODO ES FEMENINO, PORQUE MI TIO SIEMPRE USA CAMISETAS NARANJAS, ROSADAS O AZULES, TODO PUEDE SER FEMENINOS.

SANTIAGO: EL ROSADO ESTAN METIENDO LAS NIÑAS EN SU CABEZA, PORQUE TODO LO QUE VEN ES ROSADO. ESTAN CONCETNTADAS EN EL ROSADO PORQUE LAS PRINCESAS.

LAURA: PUEDE QUE NOS GUSTE EL ROSAD, PERO NOSOTRAS DEBEMOS ESCOGER MAS COLORES PORQUE LA VIDA NO VA AHCER TODA DE ROSADO.

Vida +
Rosado

SOFIA: EL COLOR ROSADO ES UN ACOLOR, POR EJEMPLO ME GUSTA, PORQUEES UN COLOR BONITO, PERO AHORA ME GUATA EL AZUL Y EL BLANCO, PERO CUANDO YO ESTAB EN MI JARDIN,, PERO YO ME PONIA UNA CAMISETA AZUL Y LAS NIÑAS ME DECIAN PERO A USTED QUE LE PSA PORQUE TIENE UNA CAMISETA AZUL DE NIÑO, Y ME SACABAN DE LSO JUEGOS Y TODO, Y YO LES DEIA, QUE IMPORTA, A MI EM GUSTA E AZUL Y YA, OSEA A MI POR EJEMPLO ME PUEDE GUSTAR EL AZUL, PERO YO SIGO SIENDO UNA NIÑA.

Rosado
Niña
Azul
Niño

NICOLES: YO SE CUAL ES LA RELACION ENTRE LAS PELICULAS Y LOS COLORES, EN LA TELEVISION MUESTRAN QUE EL ROSADO ES PARA LAS NIÑAS, PERO PUEDE SER TANTO PARA LAS NIAS COMO PARA LOS NIÑOS.

TV
Rosado
Niños

VALERIA: A LAS NIÑAS LE SPUEDE GUSTAR EL COLOR ROSADO PORQUE HAY HOMBRES QUE SON MUY MACHISTAS Y LES DICEN QUE OTROS COLORES SON DE NIÑOS Y AUNO LO EMPIEZAN A REGAÑAR Y A PRESIONAR Y POR MIEDO A ESO, UNO SE VUELVE MAS FANATICO DEL ROSADO.

Presion
Rosado

EL MAQUILLAJE

JUAN DIEGO: LAS NIÑAS SON MUY PEQUEÑAS PARA USAR ESOS MAQUILLAJES QUE LO USEN CUANDO GRANDES PARA CONSEGUIR NOVIO.

Maquillaje
Novio

SALOME: EL MAQUILLAJE ES PARECIDO A LAS MODELOS, PORQUE ESAS MODELOS CON MAQUILLAJE HASTA EXPLOTAR, ENTONCES ELLAS CREN QUIEREN SER COMO ESAS MODELOS Y QUIEREN USAR SIEMPRE MAQUILLAJE Y MAQUILLAJE.

JACK: LAS NIÑAS QUIEREN USAR MAQUILLAJE PORQUE QUIEREN SER IGUAES COMO LAS MAMAS.

Mamas
Maquillaje.

JUAN HERNADO: PUE SPORUQE TAN PEQUEÑAS VEN A SUS PADRES Y VE COSAS DE MAQUILAJE DE LABIALES, COSAS PARA LAS CEJAS Y TAN PEQUEÑAS ESO SE LES QUEDA EN LA CABEZA Y CUANDO GRANDES QUIEREN COMPRAR TODO LO VIERON CUANDO ERAN CHIQUITAS.

RELACIONANDO TODO ESTO, LAS NIÑAS SE MAQUILLAN PARA PARECERSE A LAS PRINCESAS, Y . . .

Categoría Género

Código

Agencia
Agencia
Discursiva

[Small text from various sources, including a quote from Butler: "The subject is constituted by the power that subjects her."]

Sub-Categoría

Teórico

Recurso

Inteligencia
Debilidad
Igualdad
Deberes-Hogar
Cuidar/bebes
Mujer-casa
Hombre-Trabajo
Mujer-Rosado
Hombre-Azul
Píñesa-Feliz?

Artuch
Escobar
Holland
Ahrens
Milstein
Ricoeur

yo opino
yo creeria
No me parece
¿Cómo así?
Nosotras Podemos
Bueno - Malo
Están equivocados
Transformación del discurso

Butler
Alcoff
Lagarde
Scott

Cuentos
Imágenes
Videos

la Píñesa que no querria comer Perdices
Blanca Nieves
Píñelandia
las Mujeres en las matemáticas

Categoría Infancia

Código

Etnografía Colaborativa

Small text snippets from a document, including a definition of 'Categoría Infancia' and a definition of 'Código'.

Sub-Categoría

Argumenta
Propone
Infiere
Opina
Defiende
Debate
Toma posición
Reclama.
Decide

Teórico

Milstein
Holland
James
Saldarriago y Saenz
Guerrero
Pedraza
Urieta
Rapaport
Guber
Milstein

Recursos

Entrevista
Encuesta
Análisis de dibujos

