



**TELEVISIÓN Y ROLES DE GÉNERO: UNA APROXIMACIÓN DESDE LAS  
PERCEPCIONES DE NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO 4° DEL I.E.D PRADO  
VERANIEGO DE LA LOCALIDAD DE SUBA (NOROCCIDENTE DE BOGOTÁ)**

**Autoras:**

VIVIANA JAVELA BARRERA  
LEIDY CATHERINE RAMÍREZ VARGAS

**Tutor:**

WILLIAM ORLANDO RINCÓN OÑATE

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciadas en  
Psicología y Pedagogía**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ, COLOMBIA

2016

## Dedicatoria

*Este proyecto está dirigido a todos (as) los (as) docentes que a diario luchan por generar posibilidades de transformación. Aquellos (as) quienes desde distintos espacios crean acciones que permiten a través de la educación, replantear y resignificar todas esas prácticas naturalizadas que legitiman la desigualdad y discriminación en la sociedad ya sea en torno a la raza, clase o género. A ellos y ellas queremos decirles gracias, gracias por pensar en un mundo más justo y más equitativo.*

*También dedicamos este proyecto a todos los movimientos y organizaciones que han contribuido a la resignificación de los roles ya establecidos en la sociedad desde el barrio, la escuela y la familia. El que hoy se encuentre la figura femenina donde antes no, es gracias a esas luchas que se vienen desarrollando desde años atrás. Sobra decir que queda un largo camino por recorrer, pero seguiremos trabajando para pensar posibilidades reales que permitan crear un mundo distinto.*

*Por otro lado, no pueden faltar todas aquellas personas que hicieron posible no sólo este proyecto, sino el gran logro de entrar, permanecer y culminar nuestra formación en la mejor universidad educadora de educadores. Ellos y ellas quienes creyeron y apoyaron nuestros esfuerzos.*

*Agradezco enormemente y dedico este logro en primer lugar a mi familia, principalmente a mi madre, mi hermana y mi abuela, ya que gracias a ellas he logrado llegar hasta donde me encuentro hoy. Tres mujeres maravillosas quienes han luchado por brindarme posibilidades de crecer cada día más y han incidido en mi compromiso por la equidad e igualdad de género. Grandes guerreras a quienes amo y son mi motivo para ser cada vez mejor y luchar de modo que contribuya en algo a un cambio social. También a Jennifer y Katherin Corredor quienes con su papel de hermanas han sido incondicionales en todo este proceso. Y por último y más importante a la vida que me ha permitido llegar hasta aquí y asumir el gran compromiso de ser educadora y agente social que contribuya a la transformación.*

*Leidy Catherine Ramírez Vargas*

*A mi madre quien me ha sostenido y brindado su mano siempre, me ha levantado cuando he caído, la mujer más guerrera que conozco, esto no sería posible sin ti. A mis hermanos por ser mis mayores cómplices y seguirme en cada una de mis locuras. A mi novio por el amor y la paciencia, pero sobre todo por creer en mí como nadie más lo hace. A todos los (as) chiquitos (as) con quienes he compartido en aula, gracias por recordarme día a día la hermosa labor que tengo, y lo maravillosa que puede ser la vida cuando educas. Y por último a todos aquellos que, con una muestra de cariño, una palabra de aliento, o una crítica me apoyaron y acompañaron en este proceso. Soy quien soy gracias a ustedes.*

*Viviana Javela*

## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradecemos a la Universidad Pedagógica Nacional por entregarnos las herramientas y motivación para formarnos como docentes comprometidas con la sociedad. Gracias por sembrar en nosotras ese sentido social y crítico con sueños transformadores. Por enseñarnos el enorme compromiso que como docentes tenemos.

A la Institución Educativa Distrital Prado Veraniego, por abrirnos sus puertas y permitirnos construir sueños allí, por darnos la posibilidad de aprender y compartir con los niños y las niñas que hicieron parte de esto, a quienes también les agradecemos profundamente. A esos (as) pequeñitos (as) quienes sabemos son el futuro de esta sociedad y serán quienes continúen las luchas y contribuyan a cambiar este mundo.

A la gran mujer y maestra Ana Mercedes Díaz, por ayudarnos y permitirnos hacer parte de ese sueño de trabajar en pro de una igualdad y equidad de género. Asimismo, a la profesora Gloria, quien nos regaló parte de sus clases para construir esta gran meta. Son maestras como ustedes quienes nos motivan para continuar y seguir su ejemplo en la búsqueda de un mundo mejor.

Por último y más importante agradecemos a un gran maestro y ser humano. Ese excelente tutor que más que orientarnos en este proceso, nos brindó grandes herramientas y aportó tanto personal como profesionalmente, haciéndonos pensar y reflexionar sobre nuestro rol social. Ese gran hombre, quien a diario demuestra su compromiso ético tanto con los estudiantes como con la sociedad y a quien admiramos profundamente. A William Rincón mil gracias.

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Televisión y Roles de Género: Una Aproximación Desde las Percepciones de Niños y Niñas de Grado 4° del I.E.D. Prado Veraniego de la Localidad de Suba (Noroccidente de Bogotá)
<b>Autor(es)</b>	Javela Barrera, Viviana; Ramírez Vargas, Leidy Catherine.
<b>Director</b>	Rincón Oñate, William Orlando
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 123 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	TELEVISIÓN COMO ESPACIO DE SOCIALIZACIÓN Y REPRODUCCIÓN, ROLES DE GÉNERO, PERCEPCIONES, CONSTRUCCIÓN INTERSUBJETIVA DE LA IDENTIDAD.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado dirigido hacia la identificación de la incidencia que los programas televisivos de mayor acceso, generan sobre las percepciones de niños y niñas de grado cuarto (4°) relacionadas con los roles de género en la Institución Educativa Distrital Prado Veraniego. Estas percepciones evidenciadas a partir comportamientos, manifestación de ideas e interacciones de los y las estudiantes. Por ello, se encuentra un proceso metodológico desde el que se analiza por un lado, la relación presente entre los contenidos televisivos y la cotidianidad de los y las estudiantes; y por otro, los roles de género emitidos desde estos contenidos y su correspondencia con los manifestados por los niños y las niñas.</p> <p>De este modo, el proyecto permite dar cuenta no sólo de la relación entre la televisión y la construcción de roles de género tradicionales en la escuela, sino además de la relación e incidencia que ejerce este medio sobre la construcción identitaria de los y las estudiantes.</p>

3. Fuentes
<p>Abarca, A. Et al. (2013) Técnicas cualitativas de investigación. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.</p> <p>Adorno, T. &amp; Horkheimer, M. (1988) La industria cultural: Iluminismo como mistificación de</p>

- masas. Dialéctica del iluminismo. Buenos aires: sudamericana.
- Althusser, L. (1970). La filosofía como armas para una revolución. Obtenido de [http://www.olimon.org/uan/althusser-la\\_filosofia\\_como\\_arma\\_de\\_la\\_revolucion.pdf](http://www.olimon.org/uan/althusser-la_filosofia_como_arma_de_la_revolucion.pdf).
- Barzabal, L. & Jiménez A. (2013) Enseñemos a discriminar estereotipos sexistas en la televisión. Obtenido de [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6809/Ense%C3%B1emos\\_a\\_discriminar.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6809/Ense%C3%B1emos_a_discriminar.pdf?sequence=2).
- Bautista J & Degrado M (2008) Recepción de telenovelas y perspectiva de género. Obtenido de: [www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=31&articulo=31-2008-90](http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=31&articulo=31-2008-90).
- Belmonte, J. & Guillamon, S. (2008) Co-educar la mirada contra los estereotipos de género en TV. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15803115>.
- Berger, P. & Luckman, T. (2003) La construcción social de la realidad. Buenos aires: Cultura libre.
- Bernstein, B. (1977). Clases sociales, lenguaje y socialización. En: Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional – CIUP. (1985) Revista Colombiana de Educación. Obtenido de [www.pedagogica.edu.co/storage/rce/numeros/rce15final.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/numeros/rce15final.pdf)
- Bernstein, B (1990). La construcción social del discurso pedagógico. Bogotá: Prodic El Griot.
- Bertely, M. (2000) Conociendo nuestras escuelas: Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Bordignon, N. (2005) El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>.
- Bourdieu, P. (1997). Sobre la televisión. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Buttler, J. (1999) El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad. Obtenido de [http://www.lauragonzalez.com/TC/El\\_genero\\_en\\_disputa\\_Buttler.pdf](http://www.lauragonzalez.com/TC/El_genero_en_disputa_Buttler.pdf).
- Comisión Nacional del Televisión (1995) Ley Numero 182 de 1995. Obtenido de [http://www.antv.gov.co/sites/default/files/ley\\_182\\_0.pdf](http://www.antv.gov.co/sites/default/files/ley_182_0.pdf).
- Comisión Nacional del Televisión (2011) Acuerdo No 002 30 de junio de 2011. Obtenido de [http://www.antv.gov.co/sites/default/files/acuerdo\\_002\\_2.pdf](http://www.antv.gov.co/sites/default/files/acuerdo_002_2.pdf).
- Congreso de Colombia (1994) Ley 115 de 1994. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>.
- Congreso de Colombia (2006) Ley 1098 de 2006. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>.
- Díaz, M. (sf) Proyecto equidad: con respeto y amor todo en la vida es mejor. Documento

- sin publicar. Bogotá.
- Erikson, E. (1993) Ocho edades del hombre. En: Ricaño, A. (Sf) Desarrollo de los Adolescentes III Identidad y Relaciones Sociales. Obtenido de <http://server1.docfoc.com/uploads/Z2016/01/30/Dj3rZ2rlk3/3a4dd6e738e29c1283f74446e6347d2b.pdf#page=68>.
- Fernández, E. (2001) La socialización de género a través de la programación infantil de televisión. (Tesis de Maestría). Obtenido de <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/TelevisionPatriarcal.pdf>.
- García-Mina, A. (2003) Desarrollo del género en la feminidad y la masculinidad. Madrid: Narcea, s.a. de ediciones.
- Goetz, J. & LeCompte. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. España: Ediciones Morata.
- Gómez, L. et al. (2015) Escenarios de socialización, imaginarios, roles y estereotipos. Módulo 1: Temática 4. Proyecto: Diálogo social como estrategia pedagógica para revitalizar las relaciones de géneros y la construcción de ciudadanía en la escuela desde perspectivas de diversidad y mediaciones interculturales. SAR 10615.
- Gordo, A. y Serrano, A. (2008) Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social. Madrid: Pearson- Prentice hall.
- Habegger, S. & Mancila, I. (2006) El poder de la cartografía social en las prácticas contrahegemónicas o la cartografía social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio. Obtenido de <http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/girardi/Cartografia%20PPGG%202015/TEXTO%2027.pdf>
- I.E.D. Prado Veraniego. (2015) Manual de convivencia 2015 – 2016.
- ICFES (1999) Módulo 3: Recolección de la información. Serie aprender a investigar. Bogotá: Arfo editores Ltda.
- Lamas, M. (1996) La perspectiva de género. Obtenido de <http://www.obela.org/system/files/La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero%20-%20Marta%20Lamas.pdf>.
- Lamas, M. (2000) Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>.
- Mariño, G. (1991) La investigación etnográfica aplicada a la educación. Bogotá: Dimensión educativa.
- Melucci, A. (2001) Vivencia y convivencia: Teoría social para una era de la información

Madrid: Editorial Trotta.

Millan, N & Alarcon L. (2009). Las niñas asean el salón, los niños salen a recreo: Transmisión de los roles de género en el discurso y la práctica docente. (Tesis de pregrado) Universidad del Tolima. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Oviedo, G. (2004) La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. Revista de estudios sociales. No. 18. Pp. 89 – 96.

Pearson, J, Turner L & Mancillas W (1991) Comunicación y género Barcelona. Paidós.

Sandoval, C (1997) Investigación cualitativa. Bogotá: Icfes – Ascun.

Scott, J. (1986) El género: una categoría útil para el análisis histórico. Obtenido de <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/sexualidad/UNIDAD%20II/scott.pdf>.

Secretaria de Educación Distrital (2015) Plan educativo de transversalización de la igualdad de género. Alcaldía mayor de Bogotá: Bogotá Humana.

Secretaría de Educación Distrital (2015). Colegio Prado Veraniego I.E.D. Alcaldía mayor de Bogotá: Bogotá Humana.

Shutz, A (1973) Las estructuras del mundo de la vida. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Shutz, A (1974) El problema de la realidad social. Buenos Aires: Amorrortu Editores

Subirats, M. (1999) Género y escuela. En: Lomas, Carlos (1999). ¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación. Barcelona: Paidós educador.

Torres, A. (1998) Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. Bogotá: Facultad de ciencias sociales y humanas de UNAD. Bogotá.

Vasilachis, I. (2006) Estrategias de investigación cualitativa: Obtenido de [http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015\\_1/investigacion\\_genero/u\\_3/vas\\_ire.pdf](http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/u_3/vas_ire.pdf).

Vila, I. (1998) Familia escuela y comunidad. Barcelona: Editorial Horsori.

#### **4. Contenidos**

Este proyecto de investigación se desarrolla a partir de cuatro (4) capítulos :

Capítulo I: Proyecciones de la investigación: Este capítulo contiene el planteamiento del problema, la justificación del tema a tratar, los objetivos y los antecedentes. Estos permiten realizar un acercamiento general y evidenciar la existencia de la problemática propuesta en la institución educativa donde se desarrolla el proyecto de investigación.

Capítulo II: Fundamentación del proceso investigativo: En este capítulo se realiza un recorrido sobre los planteamientos teóricos, legales e institucionales que sostienen el

trabajo. Estos planteamientos se enmarcan en las categorías de análisis (televisión, roles de género e intersubjetividad en la vida cotidiana). Así, se brinda sustento a la investigación y permiten realizar un análisis y orientar el proceso en relación a la pregunta problema.

Capítulo III: Marco metodológico: En este capítulo se establece la ruta metodológica a trabajar en el proyecto investigativo. De esta manera se definen los instrumentos y las técnicas que permiten lograr los objetivos de la investigación.

Capítulo IV: Resultados y alcances de la investigación: En este se describen los resultados obtenidos desde el desarrollo metodológico.

Por otro lado, se encuentra un apartado final de interpretaciones en el que desde los hallazgos obtenidos, se realizan reflexiones y plasman consideraciones sobre todo el proceso.

## **5. Metodología**

Siendo un proceso de investigación social, se trabaja desde el método cualitativo con una perspectiva etnográfica educativa como enfoque interpretativo y la ruta metodológica se desarrolla a partir de cinco (5) fases o momentos de la investigación :

Fase 1: Análisis e indagación teórica, en donde partiendo de las categorías de análisis se plantea el sustento legal y teórico que fundamenta y orienta el proceso. De este modo, se definen los focos de interpretación con los que se da respuesta a la pregunta y objetivos de la investigación.

Fase 2: Acercamiento a la población donde se reconocen las características generales de ella, con el fin de identificar las relaciones y comportamientos con respecto a los roles de género, la existencia de estereotipos y a su vez, el consumo o acceso a la televisión por parte de un grupo de estudiantes del curso 404 por medio de observación participante y otras técnicas investigativas (cartografía social, encuesta, taller grupal y grupo de discusión). Esto con el fin de generar una correspondencia entre el desarrollo metodológico y la población abordada.

Fase 3: Esta fase posibilita el reconocimiento de los programas y contenidos televisivos a los que más acceden los niños y las niñas y la relación que ellos y ellas mantienen con estos. Así se identifica la forma en que los programas inciden en sus formas de percibir la realidad, de comportarse y relacionarse con los demás.

Fase 4: Esta fase se plantea con el fin de identificar las percepciones que presentan los y las estudiantes con respecto a los roles de género y que son manifestadas a partir de comportamientos y formas de relacionarse con sus compañeros (as) en la institución.

Fase 5: En la última fase se realiza un reconocimiento de los roles de género que se

presentan en los programas televisivos de mayor acceso y la relación de estos con las percepciones evidenciadas a partir de ideas, comportamientos y formas de relación de los y las estudiantes. Esto permite evidenciar la manera cómo se internalizan y naturalizan los roles de género por parte de los niños y las niñas.

## 6. Conclusiones

Desde este proyecto investigativo se hace evidente por un lado, que las relaciones de género diferenciadas que reproducen roles tradicionales, siguen estando presentes en la escuela y son transmitidos desde los demás medios de socialización en los que se encuentra la televisión. Y por otro lado, que estos inciden de diferentes formas en las percepciones, comportamientos e interacciones de los niños y las niñas permeando incluso, la conformación e subjetividades e intersubjetividades traducidas en acciones de la vida cotidiana.

De este modo, se encuentra que por medio de tendencias y patrones de consumo, se transfieren desde la televisión unas relaciones de género preestablecidas. Estas son mediadas por la familia y las prácticas docentes y son reflejadas por los niños y las niñas en sus comportamientos, formas de relación y manifestación de ideas. Así se genera una incidencia y reproducción de una diferenciación entre hombres y mujeres que legitiman relaciones desiguales en la sociedad.

<b>Elaborado por:</b>	Javela Barrera, Viviana; Ramírez Vargas, Leidy Catherine.
<b>Revisado por:</b>	William Orlando Rincón Oñate

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	17	10	2016
------------------------------------------	----	----	------

## Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN.....	17
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>1. Proyecciones de la investigación</b>	
1.1. Planteamiento del Problema.....	18
1.2. Justificación.....	22
1.3. Objetivos.....	24
1.4. Antecedentes.....	24
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>2. Fundamentación del proceso investigativo</b>	
2.1. Marco Teórico.....	27
2.1.1. Televisión.....	27
2.1.2. Roles de Género.....	30
2.1.2.1.Feminidad y Masculinidad.....	32
2.1.3. Intersubjetividad en la Vida Cotidiana.....	34
2.2. Marco Institucional.....	37
2.2.1. Caracterización de la Institución.....	37
2.2.2. Proyecto <i>Equidad: “con respeto y con amor, todo en la vida es mejor”</i> .....	39
2.3. Marco legal.....	41
2.3.1. Categoría Televisión.....	41
2.3.1.1. Ley 182 de 1995.....	41
2.3.1.2. Acuerdo 002 del 30 de Junio de 2011.....	43
2.3.1.3. Ley 115 de Febrero 8 de 1994.....	45
2.3.2. Categoría Roles de género.....	45
2.3.2.1. Resolución 800 del 14 de Mayo de 2015.....	45
2.3.3. Categoría Intersubjetividad en la vida cotidiana.....	46
2.3.3.1.Ley 1098 de 2006.....	46

## CAPÍTULO III

### 3. Marco metodológico

3.1. Tipo de investigación.....	49
3.1.1. Etnografía.....	49
3.1.1.1.Etnografía educativa.....	51
3.2. Población.....	52
3.3. Técnicas de investigación.....	52
3.3.1. Grupo focal.....	52
3.3.2. Observación.....	53
3.3.2.1.Observación participante.....	54
3.3.2.2.Observación directa.....	54
3.3.3. Cartografía social.....	55
3.3.4. Talleres grupales.....	55
3.3.5. Encuestas.....	56
3.4. Instrumentos.....	56
3.4.1. Matrices de recolección de datos.....	56
3.4.2. Diario de campo.....	56
3.5. Fases del proceso investigativo.....	57
3.5.1. Fase 1: Análisis e indagación teórica.....	58
3.5.2. Fase 2: Reconocimiento de la población.....	59
3.5.2.1. Cartografía social “Mi escuela, mi pequeño mundo”.....	60
3.5.2.2. Encuesta: “¿Me gusta la tele? ¿Cuánto tiempo paso en ella?”.....	61
3.5.2.3. Taller grupal: “Una bolita pa’ ese programa que tanto me gusta”.....	62
3.5.2.3.1. Grupo de discusión: “¿Cuál programa veo más”.....	63
3.5.2.4.Selección de grupo focal.....	64
3.5.3. Fase 3: Identificación de los programas de televisión de mayor acceso y su incidencia en las percepciones de los niños y las niñas.....	64
3.5.4. Taller grupal: “Ellos y ellas actúan muy bien, actúan así...”.....	65
3.5.5. Fase 4: Reconocimiento de percepciones sobre roles de género en los niños y las niñas.....	66

3.5.5.1. Taller grupal: “Ellos son así, ellas son así, ¿iguales o diferentes?”.....	67
3.5.5.2. Observación directa.....	68
3.5.5.2.1. Observación espacio del descanso.....	69
3.5.5.2.2. Observación aula de clase.....	69
3.5.5.2.3. Observación espacio de educación física.....	70
3.5.6. Fase 5: Relación entre las percepciones de roles de género y los contenidos de programas televisivos de mayor acceso en los niños y las niñas.....	71
3.5.6.1. Observación de los programas televisivos.....	71

## **CAPÍTULO IV**

### **4. Resultados y alcances de la investigación**

4.1. Análisis.....	73
4.1.1. Fase 1: Análisis e indagación teórica.....	73
4.1.2. Fase 2: Reconocimiento de la población.....	74
4.1.3. Fase 3: Identificación de los programas de televisión de mayor acceso y su incidencia en las percepciones de los niños y las niñas.....	80
4.1.4. Fase 4: Reconocimiento de percepciones de roles de género que poseen los niños y las niñas.....	82
4.1.5. Fase 5: Relación entre las percepciones de roles de género y los contenidos de programas televisivos de mayor acceso en los niños y las niñas.....	87

<b>INTERPRETACIONES.....</b>	<b>104</b>
------------------------------	------------

<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>116</b>
--------------------------	------------

<b>ANEXOS.....</b>	<b>120</b>
--------------------	------------

## Lista de tablas

1. **Tabla 1.** Matriz de análisis diario de campo
2. **Tabla 2.** Archivos teóricos
3. **Tabla 3.** Descripción fase de reconocimiento
  - 3.1. **Tabla 3.1.** Matriz de recolección de información cartografía social: “mi escuela mi pequeño mundo”
  - 3.2. **Tabla 3.2.** Matriz de recolección de información encuesta: “¿me gusta la tele?, ¿cuánto tiempo paso con ella?”
  - 3.3. **Tabla 3.3.** Matriz de recolección de información: taller y grupo de discusión.
4. **Tabla 4.** Descripción fase de identificación de programas televisivos que inciden en las percepciones de los niños y las niñas
  - 4.1. **Tabla 4.1.** Matriz de recolección de información taller: “ellos y ellas actúan muy bien, actúan así...”
5. **Tabla 5.** Descripción de fase de reconocimiento de percepciones de roles de género
  - 5.1. **Tabla 5.1.** Matriz de recolección de información taller grupal: “ellos son así, ellas son así, ¿iguales o diferentes?”
  - 5.2. **Tabla 5.2.** Matriz de recolección de información de observación directa en espacio de descanso
  - 5.3. **Tabla 5.3.** Matriz de recolección de información observación directa en aula
  - 5.4. **Tabla 5.4.** Matriz de recolección de información observación directa en espacio de educación física
6. **Tabla 6.** Descripción de fase de contraste y análisis de la relación entre las percepciones de roles de género y contenidos de programas televisivos
  - 6.1. **Tabla 6.1.** Matriz de recolección de información observación programas televisivos

## **Lista de Imágenes**

1. **Imagen 1:** Cartografía social realizada por uno de los grupos conformados
2. **Imagen 2:** Construcción de figura masculina.
3. **Imagen 3:** Construcción de la figura femenina.

## Lista de gráficos

1. **Gráfico 1:** Pirámide poblacional I.E.D. Prado Veraniego.
2. **Gráfico 2:** Géneros televisivos de mayor recurrencia de los niños y las niñas.
3. **Gráfico 3:** Programas de mayor frecuencia referenciados por los niños y las niñas.

## **Lista de Anexos**

1. **Anexo 1:** Cartografía social “Mi escuela, mi pequeño mundo”
2. **Anexo 2:** Encuesta “¿Me gusta la tele? ¿Cuánto tiempo paso en ella?”
3. **Anexo 3:** Taller Grupal: “Una Bolita Pa’ Ese Programa Que Tanto Me Gusta”
4. **Anexo 4:** GRUPO DE DISCUSIÓN: ¿CUÁL PROGRAMA VEO MÁS?
5. **Anexo 5:** TALLER GRUPAL: “ELLOS Y ELLAS ACTÚAN MUY BIEN, ACTÚAN ASÍ...”
6. **Anexo 6:** TALLER GRUPAL: “ELLOS SON ASÍ, ELLAS SON ASÍ, ¿IGUALES O DIFERENTES?”
7. **Anexo 7:** OBSERVACIÓN DE PROGRAMAS TELEVISIVOS

## INTRODUCCIÓN

La Institución Educativa Distrital Prado Veraniego es un colegio público de carácter formal que se encuentra ubicado en la localidad de Suba en la ciudad de Bogotá. Se trabajó el proyecto en esta institución ya que es un colegio mixto en el cual, desde el espacio de orientación educativa, se han adelantado acciones pedagógicas en el marco del proyecto institucional *“Equidad: con respeto y con amor, todo en la vida es mejor”*, en el que se incorporan enfoques de igualdad de género y derechos humanos con la población estudiantil. Lo anterior permitiría una identificación de diferentes características que dan cuenta de la pertinencia en la institución de un trabajo investigativo en torno a las relaciones de género.

Por lo anterior, el presente proyecto de investigación cualitativa se construye con la intención de comprender la relación existente entre la televisión y las percepciones en torno a los roles de género (feminidades y masculinidades) que configuran los niños y las niñas. Esto permitirá complementar el trabajo en torno a las relaciones de género en la institución desarrollado desde el proyecto anteriormente mencionado. Es así como a partir del uso de distintas técnicas se desarrollará el proceso investigativo teniendo en cuenta los roles de género emitidos desde la televisión y los percibidos y manifestados por los niños y las niñas de un curso específico.

La investigación se desarrolla desde un acercamiento inicial a las relaciones y comportamientos que manifiestan los y las estudiantes con respecto a los roles y características de lo que se considera femenino y lo que se considera masculino. Asimismo, se indaga, sobre los programas televisivos a los que más acceden llevando a cabo un análisis en torno a los contenidos relacionados con los roles de género que allí se presentan. Esto con el fin de identificar la relación e incidencia de los roles emitidos por la televisión y los manifestados por los niños y las niñas tanto en sus comportamientos y formas de interactuar con los demás, como en las ideas que expresan en torno a dichos roles.

En el desarrollo de este documento se presentará la ruta metodológica seguida para lograr el objetivo de la investigación. Por esto, cabe aclarar que los apartados se encuentran en tiempos distintos obedeciendo al momento de ejecución de cada uno de ellos. Es así como a partir de cuatro capítulos y las interpretaciones finales, se pretende describir y analizar el camino recorrido y los alcances logrados de este proceso investigativo.

# CAPÍTULO I

## 1. PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo inicial se encuentran los puntos de partida y propósitos establecidos al principio de la investigación. Estos puntos además de brindar sustento al presente proyecto, permiten orientar todo el proceso investigativo. Por ello a continuación se describen aspectos como el planteamiento del problema, justificación, antecedentes y objetivos con el fin de ubicar las proyecciones de este proceso.

### 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Berger y Luckman (1994, citado por Millán y Alarcón, 2009) afirman que:

“Las ideas y creencias de un niño se constituyen dentro de un marco social, en el que la cultura, las normas sociales, las creencias y las diferentes formas de pensar van mediando en el niño(a) sus propios conceptos y valores en torno al mundo que lo rodea” (p. 35).

Es así como, se encuentra que los estímulos externos ejercen una influencia en las percepciones que van construyendo los niños y las niñas sobre su propia realidad y por ende en sus comportamientos y formas de interactuar con el mundo.

De acuerdo a lo anterior, los estímulos externos emitidos por la familia, la escuela, los medios de comunicación y el entorno, median las creencias e ideas que construyen los niños y las niñas de la realidad. Esta mediación se desarrolla a través del lenguaje, el cual a partir de la transmisión de códigos sociolingüísticos<sup>1</sup> genera una influencia en las formas de percibir el mundo y de comportarse de los individuos. Entendiendo esto, dichos estímulos inciden por medio del lenguaje desde sus distintas expresiones, en las construcciones de ideas individuales de las personas.

En esta dirección, Basil Bernstein (1990) plantea que las relaciones de poder determinadas por las diferencias de clase, generan, distribuyen, reproducen y legitiman formas características de comunicación por medio de la trasmisión y regulación de códigos dominantes y dominados. En este sentido, se reproducen desigualdades sociales en torno al género, raza y clase social desde la transmisión de diferentes discursos por medio del

---

<sup>1</sup> El concepto código sociolingüístico se retoma desde la perspectiva de Basil Bernstein quien lo define como “la estructuración social de los significados y sus manifestaciones lingüísticas en contextos diferentes pero relacionados” (Bernstein, 1977, pág. 18)

lenguaje. Estos, condicionan y determinan algunas de las percepciones que los individuos construyen permeando las formas de comportarse e interactuar de ellos en los diferentes escenarios sociales.

Esta transmisión de discursos se legitima desde la socialización entendida como “el proceso por el cual un ser biológico se transforma en sujeto cultural específico” (Bernstein, 1977. Pag 4). Es decir, a partir de la interacción del ser humano con las distintas instituciones sociales y las disposiciones y normas ofrecidas por ellas, se realiza una construcción de identidad cultural que reproduce un orden social establecido. De este modo, los medios de socialización se convierten en escenarios de control que garantizan la internalización a través del lenguaje, de las conductas y roles específicos que debe cumplir un sujeto según lo determinado en la estructura social.

Asimismo, las percepciones entendidas como “estado[s] subjetivo[s], a través de [los] cual [es] se realiza una abstracción del mundo externo o de hechos relevantes” (Oviedo, 2004, pag 89), se reflejan en la manera en que se conforman las relaciones interpersonales y comportamientos en los diferentes espacios de la vida cotidiana. Estas se relacionan, además, con las construcciones sociales que se configuran desde los diferentes espacios de socialización dentro de los que se encuentra la familia, la escuela y los medios de comunicación. En este sentido, los roles de género al hacer parte de dichas construcciones, son manifestados en ideas, comportamientos e interacciones de los individuos en su vida cotidiana.

Las relaciones de género hacen referencia a las formas en que interactúan los seres humanos con respecto a las diferencias atribuidas a lo femenino y lo masculino. De este modo, Martha Lamas plantea:

“El género se conceptualiza como el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino)” (Lamas, 1996, pág. 220)

Teniendo en cuenta lo anterior, se entiende el género como la construcción social que emerge con respecto a lo que se considera femenino y masculino determinando formas de relación específicas y comportamientos entre las personas de acuerdo a sus características biológicas. Esta construcción social se ha transmitido de una generación a

otra, a través de los diferentes medios de socialización descritos con anterioridad. Por consiguiente, se han establecido roles y comportamientos diferenciados para los hombres y para las mujeres que reproducen y se evidencian en la actualidad.

Asimismo, al hablar de género, y siguiendo los planteamientos de Pearson, Turner y Mancillas (1991) se hace evidente la influencia que ha generado la cultura sobre dichas concepciones teniendo en cuenta la época y costumbres del contexto. De este modo, a través de las interacciones del sujeto con la escuela, los medios de comunicación y demás instituciones sociales, se transmiten unas ideas diferenciadas de los roles que se cumplen, determinando gustos e intereses específicos para cada género. Por ello es clara la relación entre estos constructos sociales y los aspectos inculcados desde el contexto y medios de socialización en los que se encuentran inmersos los individuos.

Dentro de los medios de socialización se encuentran los medios de comunicación, los cuales transmiten una serie de símbolos con los que las personas se encuentran en contacto frecuentemente. Teniendo en cuenta que el lenguaje no es neutral, se transfieren ciertas concepciones predeterminadas con unos intereses específicos del discurso que se genera. Es así como estas concepciones influyen en las percepciones, nociones, y construcciones sociales de las personas determinando las formas de pensar e interactuar con los demás.

En este orden de ideas, la televisión siendo un medio de comunicación de consumo masivo con el que los sujetos interactúan desde temprana edad, se convierte en uno de los estímulos que influye en las percepciones que constituyen con respecto a la realidad en la que se encuentran inmersos. En esta dirección, por medio de los mensajes que se transmiten en los programas televisivos a partir del lenguaje se determinan ciertas percepciones que se hacen evidentes a través de comportamientos y formas de relacionarse de los individuos.

Es por esto, que la existencia de programas de televisión específicos para cada población (mujeres, hombres, niños (as) da cuenta de la tendencia de este medio por generar pautas de comportamiento en los sujetos ligadas a sus características propias. Algunas de estas pautas se relacionan con roles que son preestablecidos social y culturalmente. De esta manera se encuentran determinados ciertos intereses e inclinaciones de acuerdo al género, estableciendo características específicas para lo que se considera femenino y lo que se considera masculino.

En esta dirección, teniendo en cuenta además los planteamientos de autores como Pierre Bourdieu (1997) y Basil Bernstein (1990), se comprende que algunas de las percepciones que se hacen evidentes en las interacciones y comportamientos de los individuos, se encuentran mediadas por algunos de los contenidos televisivos que por medio del lenguaje transmiten concepciones de realidad específicas. Por ello y entendiendo la construcción cultural del género, se encuentra una posible relación entre los códigos emitidos por algunos programas y las percepciones de los niños y las niñas en torno a la diferencia social de género.

Ahora bien, observando algunos canales de consumo masivo (RCN y Caracol, entre otros); se encuentra evidente una división de roles con respecto a la feminidad y masculinidad. Esta división se representa desde aspectos como los roles productivos, relaciones de poder y características específicas que se otorgan de acuerdo a la diferencia sexual. Es así como teniendo en cuenta que estos contenidos son de masivo acceso, se pretende indagar sobre la incidencia que generan estos, en las percepciones de niños y niñas de un curso concreto del I.E.D. Prado veraniego.

Sin embargo, es necesario aclarar que, así como se evidencian programas que contienen la división mencionada en el apartado anterior, se encuentran contenidos que permiten una resignificación de los roles que se construyen socialmente con respecto a lo que es femenino y lo que es masculino. Asimismo, en los niños y las niñas se presentan formas distintas de interpretación y asimilación de dichos roles. En esta dirección, esta investigación está enfocada hacia la comprensión y un dar cuenta de la relación que se presenta entre algunos programas de televisión a los que más acceden los niños y las niñas y lo que ellos y ellas perciben ya sea en un marco de reproducción de estereotipos o resignificación de estos.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, se encuentra necesario indagar por medio del presente proyecto de investigación, acerca de la relación existente entre las concepciones que transmiten algunos programas de televisión de mayor recurrencia de los niños y las niñas que serán identificados durante el proceso y las percepciones que poseen ellos y ellas con respecto a los roles de género, teniendo en cuenta además la manera como estas percepciones determinan ciertos comportamientos e interacciones dentro de un

contexto educativo específico. Es por esto, que el proceso investigativo estará dirigido desde el siguiente cuestionamiento:

¿De qué manera algunos programas de televisión de mayor recurrencia de los niños y las niñas inciden en las percepciones de roles de género (feminidad y masculinidad) de estudiantes de grado 4° del I.E.D. Prado Veraniego?

## **1.2. JUSTIFICACIÓN**

La televisión al ser un medio de comunicación de fácil y masivo acceso, genera un impacto en la sociedad e influye entre otras cosas, en el comportamiento, las ideas y percepciones de las personas desde temprana edad. Estas a su vez afectan la forma en que se relacionan y comportan los niños y las niñas en los diferentes escenarios sociales dentro de los que se encuentra el contexto escolar. Es así como los medios de comunicación, en este caso específicamente la televisión, influyen en las prácticas cotidianas de la escuela.

De este mismo modo, se debe tener en cuenta que la educación en sentido amplio no se constituye únicamente en el escenario escolar, sino que también se conforma desde las interacciones presentes en los demás escenarios sociales como la familia y los medios de comunicación. Por ello, esta investigación busca analizar las percepciones sobre los roles de género que se construyen culturalmente y que afectan a la sociedad en general desde una perspectiva educativa mediática. De allí que se considere pertinente abordar esta temática desde el eje de investigación *educación cultura y sociedad*

Asimismo, se entiende que las percepciones que construyen los niños y las niñas en torno a los roles de género pueden ser determinantes en el desarrollo de su identidad, y, por tanto, en su forma de relacionarse con los demás. De este modo, se considera oportuno abordar esta situación problema desde la licenciatura en psicología y pedagogía comprendiendo que el resultado de esta investigación puede contribuir a la identificación, comprensión y apoyo del hecho educativo desde el entendimiento de los factores que afectan a los y las estudiantes.

En esta dirección, podemos definir que la comprensión de los comportamientos y las formas de relacionarse por parte de los (as) niños (as), se hace fundamental para la formación de licenciados en psicología y pedagogía capaces de enfrentar contextos educativos cotidianos. Es así como este proyecto contribuye a la formación de

profesionales de la educación con criterios investigativos sólidos, capaces de reconocer y actuar frente a los factores externos que inciden en las realidades que conforman los escenarios educativos, específicamente con respecto a las relaciones de género.

Por otro lado, teniendo en cuenta que es en la infancia donde las personas construyen las primeras percepciones y conceptos del mundo en relación con el entorno que las rodea, se encuentra necesario desarrollar este proceso investigativo con niños y niñas de edades tempranas. Asimismo, según los planteamientos de Erick Erickson (1993) desde el desarrollo psicosocial, se comprende que es en los niños y las niñas de 6 a 12 años donde se acentúa el interés por relacionarse y conformar grupos con sujetos del mismo sexo. Además, se adquiere la capacidad de manejar herramientas y utensilios que utilizan los adultos y es la edad donde comienzan la etapa escolar. De allí que ellos y ellas sean capaces de “acoger instrucciones sistemáticas de los adultos en la familia, en la escuela y en la sociedad” (Erickson citado por Bordignon, 2005, pág. 56) y por ello construir sus conceptos desde la interacción con el medio.

Por ello, se encuentra oportuno plantear este análisis desde el trabajo con los y las estudiantes de grado cuarto (4°), quienes se encuentran en edades comprendidas entre los nueve y diez años. Esto partiendo del hecho de que, en esta edad, inician la construcción de identidad, a partir de las relaciones que se dan con el otro al ingresar al entorno escolar. De allí que sean los padres, los docentes y en este caso los medios de comunicación quienes influyen en el desarrollo de capacidades en los niños y las niñas.

Es por todo lo anterior, que surge el interés por reflexionar acerca de la relación existente entre los roles de género emitidos por los programas de televisión de mayor acceso y los que perciben y manifiestan niños y niñas del curso 404 del I.E.D. Prado Veraniego. Esto con el fin de poner en evidencia algunos de los patrones de imitación que se imparten desde la televisión y que influyen en las percepciones manifestadas desde los comportamientos y relaciones de los niños y las niñas como parte determinante de su formación educativa. Para lograr esto, se desarrollan distintas técnicas de investigación con un grupo focal de diez estudiantes teniendo en cuenta aquellos que más acceden a este medio de comunicación.

### **1.3. OBJETIVOS**

General:

Establecer la incidencia que generan los programas televisivos de mayor frecuencia en las percepciones construidas sobre los roles de feminidad y masculinidad en niños y niñas de 4° grado del I.E.D Prado Veraniego.

Específicos:

- Identificar los contenidos o programas televisivos que inciden en las percepciones de niños y niñas de 4° grado del I.E.D Prado Veraniego.
- Reconocer las percepciones de los niños y las niñas con respecto a roles de género evidenciadas a través de ideas, comportamientos e interacciones.
- Evidenciar la relación que se presenta entre los programas televisivos identificados y las percepciones de niños y niñas en torno a los roles de género.

### **1.4. ANTECEDENTES**

El tema de roles de género ha sido un asunto que tiene sus aportes más significativos en la última década. Los cambios de la sociedad y con ella las transformaciones de este tipo de conceptos han hecho evidente la necesidad de ser abordados y tratados desde la escuela. Es por ello, que los trabajos realizados en esta línea aportan significativamente a este proceso investigativo. Estas referencias giran en torno a las nociones de género, escuela y televisión como agentes que transmiten ciertas ideologías y estereotipos respecto a las masculinidades y feminidades promulgando en algunos casos desigualdades sociales.

Noelba Millán y Leidy Alarcón (2009) realizaron un estudio de caso en el aula de clases donde evidencian la transmisión de características específicas para niñas y niños que se promueve desde la práctica docente. Para ello, centraron su investigación en dos instituciones educativas de la ciudad de Ibagué: una de carácter Mixto y otra de carácter femenino, con niños y niñas de primero (1°) y quinto (5°) grado. Allí hacen evidente la transferencia que aún se realiza en las instituciones educativas, específicamente en el aula

de clase, de determinados comportamientos relacionados con los roles predestinados a cumplir en la sociedad. Concluyen entonces que los docentes además de transmitir saberes académicos, influyen directa e indirectamente en las ideas y conceptos sobre lo femenino y lo masculino que los niños y las niñas van adquiriendo desde temprana edad.

Asimismo, en estudios como el realizado por Jorge Belmonte y Silvia Guillamon (2008) se muestra la relación que tiene la televisión con los roles de género, específicamente con estereotipos impartidos desde este medio. En este sentido afirman que la televisión sigue siendo un medio portador de discursos que reproducen las desigualdades. Esto debido a las representaciones que son transmitidas en diferentes series de televisión en donde se exponen dicotómicas y estereotipadas estas concepciones.

Estas investigaciones aportan al presente proyecto, ya que permiten comprender la escuela y los medios de comunicación como espacios de socialización que inciden en la transmisión de roles de género. Esta es traducida en la expresión de ideas, formas de relación y comportamientos presentes en la cotidianidad de los y las estudiantes. De allí se entiende la importancia de estos espacios en la construcción de percepciones e identidades presentes en el contexto escolar.

En un trabajo realizado por Juan Bautista y Dolores Degrado (2008) frente a la recepción de las telenovelas y la perspectiva de género, se evidencia cómo la televisión transmite características estereotipadas para hombres y mujeres que determinan las formas de comportamiento y las maneras de sentir y de actuar de los sujetos. En esta medida centran su investigación en evidenciar los hábitos de consumo de telenovelas en niños y niñas de once y doce años, y cómo estas contribuyen o reafirman la desigualdad de género. Esta investigación concluye demostrando que los niños y las niñas consumen telenovelas, que sus personajes favoritos son en su mayoría masculinos y que la recepción de este tipo de programas está influyendo y afirmando las diferencias de género.

Otro de los aportes fundamentales para esta investigación es el trabajo realizado por Eva Antón Fernández (2001) que se encuentra relacionado directamente con los programas infantiles y la socialización de género a través de ellos. En él se concluye que estos programas imparten en los niños y las niñas una representación de sexo conformada por ideologías patriarcales. Esto debido a que mientras se desdibuja el papel de la mujer, se hace más notorio el lugar del hombre.

Estas investigaciones son pertinentes ya que al hablar de las telenovelas como programas con contenidos que reafirman desigualdades de género y de programas infantiles que las promueven, hacen notorio el papel del hombre sobre la mujer. Así, dan un soporte a este proyecto de investigación frente a la existencia de programas producidos para diferentes poblaciones que legitiman y reproducen diferencias frente a lo femenino y lo masculino.

No obstante, aportes como los realizados por Torres Barzabal y Jiménez Hernández (2013) dan cuenta de la forma en que se ha intentado romper estos estereotipos frente a lo femenino y lo masculino desde la televisión. Por ello, en su estudio denominado “Enseñemos a discriminar estereotipos sexistas en la televisión”, se buscó identificar qué tipo de discriminación es ejercida sobre la mujer en los programas televisivos. Este estudio planteó la necesidad de que familias y maestros (as) sean agentes conscientes del papel fundamental de aprender y enseñar a ver la televisión, para que de esta manera se dejen de transmitir los discursos androcentristas que promueven la discriminación a la mujer.

## **CAPÍTULO II**

### **2. FUNDAMENTACIÓN DEL PROCESO INVESTIGATIVO**

En este capítulo se encuentran una serie de planteamientos que además de brindar un sustento sobre la base del presente proyecto, permiten contextualizar y orientar sobre los puntos de análisis tenidos en cuenta en esta investigación. Asimismo, estos dejan ver la pertinencia y correspondencia entre el desarrollo investigativo, los propósitos de este y las necesidades tanto de la sociedad en general como de la institución abordada. Por esto, se presentan a continuación los marcos teórico, institucional y legal que orientan este trabajo.

#### **2.1. MARCO TEÓRICO**

El presente trabajo al pretender realizar una aproximación en torno al papel que ejercen los programas de televisión sobre las percepciones de roles de género en los niños y las niñas, se fundamenta sobre el siguiente marco teórico en el que se trabajarán las categorías televisión, roles de género e intersubjetividad en la vida cotidiana. Estas categorías parten de los conceptos base sobre los que se enmarcan los objetivos de la investigación.

##### **2.1.1. TELEVISIÓN**

Para entender la televisión como medio que influye en los sujetos, es importante reconocer el papel del lenguaje y de la transmisión de códigos sociolingüísticos en la determinación de las construcciones y comportamientos sociales. Desde los planteamientos de Bernstein, se definen los códigos como “los principios que regulan los procesos de comunicación, principios que serían funciones de estructuras sociales diferentes” (Bernstein, 1990, pág. 6). En este sentido, se encuentra que la comunicación entre los individuos está determinada por la posición (dominante o no dominante) que ocupan en la estructura social y de esta manera se establecen los códigos, comportamientos y formas de interacción que se adquieren de acuerdo a ella.

En esta dirección, es importante retomar los planteamientos de Louis Althusser (1970), quien al describir su estudio en torno a “los aparatos ideológicos del estado”, entre los que se encuentran los medios de comunicación y la escuela, deja ver el papel reproductor y alienador de estos aparatos. Por consiguiente, se hace evidente la influencia

que generan los medios de comunicación en las concepciones y comportamientos de las personas desde una estructura dominante.

Es así como Althusser (1970) plantea que los aparatos ideológicos del estado son aquellas realidades que se presentan en forma de instituciones, en su mayoría privadas, que a diferencia del aparato represivo del estado no funciona desde la violencia física sino desde la ideología. De este modo, estos aparatos reproducen concepciones preestablecidas y reprimen desde una violencia simbólica y disimulada que transmite una ideología dominante y legitima las desigualdades en la estructura social.

Asimismo, Pierre Bourdieu (1997), en su texto “sobre la televisión”, presenta una crítica en torno a este medio, planteando lo siguiente:

“(…) el acceso a la televisión tiene como contrapartida una formidable censura, una pérdida de autonomía que está ligada, entre otras cosas, a que el tema es impuesto, a que las condiciones de la comunicación son impuestas y, sobre todo, a que la limitación del tiempo impone al discurso tantas cortapisas que resulta poco probable que pueda decirse algo”. (Bourdieu, 1997, pág. 19)

Es así como este autor propone que la televisión y los mecanismos que se presentan en ella despolitizan a los individuos bajo la búsqueda de una diversión establecida, desviando la atención de los hechos hacia una mirada del espectáculo. Esto se hace evidente en la actualidad cuando al presentarse un suceso social o político toma mayor importancia la percepción sensacionalista que plantea Bourdieu. En este sentido se le resta importancia a la posición política que demarcan los hechos y las repercusiones sociales que estos generan.

De acuerdo a lo anterior, teniendo en cuenta los planteamientos de Bourdieu, Althusser y Bernstein la televisión emite una serie de discursos por medio de códigos lingüísticos que transmiten concepciones e imaginarios constituidos por unos intereses enmarcados en la estructura social. Estas concepciones e imaginarios pueden determinar unas formas de actuar e interactuar de los sujetos de acuerdo a dicha estructura. Por consiguiente, la televisión influye en la formación de concepciones políticas y sociales de las personas que en algunas ocasiones puede llevarlas a actuar de una manera establecida.

En esta vía, comprendiendo la televisión como medio que reproduce y constituye unas formas específicas de percibir la realidad, han surgido otros planteamientos dentro de los que se encuentran los producidos en la escuela de Frankfurt. Autores como Adorno,

Horkheimer y Marcuse hacen estudios en torno a lo que describen como la industria cultural por medio de la cual se presentan y se condicionan las formas de conocer y lo que perciben las personas desde su relación con los diferentes medios de comunicación.

De acuerdo a lo anterior los medios de comunicación constituyen un sistema desde donde se produce una racionalidad técnica entendida como el carácter forzado de la sociedad alienada de sí misma. (Adorno & Horkheimer, 1988). Esto hace referencia a la creación de necesidades en los individuos que incide en la conformación de una conciencia individual desde la cual se controla y aliena de modo tal que sus contenidos se internalizan y aceptan como realidades establecidas. Es así como los medios, desde la transmisión de contenidos específicos y estandarizados y la instauración de intereses y necesidades manipuladas reproducen ideologías que legitiman un orden preestablecido del sistema controlando la conciencia individual.

En esta vía, Adorno y Horkheimer (1988) plantean también, que se ha perdido la noción de subjetividad. Esto refiere a la manera en que desde los medios actuales se transmiten contenidos de forma unidireccional convirtiendo a las personas en escuchas y remitiéndolas autoritariamente a los contenidos que allí transmiten. De este modo, plantean que los medios de comunicación como el teléfono permiten desarrollar la parte del sujeto y se presenta una comunicación bidireccional, en cambio, los medios como la radio y la televisión condicionan a este a la recepción de dichos contenidos que además se presentan de forma similar en su variedad de contenidos ofrecidos. Es decir, a partir de los distintos programas se reproducen contenidos similares que transmiten un mismo sentido instaurando unas ideas específicas que no permiten un sistema amplio de respuesta por parte de los televidentes y oyentes.

Asimismo, estos autores plantean un aspecto clave en la comprensión de los medios de comunicación que es el esquematismo de producción, desde donde se encuentra la división de contenidos para cada población. De este modo se presenta una dirección previa de las percepciones emitidas para cada población. Sin embargo, esto se realiza de forma implícita ya que aparentemente es el público quien escoge los contenidos.

“La breve sucesión de intervalos que ha resultado eficaz en un tema, el fracaso temporario del héroe, que éste acepta deportivamente, los saludables golpes que la hermosa recibe de las robustas manos del galán, los modales rudos de éste con la heredera pervertida, son, como todos los detalles, clichés, para emplear a gusto

aquí y allá, enteramente definidos cada vez por el papel que desempeñan en el esquema.” (Adorno & Horkheimer, 1988, pag. 3)

De acuerdo a lo anterior, se encuentra evidente la forma como desde el esquema de producción, se manifiestan unos comportamientos específicos que son dirigidos al público. Es así como son emitidas unas imágenes que transmiten mensajes específicos condicionando imaginarios y percepciones en las personas y a su vez determinan formas de comportarse e interactuar con los demás sujetos.

En esta medida, se comprende que la televisión siendo un medio de socialización en términos de Bernstein, ejerce una influencia en lo que perciben y conciben las personas. Los roles de género hacen parte de las percepciones que son permeadas por este medio; sin embargo, actualmente se encuentra una resignificación en algunos contenidos específicos. Por consiguiente, por medio de esta investigación se da cuenta de la relación que presenta este medio con respecto a las percepciones de los niños y las niñas en un contexto escolar específico teniendo en cuenta la posibilidad de transformación o de reproducción que se da en dicha relación.

### **2.1.2. ROLES DE GÉNERO**

La palabra género, se emplea “para designar las relaciones sociales entre sexos” (Scott, 1986, Pag. 6), es entonces un constructo cultural relacionado con los roles que ejerce un hombre y una mujer en la sociedad con respecto a lo que es entendido como feminidad y masculinidad. Esto ha constituido en ellos y ellas unas formas de reconocimiento en cuanto al papel que cumplen en dicha sociedad y la forma de asumir los roles ya preestablecidos. Por consiguiente, la construcción de estos conceptos se encuentra permeada por una serie de creencias, ritos y costumbres ya interiorizadas por los sujetos en torno a lo que evidencian en su cotidianidad dependiendo de determinada época.

Frente a ello son evidentes los cambios que se presentan en las concepciones de hombre y mujer, influenciadas directamente por las condiciones sociales de la época. Marina Subirats (1999) hace notorio que, en épocas actuales como la nuestra a pesar de verse una libertad en dichas concepciones, se limitan debido a los cambios influenciados por costumbres, hábitos, mentalidades, instituciones, y órdenes sociales vigentes. Es por ello que términos como este, deben ser abordados desde la sociedad y desde las percepciones que tienen los sujetos de ellos.

Asimismo, Judith Butler (1999) plantea el género como el significado que adquiere un cuerpo que se encuentra sexualmente diferenciado, pero que existe únicamente en relación con otro significado opuesto. Es por ello que se entiende este concepto como un constructo totalmente ligado a la diferencia sexual y está dada en la existencia de un opuesto, es decir un cuerpo sexualmente diferente para el hombre y para la mujer. De allí que se encuentre una relación entre aquellas construcciones sociales determinadas en un momento específico para lo femenino y lo masculino, con dichos cuerpos sexualmente diferenciados.

Frente a esto Lamas (1996) plantea que las sociedades estructuran su vida en torno a la diferencia sexual y a partir de ello construyen su cultura. “Esta diferencia anatómica se interpreta como una cuestión sustantiva que marcará el destino de las personas. Lo lógico, se piensa, es que, si las funciones biológicas son tan dispares, las demás características – morales, psíquicas– también lo habrán de ser” (Lamas, 1996, pág. 223). De este modo, socialmente se ha concebido la idea de que las diferencias biológicas entre los hombres y las mujeres determinan ciertas capacidades y habilidades para cada género, lo que ha conllevado a la existencia de una desigualdad por el mismo.

Es por ello que Lamas (2000) plantea que, estas desigualdades se presentan en una clasificación cultural, que define la división del trabajo, las prácticas rituales y el ejercicio de poder, pero además atribuyen características morales, psicológicas y afectivas para cada género. Es así como indica que “la cultura marca a los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (Lamas, 2000, Pag 4). En este sentido se evidencia que las diferencias mencionadas influyen directamente y determinan los comportamientos de los sujetos dependiendo de la cultura en la que se desarrollan, permeando todos los ámbitos de su vida.

De este modo, las concepciones en torno a las diferencias con respecto al género han posibilitado la existencia de estereotipos e imaginarios que conllevan a relaciones desiguales entre hombres y mujeres. Estos estereotipos son transmitidos de generación en generación a partir de los distintos medios de socialización existentes como la escuela, la familia, los medios de comunicación, entre otros. Por ello, se encuentra necesario indagar acerca de la forma en que se reproducen dichos imaginarios y estereotipos y cómo afectan a

su vez la manera de relacionarse y comportarse de las personas según eso que se considera femenino y masculino.

### **2.1.2.1. Feminidad y Masculinidad**

Teniendo en cuenta los planteamientos de García-Mina (2003) hasta 1970 estos dos conceptos eran relacionados con la diferencia sexual determinada biológicamente. Sin embargo, la inserción del concepto de género permitió que la masculinidad y la feminidad se consideraran constructos sociales determinados por las normas, valores, atributos, funciones y comportamientos establecidos por el orden social. Es así como la estructura social establece ciertas características y conductas específicas para la mujer y el hombre que a su vez determinan los roles que estos deben cumplir.

Por su lado autores como Williams y Best (1990, citado por García-Mina 2003) dan cuenta de la existencia en todas las sociedades de unos modelos normativos (feminidad y masculinidad) adscritos y prescritos a uno y otro sexo. Estos modelos varían de una cultura a otra y son específicos dependiendo de un momento histórico. En esta medida estos autores definen dichos modelos como construcciones culturales que organizan las sociedades de manera temporal y que se encuentran relacionados con la estructuración de la subjetividad humana.

Es así como Strathern propone que los modelos de masculinidad y feminidad pueden verse como “moldes vacíos que cada sociedad configura, con una serie de características, roles, actitudes, intereses y comportamientos seleccionados del amplio abanico de las posibilidades humanas” (Strathern 1979, citado por García-Mina 2003). De allí que se entienda que la sociedad misma se encuentra encargada de configurar unas características específicas en torno a lo que se considera apropiado para hombres y para mujeres.

Es por todo ello, que se entiende que las formas de percibir y concebir los roles de género que en este caso estarán específicamente abarcados en cuanto a la feminidad y masculinidad, están permeadas por imaginarios que son transmitidos a partir de los diferentes medios de socialización como la escuela, la familia, la religión, etc. Estos imaginarios se constituyen desde un sistema de creencias que deviene de construcciones culturales que desde épocas anteriores como la colonización se han reproducido y transmitido como verdades tal y como se afirma en la siguiente cita:

“En Colombia, por ejemplo, el proceso de colonización y evangelización impuso el hogar para las mujeres como escenario único de socialización, basándose en ideales religiosos que incentivaron el culto a la virginidad expresado en la Inmaculada Concepción, la veneración al Niño Jesús y la exaltación de la Sagrada Familia, todo esto a su vez impulsado por el arte barroco y las imágenes que reforzaron estos valores y principios androcéntricos.” (Gómez et, al. 2015, pág. 2)

En esta vía, se observa la forma en que desde un modelo tradicional de comprensión de la realidad se constituyen esos roles diferenciados que corresponden a los cuerpos sexuales y determinan unos comportamientos, ideas y relaciones específicas. Este modelo se impone desde distintos medios correspondientes a cada época y que determinan formas de vida desde ideas de relaciones específicas y de percibirse como mujer y como hombre donde la feminidad se encuentra sujeta y subyugada a lo androcéntrico o superioridad del hombre. Es por ello que teniendo en cuenta el desarrollo de la sociedad actual, se observan nuevas formas de reproducir dichos roles no referidos solamente a la familia, la escuela y la religión, sino a otros dentro de los que se encuentra los medios de comunicación, las redes sociales y la calle misma.

De acuerdo a lo anterior y para este proyecto de investigación el género será entendido como un constructo social que se encuentra determinado por una serie de ideas, prácticas y representaciones frente a lo femenino y masculino, que se dan a partir de un cuerpo sexualmente diferenciado para hombres y mujeres. Dicho concepto se comprenderá, además, como el constructo que está influenciado por un momento cultural determinado. Es así como este proyecto será trabajado a partir de las percepciones de los niños y las niñas frente a lo femenino y masculino en un contexto y momento.

En esta dirección, está investigación posibilita comprender la relación entre un medio específico de socialización que es la televisión y las percepciones de roles de género desde un contexto escolar como lo es la I.E.D Prado Veraniego. Dando además la posibilidad de evidenciar resignificaciones que se dan a partir de los cambios que se han implementado en algunos programas de televisión frente a estos mismos roles.

### **2.1.3. INTERSUBJETIVIDAD EN LA VIDA COTIDIANA**

Para comprender la manera en que la televisión se relaciona con las percepciones que los niños y las niñas construyen con respecto a lo femenino y lo masculino, se hace necesario entender la incidencia del medio social en estas. En este sentido surge la intersubjetividad como concepto clave que comprende las relaciones que se dan entre los sujetos en contextos específicos.

Frente a esto, se encuentran los planteamientos de Alfred Schutz, quien indica que el sujeto se desarrolla en un mundo donde “[...] participa continuamente, en formas que son al mismo tiempo inevitables y pautadas” (Schutz, 1973, Pag 25) Así, se hace notoria la existencia de condiciones sociales ya impuestas que determinan ciertas relaciones entre los sujetos. Estos a su vez, pueden aceptarlas y reproducirlas o modificarlas en su interacción con el mundo.

Teniendo en cuenta esto, Berger y Luckman (2003) hablan de la imposibilidad del hombre por desarrollarse en total aislamiento y plantean que los seres humanos al estar inmersos en una sociedad determinada y esta a su vez al ser producto humano, convierten al hombre en un sujeto social. Este constituye su subjetividad a partir de aquellas experiencias que se dan en su entorno y aquellos conocimientos transmitidos desde una generación anterior como verdades objetivas que se internalizan como realidades subjetivas. De esta forma, desde el momento en el que se nace en un mundo ya configurado por unos significados y características que la sociedad misma ha establecido, se realiza un proceso de socialización que lleva a que el sujeto logre interiorizar aquello que la sociedad pacta.

En este proceso el ser humano internaliza los acontecimientos que para él fueron significativos y de esta manera va configurando su identidad. Esta identidad “[...] es mantenida, modificada o aún reformada por las relaciones sociales”. (Berger, 2003, Pag 216). En este sentido, el sujeto construye una identidad a partir de la interacción con los otros y esta última se encuentra establecida en el medio en el cual se desarrolla.

“El niño se identifica con los otros significantes en una variedad de formas emocionales; pero sean estas cuales fuere, la internalización se produce sólo cuando se produce la identificación. El niño acepta los “roles” y actitudes de los otros significantes, o sea que los internaliza y se apropia de ellos y por esa identificación con los otros significantes el niño se vuelve capaz de identificarse él mismo, de adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible”. (Berger, 2003, Pag 167).

Es así, como la identidad que van construyendo los sujetos se da en la interacción con el otro y sólo es posible a través del proceso de socialización dado en su mundo cotidiano, el cual como lo plantea Schutz (1973) no es un mundo privado sino un mundo intersubjetivo. Es por ello que la identidad no se logra sólo desde la subjetividad, sino desde la intersubjetividad que se forma a partir de la interacción social de los sujetos con los demás y con el medio en el que habita.

De allí que el mundo sea intersubjetivo porque “[...] vivimos en él como hombres entre otros hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos” (Schutz, 1974, Pag 41). De este modo se entiende que es en la intersubjetividad donde se hace posible evidenciar aquello que se escapa del conocimiento de uno mismo. Esto, debido a que el sujeto logra percibir a los otros que hacen parte de su vida cotidiana, así como sus actos y acciones propias que lo llevan a construir una identidad desde la que logra dar sentido a su entorno y a sí mismo.

Sin embargo y entendiendo que el sujeto no sólo está permeado por otros seres humanos, sino que también está acompañado de una serie de instituciones que existen como realidad externa a él, y sobre las cuales no tiene control, se evidencia una influencia de estas sobre sus comportamientos. En estas instituciones se generan vínculos y múltiples relaciones desde las que interactúa el sujeto en su vida cotidiana. Es por ello, que Berger y Luckman (2003) proponen que la existencia misma de las instituciones genera un control en los comportamientos de los seres humanos, llevando a que se definan pautas enfocadas en una dirección determinada.

Siguiendo esta línea es importante resaltar que estas instituciones influyen en sus formas de relación y por ende en la construcción de su identidad. Frente a esto Alberto Melucci (2001) plantea que las prácticas cotidianas no pueden prescindir de la sociedad en la que se vive, y en este sentido la forma en que se representa lo social se convierte en un conocimiento de sentido común. Es así como muchos de estos conocimientos transmitidos en la sociedad desde las distintas instituciones, se instauran como verdades comunes que deben ser aceptadas y acatadas por los miembros de determinados grupos y de esta manera se convierten en parte de su identidad.

Asimismo, la escuela al ser parte de esas instituciones donde el sujeto además de reconocerse y conformar una identidad, se relaciona y se construye con los otros; se convierte en un escenario propio de relaciones que no sólo se tejen en ella, sino que están permeadas por una serie de elementos impuestos desde las otras instituciones. Es así, como estos elementos permean las relaciones que se dan en la escuela, las cuales están ligadas directamente con las formas de actuar y comportarse de los niños y las niñas y con la identidad que ellos y ellas generan desde su relación con los otros.

En esta vía, Melucci (2001) muestra cómo aquellas formas de poder y dominación que se transmiten desde estas instituciones generan una influencia en la identidad de los sujetos de determinado grupo social. Así indica que en épocas como la actual, dicho poder lo obtienen aquellos grupos que son poseedores de la información, pues de esta manera tienen el acceso a significados que son transmitidos a través de un lenguaje generalizado que luego se asimila como conocimientos de sentido común.

En esta medida y como lo plantea Melucci (2001) los medios de comunicación, entre ellos la televisión, al ser poseedores de la información se convierten en agentes de poder que reproducen y transmiten contenidos. Estos contenidos median formas de comportamiento, actitudes y prácticas de consumo. De esta manera, se lleva a que los sujetos se identifiquen con ciertos personajes televisivos y conformen grupos con otros sujetos que se sienten de manera similar y así construir una identidad colectiva.

Este autor muestra que la sociedad de masas ejerce una presión en la conformidad de los sujetos. De esta manera indica que estos se identifican con la cultura del consumo y de los medios de comunicación, los cuales buscan sociedades homogéneas y niveladas. Por ello “[...] se hacen seguidores de la última estrella del cine o de la televisión, visten según un cierto estilo, consumen los mismos productos, la misma música y las mismas imágenes” (Melucci, 2001, pág. 108); acciones que los llevan a sentirse identificados con el otro.

En este sentido, se rescata que el sujeto mismo construye una identidad a partir de la interacción que se da con otros sujetos en el mundo cotidiano en el que se desenvuelve. Además, dicha construcción de identidad se encuentra permeada por los objetos culturales, el idioma y las instituciones sociales, entre las cuales se encuentran los medios de comunicación, que determinan ciertas condiciones en las que este se desarrolla a diario. Es así como la construcción de la identidad sólo es posible a partir de las relaciones

intersubjetivas que se dan entre los miembros de determinado grupo social, y que se encuentran permeadas por aquello que se transmite en las instituciones sociales de dicho grupo.

## **2.2. MARCO INSTITUCIONAL**

A continuación se presenta una breve caracterización de la institución donde se desarrolló el proceso investigativo; además, la descripción de un proyecto sobre equidad de género que desde el departamento de orientación se ha implementado. Esto con el fin de brindar una correspondencia entre el presente trabajo y las necesidades y particularidades de la población. De este modo, estos aspectos conforman el marco institucional que orienta este proceso.

### **2.2.1. CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN**

El colegio Prado Veraniego se constituye como una institución educativa distrital de carácter formal de la localidad de suba, el cual está conformado por dos sedes (Sede A y B). En la primera de ellas se ofrece el nivel de primaria básica y en la segunda se atiende a niños y niñas en los niveles de básica media y básica secundaria. Se manejan dos jornadas (mañana y tarde) en cada sede.

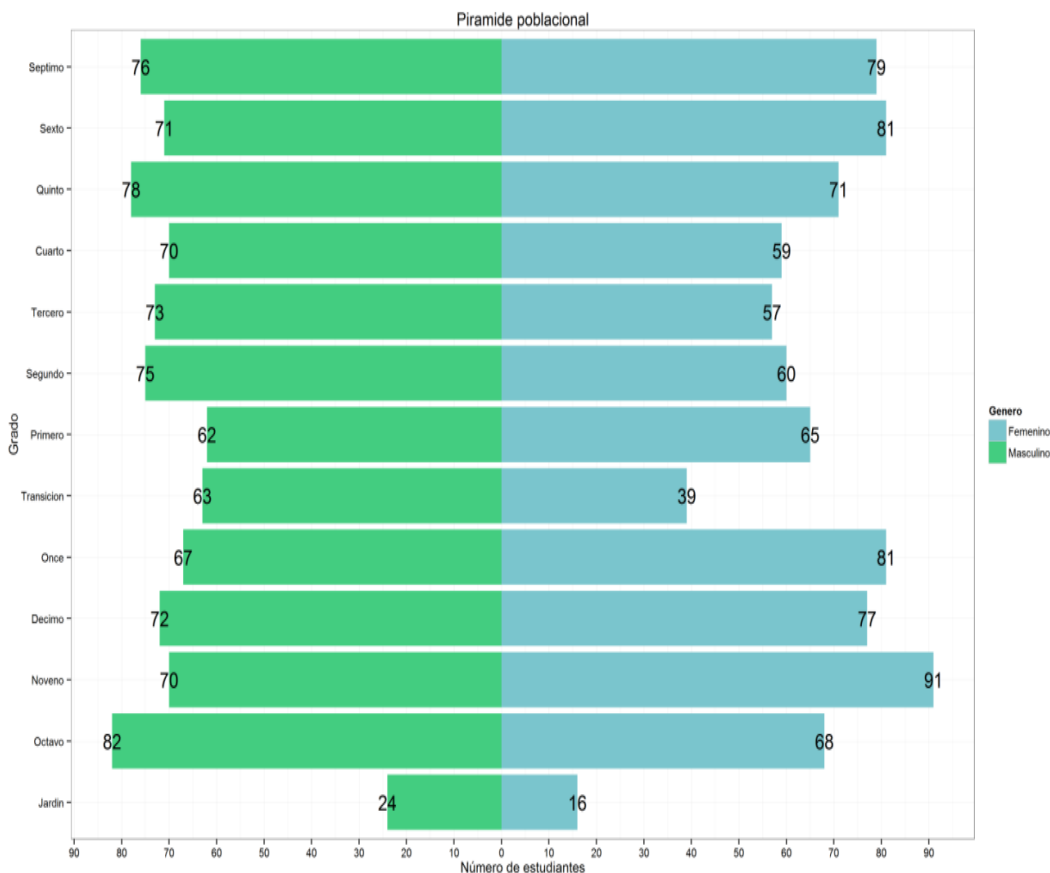
La historia de esta institución se remonta al año de 1960 en el que la sede I inicia sus labores escolares bajo el auspicio de la Embajada de Estados Unidos y en 1979 se desarrolla la sede II. Por lo que en el año de 1999 se inicia la ampliación de la básica secundaria integrando las dos sedes y constituyéndose como I.E.D Prado Veraniego e iniciando su configuración actual en el año 2000. (Secretaría de Educación Distrital, 2015)

Actualmente, según lo planteado en el manual de convivencia (2015) la institución maneja un énfasis en “los valores y la comunicación”, por lo cual el Proyecto Educativo Institucional titulado “La comunicación con calidad hacia el desarrollo humano”, fundamenta la acción, contexto conceptual, organizacional, enfoque pedagógico, educativo y administrativo en los criterios y valores humanísticos científicos y culturales que contribuyen en el desarrollo integral de todos los miembros que conforman la comunidad educativa, mediante la comunicación de calidad. (I.E.D. Prado Veraniego, 2015)

La misión de la institución planteada en el manual de convivencia está enfocada hacia el fortalecimiento de la comunicación educativa, procesos cognitivos y sociales para

la formación de seres humanos competentes mediante una comunicación con calidad que les permita apropiarse de valores para una sana convivencia. Asimismo, la visión propone posicionarse a nivel local, distrital y nacional como una institución que prepara para la vida personas comprometidas en su desarrollo humano, que continúen su formación académica, que vivencien sus valores y lideren procesos positivos de cambio social que permita la construcción de un país justo y solidario. (I.E.D. Prado Veraniego, 2015)

Otro aspecto importante a destacar es que la institución en los últimos cinco años ha atendido anualmente alrededor de 1650 a 1825 estudiantes en todos los niveles educativos formales (Secretaría de Educación Distrital, 2015). De acuerdo a esto, revisando un documento publicado por la Secretaría de Educación Distrital, se encontró que para el año 2015 se realizaron 1727 matrículas en la institución y aproximadamente el 49,5% de estudiantes actuales son niñas y el otro 50,5 % son niños. Esto se refleja en el siguiente gráfico:



**Gráfico 1. Pirámide poblacional I.E.D. Prado Veraniego**

Fuente: Anexo6A, Matrícula oficial reportada al MEN

Elaboración y cálculos: Oficina Asesora de Planeación. Grupo Gestión de la Información (Secretaría de Educación Distrital, 2015)

Lo anterior, permite dar cuenta de los aspectos generales de la institución donde se desarrolla el presente proyecto investigativo. De este modo, de acuerdo a lo planteado desde la justificación, se encontró pertinente trabajar con un grado cuarto el cual se encuentra ubicado en la sede B de la institución. Es así como teniendo en cuenta no sólo los planteamientos teóricos, históricos y estadísticos de la institución referidos hasta el momento, sino también las observaciones realizadas en cuanto a las dinámicas de esta sede, se desarrolla la presente investigación desde la elaboración de técnicas acordes a la población.

### **2.2.2. PROYECTO “EQUIDAD: CON RESPETO Y CON AMOR, TODO EN LA VIDA ES MEJOR”**

Complementando la caracterización de la institución, se encontró que, desde el departamento de orientación educativa a partir del año 2010, con el apoyo de estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana y de la comunidad educativa de la institución, se han venido desarrollando acciones pedagógicas que se vinculan en un marco de igualdad y equidad de género. Estas se enmarcan desde el proyecto “*Géneros, cuerpos y violencias*” de dicha universidad y la política pública de mujeres y equidad de género que se constituye desde el decreto 166 del año 2010. (Díaz, sf)

De acuerdo a lo anterior, se encuentra desde una sistematización de experiencias planteada por la coordinadora del proyecto Ana M. Díaz (documento sin publicar) que, en la institución, a partir de la iniciativa del departamento de orientación y con el apoyo de las maestras Clara Inés Pinilla y Karina Camacho, se desarrolla el proyecto “*Equidad: Con respeto y con amor, todo en la vida es mejor*”. Este recibe el apoyo de la Secretaría de Educación Distrital en el año 2010, desde la convocatoria llamada “*Prometeo*” en alianza con FINCOPAZ (Fundación Instituto para la Construcción de la Paz). En este sentido, este proyecto se conforma desde la comunidad educativa en dicho año y ha ido creciendo con el fin de generar acciones de fortalecimiento de equidad en torno al género.

Esta iniciativa se conforma inicialmente como un proyecto de derechos humanos y educación sexual con enfoque de género, con el objetivo de promover los vínculos de confianza y participación entre todos los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, en la convocatoria y por requerimientos de FINCOPAZ, se reestructuran múltiples aspectos dando lugar a otras perspectivas desde donde surgen unas líneas de

trabajo que son: Formación, Mediación, Cine – club, arte y expresión, sexualidad y comunicación. De este modo y teniendo en cuenta posteriores modificaciones estas líneas dirigen la ruta metodológica que se desarrolla desde el proyecto en la institución. (Díaz, sf).

El proyecto tiene como objetivo general: “Avanzar en la implementación de un proyecto de educación sexual y derechos humanos con enfoque de género y diferencial, por medio de estrategias pedagógicas basadas en la ética y los valores; a partir del conocimiento científico, el análisis de las relaciones personales, sociales, culturales y los mecanismos para transformarlas hacia la comprensión y acción de la equidad entre mujeres y hombres”. (Díaz, sf, pág. 40)

Es por ello, que este se realizó a partir de un proceso diagnóstico que permitió evidenciar discriminaciones, exclusiones y violencias que se daban en la institución, relacionadas con el género. De allí que se buscó aportar al cambio de mentalidad, creencias y comportamientos en estas temáticas, teniendo en cuenta los factores externos a la escuela como la familia y los medios de comunicación. Es así como el proyecto desarrolló sus actividades pedagógicas con toda la comunidad educativa, a partir de la sensibilización de estudiantes, padres, madres y docentes buscando una reflexión en torno a la igualdad entre los géneros.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, se encuentra que en el contexto de la Institución Educativa Distrital Prado Veraniego se desarrollan acciones en torno al trabajo de género. Esto da sentido a la presente investigación, ya que el trabajo de caracterización desarrollado por el departamento de orientación, da cuenta de la necesidad de abordar el enfoque de género. Por otro lado, teniendo en cuenta que en el proyecto se plantean los medios de comunicación como uno de los factores que influye en las creencias que legitiman la desigualdad de género, este proceso investigativo es una posibilidad para profundizar en la comprensión de esta influencia y generar estrategias de trabajo en torno a ella.

## **2.3. MARCO LEGAL**

Teniendo en cuenta la temática propia a trabajar en el presente proyecto, se decidió adoptar las siguientes disposiciones legales que respaldan y dan sustento a la investigación desde las categorías de análisis.

### **2.3.1. CATEGORÍA TELEVISIÓN**

#### **2.3.1.1. Ley 182 de 1995**

“Por la cual se reglamenta el servicio de televisión y se formulan políticas para su desarrollo, se democratiza el acceso a éste, se conforma la comisión nacional de televisión, se promueven la industria y actividades de televisión, se establecen normas para contratación de los servicios, se reestructuran entidades del sector y se dictan otras disposiciones en materia de telecomunicaciones”. (Comisión Nacional del Televisión, 1995, pág. 1)

De la cual es importante rescatar los siguientes artículos:

**ARTÍCULO 1:** Naturaleza jurídica, técnica y cultural de la televisión. La televisión es un servicio público sujeto a la titularidad, reserva, control y regulación del Estado, cuya prestación corresponderá, mediante concesión, a las entidades públicas a que se refiere esta ley, a los particulares y comunidades organizadas, en los términos del artículo 365 de la Constitución Política.

Técnicamente, es un servicio de telecomunicaciones que ofrece programación dirigida al público en general o a una parte de él, que consiste en la emisión, transmisión, difusión, distribución, radiación y recepción de señales de audio y vídeo en forma simultánea.

Este servicio público está vinculado intrínsecamente a la opinión pública y a la cultura del país, como instrumento dinamizador de los procesos de información y comunicación audiovisuales.

**ARTÍCULO 2:** Fines y principios del servicio. Los fines del servicio de televisión son: formar, educar, informar veraz y objetivamente y recrear de manera sana. Con el cumplimiento de los mismos, se busca satisfacer las finalidades sociales del Estado, promover el respeto de las garantías, deberes y derechos fundamentales y demás libertades, fortalecer la consolidación de la democracia y la paz, y propender por la difusión de los valores humanos y expresiones culturales de carácter nacional, regional y local.

Dichos fines se cumplirán con arreglo a los siguientes principios: a) La imparcialidad en las informaciones; b) La separación entre opiniones e informaciones, en concordancia con los artículos 15 y 20 de la Constitución Política; c) El respeto al pluralismo político, religioso, social y cultural; d) El respeto a la honra, el buen nombre, la intimidad de las personas y los derechos y libertades que reconoce la Constitución Política; e) La protección de la juventud, la infancia y la familia; f) El respeto a los valores de igualdad consagrados en el artículo 13 de la Constitución Política; g) La preeminencia del interés público sobre el privado, y h) La responsabilidad social de los medios de comunicación.

**ARTÍCULO 21:** Clasificación del servicio en función de la orientación general de la programación. De conformidad con la orientación general de la programación emitida, la comisión nacional de televisión clasificará el servicio en:

a) Televisión comercial. Es la programación destinada a la satisfacción de los hábitos y gustos de los televidentes, con ánimo de lucro, sin que esta clasificación excluya el propósito educativo; recreativo y cultural que debe orientar a toda la televisión colombiana, y b) Televisión de interés público, social, educativo y cultural. Es aquella en la que la programación se orienta en general, a satisfacer las necesidades educativas y culturales de la audiencia. En todo caso, el Estado colombiano conservará la explotación de al menos un canal de cobertura nacional de televisión de interés público, social, educativo y cultural.

**ARTÍCULO 29:** Parágrafo: Todos los canales nacionales, regionales, zonales y locales deberán anteponer a la transmisión de sus programas un aviso en donde se indique en forma escrita y oral la edad promedio apta para ver dicho programa, anunciando igualmente si contiene o no violencia y a su vez la existencia de escenas sexuales para público adulto, esto con el objetivo de brindar un mejor servicio a los televidentes en la orientación de la programación.

Esta ley es tenida en cuenta para este proyecto de investigación ya que da a conocer algunas características propias de la televisión y deberes reglamentados por una entidad gubernamental como lo es la Comisión Nacional de Televisión. Es por ello que el análisis frente a la programación en general, y la satisfacción de necesidades educativas y culturales

de la audiencia son relevantes en el momento de generar preguntas referentes a los contenidos de los programas y la incidencia de estos en los comportamientos de los niños y las niñas en el contexto escolar.

### **2.3.1.2. Acuerdo 002 del 30 de junio de 2011.**

“Por medio del cual se reglamenta la radiodifusión de contenidos en el servicio público de televisión abierta” (Comisión Nacional de Televisión, 2011, pág. 1) Del cual se tienen en cuenta los siguientes artículos:

**ARTÍCULO 24:** Clasificación de las franjas de audiencia: Las franjas de audiencia se clasifican en infantil, adolescente, familiar y adulta.

Entre las 05:00 y las 22:00 horas la programación deber ser familiar, de adolescentes o infantil.

Sólo a partir de las 22:00 horas y hasta las 05:00 horas se podrá presentar programación para adultos.

Parágrafo: Para efectos de la calificación de niños, niñas y adolescentes, se tendrá en cuenta la definición que sobre esta materia consagra la Ley 1098 de 2006, o las normas que la modifiquen o deroguen.

**ARTÍCULO 25:** Clasificación de la programación: Los programas de televisión se clasifican de la siguiente manera:

*Infantil:* Son aquellos programas que han sido diseñados y realizados para satisfacer las necesidades de entretenimiento, educación o formación de niños entre 0 y 12 años, cuya narrativa y lenguaje responden al perfil de esa audiencia. Su radiodifusión se deberá realizar en el horario comprendido entre las 07:00 y las 21:30 horas. Estos programas deberán ser aptos para ser vistos por la audiencia infantil, sin la compañía de adultos.

*Adolescentes:* Son aquellos programas que han sido diseñados y realizados para satisfacer las necesidades de entretenimiento, educación o formación de niños entre 12 y 18 años, cuya narrativa y lenguaje responden al perfil de esa audiencia. Su radiodifusión se deberá realizar en el horario comprendido entre las 07:00 y las 21:30 horas. Estos programas deberán ser aptos para ser vistos por la audiencia adolescente, sin la compañía de adultos.

*Familiar:* Son aquellos programas que han sido diseñados y realizados para satisfacer las necesidades de entretenimiento, educación o formación de la familia. Su radiodifusión se deberá realizar en el horario comprendido entre las 05:00 y las 22:00 horas. Estos programas deberán ser aptos para ser vistos por toda la familia puede requerir la compañía de adultos.

*Adultos:* Son aquellos programas que han sido diseñados y realizados para satisfacer las necesidades de entretenimiento, educación o formación de los mayores de dieciocho años. Su radiodifusión se deberá realizar en el horario comprendido entre las 22:00 y las 05:00 horas. Estos programas deberán ser aptos para ser vistos por la población adulta. La presencia de niños, niñas y adolescentes estará sujeta a la corresponsabilidad de los padres o adultos responsables de la mencionada población.

Parágrafo Primero: Para efectos de la calificación de niños, niñas y adolescentes, se tendrá en cuenta la definición que sobre esta materia consagra la Ley 1098 de 2006, o las normas que la modifiquen o deroguen.

Parágrafo segundo: En el horario comprendido entre las 05:00 y las 22:00 horas, toda la programación que no se clasifique por parte de la Comisión Nacional de Televisión como infantil o de adolescentes, deberá ser familiar.

**ARTÍCULO 26:** Adecuación a la audiencia. El contenido de la programación y el tratamiento de su temática, deberá ajustarse a las franjas de audiencia y a la clasificación de la programación. Las imágenes, escenas, contenidos, promociones o comercialización de los programas o productos que estén dirigidos al público adulto no podrán ser radiodifundidas en programas familiares, de adolescentes ni infantiles.

Este acuerdo es relevante para este proceso investigativo debido a los aportes que realiza frente a las franjas y contenidos propios para cada sujeto. Por ello que debe ser tenido en cuenta para realizar posteriores análisis frente al cumplimiento de dichos artículos y la incidencia en determinadas conductas de los televidentes. En este sentido es fundamental para comprender qué contenidos son producidos y emitidos para los niños y las niñas y que influencia generan en ellos y ellas.

### **2.3.1.3. Ley 115 de febrero 8 de 1994**

“Por la cual se expide la ley general de educación” (Congreso de Colombia, 1994, pág. 1). De la cual se tendrán en cuenta los siguientes artículos:

**ARTÍCULO 43:** Definición de educación informal. Se considera educación informal todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados.

**ARTÍCULO 44:** Misión de los medios de comunicación social. El Gobierno Nacional fomentará la participación de los medios de comunicación e información en los procesos de educación permanente y de difusión de la cultura, de acuerdo con los principios y fines de la educación definidos en la presente Ley, sin perjuicio de la libertad de prensa y de la libertad de expresión e información. Así mismo, adoptará mecanismos y estímulos que permitan la adecuada y eficaz utilización de los medios de comunicación masivos como contribución al mejoramiento de la educación de los colombianos.

Los artículos tomados de esta ley le aportan al presente proyecto de investigación ya que sustentan que los medios de comunicación hacen parte de la educación informal y por ende se encuentran relacionados con los procesos educativos. En esta línea dejan claro que estos a través de sus contenidos deben promover la difusión de la educación y la cultura. Son entonces importantes porque dan cuenta del papel que cumple este tipo de medios, en este caso la televisión en los procesos educativos de los sujetos.

## **2.3.2. CATEGORÍA ROLES DE GÉNERO**

### **2.3.2.1. Resolución 800 del 14 de mayo de 2015**

“Por medio de la cual se adopta el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género (PETIG) 2014.- 2024 en la Secretaria de Educación Distrital” (Secretaria de educación distrital, 2015) Del cual es importante rescatar.

**ARTÍCULO 1:** Objetivo: Adoptar el Plan Educativo de Transversalización de la igualdad de Género (PETIG), la educación formal preescolar, básica y media en el Distrito para el periodo 2014-2024, como el instrumento orientador de carácter político e

institucional para alcanzar la igualdad de oportunidades de niñas, jóvenes y mujeres, sin perjuicio de los Planes Operativos Anuales que con base en este plan se ejecuten.

**ARTÍCULO 2:** Objetivos del PETIG. 1) Garantizar de manera progresiva y sostenible el derecho a una educación con equidad de género, relevante, pertinente y no sexista, de manera que promuevan las condiciones de equidad de género y la igualdad de oportunidades para las niñas, jóvenes y mujeres del sector educativo. 2) Transformar las prácticas y rutinas que configuran la cultura y organización de la entidad con el fin de mejorar la condición y posición de las mujeres en la SED.

Esta resolución es pertinente y aporta al proceso de investigación ya que al plantear un Plan Educativo de Transversalización de Género, centra toda la atención en las acciones que deben realizar las instituciones educativas frente a esta temática. Es por ello que da soporte a este trabajo permitiendo visibilizar acciones que se han venido realizando en pro de esta igualdad además que sustentan la necesidad de trabajar en este tema.

### **2.3.3. CATEGORÍA INTERSUBJETIVIDAD EN LA VIDA COTIDIANA**

#### **2.3.3.1. Ley 1098 De 2006**

“Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia” (Congreso de Colombia, 2006, pág. 1) Del cual se tendrán en cuenta:

**ARTÍCULO 3:** Sujetos titulares de derechos: Para todos los efectos de esta ley son sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 34 del Código Civil, se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad.

**ARTÍCULO 12:** Perspectiva de género: Se entiende por perspectiva de género el reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social. Esta perspectiva se debe tener en cuenta en la aplicación de este Código, en todos los ámbitos en donde se desenvuelven los niños, las niñas y los adolescentes, para alcanzar la equidad.

**ARTÍCULO 47:** Responsabilidades especiales de los medios de comunicación: Los medios de comunicación, en el ejercicio de su autonomía y demás derechos, deberán:

1. Promover, mediante la difusión de información, los derechos y libertades de los niños, las niñas y los adolescentes, así como su bienestar social y su salud física y mental.

2. El respeto por la libertad de expresión y el derecho a la información de los niños, las niñas y los adolescentes.

3. Adoptar políticas para la difusión de información sobre niños, niñas y adolescentes en las cuales se tenga presente el carácter prevalente de sus derechos.

4. Promover la divulgación de información que permita la localización de los padres o personas responsables de niños, niñas o adolescentes cuando por cualquier causa se encuentren separados de ellos, se hayan extraviado o sean solicitados por las autoridades competentes.

5. Abstenerse de transmitir mensajes discriminatorios contra la infancia y la adolescencia.

6. Abstenerse de realizar transmisiones o publicaciones que atenten contra la integridad moral, psíquica o física de los menores, que inciten a la violencia, que hagan apología de hechos delictivos o contravenciones, o que contengan descripciones morbosas o pornográficas.

7. Abstenerse de transmitir por televisión publicidad de cigarrillos y alcohol en horarios catalogados como franja infantil por el organismo competente.

8. Abstenerse de entrevistar, dar el nombre, divulgar datos que identifiquen o que puedan conducir a la identificación de niños, niñas y adolescentes que hayan sido víctimas, autores o testigos de hechos delictivos, salvo el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar cuando sea necesario para garantizar el derecho a establecer la identidad del niño o adolescente víctima del delito, o la de su familia si esta fuere desconocida. En cualquier otra circunstancia, será necesaria la autorización de los padres o, en su defecto, del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Parágrafo: Los medios de comunicación serán responsables por la violación de las disposiciones previstas en este artículo. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar podrá hacerse parte en los procesos que por tales violaciones se adelanten contra los medios.

**ARTÍCULO 49:** Obligación de la Comisión Nacional de Televisión: La Comisión Nacional de Televisión o quien haga sus veces garantizará el interés superior de la niñez y la familia, la preservación y ampliación de las franjas infantiles y juveniles y el contenido pedagógico de dichas franjas que asegure la difusión y conocimiento de los derechos y libertades de los niños, las niñas y los adolescentes consagradas en la presente ley. Así mismo, la Comisión Nacional de Televisión garantizará que en la difusión de programas y materiales emitidos en la franja infantil no se presentarán escenas o mensajes violentos o que hagan apología a la violencia.

Este código es fundamental para el proyecto de investigación, ya que realiza en primer lugar un reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derecho. En segundo lugar, porque centra la atención en una perspectiva de equidad de género la cual debe ser enfocada a esta población. Y en tercer lugar porque implementa unas responsabilidades que deben cumplir los medios de comunicación frente a ellos y ellas como sujetos de derecho. De allí que retomar estos apartados permitan abordar el presente proyecto de investigación desde unas responsabilidades existentes que deben ser tenidas en cuenta frente a la perspectiva de género en los medios de comunicación dirigida a los (as) niños (as).

## **CAPÍTULO III**

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

Luego de definir los puntos de partida de la investigación, se establece una ruta metodológica para lograr los objetivos propuestos al inicio de este proyecto. Por ello, este capítulo está dirigido hacia la descripción de esta ruta y los fundamentos de ella, además de su correspondencia con la población que se trabaja. Así, desde aspectos como tipo de investigación, técnicas utilizadas, instrumentos y fases, se establece el proceso llevado a cabo y los alcances de este.

#### **3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Teniendo en cuenta los objetivos y pretensiones del presente proyecto de investigación, se encuentra pertinente abordar este proceso desde una perspectiva etnográfica educativa ya que permite el abordaje interpretativo de los diversos aspectos que inciden en el objeto y el sujeto de estudio. Por esto, a partir de un trabajo de campo direccionado hacia la recolección y descripción de información correspondiente a las formas de interacción, comportamientos y percepciones de la población, se busca dar cuenta de la relación que se presenta en un contexto escolar específico entre las percepciones de los niños y las niñas en torno a los roles de género y los contenidos de los programas de televisión a los que más acceden.

##### **3.1.1. Etnografía**

Al llevar a cabo una búsqueda en torno al concepto etnografía, se encuentra que son múltiples las teorías que surgen con respecto a ella, diversas concepciones que a lo largo de la historia la han ubicado en distintos niveles de la investigación. Es así como se ha definido como una forma de proceder en investigación y el producto que surge de ella, una herramienta de recolección de información o un método investigativo. Sin embargo, se encuentra la categoría “enfoque” que encierra todas sus características como método y teoría sin agotar los problemas del uno o del otro. (Mariño, 1991)

En este orden de ideas, la etnografía se considera un enfoque interpretativo de investigación utilizado para el análisis de fenómenos sociales desde el que se construyen descripciones de ellos en sus diversos contextos. Esto con el fin de determinar las conexiones entre causas y consecuencias que afectan los comportamientos y las creencias

con relación a dichos fenómenos (Goetz, 1988). En esta medida la etnografía se constituye como una posibilidad investigativa para describir y analizar un fenómeno social de una manera holística.

Como bien plantean Goetz y LeCompte “las etnografías recrean para el lector las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas” (Goetz, 1988, pág. 28). Para esto, la investigación etnográfica requiere de estudios a grupos sociales de una manera minuciosa y comprensiva de modo que se describan los aspectos generales y particulares de estos. Por ello, esta modalidad de investigación permite la comprensión de aspectos sociales teniendo en cuenta la perspectiva y subjetividad no sólo del investigador, sino de las personas que conforman la investigación.

En torno a la investigación etnográfica ha surgido una gran cantidad de planteamientos que la ubican en lugares distintos, entre ellas clasificaciones como la de Boyle (1994, citado por Sandoval, 1997) quien propone cuatro tipos de etnografía: Etnografías clásicas u holísticas; etnografías particulares o focalizadas; etnografías transversales y etnografías etnohistóricas. Sin embargo, en todos los tipos de etnografías se encuentran como características comunes su holismo, contextualización y reflexividad.

Esta comprensión diversa de la etnografía ha obedecido a las distintas corrientes desde las que se plantea. Inicialmente surgió en la antropología desde donde se define en relación al concepto de cultura (Goetz, 1984). Sin embargo, a lo largo del tiempo ha sido un enfoque adoptado por distintas tradiciones de pensamiento y desarrollado en diferentes ciencias humanas y sociales, tales como como la sociología, psicología y educación en tanto permite la reconstrucción de escenarios culturales desde diferentes perspectivas.

Es así como este enfoque permite desde diferentes perspectivas, explorar la naturaleza particular de los fenómenos sociales, desarrollar conceptos y comprender las acciones humanas desde un punto de vista interno (Sandoval, 1997). Por ello, se encuentra en esta perspectiva una posibilidad para entender y analizar la incidencia del medio, que en este caso estará expresado específicamente por la televisión, en las percepciones de los niños y las niñas sobre los roles de género (feminidad y masculinidad) que son manifestadas a través de formas de relación y comportamientos en un contexto escolar específico.

### **3.1.1.1.Etnografía educativa**

De acuerdo a la idea anterior, se encuentra que la etnografía se vincula a diferentes disciplinas dentro de las que se puede destacar la educación. En este sentido se constituye la etnografía educativa que se desarrolla durante la segunda mitad del siglo XX, como bien lo plantea Bertely en la siguiente cita:

“La perspectiva etnográfica, cualitativa o interpretativa, relacionada con los estudios antropológicos y sus descripciones detalladas de lo que acontece en contextos sociales y culturales específicos, se introduce a la investigación educativa en los años sesenta en Inglaterra, y en los setenta en Estados Unidos” (Bertely, 2000, pág. 17)

En esta dirección la etnografía educativa se presenta como una posibilidad para estudiar múltiples fenómenos culturales y sociales que afectan el contexto educativo y a su vez permiten entender la forma en que este los afecta a ellos. En torno a esto, se encuentran planteamientos de autores como Evelyn Jacob, Frederick Erickson y Elsie Rockwell (Bertely, 2000), quienes brindan una serie de perspectivas metodológicas que fundamentan el desarrollo del proceso llevado a cabo para una investigación de este corte. Por ello, a partir de estas, el presente proyecto da cuenta de un fenómeno social específico que son las relaciones y percepciones en torno al género en un contexto escolar concreto.

En este orden de ideas es necesario retomar la idea de Goetz (1984) quien plantea que el objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos. Es así como este enfoque investigativo posibilita la integración de múltiples áreas de conocimiento en pro de permitir análisis desde distintas perspectivas en contextos educativos específicos.

De acuerdo a lo descrito anteriormente, se encuentra en la etnografía educativa como enfoque interpretativo, la posibilidad de enmarcar la ruta metodológica que se lleva a cabo desde el presente proceso investigativo. Esto con el fin de establecer de qué manera la televisión como medio masivo de comunicación, incide en la configuración de las percepciones sobre roles de género que afectan y se evidencian en las formas de relación y comportamientos de los y las estudiantes de un contexto escolar.

### **3.2. POBLACIÓN**

La Institución Educativa Distrital Prado Veraniego está conformada por dos sedes, la sede A en donde se encuentran los cursos de básica media y básica secundaria (6° a 11° grado) y la sede B donde se abordan los niveles de educación inicial y primaria (jardín a 5° grado). El proceso de investigación se centró en los y las estudiantes de un curso del grado cuarto en el año 2016, debido a que se encontró en planteamientos de autores como Erickson (citado por Bordignon, 2005) que es en esta etapa donde los niños y las niñas constituyen relaciones con el otro, con los padres, docentes y la sociedad en general, incluida en esta última la televisión como medio de comunicación con el cual interactúan frecuentemente.

El curso 404 se encuentra conformado por 31 estudiantes de los cuales 19 son niñas y 12 son niños, el promedio de edad es de 9 y diez 10 años.

### **3.3. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN**

El trabajo de campo de la presente investigación, se ha desarrollado por medio de las siguientes técnicas concretadas a medida que avanza el proceso metodológico: grupo focal, cartografía social, encuestas, talleres grupales y observaciones con el grado 404 de la I.E.D. Prado Veraniego.

#### **3.3.1. Grupo focal**

“El grupo focal es una modalidad de entrevista la cual es un medio para recolectar, en poco tiempo y en profundidad, un volumen significativo de información cualitativa, a partir de una discusión con un grupo de seis a doce personas, quienes son guiadas por un entrevistador para exponer sus conocimientos y opiniones considerados importantes para el estudio” (Torres, 1998, pág. 106)

No obstante, se encuentran distintos planteamientos de autores que difieren en el número límite de participantes en el grupo focal, por lo cual la decisión sobre este aspecto depende de la afectación sobre la fluidez y calidad de la entrevista. (Abarca, 2013)

Por otro lado, y teniendo en cuenta los planteamientos de Partton (1993, Citado por Abarca et. Al, 2013), es necesario reconocer que no todas las entrevistas grupales son de tipo “grupo focal”. Es así, como se entiende que el grupo focal refiere a una técnica de investigación que permite el análisis de temas específicos sobre un estudio o investigación,

el cual se aborda con un número limitado de personas con características similares que intercambian criterios o información bajo la dirección del investigador.

De este modo, para lograr el objetivo del presente proyecto investigativo, se realiza la conformación de un grupo focal durante la segunda fase que constituye la caracterización. En esta fase a partir de los hallazgos obtenidos, se formulan unos criterios de selección que sustentan este grupo, integrado por niños y niñas con características específicas que permiten dar cuenta de la información necesaria para este proceso. Es así como el grupo focal constituye la técnica principal desde el cual se desarrollan e implementan las actividades siguientes en esta investigación.

### **3.3.2. Observación**

La observación constituye una técnica fundamental en el proceso de investigación cualitativa. Se configura desde diferentes perspectivas y de diferentes maneras. Es así como se encuentra la observación participante, no participante, directa e indirecta. Sin embargo, todas las formas de observación permiten retomar aquellos aspectos de la investigación que no son evidenciados por medio de las técnicas convencionales.

En esta dirección plantea Torres (1998) “la observación consiste en apreciar o percibir con atención ciertos aspectos de la realidad inmediata. (...) La observación nos permite recoger o comprobar informaciones en un contacto con la realidad”. Por consiguiente, la observación debe tener criterios claros que la guíen y permitan indagar sobre los aspectos que se desean explorar desde la investigación.

En esta misma línea, se encuentran planteamientos como los de Gordo y Serrano (2008) en donde se define la observación como aquello que conlleva a un “plus”, lo que permite la interpretación y el dar sentido a las experiencias observadas. Es por medio de esta técnica que desde las categorías de análisis y nociones de entendimiento se organiza la información y realidad abordada por medio de la investigación.

Es por esto, que con el fin de analizar de manera holística el fenómeno investigado, se desarrolla observación participante de manera transversal durante toda la investigación. Además, se encuentra necesario llevar a cabo observación directa en tres momentos distintos (aula de clase, clase de educación física y descanso), la cual se realiza por parte de las investigadoras y permiten identificar las formas de relación y comportamientos de los niños y las niñas en torno a los roles de género en espacios diferentes, como también

aquellos roles que se presentan y transmiten en los contenidos de los programas televisivos de mayor acceso.

### **3.3.2.1. Observación participante**

“La expresión observación participante designa la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en medio de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (Taylor y Bodgan, citados por Torres, 1998, pág. 30).

Esta modalidad de observación se desarrolla a partir del trabajo de campo y es flexible ya que se da desde la interacción con los participantes en la investigación. Es así como esta estrategia de investigación cualitativa se construye durante todo el proceso investigativo ya que no está determinado a priori, sino que depende de los aspectos encontrados en él.

Como se mencionó anteriormente, la observación participante se desarrolla durante todo el proceso investigativo desde el acercamiento e interacción constante con los y las estudiantes. Esta permite encontrar aspectos determinantes para las fases de la investigación y su información es recogida desde el diario de campo. Es por ello que a partir de esta herramienta se busca indagar sobre las relaciones y comportamientos que dan cuenta de las percepciones de los niños y las niñas, con respecto a los roles de género y además indagar sobre la correspondencia de ellas con los contenidos de los programas de televisión de mayor acceso de ellos y ellas.

### **3.3.2.2. Observación directa**

La observación directa siendo otra forma de retomar esta técnica fundamental, se realiza de manera tal que no incida en el momento observado. En este sentido, por medio de esta técnica se establecen unos criterios a observar en un momento concreto, permitiendo la recolección por medio del diario de campo de información correspondiente al objeto de investigación sin realizar ninguna intervención. Esta observación se diferencia de las demás, por no realizar intervención en el momento observado posibilitando retomar análisis en torno a una experiencia cotidiana.

### **3.3.3. Cartografía social**

La cartografía social es definida como “la ciencia que estudia los procedimientos en obtención de datos sobre el trazado del territorio, para su posterior representación técnica y artística, y los mapas, como uno de los sistemas predominantes de comunicación de ésta” (Habegger y Mancila, 2006, pág. 3). Esta surge como estrategia de planificación y transformación social desde la identificación de aspectos sociales con la participación de la comunidad. De este modo se encuentra que la cartografía social es una construcción simbólica donde los participantes plasman sus concepciones de un espacio específico sobre un mapa, lo cual permite un posterior análisis sobre las situaciones presentadas en dicho espacio.

De acuerdo a lo anterior, la realización de un espacio para la construcción de cartografía social en el marco del proyecto de investigación, permite dar cuenta de los lugares de la institución educativa que más frecuentan los niños y las niñas y evidenciar desde el diálogo e indagación sobre el mapa situaciones en estos espacios que dejan ver comportamientos y formas de relacionarse. De esta manera dicha herramienta, posibilita la comprensión de las percepciones de roles de género que se evidencian desde los comportamientos y relaciones de los niños y las niñas participantes en la investigación. Por ello, esta se realiza durante la fase de caracterización del proceso.

### **3.3.4. Talleres grupales**

Los talleres grupales se constituyen como técnicas que permiten a partir de la interacción con los y las estudiantes, recolectar información correspondiente a las fases y categorías que se desarrollan para lograr el objetivo de la investigación. Estos talleres van ligados a la observación participante, ya que desde allí se pretende generar una mirada amplia frente a los diferentes hallazgos que surjan durante el proceso investigativo.

Los talleres en términos de Torres (1998), permiten una participación activa de los integrantes de un grupo teniendo en cuenta los temas fijados y los propósitos que se buscan por medio de la investigación. De este modo, se realiza un ejercicio complementario entre la información que se obtiene y la reflexión que se genera desde la ejecución de los mismos. Por esta razón, por medio de estos talleres se evidencia no sólo la participación de los y las estudiantes sino de las investigadoras, lo cual conlleva a una reflexión colectiva y el enriquecimiento del ejercicio investigativo desde diferentes puntos de análisis.

### **3.3.5. Encuestas**

Teniendo en cuenta lo planteado por Torres (1998),

“la encuesta es una técnica de investigación en la cual se utilizan formularios destinados a un conjunto de personas. (...) Con [ella] conseguimos especialmente datos cuantitativos acerca de un tema o problema, pero que pueden ser cotejados en un estudio cualitativo” (Pág. 116).

Es así como la encuesta se constituye como otra técnica que posibilita recolectar la información necesaria para la investigación.

La encuesta que se desarrolla durante este proceso investigativo, posibilita tener acceso a información de los niños y las niñas protagonistas de la investigación en torno a los aspectos a indagar. Es por ello que se construye con el fin de identificar aspectos como el consumo de televisión en los niños y las niñas. Esto permite tener un acercamiento a los programas para su posterior análisis.

## **3.4. INSTRUMENTOS**

### **3.4.1. Matrices de recolección de datos**

Entendiendo que, “La recolección de la información debe realizarse utilizando un proceso planeado paso a paso para que de forma coherente se puedan obtener resultados que contribuyan favorablemente al logro de objetivos propuestos” (ICFES, 1999, pág. 26), se hace necesario generar estrategias que permitan organizar la información obtenida del trabajo de campo en pro de lograr el objetivo de la investigación. Es por ello que se encuentra necesario plantear matrices de recolección de datos que permitan jerarquizar y ordenar esta información para realizar el análisis de forma más detallada y ordenada.

Por ello, estas matrices se desarrollan desde la implementación de todas las técnicas planteadas para este proyecto. A partir de estas, se genera el análisis de los hallazgos obtenidos y se constituye una por cada técnica lo cual permite clasificar la información por cada fase trabajada y dar sentido a esta desde los objetivos de la investigación.

### **3.4.2. Diario de campo**

El diario de campo se constituye como un instrumento que desde el trabajo de campo permite la recolección de la información obtenida durante el proceso investigativo. Este es el principal instrumento de la investigación etnográfica, ya que en él se pueden registrar las “impresiones” y describir los hallazgos encontrados desde el desarrollo

metodológico. En esta medida, se configura como un registro acumulativo de información que se construye durante todo el proyecto investigativo. (Sandoval, 1997).

Es así como para el presente proyecto, por medio de este instrumento se recolecta la información correspondiente a los hallazgos encontrados a partir de la observación. Esto permite conocer las expresiones de comportamientos y formas de relación que brindan la base de análisis correspondiente al objetivo de la investigación propuesta. Por ello, teniendo en cuenta que la observación es transversal, el diario de campo se maneja durante todo el proceso y brinda junto con lo demás instrumentos (matrices de análisis) la base de la presente investigación.

Según Torres (1998) el diario de campo se debe conformar por tres aspectos fundamentales que permiten organizar la información y son: los datos básicos de ubicación para la observación (lugar, fecha, hora y tipo de situación), los hechos o sucesos observados, la cual es la parte central y los comentarios de la persona que observa que son interpretaciones de lo observado. En este mismo sentido, la observación se constituye como una técnica que permite evidenciar aspectos globales de la investigación desde la interacción con los y las estudiantes.

TABLA 1. MATRIZ DE ANÁLISIS DIARIO DE CAMPO

LUGAR		
FECHA		
SITUACIÓN		
	CITA TEXTUAL	COMENTARIOS

Fuente: Tomada de Torres (1998, pág. 87).

### 3.5. FASES DEL PROCESO INVESTIGATIVO

Esta investigación se desarrolla a partir de cinco fases. Estas fases permiten la recolección de información correspondiente a los objetivos planteados en el presente proyecto. Es así, como esta información es recogida por medio de las técnicas definidas anteriormente y analizadas desde las categorías de análisis planteadas. Las fases del proceso investigativo son las siguientes:

Fase 1: Durante esta fase lleva a cabo un proceso de indagación y análisis teórico en donde partiendo de las categorías de análisis definidas previamente (Televisión, roles de género e intersubjetividad en la vida cotidiana), se plantea el sustento legal y teórico que fundamenta y orienta los objetivos de las demás fases para dar respuesta a la pregunta problema de la investigación.

Fase 2: Esta fase permite llevar a cabo un proceso de acercamiento a la población donde se reconocen las características generales de ella. Así, se obtienen datos como edades, número de estudiantes, relaciones de género en la institución, además de franjas, canales, programas televisivos de mayor frecuencia y tiempo de acceso a la televisión, lo que posibilita realizar la selección de un grupo focal con el que se desarrollan las siguientes fases del proceso investigativo. Esto con el fin de identificar las relaciones y comportamientos con respecto a los roles de género, la existencia de estereotipos y a su vez, el consumo o acceso a la televisión por parte de un grupo de estudiantes del curso 404.

Fase 3: Esta fase posibilita el reconocimiento de los programas y contenidos televisivos a los que más acceden los niños y las niñas y que inciden en sus formas de percibir la realidad, de comportarse y relacionarse con los demás.

Fase 4: El objetivo de esta fase es identificar las percepciones que presentan los y las estudiantes con respecto a los roles de género y que son manifestadas a partir de comportamientos y formas de relacionarse con sus compañeros (as) en la institución.

Fase 5: Durante esta fase final se busca la identificación de los roles de género que se presentan en los programas televisivos de mayor acceso (identificados en la fase anterior) y la relación con las percepciones evidenciadas a partir de ideas, comportamientos y formas de relación de los y las estudiantes.

### **3.5.1. Fase 1: Análisis e indagación teórica**

Esta fase se lleva a cabo durante todo el proceso investigativo con el fin de mantener una claridad conceptual y epistemológica con relación a las categorías de análisis que determinaron el desarrollo sustentado del proyecto (roles de género, televisión e intersubjetividad en la vida cotidiana), las cuales fueron planteadas a partir del objetivo de

la investigación. Asimismo, se tienen en cuenta las diferentes leyes que fueron tomadas en cuenta para el mismo (Ley 182 de 1995, Acuerdo 002 del 30 de Junio de 2011, Ley 1098 de 2006, Ley 115 de Febrero 8 de 1994 y la Resolución 800 del 14 de Mayo de 2015). Para esta fase se utilizan como insumos para análisis, archivos teóricos los cuales permiten retomar y comprender las ideas de cada autor(a) que brindaron el sustento conceptual para la investigación.

TABLA 2. ARCHIVOS TEÓRICOS

LIBRO / ARTICULO:		
AUTORES:		
BIBLIOGRAFÍA		
CODIFICACIÓN	CITA TEXTUAL	COMENTARIOS

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.2. Fase 2: Reconocimiento de la población

Esta fase constituye la parte inicial del trabajo de campo en la institución, en la cual se reconocen las características generales de los niños y las niñas. Asimismo, esta permite identificar por un lado las relaciones de ellos y ellas en torno al género y por otro lado el tiempo de acceso a la televisión, las franjas, canales y programas de mayor recurrencia de ellos y ellas.

Es por ello que se realizó un acercamiento inicial a los y las estudiantes de la institución por medio de observaciones. El producto de estas observaciones junto al objetivo de la investigación, mostraron la necesidad de identificar las relaciones y comportamientos de los niños y las niñas en los distintos espacios de la institución. Por esto, se tomó la decisión de plantear la realización de un espacio participativo para la construcción de la cartografía social que diera cuenta de las relaciones y comportamientos en torno a los roles de género de los y las estudiantes en estos espacios.

Asimismo, y con el fin de identificar el acceso de ellos y ellas a la televisión junto con las franjas, canales y programas de mayor recurrencia, se realizó una encuesta, un taller

grupal y un grupo de discusión que en su conjunto permitieron evidenciar la frecuencia a este medio por parte de los niños y las niñas. Esta información posibilitó la selección de un grupo focal desde unos criterios establecidos a partir de los objetivos de la investigación.

**TABLA 3. DESCRIPCIÓN FASE DE RECONOCIMIENTO**

Nombre	Objetivo	Técnica	Instrumento
Cartografía social: “Mi escuela, mi pequeño mundo”	Identificar las relaciones de género existentes entre los niños y las niñas en distintos espacios de la institución educativa.	Cartografía social	Mapeo de la institución
Encuesta: “¿Me gusta la tele? ¿Cuánto tiempo paso en ella?”	Identificar el acceso que tienen los niños y las niñas a la televisión, tiempos, compañía y franjas que recurren con mayor frecuencia.	Encuesta	Guía de preguntas
Taller: “Una bolita pa’ ese programa que tanto me gusta” Grupo de discusión: “¿Cuál programa veo más?”	Identificar los programas y canales televisivos de mayor frecuencia en los niños y las niñas.	Taller grupal Grupo de discusión	Guía taller

Fuente: Elaboración propia.

### **3.5.2.1. Cartografía social “Mi escuela, mi pequeño mundo”**

La cartografía social: “*Mi escuela, mi pequeño mundo*” (Anexo 1) se realizó con 31 estudiantes (19 niñas y 12 niños), los cuales trabajaron en grupos mixtos de 5 y 6 participantes aproximadamente. Estos grupos fueron conformados dependiendo de la distribución en el aula de clase, es decir se organizaron según la ubicación de las filas. Sin embargo, se buscó que todos los grupos estuvieran conformados con niños y niñas. De esta manera se construyeron seis equipos a los cuales se les entregó un mapa de la institución en donde debían registrar todos los lugares que la conforman y expresar aspectos como los lugares de mayor frecuencia, lugares de juego y lugares donde se presentan posibles tensiones. Los criterios indicados son los relacionados en la siguiente matriz, desde la cual además se recolectó la información obtenida de esta técnica.

**TABLA 3.1. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN CARTOGRAFÍA SOCIAL: “MI ESCUELA MI PEQUEÑO MUNDO”**

Pregunta	Recurrencia (Aspectos con mayor frecuencia)	Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)	Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas )
	Niños y Niñas	Niños y Niñas	Niños y Niñas
<b>Lugares frecuentes</b>			
Lugares que más frecuentan los niños			
Lugares que más frecuentan las niñas			
Lugares que frecuentan niños y niñas.			
<b>Lugares de juego</b>			
Lugares donde juegan los niños y las niñas			
Lugares donde solo juegan niños			
Lugares donde solo juegan niñas.			
¿Qué juegos son característicos de las niñas, de los niños, cuáles comparten?			
<b>Lugares de posibles tensiones</b>			
Lugares donde se evidencian tensiones entre niños			
Lugares donde se evidencian tensiones entre niñas			
Lugares donde se evidencian tensiones entre niños y niñas			
<b>Relaciones entre niños y niñas/ relaciones de poder</b>			
¿Quiénes cumplen las normas en el aula de clase, en los demás espacios?			
¿Quiénes presentan comportamientos violentos y/o agresivos?			

Fuente: Elaboración propia.

### **3.5.2.2. Encuesta: “¿Me gusta la tele? ¿cuánto tiempo paso en ella?”**

Luego de reconocer los espacios de la institución y algunas de las relaciones de género que allí se presenta, se encontró la necesidad de desarrollar una técnica que permitiera dar cuenta del tiempo de acceso y relación que los niños y las niñas presentan con la televisión. Por ello se realizó una encuesta (anexo 2) a los 31 estudiantes, dirigida

hacia la identificación del tiempo, facilidad de acceso, mediación y compañía en el momento de la elección de programas de televisión. Además esta encuesta preguntaba sobre los programas y canales favoritos los cuales se retomaron y fueron tenidos en cuenta para la fase posterior. Los resultados de esta técnica contribuyeron en la construcción de criterios para la selección del grupo focal y fueron recolectados a partir de la siguiente matriz:

TABLA 3.2. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ENCUESTA: “¿ME GUSTA LA TELE?, ¿CUÁNTO TIEMPO PASO CON ELLA?”

Preguntas	Recurrencia (Aspectos con mayor frecuencia)		Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)		Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas)
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños y niñas
<b>Acceso a la televisión</b>					
¿Cuántos televisores hay en tu casa?					
¿Alguno de esos televisores es solo tuyo?					
¿En qué momento del día ves más televisión?					
¿Cuánto tiempo accedes a la televisión?					
<b>Mediación y compañía</b>					
¿Con quién compartes el televisor?					
¿Con quién (es) ves televisión?					
¿Cuándo ves televisión en compañía, quién (es) eligen los programas?					
<b>Contenidos televisivos</b>					
Canales favoritos					
Programas favoritos					

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.2.3. Taller grupal: “Una bolita pa’ ese programa que tanto me gusta”

Como siguiente técnica de recolección de información se llevó a cabo un taller grupal llamado: “Una bolita pa’ ese programa que tanto me gusta” (Anexo 3), con la participación de 25 estudiantes (12 niños y 13 niñas) que asistieron ese día a la institución.

Este taller se desarrolló a partir de un juego en el que debían de manera individual relacionar una serie de fichas con los canales y programas televisivos representados por medio de imágenes. Esta relación correspondía al programa y el canal a los que más accedía cada estudiante, los cuales fueron seleccionados a partir de la encuesta realizada previamente desde la pregunta sobre los programas favoritos. Este taller tuvo como finalidad verificar y complementar la información acerca de los contenidos a los que accedían con mayor frecuencia los niños y las niñas y que posteriormente permite el análisis con respecto a las, los roles de género que en este medio se presentan.

### 3.5.2.3.1. Grupo de discusión: “¿Cuál programa veo más”

Teniendo en cuenta la información obtenida por medio de la técnica anterior, se llevó a cabo un espacio que permitió el desarrollo de un grupo de discusión denominado: “¿Cuál programa veo más?” (Anexo 4), entre los 25 niños y niñas sobre los programas identificados en el taller grupal. Este se realizó a partir de una conversación sobre los programas y canales destacados, indagando acerca de los contenidos a los que más accedían los niños y a los que más accedían las niñas, lo cual verifica y complementa la información correspondiente al acceso a la televisión.

La información obtenida desde estas dos técnicas se recolectó a partir de la siguiente matriz de recolección de información:

TABLA 3.3. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN: TALLER “UNA BOLITA PA’ ESE PROGRAMA QUE TANTO ME GUSTA” Y GRUPO DE DISCUSIÓN: ¿CUÁL PROGRAMA VEO MÁS?

Aspecto	Recurrencia (caracteres con mayor frecuencia)		Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)		Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas)
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños y Niñas
Programas de mayor frecuencia					
Canales de mayor frecuencia					

Fuente: Elaboración propia.

#### **3.5.2.4. Selección de grupo focal**

Luego de implementar las técnicas descritas hasta el momento, se hizo necesario focalizar un grupo teniendo en cuenta la información obtenida en estas. Por tanto, a partir de la encuesta “*¿Me gusta la tele?, ¿Cuánto tiempo paso con ella?*”, se constituye el siguiente criterio de selección del grupo focal:

- Niños y niñas que tengan acceso a la televisión en dos momentos del día (mañana y noche), ya que esto indica que ellos y ellas frecuentan este medio en los tiempos no correspondientes a la escuela, lo que refiere un alto consumo de contenidos televisivos. Por consiguiente, se constituye un grupo focal de 10 estudiantes (3 niños y 7 niñas), quienes, según los resultados de las técnicas anteriores, manifiestan los índices más altos con respecto al consumo de la televisión.

#### **3.5.3. Fase 3: Identificación de los programas de televisión de mayor acceso y su incidencia en las percepciones de los niños y las niñas**

En la fase anterior se identificaron aspectos como el tiempo de acceso a la televisión, mediación familiar en este, facilidad de acceso, programas, canales y franjas de mayor frecuencia, además de las relaciones de género presentes en los distintos espacios de la escuela de los niños y las niñas. De allí surgió la selección de un grupo focal de 10 estudiantes quienes manifestaban mayor consumo televisivo. Por ello, la fase tres se constituye con el fin de indagar acerca de la relación presente entre los contenidos de televisión identificados y lo que perciben y construyen los niños y las niñas que incide en sus comportamientos y formas de relación.

Para esto se implementa un taller grupal y la observación participante que es transversal en el proceso. Estas técnicas se desarrollan con el grupo focal seleccionado a partir de la fase anterior.

A continuación, se presentan las técnicas e instrumentos utilizados para el desarrollo de esta fase:

TABLA 4. DESCRIPCIÓN FASE DE IDENTIFICACIÓN DE PROGRAMAS TELEVISIVOS QUE INCIDEN EN LAS PERCEPCIONES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS

Actividad	Objetivo	Técnica	Instrumento
Taller: “Ellos y ellas actúan muy bien, actúan así...”	Identificar las características (comportamientos, acciones, roles, actitudes) que les atribuyen los niños y las niñas a los personajes de televisión.	Taller Grupal	Guía Taller

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.3.1. Taller grupal: “Ellos y ellas actúan muy bien, actúan así...”

Este taller tiene como objetivo identificar la relación que presentan los niños y las niñas con respecto a las características de los personajes de los programas de mayor acceso evidenciados en la fase anterior. Asimismo, se busca dar cuenta de los roles de acuerdo a lo femenino y lo masculino que, desde la percepción de los niños y las niñas, se muestran en estos contenidos televisivos. Es decir, desde la identificación de la forma en que los niños y las niñas perciben los personajes, se busca dar cuenta de la relación entre las percepciones de ellos y ellas con respecto a los contenidos televisivos.

Este taller se desarrolló a partir de la entrega de un formato (Anexo 5) en el que los niños y las niñas debían describir las características de los personajes principales de un programa seleccionado por cada uno (a) de ellos (as), el cual manifestaban ser su favorito.

Estas características fueron guiadas por las preguntas relacionadas en la siguiente matriz:

#### 4.1. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN TALLER: “ELLOS Y ELLAS ACTÚAN MUY BIEN, ACTÚAN ASÍ...”

Aspecto	Recurrencia (caracteres con mayor frecuencia)		Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)		Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas)
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños y niñas
Programas y personajes escogidos					
<b>CARACTERÍSTICAS ATRIBUIDAS A LOS PERSONAJES</b>					
	<b>PERSONAJES FEMENINOS</b>			<b>PERSONAJES MASCULINOS</b>	
¿En qué trabajan?					
¿Qué hacen en los tiempos libres?					
¿Con quién viven?					
¿Cómo son sus formas de ser?					
¿En qué lugar permanecen más?					
¿Cómo se comportan en este lugar?					

Fuente: Elaboración propia.

#### 3.5.4. Fase 4: Reconocimiento de percepciones sobre roles de género en los niños y las niñas

Luego de identificar la manera en que los niños y las niñas perciben y se relacionan con los personajes de los programas televisivos a los que más acceden, se configura la siguiente fase. Esta fase es dirigida al reconocimiento de las formas de relación y comportamientos en torno a los roles de género que dan cuenta de las percepciones con respecto a lo femenino y lo masculino en el espacio escolar. Para el desarrollo de esta fase se llevó a cabo un proceso con el grupo focal por medio de la implementación de un taller grupal y observación directa en tres espacios escolares (aula regular, espacio de educación física y descanso) junto a la observación participante que se lleva a cabo durante todo el ejercicio investigativo.

A continuación, se presentan las técnicas e instrumentos utilizados para el desarrollo de esta fase:

TABLA 5. DESCRIPCIÓN DE FASE DE RECONOCIMIENTO DE PERCEPCIONES DE ROLES DE GÉNERO

Actividad	Objetivo	Técnica	Instrumento
Taller: “Ellos son así, ellas son así, ¿iguales o diferentes?”	Identificar las características (físicas, formas de vestir, accesorios) que les atribuyen los niños y las niñas a siluetas en relación con lo femenino y masculino.	Taller Grupal	Guía Taller
Observación directa	Evidenciar los comportamientos de los niños y las niñas en espacios diferentes al aula de clase.	Diario de campo	Matriz de recolección de la información.

Fuente: Elaboración propia.

#### 3.5.4.1. Taller grupal: “ellos son así, ellas son así, ¿iguales o diferentes?”

Este taller: “Ellos son así, ellas son así, ¿iguales o diferentes?” se construye con la finalidad de dar cuenta de la forma en que los y las estudiantes perciben la configuración de feminidad y masculinidad mediante dos momentos específicos. El primer momento estuvo dirigido a la construcción de una figura de mujer y una de hombre y la atribución de características físicas y objetos cotidianos a cada una de ellas (Anexo 6). Y el segundo momento se enfocó hacia la atribución de cualidades y defectos a la feminidad y masculinidad por parte de los niños y las niñas.

La información de esta técnica es recogida a través de la siguiente matriz:

TABLA 5.1. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN TALLER GRUPAL: “ELLOS SON ASÍ, ELLAS SON ASÍ, ¿IGUALES O DIFERENTES?”

Preguntas	Recurrencia (caracteres con mayor frecuencia)		Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)		Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas)	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
<b>Características físicas y objetos cotidianos atribuidos a lo femenino y masculino.</b>						
Prendas de vestir atribuídas a la figura femenina						
Prendas de vestir atribuídas a la figura masculina						
Características físicas atribuidas a la figura masculina						
Características físicas atribuidas a la figura femenina						
Objetos atribuidos a la figura masculina						
Objetos atribuidos a la figura femenina						
<b>Cualidades y defectos atribuidos a lo femenino y masculino.</b>						
Características personales (actitudes) atribuidos a lo femenino						
Características personales (actitudes) atribuidos a lo masculino						

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.4.2. Observación directa

Desde el desarrollo de la cartografía social, técnica implementada en la fase de caracterización, se evidenció que los lugares más significativos y donde más frecuentan e interactúan niños y niñas son el aula de clase y el patio. Por esto, como otra técnica utilizada para recolectar la información correspondiente a esta fase se lleva a cabo observación directa en tres espacios específicos que se presentan en los lugares identificados.

El primer espacio observado fue el descanso, debido a que allí recurren todos (as) los (as) estudiantes diariamente; un segundo espacio de observación directa fue el aula regular donde los niños y las niñas acuden el mayor tiempo que están en la escuela y el tercer momento observado fue el espacio de educación física debido a que en primer lugar es la única materia de este curso brindada por un maestro diferente a la directora de grupo y en segundo lugar porque esta clase se da en un espacio diferente al aula regular.

### 3.5.4.2.1. Observación espacio de descanso

Las observaciones fueron realizadas en el patio de recreo, el cual es compartido por todos los estudiantes de la institución (1° a 5°), por ello la observación se dividió en momentos específicos dependiendo de los juegos que los niños y las niñas realizaron en el descanso. En este sentido se observaron: Partidos de fútbol, juego de representación de familias, juegos de superhéroes, juegos en torno a maquillaje, juegos tradicionales y juegos en relación a álbumes infantiles. La información obtenida en esta observación es recolectada a partir de la siguiente matriz:

TABLA 5.2. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DE OBSERVACIÓN DIRECTA EN ESPACIO DE DESCANSO

Preguntas	Recurrencia (caracteres con mayor frecuencia)		Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)		Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas)	
	Niñas	Niños	Niños	Niñas	Niños	Niñas
¿Qué espacios utilizan?						
¿Qué juegan?						
¿Con quién juegan?						
¿Con qué juegan?						
¿Qué juego comparten, que elementos comparten?						

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.4.2.2. Observación espacio en aula de clase

Teniendo en cuenta que el aula de clase es el lugar más frecuentado por los niños y las niñas en la institución, se hace necesario dar cuenta de los comportamientos y relaciones que allí se presentan con respecto a los roles de género. Por ello, se realizó observación sobre un espacio común que es orientado por la directora de curso. Esta observación se llevó a cabo en el área de ciencias naturales debido a que fue el espacio asignado por la institución; allí estuvieron presentes 30 estudiantes del curso 404 que este día asistieron.

Para esto, se tuvieron en cuenta los criterios planteados en la siguiente matriz:

**TABLA 5.3. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN OBSERVACIÓN DIRECTA EN AULA**

Preguntas	Recurrencia (caracteres con mayor frecuencia)		Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)		Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas)
	Niñas	Niños	Niños	Niñas	Niños Y Niñas
¿Quiénes llevan el liderazgo en el salón?					
¿Quiénes participan más en clase?					
¿Interactúan con sus compañeros (as) del mismo sexo?, ¿del opuesto?					
¿Cómo es la forma de tratar a sus compañeros del mismo sexo?, ¿del opuesto?					

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.4.2.3. Observación espacio de educación física

Finalmente, el tercer espacio observado fue el de educación física, allí se contó con la presencia de 30 estudiantes quienes fueron divididos por el profesor en dos grupos (uno de niñas y otro de niños). Durante el desarrollo de la clase, los niños jugaron fútbol y las niñas jugaban con unas fichas de madera grandes. Esta observación se realizó desde los criterios descritos en la matriz de recolección planteada a continuación:

**TABLA 5.4. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN OBSERVACIÓN DIRECTA EN ESPACIO DE EDUCACIÓN FÍSICA**

Preguntas	Recurrencia (caracteres con mayor frecuencia)		Divergencias (Aspectos que presentan menor recurrencia)		Tendencia (lugar en el que se concentra el mayor número de respuestas)	
	Niñas	Niños	Niños	Niñas	Niños	Niñas
¿Qué espacios utilizan?						
¿Quiénes llevan el liderazgo?						
¿Qué deportes practican?						
¿Con que elementos desarrollan sus actividades?						
¿Quiénes son más competitivos?						
¿En qué actividad se destacan más?						

Fuente: Elaboración propia.

### **3.5.5. Fase 5: Relación entre las percepciones de roles de género y los contenidos de programas televisivos de mayor acceso en los niños y las niñas**

Esta fase se constituye como la fase final del proceso investigativo y parte de la información obtenida de las fases anteriores. De esta manera en esta, se lleva a cabo una observación por parte de las investigadoras de algunos capítulos de los programas identificados durante el proceso, para dar cuenta de los roles de género que allí se presentan (Anexo 7). Esto con el fin de realizar un análisis en torno a la relación presente entre dichos roles emitidos por este medio, y los roles de feminidad y masculinidad, manifestados por las interacciones y comportamientos de los niños y las niñas identificados en todo el proceso.

**TABLA 6. DESCRIPCIÓN DE FASE DE CONTRASTE Y ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ENTRE LAS PERCEPCIONES DE ROLES DE GÉNERO Y CONTENIDOS DE PROGRAMAS TELEVISIVOS**

Actividad	Objetivo	Técnica	Instrumento
Análisis Programas de televisión	Identificar características (comportamientos, acciones, roles, actitudes) que se presentan en los programas con relación a los roles de género.	Observación programas de televisión.	Matriz de recolección de la información.

Fuente: Elaboración propia.

#### **3.5.5.1. Observación de los programas televisivos**

Para el desarrollo de la última fase del proceso investigativo se lleva a cabo una observación de algunos capítulos de los programas televisivos de mayor acceso de los niños y las niñas identificados en las fases anteriores y que dan cuenta de las características generales de los personajes principales. Este ejercicio está enfocado hacia el reconocimiento en estos contenidos de los roles de género que allí se presentan, llevando a cabo un proceso de triangulación en la información teniendo en cuenta los hallazgos obtenidos anteriormente para encontrar la relación entre los contenidos observados y las percepciones sobre los roles de género de los niños y las niñas.

La información que genere dicha observación será recolectada desde la siguiente matriz de recolección de información:

**TABLA 6.1. MATRIZ DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN OBSERVACIÓN PROGRAMAS TELEVISIVOS**

<b>Personaje</b>	<b>Rasgos Físicos</b>	<b>Prendas de vestir</b>	<b>Elementos que usan</b>	<b>Características en forma de ser</b>	<b>Trabajos / Oficios</b>	<b>Formas de Relacionarse</b>	<b>Relaciones de poder</b>	<b>Manejo de dinero</b>

Fuente: Elaboración propia.

## **CAPÍTULO IV**

### **4. RESULTADOS Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN**

En este capítulo se describen los resultados obtenidos desde el desarrollo metodológico. Así, partiendo de la implementación de las técnicas planteadas en el capítulo anterior y de la recolección de la información a través de los instrumentos, se lleva a cabo un análisis de esta que da cuenta de los resultados y alcances adquiridos. Este análisis se presenta a continuación teniendo en cuenta tanto los hallazgos encontrados, como los marcos de interpretación y objetivos de la investigación.

#### **4.1. ANÁLISIS**

Luego de obtener la información recolectada mediante las matrices descritas hasta el momento, se llevó a cabo un análisis a partir de la pregunta problema planteada al inicio del presente documento sobre ¿De qué manera algunos programas de televisión de mayor recurrencia inciden en las percepciones de roles de género (feminidad y masculinidad) de estudiantes de grado 4° del I.E.D. Prado Veraniego? Para dar respuesta a esta pregunta, a continuación, se describirán los hallazgos obtenidos en cada una de las fases por medio de las técnicas e instrumentos que permitieron desarrollar el trabajo de campo en la institución.

##### **4.1.1. Fase 1: Análisis e indagación teórica.**

Esta fase estuvo enfocada hacia un proceso de análisis que permitió el abordaje tanto del marco teórico como del marco legal, los cuales se encuentran divididos en tres categorías de análisis que son: televisión, roles de género e intersubjetividad en la vida cotidiana. Estas categorías fueron planteadas teniendo en cuenta que para lograr el objetivo del proyecto, es necesario comprender por un lado a qué se hace referencia al hablar de los roles de género, ya que hacen parte del objeto de estudio, la televisión como medio que transmite unas concepciones establecidas por medio del código lingüístico y por otro lado, dar cuenta de la relación de estos dos aspectos y su incidencia en la realidad de los niños y las niñas por medio de la comprensión de la intersubjetividad en la vida cotidiana.

Esta fase permitió establecer los puntos de partida a nivel teórico, legal e institucional desde donde se analizaría e interpretaría la información obtenida en el desarrollo metodológico. Lo anterior con el fin de identificar claramente la forma en que se reflejan los roles de género en el contexto educativo y la incidencia de las concepciones

transmitidas por la televisión en las percepciones expresadas en ideas, formas de relación y comportamientos de la población abordada en torno a dichos roles. Es así como por medio de estas categorías en esta fase, se establece el fundamento que sostienen el presente proyecto y permiten el análisis de los hallazgos a la luz de la pregunta problema que orienta la presente investigación.

#### **4.1.2. Fase 2: Reconocimiento de la población.**

Esta fase se planteó con el fin de llevar a cabo un acercamiento y reconocimiento de la población. A partir de este, se establecieron las características generales y los puntos de partida para el desarrollo del proceso investigativo. Las técnicas implementadas en esta fase fueron: cartografía social, encuesta sobre el consumo televisivo y taller grupal.

En un primer momento, se realizaron observaciones que permitieron conocer la población con quienes se iba a trabajar. De esta manera, se llevó a cabo un reconocimiento que dio cuenta de aspectos como edades, cantidad de niños y niñas, espacios de trabajo etc., lo cual permitió el diseño de las técnicas utilizadas para el abordaje de la presente investigación. Por ello y teniendo en cuenta el objetivo del proyecto, se desarrolló como primera técnica de recolección de información la construcción de cartografía social (Anexo 1) enfocada hacia la identificación de las relaciones de género y comportamientos en los lugares de la institución por parte del curso 404.

En este sentido, esta cartografía social permitió identificar los lugares de mayor recurrencia por parte de los niños y las niñas en la institución. Asimismo, de acuerdo a los criterios planteados para el desarrollo de la cartografía (Véase Tabla 3.1.), se encontraron situaciones que se presentan en dichos lugares, las cuales dan cuenta de los comportamientos y formas de relación en la institución por parte de los niños y las niñas.



**Imagen 1.** Cartografía social realizada por uno de los grupos conformados.  
Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior permitió dar cuenta de cómo los espacios ocupados por los niños y las niñas difieren. Es por ello que, en la actividad, lugares como la sala de sistemas, el jardín y el patio de recreo se catalogaron como escenarios de mayor recurrencia de los niños mientras que hacia las niñas no se atribuyen lugares específicos. Frente a esto se debe tener en cuenta lo planteado en el PETIG (Secretaría de Educación Distrital, 2015) cuando se refiere a la inequidad presente en la planta física de la institución, indicando un uso limitado para las niñas en escenarios de disfrute común como las canchas. Esto da cuenta de cómo los espacios de la institución son aceptados por los y las estudiantes como lugares propios para mujeres y para hombres.

Con respecto a lo anterior, un aspecto importante a tener en cuenta es la normatividad institucional que condiciona la frecuencia de los niños y las niñas en los lugares de acuerdo a las actividades realizadas. No obstante, en los lugares donde se encuentran todos y todas, se manifiestan espacios específicos que remiten a actividades para cada género. En este caso, un hallazgo a resaltar es que en el espacio del descanso a pesar de que todos (as) los y las estudiantes se encuentran en el mismo sitio (el patio), lugares como la cancha de fútbol es utilizada específicamente por los niños y los espacios ocupados por ellas son las escaleras o los alrededores del patio.

Este taller permitió evidenciar cómo algunos de los comportamientos de los y las estudiantes están condicionados por las normas de los docentes y directivos. Punto que lleva al cuestionamiento sobre cómo algunos de ellos continúan reproduciendo diferencias entre niños y niñas. Un ejemplo de esto se evidencia en acciones cotidianas como el ingreso al salón de clases en donde se solicita realizar filas de niñas y filas de niños, en las cuales ellas y ellos muestran claramente comportamientos diferenciados (Las niñas cogidas de la mano y abrazadas, los niños peleando y golpeándose entre ellos).

En este orden de ideas, estos lugares específicos se relacionan también con una diferenciación en torno a los juegos y actividades realizadas. De este modo, se encontró que las niñas manifiestan juegos distintos a los de los niños. Es así como el fútbol o juegos con superhéroes, son relacionados con la masculinidad, mientras que juegos concernientes con la escritura o dibujos son más atribuidos para las niñas.

Por otro lado, al indagar sobre la presentación de tensiones entre los y las estudiantes, se encontró que tanto ellos como ellas, en su mayoría (30 de 31 estudiantes)

manifiestan que los niños generan más tensiones, discusiones o peleas que las niñas y en cuanto al cumplimiento de la normatividad institucional expresan (25 de 31 estudiantes) que son las niñas quienes más obedecen dichas normas. Esto se relaciona además con los sitios en donde según ellos y ellas, se presentan con mayor frecuencia las tensiones; encontrando que atribuyen la mayor cantidad de discusiones y peleas entre los niños a lugares como pasillos, escaleras y patio; mientras que en cuanto a las peleas y discusiones de las niñas expresan que se presentan en mayor medida en los baños. Además de ello, indican que las tensiones que se presentan en el patio y los baños son debido a la ausencia de figuras de autoridad (maestros (as), directivos (as) etc.), según lo planteado desde la cartografía.

Frente a lo anterior, se puede observar, por un lado, que los comportamientos y relaciones entre los y las estudiantes se encuentran mediados tanto por las normas institucionales, como por los (as) maestros (as), por otro lado, se presenta diferenciación en los juegos y actividades específicas para los niños y para las niñas que de algún modo reproducen un estereotipo sobre los roles y actividades atribuidas para la feminidad y para la masculinidad.

Lo anterior, coincide con lo planteado por Lagarde (1996 citado por García-Mina 2003) cuando habla de la normatividad de cada grupo social que determina los deberes, derechos, prohibiciones y privilegios que se tienen dependiendo del sexo específico de cada sujeto. Es así como desde otras instancias normativas se configuran subjetividades las cuales buscan una similitud en los comportamientos, en este caso dependiendo de lo establecido para cada sexo. Por ello y teniendo en cuenta lo propuesto por Martha Lamas (2000) es clara la existencia de dichas diferencias en el sexo que la cultura marca como género y que por ende marca todo lo demás, “[...] lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (Lamas, 2000. Pag 4).

En esta misma dirección, para indagar con respecto al consumo televisivo de los niños y las niñas, las técnicas utilizadas fueron: la encuesta, el taller grupal y el grupo de discusión. Estas giraban en torno a la identificación del tiempo de acceso y los programas y canales de mayor frecuencia, lo cual permitió dar cuenta de las preferencias de canales como *Caracol (Canal nacional privado)*, *Disney channel (Canal internacional privado)* y *Win sports (Canal nacional privado)*. Esto conllevó a evidenciar que los géneros de mayor

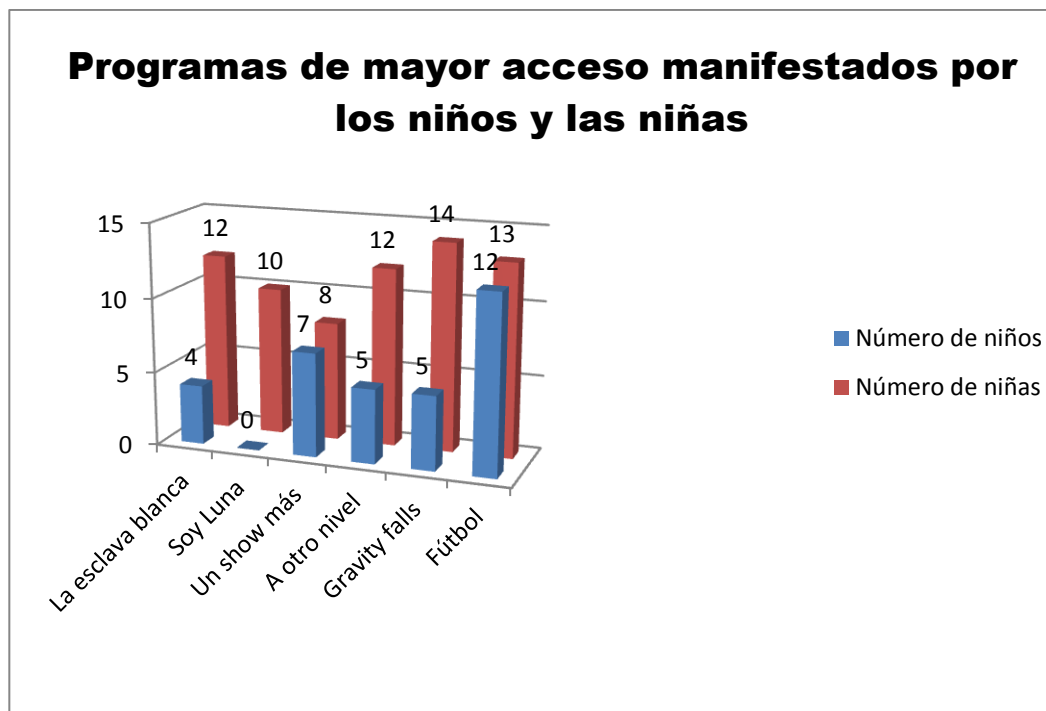
recurrencia de los niños y las niñas son *telenovelas*, *programas infantiles* y *reality shows* como lo indica el siguiente gráfico correspondiente a la información recolectada:



**Gráfico 2. Géneros televisivos de mayor recurrencia de los niños y las niñas.**

Fuente: Elaboración propia. Retomado de la información obtenida desde las técnicas. (Ver matrices anexas)

Con respecto a los programas televisivos concretamente, cabe aclarar que en el desarrollo de las técnicas, la información se modificó. Es decir durante la encuesta, se encontraron los programas: *La esclava blanca*, *Bailando con las estrellas*, *Soy Luna*, *Un show más*, *Master chef* y *partidos de fútbol*. Sin embargo al desarrollar el taller grupal y el grupo de discusión, surgieron otros programas que manifestaban un alto interés por parte de los y las estudiantes como: *Historia de una Madame*, *Campamento de Lakebotton*, *Tu planeta bichos* y *Lady Tavares*. En este sentido, al sistematizar la información obtenida mediante las tres técnicas, se encontró un mayor porcentaje en siete programas como se evidencia en el siguiente gráfico:



**Gráfico 3. Programas de mayor frecuencia referenciados por los niños y las niñas.**

Fuente: Elaboración propia. Retomado de la información obtenida desde las técnicas. (Ver matrices anexas)

Fue así como se halló que algunos de los programas que fueron indicados con mayor audiencia e incidencia en los niños y las niñas durante esta fase son: *La esclava blanca*, *A otro nivel*, *Gravity falls*, *Partidos de fútbol*, *Un show más* y *Soy Luna*. Programas que son transmitidos de lunes a viernes y con contenidos específicos. De este modo a partir de este hallazgo, las siguientes fases estarían enfocadas a encontrar la relación entre los roles presentados allí y lo que perciben los niños y las niñas y que manifiestan en sus comportamientos e interacciones con respecto a lo femenino y masculino.

Asimismo, la encuesta que se implementó, estaba dirigida hacia el reconocimiento del tiempo, facilidad de acceso y mediación familiar en el consumo televisivo de los niños y las niñas. De esta manera se encontró que todos (as) los (as) estudiantes encuestados tienen como mínimo un televisor en casa, y un 61,2 % de ellos (as) manifiestan poseer uno de su propiedad. Frente al momento del día y el tiempo que observan televisión, de los 31 estudiantes, 29 (equivalente al 93, 5%), indicaron ver televisión en horas de la noche y de este porcentaje nueve estudiantes (6 niñas y 3 niños) acceden a este medio también en la mañana, es decir en dos momentos del día.

En esta medida, también se encontró que un alto porcentaje (84,6 %) de los estudiantes encuestados, manifiestan ver la televisión entre menos de una hora y dos horas diarias. Esto se relaciona con el tiempo en que están en la casa en compañía de sus familiares. Es decir, los datos anteriores dejan ver que los niños y las niñas acceden a este medio en los momentos correspondientes a sus tiempos libres cuando no se encuentran en la institución educativa.

Teniendo en cuenta la información obtenida de la encuesta y lo evidenciado en el diario de campo frente a las observaciones realizadas, los niños y las niñas manifiestan un acceso a programas que observan en compañía de sus madres y hermanos, quienes en su mayoría eligen estos. Esto acompañado de los altos índices de consumo en horas de la noche, da cuenta de cómo ellos y ellas observan programas dirigidos a la población adulta como telenovelas y reality shows, en un horario que desde el acuerdo 002 del 30 de Junio de 2011 de la Comisión Nacional de Televisión, se establece que transmiten programación producida exclusivamente para personas mayores de 18 años.

Retomando todo lo descrito anteriormente, la fase 2 permitió realizar un acercamiento y reconocimiento de la población y además dio cuenta de:

- La existencia de comportamientos y relaciones de género diferenciados entre niñas y niños que se manifiestan en la frecuencia de lugares específicos, juegos diferenciados y atribución de características distintas para las mujeres y los hombres.
- Un alto consumo de los niños y las niñas de programas televisivos en dos momentos específicos, mañana y noche es decir en el tiempo que no se encuentran en la escuela. Esto da cuenta de unos índices diarios de consumo en los niños y las niñas, que lleva a que se piense en una posible influencia de estos altos niveles de exposición frente a la televisión en sus comportamientos y actitudes diarias.

De esta manera, la fase introdujo la problemática propia del presente proyecto de investigación y dio pie para realizar un posterior análisis de la influencia de dichos contenidos televisivos en las formas de actuar y relacionarse de los niños y las niñas con respecto a los roles de género. Asimismo, esta fase permitió la selección de un grupo focal desde el criterio descrito con anterioridad basado en los niños y las niñas que accedían con mayor frecuencia a este medio de comunicación.

#### **4.1.3. Fase 3: Identificación de los programas de televisión de mayor consumo y su incidencia en las percepciones de los niños y las niñas.**

En la fase anterior se logró identificar la existencia de características diferenciales atribuidas a lo femenino y lo masculino y la relación constante que presentan las y los estudiantes con la televisión. Esto llevó a la selección de un grupo focal. Por tanto, se prosiguió a desarrollar la tercera fase dirigida hacia la identificación de los programas y personajes de mayor acceso y la manera en que los niños y las niñas perciben los roles de género que allí se cumplen para dar cuenta de la relación que ellos y ellas mantienen con los contenidos televisivos.

Durante esta fase se desarrolló un taller grupal con los (as) 10 niños (as) seleccionados (as) en el grupo focal, donde debían plasmar las características y roles que ellos perciben de los personajes principales de los programas a los que más acceden elegidos por ellos y ellas. Cabe aclarar que estos programas correspondían a los hallados en la fase anterior. Sin embargo, un aspecto importante que surgió en esta fase fue que se eligió y presentó un alto interés por parte de una niña con un programa distinto a los hallados en la fase anterior, este fue *Azúcar* por lo cual se integró al grupo de programas analizados.

Este taller, permitió dar cuenta de una notoria preferencia de ellos y ellas por los papeles de personajes masculinos (16 masculinos, 6 femeninos), además de la preferencia de los niños por elegir programas de fútbol. Otro aspecto importante a resaltar de lo observado tanto en esta fase como en la anterior, es que dos de los programas encontrados (*Un show más* y *Soy Luna*), manifestaban un alto interés y acceso por parte de un género específico. Es decir, el programa *un show más* era referido específicamente por los niños y *Soy Luna por las niñas*. Lo que deja en evidencia una diferenciación en la dirección de algunos contenidos para cada género.

Además, en los papeles que desempeña cada personaje expresados desde la perspectiva de los niños y las niñas, se encontraba un antagonismo por parte de los personajes masculinos y una sumisión por parte de los personajes femeninos. Dentro de las características atribuidas a lo femenino fueron constantes las respuestas como el ser juiciosa, el no pelear y en los personajes antagonistas características de envidia y egoísmo

hacia las otras. Asimismo, los personajes masculinos se manifiestan en algunos casos como groseros, malvados y agresores a sus parejas, principalmente en el caso de las telenovelas.

Es por ello que, al indagar respecto a las actitudes y comportamientos de los personajes, los niños y las niñas tomaban posición manifestando una opinión ya sea de aceptación o rechazo frente a estos comportamientos. Fue así como se encontró que los y las estudiantes expresan que los programas transmiten de una u otra manera ciertas características que indican como negativas y que hacen parte de lo que no deben reproducir, como envidias, rivalidades, celos, egoísmo y maltrato. Sin embargo, ellos (as) desde sus comportamientos manifiestan características similares a estas.

Un ejemplo de lo anterior, se hace notorio cuando en la conformación de los grupos entre ellos (niños y niñas), refieren poco interés por trabajar con niños (as) del sexo opuesto. Expresiones como: *-con ellos no nos gusta-*, *-es que no hacen nada-*, *-ellos sólo molestan-*; hacen notorio cómo se rechazan entre ellos y hacen evidentes las características descritas anteriormente. Por otro lado, esto permitió dilucidar cómo temas en común correspondientes a los programas y personajes televisivos dieron pie a la conformación de grupos dependiendo de sus gustos e intereses, es decir sus programas preferidos, los cuales ellos y ellas indicaron ser diferentes para niñas y para niños; lo que además conllevó a agruparse con personas del mismo sexo.

Por otro lado, se encuentra que en algunos casos se manifiesta una identificación de los niños y las niñas con los personajes televisivos. Es así como fue recurrente que al hablar de programas como *Soy Luna*, algunas niñas expresaran “*ser*” algunos de los personajes de esta serie y entablaban discusiones entre ellas por las preferencias de estos. Asimismo, esto se evidencia desde la alusión recurrente a expresiones correspondientes a nombres y frases características de los personajes de programas que incluso ya culminaron y el uso de elementos como cartucheras, maletas y cuadernos con imágenes correspondientes a programas y personajes televisivos (Cuadernos de modelos y fútbol para los niños y princesas y personajes de *Soy Luna* para las niñas).

Retomando lo anterior, esta tercera fase por su parte permitió:

- Corroborar la información obtenida en la fase anterior con respecto al alto consumo de televisión. Esto visto desde el amplio conocimiento de los niños y las

niñas sobre los programas y los personajes televisivos, y la inexistencia de dificultades para realizar una descripción detallada de dichos personajes.

- Dar cuenta de la existencia de una relación estrecha entre las características que los (as) niños (as) atribuyen a los personajes y sus percepciones reflejadas a través de comportamientos, interacciones y expresión de ideas. Es decir, los y las estudiantes manifiestan una apropiación de los roles que son transmitidos en los programas televisivos de modo tal que se tienden a imitar y reproducir.
- Evidenciar la percepción que tienen los y las estudiantes sobre los roles de género cumplidos por los personajes de los programas de televisión. Así se pudo observar que los comportamientos que ellos y ellas atribuyen a los personajes corresponden a los roles y características tradicionales con respecto a la feminidad y masculinidad.

Es por todo lo anterior que se hace notoria la existencia de unos roles de género percibidos por los niños y las niñas desde los programas televisivos a los que más acceden. Además, se encuentra una relación e influencia de los contenidos de este medio en los comportamientos, interacciones e ideas de los niños y las niñas. Por consiguiente, se hace necesario indagar a profundidad las percepciones de ellos y ellas sobre los roles de género para evidenciar cómo la televisión incide en estas.

#### **4.1.4. Fase 4: Reconocimiento de percepciones de roles de género que poseen los niños y las niñas.**

En la actividad realizada en esta fase donde se solicitó la elaboración y ubicación de recortes a la figura masculina y femenina (Anexo 6), se puede ver que en la elaboración de la siluetas, la mujer fue dibujada con cabello largo, labios maquillados, prendas como faldas, tacones y accesorios; a diferencia del hombre quien fue dibujado con un uniforme de millonarios, tenis y elementos deportivos. Es así, como se encuentra una atribución de características y elementos específicos para la feminidad y la masculinidad que corresponden a las tradicionalmente establecidas.



**Imagen 2.** Construcción de figura masculina.

Fuente: Elaboración propia.

Dicha actividad dio cuenta de características diferenciadas para hombres y mujeres, en las cuales aquello que es atribuido socialmente a lo masculino se relacionaba con deportes como el fútbol, y accesorios que para ellos (as) representaba algún tipo de poder como celulares, carros, casas, etc., a diferencia de los atribuidos a lo femenino que demostraban una sujeción de ellas frente a su sexo opuesto en elementos los cuales indicaban los niños y las niñas, sólo podían ser adquiridos por ellas gracias a los hombres o con artículos relacionados con aspectos como la belleza y la exaltación del cuerpo femenino.

Fue de esta manera como aquello que es catalogado como propio de las mujeres en el ejercicio realizado, se evidencia desde una dependencia de lo masculino. En esta vía, esto se relaciona con lo planteado por Butler (1999) cuando se refiere a la existencia del género únicamente en relación con otro significado opuesto. Es así como se encontró en primer lugar, que los niños se negaron en repetidas ocasiones a contribuir con la figura femenina aportando únicamente el escudo de un equipo de fútbol (*Millonarios*) a esta, ya que indicaban estar a la espera de la figura masculina y, en segundo lugar, que las características atribuidas en cuanto a la mujer y el hombre eran atribuidas como positivas o negativas por parte de los (as) niños (as) dependiendo de su sexo de pertenencia.



**Imagen 3.** Construcción de figura femenina.

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a esto, en el ejercicio desde el que debían expresar cualidades y defectos correspondientes a la femineidad y masculinidad, se encontró una rivalidad entre los dos géneros. Por un lado, los niños indicaron que los hombres son *-inteligentes y listos*

*y que las niñas son borrachas y fuman-(sólo uno de ellos indicó que las niñas son inteligentes); y por otro lado las niñas indicaron que los niños son -patanes, groseros, agresivos, feos, horribles, no hacen caso, son bravos, toman cerveza, no tienen corazón porque le pegan a las mujeres-, a diferencia de lo que atribuyeron a lo femenino donde ellas definen que -son muy bonitas y amables, hacen caso, son lindas y respetuosas, son creídas, amorosas y buenas madres-.*

Lo anterior da cuenta de la identificación de ellos y ellas con los ideales y los constructos que han sido transmitidos de una generación a otra en torno a los roles de género. Es así, como para los niños y las niñas, resultó más fácil identificarse con la figura perteneciente a su género, que en algunos casos permitía recrear sus características físicas y unas posibles visiones a futuro sobre cómo quieren ser y qué quieren tener.

Esto, al encontrarse relacionado directamente con la identidad que construyen los niños y las niñas y que ellos (as) acogen como lo común, da cuenta del género desde la definición planteada por Millan & Alarcon (2009) como una categoría que se impone, y que establece relaciones construidas como desiguales. En este caso es notoria la diferencia que se ejerce en las percepciones de lo femenino y lo masculino y la manera en que los niños y las niñas reproducen dichos roles en lo cotidiano.

De este ejercicio surgieron respuestas como *-el carro que él compró para pasear a su novia-, -el apartamento que él compró porque tiene mucha plata-, -el apartamento que él le compro a su esposa para que viva-, -el perfume porque cuando ella se va a encontrar con el novio tiene que oler rico- -un celular para cuando ella quiera llamar a su padre-.* Estas son una muestra clara de patrones de dominación que se han ido presentando y transmitiendo para los hombres y que generan en los niños y las niñas una imagen de diferencias ya no sólo relacionadas con lo físico y lo sentimental, sino además con los ejercicios de poder que se reproducen y legitiman. Sin embargo es importante resaltar que se encuentran resignificaciones importantes, un ejemplo de ello fue el caso de una de las niñas que se negó a la aceptación de su rol dependiente, por ello relacionó en el dibujo femenino un apartamento indicando que ellas también pueden tener dinero y podían comprarlo por ellas mismas.

Por su parte las observaciones realizadas en los espacios de descanso dan cuenta de diferencias en torno a los juegos de ellos y ellas. Fue así como los juegos se dividieron en juegos de niños, juegos de niñas, y juegos compartidos por los dos.

Frente a los juegos de niños uno de ellos se basó en superhéroes. En dicho juego ellos tenían juguetes de dos superhéroes característicos de televisión (Iron Man y Hulk) y jugaban simulando peleas entre estos muñecos. Al preguntarles sobre la integración de niñas a este juego, manifestaban su negativa radical señalando que: *-estos son juegos de niños- y que -las niñas deben jugar con muñecas-*. Otro de ellos fue los partidos de fútbol en el cual se notaba mayor participación por parte de los niños.

Los juegos de niñas giraban en torno a maquillaje y juegos tradicionales. En cuanto a los primeros al igual que los niños, las niñas llevan sus propios elementos de juego, como kits de sombras, labial y espejo. Al indagar respecto a esto, los comentarios giraban en torno al maquillaje como forma de llamar la atención de los niños; así surgieron expresiones como: *-ella se maquilla porque le gusta un niño del otro curso-*. Es así como organizaron grupos de varias niñas donde todas ellas hacían uso de estos elementos y sus conversaciones giraban en torno a ello. Los segundos, los juegos tradicionales como *cogidas, escondidas stop y juego de agilidad mental* eran realizados en espacios más pequeños *“donde el fútbol y los balones no las alcanzaran”* (Expresión de las niñas), por ello se limitaron a espacios como los alrededores del patio.

Otra de las actividades que realizaron los niños y las niñas en el descanso estaba relacionada con álbumes para llenar con fichas de personajes de programas específicos. Es así como fue recurrente encontrar grupos de niños con álbumes de equipos de fútbol y en grupos de niñas el intercambio de fichas de *Soy Luna* que además estaba acompañado de un cancionero, donde leían y tarareaban canciones. Entre estas llamó la atención la titulada *“Chicas así”* que contiene las siguientes ideas: *“Como un diamante azul fabulosas y perfectas, nuestro mundo es tan kool con cualquier mente no conecta, como un diamante azul somos algo inalcanzable, espléndidas espontaneas únicas y personales”* y *“Como un diamante azul divinas y fascinantes, nuestro glow es especial, tanto que puede no desearte, como un diamante azul ángeles de belleza, esto no es frivolidad nuestra touch es la sutileza”*.

Estas frases dejan ver un mensaje específico que transmite el programa, ya que por un lado son expresadas por el grupo de las llamadas “*chicas populares*” de la serie y que justifican una rivalidad con las demás chicas que son de clase baja. De esta manera, se observa, por una parte, el interés de las niñas por los contenidos de este programa y la incidencia que estos generan en su cotidianidad y por otra, las características femeninas que de allí se emiten.

En cuanto a los juegos compartidos por niños y niñas sólo fue posible evidenciar uno en todas las observaciones realizadas, el cual giraba en torno a la construcción de una familia con las siguientes características: *-Papá ebrio, hijo ebrio, mamá quien debía esconder a sus hijos y dejarse golpear de su esposo, hermanos a quienes se les dijo que debían esconderse debajo de las camas para que el papá y el hermano no los golpearan-*. En este juego, dos de los niños fueron quienes asignaron papeles a todos los integrantes.

Este tipo de juegos permite evidenciar cómo las relaciones que se tejen, se encuentran permeadas por los roles de género establecidos como tradicionales y comunes. Por ello este último juego en particular da cuenta de una situación de violencia intrafamiliar donde además se atribuyen roles de agresividad hacia el hombre y de sumisión para la mujer.

En esta línea, en cuanto a las observaciones realizadas en el aula, se pudo evidenciar un liderazgo por parte de los niños quienes conformaban la minoría del curso. Fue así como se observó que tomaban la iniciativa para realizar comentarios y en momentos de debate, se generaban discusiones donde la voz de los niños sobresalía. Por otra parte, frente a los espacios en el aula, la maestra intercalaba niños y niñas en la ubicación de las mesas con el fin de evitar la distracción en el aula, lo cual posibilitó ver el interés de ellos y ellas por compartir con sus compañeros del mismo sexo.

Frente a la observación en clase de educación física fue claro el interés de los niños por el fútbol. Es así como al recibir indicaciones del docente, todos los niños fueron integrados y de esta manera organizaron sus respectivos equipos. Esto se diferencia de la actividad realizada por las niñas, quienes debían jugar con unas fichas para armar y en algunas ocasiones refirieron estar aburridas con esta actividad y tomaron este como un momento de juego más que como un espacio deportivo.

Lo anterior permite ver que, en espacios correspondientes a la actividad escolar, se manifiestan prácticas que legitiman y expresan una diferenciación entre los niños y las niñas relacionadas con los roles de género. Esto da cuenta de la forma en que desde el escenario escolar se reproducen roles de género relacionados con los tradicionales y que permean las percepciones de los niños y las niñas.

#### **4.1.5. Fase 5: Relación entre las percepciones de roles de género y los contenidos de programas televisivos de mayor acceso en los niños y las niñas.**

Finalmente, al haber obtenido datos frente al consumo televisivo de los niños y las niñas, la manera en que ellos (as) se relacionan con los programas y personajes de mayor acceso y manifestaciones con respecto a lo que ellos y ellas perciben como masculino y femenino, se encontró pertinente desarrollar observaciones y análisis de los programas televisivos identificados durante el proceso. Esto para dar cuenta de los roles de género que se presentan por medio de las características de los personajes y la incidencia de estos en lo que los y las estudiantes perciben con respecto a los roles de género.

Para el desarrollo de esta fase, se observaron siete programas televisivos identificados durante el proceso que fueron: *Gravity Falls*, *Un show más*, *Soy Luna*, *A otro nivel*, *Azúcar*, *La esclava banca* y *partidos de fútbol*. Estos programas corresponden a cuatro géneros televisivos de mayor acceso que son: *Deportes*, *Telenovelas*, *Programas infantiles* y *Reality shows*. Es así como a partir de la observación de diez capítulos por programa se retomaron las características generales de los personajes principales a partir de los siguientes aspectos:

- Rasgos físicos
- Prendas de vestir
- Elementos que usan
- Características personales (formas de ser)
- Trabajos u oficios
- Relaciones de poder
- Manejo del dinero

### ***Programa 1: Soy Luna***

*Soy Luna* es una serie de televisión juvenil transmitida por el canal *Disney Channel*. Esta serie cuenta la historia de *Luna Valente*, una chica residente de la ciudad de México que por cuestiones de empleo de sus padres adoptivos debe trasladarse a la ciudad de Buenos Aires - Argentina donde ingresa a un colegio de élite. En él se ve enfrentada a una cantidad de problemáticas en su mayoría causadas por *Ámbar Smith*, quien además de ser su compañera de escuela, es la sobrina de la dueña de la mansión donde vive *Luna* y trabajan sus padres y su rival competidora en patinaje, el deporte practicado por *Luna*. Sumado a esto, *Luna* enfrenta otros dilemas a causa de la atracción que siente *Matteo Balsano* por ella a pesar de ser el novio de *Ámbar*.

Esta historia al igual que las de las demás series de este corte, plantean su argumento basado en la vida de una niña de clase baja que llega a otra ciudad y por diferentes circunstancias debe desenvolverse en un contexto de clase alta (hogar y escuela) en donde tiene relación con mujeres con características de envidia y maldad que buscan hacerle daño a ella y a su familia. Además, ella se enamora del joven popular de clase alta, por el cual lucha para lograr su felicidad.

En esta serie los personajes principales identificados son seis y las características que presentan son las siguientes:

- *Luna Valente*: Es una chica físicamente delgada de piel blanca y pelo castaño. Responsable, carismática, comprensiva y sencilla. Es una persona que valora las amistades y las considera importantes. Es la chica protagonista de la serie quien en el trascurso de la telenovela comienza a sentir atracción por *Matteo Balsano*, el chico popular de la escuela.
- *Matteo Balsano*: Es un chico físicamente alto de piel blanca, cabello castaño. Que generalmente suele ser prepotente y presumido. Es seguro de sí mismo, vanidoso y considera que todas las chicas están interesadas en él. Es el novio de *Ámbar*, pero sin embargo empieza a sentir atracción por *Luna*, debido a que ella es la única chica que no se encuentra interesada en él. Luego de una apuesta con uno de sus amigos emprende la labor de conquistarla.
- *Ámbar Smith*: Es una chica físicamente alta, de piel blanca, rubia, ojos claros. Ella está al tanto de la moda por ello las faldas, los tacones, collares y accesorios como

bolsos y sombreros siempre van con ella. Es egocéntrica, suele considerarse la más importante y por ello pasa por encima de los demás incluidas sus amigas y su novio Mateo. Es por ello que su amistad no es sincera y siendo ella la popular posee un control sobre sus amigas y sobre todo lo que ellas realizan. Es un personaje manipulador con todos los que la rodean.

- *Simón*: Es un chico físicamente blanco, alto, de cabello castaño. Es un joven amable, sincero, detallista y comprensivo. Valora la amistad y está pendiente de las personas que quiere. Es el mejor amigo de Luna, y cuando ella se muda a Buenos Aires decide viajar para acompañarla. Es músico y genera gran empatía con los chicos de la nueva ciudad con quien construye una gran amistad.

- *Nina*: Es una chica físicamente de piel blanca, delgada, pelinegra. Es amable, responsable, temerosa y solitaria. Es juzgada por sus compañeros debido a sus promedios altos en la escuela lo cual causa que no tenga amigos. Se convierte en amiga de Luna cuando ella llega a Buenos Aires sin embargo utilizada por el grupo de *Ámbar* para burlarse de Luna.

- *Jazmín*: Es una chica físicamente de piel blanca, cabello castaño, delgada. Es una amante a la moda y por ende está muy pendiente de la opinión de los demás. Se deja influenciar por *Ámbar* quien en ocasiones considera que sus comentarios y algunas de sus actitudes son poco inteligentes.

De acuerdo a lo descrito anteriormente, por una parte, se identifica que las características físicas son comunes en tanto todos los personajes son de piel blanca, delgados y de ojos claros. Sin embargo, se encuentra que en cuanto a las formas de vestir y elementos que maneja cada personaje, estas se relacionan con la clase a la cual pertenecen y que determina no sólo su forma de verse sino los comportamientos de cada personaje.

De este modo, teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en la fase de identificación de las percepciones sobre roles de género de niños y niñas de la institución, se encontró en la construcción de la figura femenina, características físicas relacionadas con un alto consumo y una gran preocupación por la moda. Así se manifiesta una percepción de mujer vanidosa y consumista, la cual se puede relacionar con las características atribuidas para *Ámbar*, y sus amigas *Jazmín* y *Defina* en esta serie televisiva.

Asimismo, se encuentra en esta serie una característica general presente en esta tendencia televisiva en donde existen dos tipos de mujeres: las protagonistas por un lado que son en su mayoría de clase baja, bondadosas, sumisas, discriminadas, agredidas de distintas formas pero que logran al final ser felices al encontrar el amor de un hombre; y por otro lado, las mujeres antagonistas que comúnmente son de clase alta, caprichosas y con envidia hacia la protagonista lo que las lleva a generar una competencia por el amor del protagonista.

Esto da cuenta de una percepción de mujer basada en la competencia y envidia entre el mismo sexo, lo cual corresponde a una característica que comúnmente es atribuida para lo femenino. Mientras que, por el lado de los personajes masculinos, se encuentra un papel expuesto a los intereses de las mujeres; es decir, los hombres se presentan siempre como aquellos a los que las mujeres buscan y que de algún modo poseen particularidades que les permiten conquistarlas. Es por ello que el personaje de Mateo se muestra extrañado hacia el poco interés que expresa Luna hacia él, no sólo por su aspecto físico, sino acompañado de su personalidad y su posición en la institución

En cuanto a las relaciones de poder, ocupaciones u oficios y manejo del dinero, se encontró que, al ser estudiantes, no se presenta diferenciación en las ocupaciones de los personajes. Sin embargo, se puede observar personajes como *Ámbar* y *Mateo* quienes por la posición económica de sus padres logran tener un reconocimiento y aceptación mayor en la escuela. Esto a diferencia de personajes como *Luna* que a pesar de no tener necesidades básicas que cubrir, debe trabajar para frecuentar los lugares y adquirir elementos que sus compañeros (as) de clase alta poseen.

En esta vía, se encuentra por un lado una tendencia que es transmitida en distintas generaciones por medio de programas con un argumento similar que entran en la realidad de los niños y las niñas. Esta entrada se desarrolla, no sólo en el momento en el que observan los programas, sino además por medio de artículos y objetos que hacen que se encuentren presentes en su cotidianidad, determinados personajes, programas y por tanto características específicas para lo femenino y lo masculino. Esto se evidencia por medio de las observaciones que se realizaron durante la fase cuatro, en donde se notó una relación con elementos alusivos a programas como *Soy Luna* y que se dirigen específicamente para las niñas.

## ***Programa 2: Gravity falls***

Este es un programa de dibujos animados transmitido por el canal *Disney channel*. Narra la historia de dos hermanos mellizos llamados *Dipper* y *Mabel Pines*, quienes pasan sus vacaciones de verano en una cabaña ubicada en un pueblo ficticio de *Oregón* llamado *Gravity*. En esta cabaña visitan a su tío abuelo llamado *Stanley Falls* quien es dueño de una tienda en donde se venden artículos de criaturas sobrenaturales que según ellos viven en el pueblo. *Dipper*, al encontrar un diario en el bosque decide emprender la tarea de resolver los misterios de dicho pueblo.

Los personajes principales de este programa son:

- *Dipper Pines*: Quien es un chico físicamente de piel blanca, cabello castaño corto y de baja estatura. Trabaja en la tienda de su tío como explorador y organizador del lugar. Es serio y curioso. En ocasiones es líder y lleva el control.
- *Mabel Pines*: Es una chica físicamente de piel blanca, cabello castaño largo, de baja estatura. Alegre, curiosa y optimista. En ocasiones es ingenua y es considerada la niña consentida para su tío y su hermano.
- *Wendy*: Es una chica de piel blanca, de cabello rojo largo, delgada. Es una vendedora de artículos en la tienda. Es desinteresada, le gusta estar con sus amigos de fiestas, y considera que el trabajo le quita tiempo para divertirse.
- *Stan Pines*: Es un hombre de piel blanca, cabello gris, barba. Tío de *Dipper* y *Mabel*. Es el dueño de la tienda en la cual a través de mentiras estafa a los compradores. Es ambicioso y manipulador, lleva el control de su tienda y sus empleados. Por ello es considerado un mal jefe.

Observando este programa, se encuentra, por un lado, que los capítulos están basados en diversas historias de experiencias y aventuras vividas por los protagonistas. Sin embargo, a pesar de que cada capítulo es diferente, se encuentran en común características correspondientes a los roles que desempeñan los personajes. En esta medida, las aventuras se relacionan con la búsqueda por descubrir los misterios del pueblo y vencer al villano de la historia que es un demonio representado por una figura triangular basado en el *ojo de la providencia*, el cual tiene la capacidad de entrar y controlar las mentes de los demás personajes.

En torno a los roles de género que allí se presentan, se encuentra un menor número de personajes femeninos en relación a los masculinos que conforman la serie. En cuanto a las características de los dos personajes femeninos, se destacan personalidades relacionadas con aspectos como ternura, ingenuidad, optimismo y curiosidad. Sin embargo, *Mabel*, la protagonista a pesar de tener un papel principal suele ser opacada por su hermano quien termina siempre rescatándola, reparando los daños causados por ella y en compañía de su tío, decidiendo sobre sus actos y su vida; como por ejemplo sobre quién puede ser el novio adecuado para casarse. En esta medida se observa, que sólo es tenida en cuenta y sus acciones son relevantes en un programa que se presenta a través de cortos alternos llamado “*Mabel los guía*”, donde brinda recomendaciones de amor, moda, peluquería, entre otros.

Asimismo, en cuanto a los personajes masculinos, se hace evidente que, por un lado, *Dipper* suele ser un niño aventurero, sensible y también tierno, líder de las situaciones que se presentan en la tienda. Y, por otro lado, su tío se presenta como un hombre fuerte, imponente y suele tener el control de las situaciones, además por ser el adulto de la historia.

De acuerdo a lo anterior, se puede ver que en comparación con los demás programas se encuentra una distinción en tanto las mujeres de este programa no manifiestan envidia o competencia entre ellas y los logros de las aventuras son resultado de todos los personajes. Sin embargo, en el capítulo tres de la segunda temporada, se observa una chica quien sólo aparece en ese momento, manifiesta estas características y genera una rivalidad con *Mabel*. De allí que se inicie una discusión debido a que se burla de *Mabel* por su aspecto físico y ocasiona que esta le responda con la siguiente frase: *-estereotipo poco natural de rubia oxigenada y pueblerina-*, lo cual generó una competencia por sus aspectos físicos. En esta medida se sigue observando, por un lado, que el liderazgo de las situaciones lo lleva el género masculino, el cual además presenta mayor participación en la historia de la serie; y, por otro lado, se destaca la presencia de figuras femeninas que reproducen patrones de belleza y consumo.

En cuanto a manejo de dinero y relaciones de poder es notorio que quienes llevan el liderazgo en este aspecto son los hombres. Personajes como el tío y *Dipper* son los más eficientes a la hora de administrar dinero. Esto queda claro en el capítulo trece de la primera temporada denominado “*La jefa Mabel*”, donde a ella se le entrega el manejo de la

tienda y por diferentes situaciones termina solicitando la ayuda de su hermano para que sea él quien controle la situación con los empleados y logre mejores ganancias.

### ***Programa 3: Un show más***

Este es un programa de dibujos animados transmitido por el canal *Cartoon network*. Narra la historia de dos amigos, un pájaro azul llamado *Mordecai* y un mapache llamado *Rigby*, quienes trabajan en un parque y pasan sus días tratando de conseguir dinero y entretenerse de cualquier manera evadiendo en muchas ocasiones el trabajo, lo cual disgusta a su jefe *Benson*. El show gira entorno a diferentes problemas ocasionados por *Mordecai* y *Rigby*, en los que comúnmente alguien sale gravemente herido y los personajes terminan enfrentados a situaciones extrañas y complejas de resolver.

Los personajes principales de este programa son:

- *Mordecai*: Es un pájaro azul con blanco, alto, delgado. Es paciente, responsable, sociable, gracioso. Es un trabajador del parque, además de ello es guitarrista y bailarín.
- *Rigby*: Es un mapache, de estatura baja, de cabello corto. Es perezoso, astuto, ágil, impaciente y suele decir mentiras. Es el jardinero del parque.
- *Benson*: Es un personaje masculino en forma de máquina de chicles. Es responsable, sin embargo, suele ser poco paciente y constantemente está enojado. Es el jefe del parque y quien tiene el poder sobre todos los empleados, es baterista, motociclista, arquero y conductor.
- *Papaleta*: Es un personaje masculino en forma de paleta rosada, de contextura delgada, con bigote blanco. Es el hijo del dueño del parque y por ello suele tener dinero. Es amable, sensible, y optimista.
- *Musculoso*: Es un hombre de piel verde, contextura gruesa y pelo largo. Es el trompetista del parque.

Analizando este programa, se encontró poca participación femenina al igual que en *Gravity falls*. En este programa es común encontrar disputas entre los personajes que son en su mayoría masculinos. De este modo, se encuentra que sus características corresponden a aspectos relacionados con fuerza tanto física como mental, agresividad y competitividad. Además de ello, es un programa que modifica algunas de las características propias de los

personajes comunes de programas infantiles; pues algunos de los personajes son elementos cotidianos como la máquina de chiches y la paleta rosada, los cuales pueden corresponder al consumo de este tipo de golosinas en los niños y las niñas en la actualidad.

#### ***Programa 4: Azúcar***

Es una telenovela colombiana producida por Fox Tele Colombia y transmitida por el canal RCN televisión. Esta se constituye como la segunda producción de la versión original transmitida en el año de 1989, la cual llevaba el mismo nombre. La sinopsis de esta producción se basa en la saga de la vida de la familia *Solaz*.

Esta telenovela plantea la historia de una familia de clase alta, dueña de un ingenio azucarero en el valle del Cauca. Para esta familia sirve un grupo de empleados (as) afrodescendientes, quienes son objeto constantemente de discriminación. De este grupo de empleados, una mujer llamada *Sixta Lucumí*, se involucra sentimentalmente con el dueño de la hacienda, quien es casado y tiene una hija. Posteriormente esta mujer queda embarazada de este hombre y él le arrebató a su hijo al nacer y le pide irse de la hacienda por petición de su esposa *Matilde de Solaz*, por lo que ella con conocimientos de brujería le lanza una maldición que se extiende por tres generaciones y plantea que cada varón al nacer asesinará a su madre hasta que el amor entre las razas blanca y negra pueda surgir.

El argumento de este programa recae en distintas historias de amor y traición que se presentan entre los personajes durante estas generaciones hasta que dos de ellos (as), que son primos luchan por un amor que rompería con la maldición. Las características de los personajes principales son las siguientes:

- *Manuel María Solaz*: Es el protagonista y se caracteriza por ser un hombre adinerado, de piel blanca, cabello castaño y ojos claros. En el capítulo inicial de la telenovela su esposa se niega a tener relaciones sexuales y por ello, justifica su infidelidad con Sixta, quien es una empleada afrodescendiente de la hacienda. Este personaje manifiesta unas características relacionadas con un hombre que dirige su familia y toma las decisiones importantes. Trabaja en la hacienda y brinda el sustento económico y plantea su interés profundo por engendrar un hijo varón.
- *Matilde Vallecilla de Solaz*: Es una mujer blanca, pelinegra, delgada y alta; Siendo la esposa de Manuel María presenta una personalidad recatada, es profundamente religiosa y manifiesta pudor hacia el sexo considerándolo algo sucio. Se caracteriza

por ser una mujer insegura y perdona la infidelidad de su esposo debido a la necesidad de conservar su hogar. Se encarga de las labores hogareñas.

- *Sixta Lucumí*: Es una mujer afrodescendiente, delgada y alta. Trabaja para la hacienda Solaz y se convierte con el tiempo en la amante de su patrón quien luego de dar a luz a su hijo, se lo arrebató y la expulsa de su hacienda. Se encarga de labores hogareñas y manifiesta una personalidad imponente. Sin embargo, está dispuesta a sacrificar todo por su amor imposible.

Con respecto a la observación de este programa, se encuentra que, por lado, es una telenovela que se transmite en la noche y describe la saga de una familia que presenta una disputa con una mujer afrodescendiente quien a partir de una maldición hace que se desarrollen distintas historias sobre los personajes basadas en “amores imposibles”. En cuanto a las características físicas se encuentran dos clasificaciones de ellas, por una parte, las personas de clase alta quienes son blancas, delgadas y de ojos claros; y, por otra parte, los hombres y las mujeres de piel negra y ojos oscuros quienes son los esclavos mientras que sus prendas de vestir dependen de la clase a la que pertenecen. En cuanto a las características femeninas y masculinas emitidas por esta telenovela, se hace notorio que los personajes femeninos en su mayoría tienen una historia de amor y se destacan por manifestar rivalidad, competencia y envidia entre ellas.

Otro aspecto a analizar es que comúnmente en este tipo de telenovelas, las historias terminan con el triunfo del amor, el cual lleva a que la mujer protagonista deje de sufrir y pueda lograr estar con el hombre por el que luchó todo el programa. En la mayoría de casos, estas historias de amor se desarrollan entre un hombre y una mujer de clases distintas. Esto se hace evidente en esta telenovela donde se observa al inicio la relación secreta entre la mujer negra y el hombre blanco y posteriormente en la última generación donde una pareja compuesta por una mujer blanca y un hombre negro luchan contra las interposiciones para estar juntos.

#### ***Programa 5: La esclava blanca***

Es una telenovela transmitida en el canal CARACOL. La historia gira en torno a *Victoria*, una mujer blanca adinerada a quien le asesinaron sus padres cuando era niña, robándole toda su fortuna y por ello fue criada sus primeros años de vida por una familia de esclavos afrodescendientes. Ella viaja a España siendo niña y regresa a Colombia años

después haciéndose pasar por Marquesa. Termina casándose con *Nicolás*, quien es un hombre que comete repetidos abusos contra sus esclavos, entre los cuales se encuentra su hijo *Miguel*, resultado de una relación clandestina que él tuvo con una de sus esclavas. *Nicolás* además termina siendo el hombre que dio la orden para que los padres de *Victoria* fueran asesinados.

Los personajes principales de este programa son:

- *Victoria*: Es una mujer de piel blanca, rubia de ojos claros, delgada. Amable, sencilla, comprensiva, solidaria con los esclavos afrodescendientes. Está enamorada de Miguel, un esclavo que conoció desde niña.
- *Nicolás*: Es un hombre de piel blanca, cabello castaño, alto. Es un personaje ambicioso que da la orden de asesinar a los padres de Victoria para robarles su hacienda. De esta manera su economía se mantiene a pesar de estar a punto de caer en bancarota, convirtiéndose en el jefe y controlando una gran cantidad de esclavos encontrados en un palenque. Es audaz, prepotente y manipulador. Sin embargo, mientras conquistaba a la marquesa es amable y atento. Con las mujeres suele imponer su opinión, por ello abusa de algunas de sus esclavas, maltrata a su esposa y mantiene a su hija encerrada en la hacienda sin poder recibir la luz del sol.
- *Miguel*: Es el hijo de una mujer afrodescendiente que mantenía una relación clandestina de carácter sexual con su amo Nicolás. Es un hombre de piel negra, alto y fuerte. Se caracteriza por ser amable y sincero y se encuentra enamorado de Victoria, su amiga de infancia quien se convierte en la esposa de su amo Nicolás que en realidad es su padre.

Con respecto a este programa, se observa un argumento similar al de la telenovela *Azúcar*. Estos dos plantean una historia de amor entre una mujer de raza blanca y un hombre de raza negra. Lo particular de esta historia es que los dos pertenecen a la esclavitud debido a circunstancias diversas que hicieron que esta mujer terminara en una familia de esclavos por quienes cobra venganza presentándose en una familia de clase alta como marquesa.

Asimismo, en cuanto a las características de los personajes se encuentran de nuevo aspectos como envidia y competencia entre las mujeres y se manifiestan distintas situaciones desde las que los antagonistas inciden e interponen en el amor de los

protagonistas. Asimismo, se observa en los personajes masculinos características de agresividad lo que conlleva a la presencia de violencia intrafamiliar y sumisión por parte de las mujeres.

Cabe aclarar que esta historia, al igual que la de *Azúcar*, es una adaptación de la época colonial desde donde se interpreta que estas relaciones eran comunes en la sociedad de ese momento. Es por ello que se plantea en la telenovela la participación nula de las mujeres y es naturalizada la discriminación hacia ellas en forma de violencia física y psicológica.

En torno a aspectos como las prendas de vestir y objetos, se encuentra una variación dependiendo de la clase a la que pertenecen, sin embargo, en las mujeres independientemente de su clase social los vestidos son una prenda característica. En cuanto a los oficios u ocupaciones se encontró que las mujeres en su mayoría se desempeñan en labores hogareñas mientras los hombres son los encargados de trabajar y proveer económicamente a las familias.

#### ***Programa 6: A otro nivel***

Es un reality de concurso producido y transmitido por el canal Caracol en horario nocturno. Este programa presenta un formato en el que, en cada capítulo, un grupo de participantes compiten interpretando una canción de elección propia. Los jurados asignan una valoración sobre cada presentación a partir de un botón que permite que en un cubículo el competidor suba a un nivel más alto; lo que simboliza que obtiene un voto por parte de cada jurado. El participante continúa en la competencia si logra avanzar al tercer nivel como mínimo, es decir, obtener dos votos.

Los personajes principales de este programa son:

- *Kike Santander*: Un jurado hombre físicamente blanco, delgado, de cabello negro y barba; suele vestir de traje en colores oscuros. Es un médico, compositor y productor discográfico. En el programa suele demostrar su experiencia en el campo musical y por ello sus comentarios son considerados relevantes para los participantes.
- *Silvestre Dangond*: Es un jurado de piel blanca, delgado de cabello corto. Es cantante de vallenato, presentador de televisión y compositor. Se caracteriza por ser un personaje expresivo y extrovertido. Por ello suele hacer comentarios graciosos que divierten a los participantes y al público en general.

- *Fonseca* (Jurado): Es un hombre de piel blanca, delgado, de cabello corto y de ojos verdes. Es cantante y compositor del género pop mezclado con ritmos folclóricos colombianos. En el programa suele demostrar sus conocimientos y de manera seria y con autoridad transmite las críticas a sus participantes, los cuales las reciben de buena manera.

- *Linda Palma* (Presentadora): Es una mujer delgada, de cabello castaño largo y piel blanca. Su llegada a la televisión se dio luego de ser señorita Bogotá, por lo cual su belleza y carisma le dan gran reconocimiento. Esta presentadora se encuentra en los camerinos y es quien entrevista a los participantes con respecto a su presentación y hace públicas las impresiones que los televidentes expresan por medio de las redes sociales.

- *Paulina Vega* (Presentadora): Es una mujer blanca, de pelo largo y castaño; su contextura es delgada. Fue reina de Colombia y Mis Universo el año anterior al lanzamiento del programa, por ello su belleza es uno de los principales atractivos de este. Sus funciones se encuentran relacionadas con la introducción de las presentaciones de cada participante. Es amable y siempre está presta a los participantes.

Analizando este programa, se encuentra por un lado que los jurados son en su totalidad de género masculino y las presentadoras son de género femenino. Esto permite cuestionar las razones de esta división. Quienes toman decisiones importantes en este programa son los hombres, y las mujeres que en este caso son ex reinas de belleza, cumplen un papel secundario que es motivar a los participantes y animarlos antes de una presentación. Este aspecto es común en la mayoría de programas de este tipo donde las mujeres son presentadoras y sólo en casos mínimos son jurados (una entre tres o cuatro hombres).

### ***Programa 7: Partidos de fútbol masculino***

El fútbol es un deporte en el cual se enfrentan dos equipos de jugadores cada uno con 11 participantes. Según lo hallado, estos programas refieren los partidos masculinos que son transmitidos en canales nacionales e internacionales como *RCN*, *CARACOL*, *WIN SPORTS*, entre otros, con una duración de 90 minutos de juego. Se caracterizan por la presencia de dos posiciones rivales y un grupo de árbitros quienes regulan el cumplimiento

de las normas en las canchas. Los principales personajes de los partidos de fútbol transmitidos por televisión que referencian los niños y las niñas son:

- **Jugadores:** Hombres masculinos, delgados y atléticos. Utilizan y se identifican en la cancha por el uso de uniforme compuesto con camiseta, pantaloneta, medias y guayos. Suelen percibirse como agresivos y competitivos con sus equipos rivales, pero solidarios, atentos y comprometidos con el equipo que representan.
- **Árbitros:** Son hombres que se encargan de llevar en control del juego. Se caracterizan por el uniforme blanco y negro que los diferencia de los jugadores. Son hombres serios y atentos.
- **Director técnico:** Hombre quien dirige el equipo. Se caracteriza por sus trajes elegantes de corbata. Su actitud es de control a los jugadores. Suele ser serio, estar al tanto de todos los movimientos e indicar pasos a seguir dependiendo de determinadas situaciones.
- **Locutores:** Son un grupo de hombres que describen y comentan los partidos de fútbol. Se caracteriza por tener comúnmente un narrador y dos comentaristas. Su labor es describir las acciones presentadas en el juego y plantear un análisis en torno a ellas.
- **Presentadoras:** En algunos partidos, se encuentra presencia de una o dos mujeres quienes entrevistan a los jugadores y espectadores. Además, en algunos casos emiten comentarios relacionados con el juego pero que no evidencian gran relevancia en los comentarios de los hombres. Estas mujeres suelen ser también de raza blanca, delgadas y modelos.

Llevando a cabo un análisis en torno a los partidos de fútbol, se encuentra que aquellos que son presentados en los canales referenciados son partidos masculinos. Es por ello que se hace notoria no sólo una mayor preferencia por parte de los televidentes por observar estos en comparación con los femeninos, sino que además los canales que transmiten este tipo de programas muestran una clara preferencia también por transmitir y publicar los partidos de fútbol masculino. Esto además ligado a las ligas y torneos más importantes distintos a los mundiales, que son de carácter masculino (*Liga Águila, Copa Colombia, Champions league, etc.*).

Esto es demostración de la forma en que deportes como el fútbol han sido masculinizados. Sin embargo, en la actualidad es más común que hace algunos años, encontrar juegos de fútbol femenino y encontrar mujeres interesadas por este deporte ya sea sólo para observarlo o para jugarlo. No obstante, a pesar de que ha aumentado la participación femenina en este deporte, se siguen observando patrones que indican que esta participación es reducida.

Esta masculinización del fútbol, se refleja no sólo en la televisión sino también en la cotidianidad donde es frecuente escuchar comentarios como *-el fútbol es para los hombres-* Expresiones que fueron halladas también en el contexto de la escuela donde se desarrolló la presente investigación. Esto además se demuestra desde los hallazgos descritos en la fase dos sobre los lugares diferenciados para los niños en los que se destacaba la cancha de fútbol.

Luego de plantear las características manifestadas por todos los personajes de los distintos programas, se encuentran varios puntos de análisis que son necesarios retomar. Por un lado, en los programas correspondientes a telenovelas y series donde se encuentran *Soy Luna, Azúcar y La esclava blanca*, se hace evidente la existencia de dos prototipos de mujer. Por un lado, se encuentra la protagonista quien refiere un papel relacionado con sumisión, bondad e ingenuidad y comúnmente sufre por amor; mientras que el otro prototipo muestra una mujer antagonista, envidiosa y malvada quien comúnmente atenta contra la mujer anterior y busca impedir el amor de los protagonistas.

Con respecto a esto, se encuentra una tendencia por la transmisión de una concepción femenina preestablecida correspondiente a una competencia comúnmente relacionada con la búsqueda de un “amor” en el que se encuentran múltiples obstáculos. Allí también la figura masculina se observa como aquel mediador entre la competencia de las mujeres y se justifican las infidelidades y errores que este comete. Asimismo, en los programas de dibujos animados se encuentra, por un lado, poca representación femenina y esta se presenta como figura ingenua, amorosa y bondadosa apoyando siempre la figura masculina, la cual lleva el liderazgo y se manifiesta con una personalidad fuerte e imponente desde la que generalmente está dispuesto a rescatar la damisela y luchar contra los villanos.

Por otro lado, en cuanto a los reality shows y partidos de fútbol, se identifica una participación reducida por parte de la figura femenina que a pesar de que ya es incluida en estos programas, mantiene un papel pasivo y de apoyo. Es así como se observa que en el reality únicamente presenta y en los partidos de fútbol manifiesta algunos comentarios que no son generados gran relevancia. Esto acompañado además por la divulgación de feminidad como figura de admiración con respecto a su cuerpo y a su belleza, da cuenta de la utilización de ella con el fin de atraer televidentes, más que por un contenido claro que pueda aportar a los programas televisivos.

En cuanto a las características físicas se observó que en su mayoría los personajes de los programas son de piel blanca, excepto las dos telenovelas donde se presentaban personajes de raza negra quienes eran los esclavos. Asimismo, las mujeres protagonistas en su mayoría son delgadas y de ojos claros. Esto permite dar cuenta de un prototipo de belleza manifestado en todos los programas analizados.

Con respecto a las prendas de vestir y objetos, se encontró que en las telenovelas esto se relacionaba con la estratificación social. Sin embargo, las mujeres de clase alta se mostraban siempre vanidosas y con un alto consumo de artículos y prendas de vestir que comúnmente son atribuidos a lo femenino como vestidos, bolsos, perfumes etc. Esta información se puede contrastar con los hallazgos de la construcción de la figura femenina en la fase cuatro, en donde se encontró una atribución de objetos como estos a la mujer quienes además según lo indicado por las niñas de institución utilizan, este tipo de elementos para lograr satisfacer al hombre.

En esta dirección, también se hace importante retomar el aspecto correspondiente a las ocupaciones u oficios y manejo de dinero. Frente a esto en la mayoría de personajes analizados, se encontró que el rol femenino es atribuido a labores hogareñas y al apoyo de la figura masculina tanto en la clase alta como en la baja, conllevando además a que el manejo del dinero corresponda al liderazgo del hombre. Lo cual se hace evidente desde las manifestaciones de los niños y las niñas con respecto a expresiones como *“el hombre le compra a la mujer”*, entre otras.

De acuerdo a lo anterior, se hace notorio que los roles de género presentes en los programas televisivos, se reflejan en lo que perciben los niños y las niñas y que manifiestan en la construcción de las figuras femenina y masculina durante la fase anterior. Asimismo,

esta información se evidencia en las formas de relación y comportamientos hallados desde todas las técnicas utilizadas, donde fue clara una diferenciación en cuanto a aspectos como los espacios que manejan los niños y las niñas e interacciones entre ellos y ellas comprendidas a partir de las observaciones realizadas.

En esta vía, se encuentra que teniendo en cuenta los hallazgos obtenidos, donde por un lado, los niños y las niñas mantienen una relación amplia con estos programas (lo cual fue evidenciado en las fases dos y tres de este proceso) y por otro lado, el hecho de que los roles de género que ellos manifiestan percibir se presenten en los programas televisivos (hallazgos fase cuatro y cinco); se da cuenta de una correspondencia entre la televisión y las percepciones con respecto a lo determinado como femenino y masculino.

Esta correspondencia se relaciona con la trasmisión de los códigos lingüísticos que son emitidos por la televisión a través de estos personajes. En esta dirección Bernstein (1990) plantea que la distribución del poder y los principios de control que legitiman las desigualdades y reproducen los principios dominantes y dominados en un grupo social, son evidenciados desde los roles transmitidos en los programas observados, a través de la emisión de unos códigos que transmiten concepciones y posicionan una forma de relación específica entre los sujetos.

En este sentido, se puede interpretar que, por medio de las características de los comportamientos emitidos en los programas, se posiciona una forma específica de relacionar y percibir la realidad. Asimismo, se debe entender que “la dicotomía masculino-femenino, con sus variantes culturales, establece estereotipos que condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género” (Lamas, 1996, pág. 222). De este modo y partiendo de la construcción social de dicha dicotomía, es claro que, de acuerdo a las nociones y creencias preestablecidas desde el contexto, se configuran estereotipos y características específicas, las cuales son legitimadas y transmitidas por medio de códigos lingüísticos través de los distintos escenarios de socialización en donde se encuentran las instituciones sociales como la familia, la escuela y los medios de comunicación.

Por otra parte, encontrando que las identidades son construidas a partir de un contexto en donde el individuo se relaciona con el otro y esto lo lleva a reconocerse como sujeto y reconocer a los demás, es claro que la internalización de los roles de feminidad y

masculinidad se encuentran permeados por dichas interacciones. Es esa medida lo determinado socialmente para cada sexo genera una aceptación por parte de cada sujeto y se evidencia en sus formas de comportarse y relacionarse.

Frente a esto, se encontró que los y las estudiantes del I.E.D. Prado Veraniego con quienes se trabajó, manifiestan unas características diferenciadas con respecto a los roles de género. Estas, se relacionan con aspectos físicos, personales, maneras de vestir y objetos específicos atribuidos para los niños y para las niñas, las cuales coinciden con las emitidas desde los medios y las establecidas socialmente. Siendo así, se puede inferir que las percepciones con respecto a estos roles corresponden a los que se perciben en los distintos espacios de socialización y son allí donde son reproducidos y transmitidos por medio de las interacciones.

En este sentido, se encuentra que los escenarios de socialización a partir de sus diferentes herramientas en las que se encuentra la televisión, legitiman y reproducen concepciones hegemónicas que determinan formas de relación. Dentro de estas concepciones se destacan los roles de género que se construyen culturalmente e inciden en la configuración de identidades y subjetividades que a su vez determinan comportamientos y formas de interacción en los diferentes espacios de la vida cotidiana entre hombres y mujeres. Es así como partiendo de los hallazgos, que dejan ver que las percepciones sobre roles de género identificadas durante el proceso corresponden a patrones establecidos desde años atrás y se reflejan en los roles transmitidos en los programas de mayor acceso, se encuentra la incidencia directa que este medio de comunicación genera y la forma en que posicionan relaciones hegemónicas que legitiman desigualdades con respecto a la feminidad y masculinidad.

## INTERPRETACIONES

Durante este proceso investigativo se implementaron distintas técnicas que permitieron dar cuenta de las relaciones y comportamientos correspondientes a los roles de género presentes en un contexto escolar. Además, esto posibilitó determinar de qué manera los medios masivos – televisión – inciden en estos roles al interior del contexto escolar. Es así, como a continuación se describen desde un marco interpretativo las conclusiones que surgen de este proceso, dejando un camino abierto para seguir pensando desde la educación en sentido amplio las relaciones de género desde distintas perspectivas.

Luego de recolectar toda la información correspondiente a las fases planteadas al inicio de este proceso, y analizarla bajo la luz de las categorías de análisis y objetivos del proyecto, surgen una serie de interpretaciones que a partir de distintas perspectivas buscan responder la pregunta problema inicial. Es así como en este apartado se plantean algunas de ellas y surgen reflexiones de este proyecto que buscan pensar en sentido amplio el fenómeno estudiado.

La primera perspectiva de interpretación encontrada fue la existencia de roles de género diferenciados que se demuestran desde la expresión de ideas, comportamientos e interacciones de los niños y las niñas en el contexto escolar. Esto refiere la presencia de percepciones influidas por factores externos. En esta dirección, se encontró que estos roles que corresponden a órdenes sociales preestablecidos, se constituyen desde los distintos contextos a partir de los medios de socialización dentro de los que se encuentran la familia, la escuela y los medios de comunicación.

En este orden de ideas, se debe entender que siendo la televisión un medio de comunicación con el que los niños y las niñas manifiestan una relación constante según lo encontrado, este hace parte fundamental de esa construcción sobre roles de género que se naturaliza. Es así como desde los hallazgos obtenidos, en los programas televisivos de mayor acceso, se encuentran características que coinciden con la percepción de feminidad y masculinidad manifestada por los y las estudiantes. De allí que la segunda perspectiva interpretativa que surge sea la relación entre la televisión y las percepciones de los niños y las niñas.

Asimismo, un tercer aspecto de análisis que surgió de la investigación, es la manera en que estas percepciones sobre roles de género se hacen evidentes desde las formas de

relación y comportamientos en la vida cotidiana de los niños y las niñas. En esta medida, siendo los roles de género concepciones construidas socialmente mediadas por distintas instituciones de las que hace parte la televisión, esta se convierte en una forma de legitimar y reproducir comportamientos preestablecidos que no sólo se reflejan, sino que se naturalizan e internalizan desde la construcción intersubjetiva de identidades.

Con respecto a esto, se halló entonces que los roles que desde la estructura social tradicional se han establecido donde el papel de la mujer se encuentra ligado al ámbito privado o labores de sumisión y obediencia y el del hombre al ámbito público con características de agresividad y fuerza, se encuentran presentes en la cotidianidad de los niños y las niñas con quienes se trabajó. Un ejemplo de esto, es la atribución de la idea del cumplimiento de normas a las niñas y la generación de tensiones o peleas más ligada a los niños expresada no sólo verbalmente por los y las estudiantes, sino también observado en sus interacciones y formas de comportarse diferencialmente en los distintos espacios escolares. A su vez estos comportamientos y relaciones, según los hallazgos encontrados son mediados también por las prácticas institucionales y los medios de comunicación desde donde se logra la identificación de los niños y las niñas con los personajes y sus comportamientos, lo que hace que acepten, adopten, y reflejen estos.

Siguiendo esta idea, durante el desarrollo metodológico se pudo evidenciar, por un lado, que los roles establecidos para los hombres y para las mujeres dentro de la escuela, condicionan aspectos como juegos, comportamientos e incluso espacios. Y, por otro lado, que la diferenciación de roles de género y las percepciones de los niños y las niñas frente a estos se reflejan en los personajes de los programas televisivos. Esto, hace evidente no sólo la incidencia de este medio en las percepciones, sino también la mediación que desde la escuela misma se genera que en algunos casos conlleva a una resignificación y en otros a una reproducción de los roles preestablecidos.

En esta línea, se encuentra sustento desde los planteamientos de autores como Melucci (2001) quien plantea que a partir de las instituciones sociales se instauran y transmiten ideas que condicionan los comportamientos y relaciones de las personas. Esta instauración y transmisión se genera a través del lenguaje por medio del cual se emiten códigos los cuales reproducen ideas en torno a los roles de género entre otras, que hacen que estas sean naturalizadas y manifestadas desde los comportamientos y formas de

relación. Es así como desde la construcción intersubjetiva de las personas, los roles de género se constituyen de manera cultural y se reproducen por medio de interacciones tanto entre los sujetos como con las instituciones sociales dentro de las que se encuentran los medios de comunicación.

Al hablar de la incidencia de los programas televisivos en las percepciones de roles de género, uno de los aspectos que más relevancia tiene es el hecho de que en la manifestación de las percepciones sobre feminidad y masculinidad (Anexo 6), se encuentra una expresión de características que coinciden con las evidenciadas en algunos contenidos televisivos. Un ejemplo de ello, son las características físicas de la figura femenina reflejadas en un prototipo de mujer presentado en programas como *Azúcar*, *La esclava blanca*, *Soy Luna* y *A otro nivel*; y, por otro lado, la referencia en la figura masculina por parte de los niños al uniforme de un equipo de fútbol que es transmitido recurrentemente en este medio.

Asimismo, al retomar las ideas expresadas por ellos y ellas se observa relación y alusión recurrente a personajes televisivos y expresiones utilizadas por estos. De allí que se encuentre frecuentemente que los niños y las niñas manifiestan interés por tener objetos presentados en algunos de los programas analizados, adquieran un vocabulario con palabras características de estos personajes y utilicen prendas y accesorios alusivos a estos. Esto último se evidencia en el uso de elementos como cartucheras, cuadernos y maletas correspondientes a los programas para cada género; por ejemplo, artículos con imágenes de *Soy Luna* para las niñas, y de *Fútbol* para los niños.

Lo anterior permite notar no sólo la relación de los y las estudiantes con este medio, sino la intermediación lógica del consumo que se da desde este. De esta forma, se encuentra que allí se instalan industrias para brindar aditamentos en clave de encontrar satisfacción. Es decir, desde la materialidad buscan resolver tensiones íntimas instauradas y de esta forma configuran prácticas de consumo y entran a permear subjetividades.

Esto da cuenta de patrones de consumo que se transmiten desde la televisión. Es así como se puede encontrar que los niños y las niñas presentan un interés no sólo por la imagen de los programas en productos de uso cotidiano, sino además por acceder a elementos utilizados por los personajes que generan una moda o tendencia. Esto se

ejemplifica desde la búsqueda por parte de las niñas por obtener patines similares a los que tiene Luna en la serie y el de los niños por tener el uniforme de su equipo de fútbol favorito.

En esta línea, se encuentra que se construyen identidades colectivas desde la identificación de características similares en las interacciones subjetivas. Es decir, al encontrar una identificación de ellos y ellas desde un personaje televisivo o una tendencia, se conforman grupos en donde desde las similitudes se construyen identidades. Se debe tener en cuenta que en esta medida en algunos casos esa identidad se constituye desde la búsqueda por una aceptación del otro, lo cual hace que esta varíe desde el grupo y medio que la permea.

Comprendiendo lo anterior, se encuentran dos asuntos claves: por un lado, los programas televisivos logran generar tensiones identitarias tanto a nivel individual como colectivo. Esto hace que de algún modo se instaure una necesidad de los niños y las niñas por cumplir unas características específicas para no ser excluidos o discriminados en la constitución de grupos con los criterios determinados por las tendencias establecidas desde este medio. Y, por otro lado, desde patrones de consumo se busca satisfacer esas necesidades instituidas y las tensiones de identidad permeando la construcción intersubjetiva; estos patrones además se dirigen diferenciadamente para los niños y para las niñas con características específicas para cada género.

En esta dirección, otro aspecto a resaltar que se encontró son los intereses de actividades o juegos cotidianos relacionados también con los programas. Es por ello, que se observan juegos de niños y niñas en el descanso, relacionados con objetos alusivos a los programas como álbumes y juguetes; asimismo expresión de canciones correspondientes a estos. De este modo, se hace notorio cómo a través de los contenidos televisivos se incide en tendencias de juegos y actividades en relación con las características y argumentos de estos.

Es así como, teniendo en cuenta la relación descrita anteriormente, se entiende que la diferenciación de roles de género encontrada y manifestada por los niños y las niñas, corresponde directamente a los roles transmitidos desde este medio. Esto es muestra de la incidencia que ejercen los programas sobre lo que se percibe frente a los roles de género, que es reflejado en la cotidianidad de los niños y las niñas a través de la expresión de ideas, intereses, comportamientos y formas de relación entre ellos y ellas en el contexto escolar.

Se debe entender, además, que esta incidencia se encuentra a su vez mediada por los demás espacios de socialización como la familia y la escuela que en algunas ocasiones tienden a reproducir y reafirmar las concepciones transmitidas desde la televisión, pero que en otras posibilita una resignificación de estas. Frente a ello, se comprende que la familia y las prácticas docentes se encuentran en un asidero simbólico que dialoga con las condiciones presentes en la sociedad que hacen posible la diferenciación de los roles de género y su correspondencia con la televisión. Es así como la incidencia que generan los contenidos televisivos en las percepciones de roles de género y que se traducen en comportamientos y formas de interacción, es influida e intermediada por las valoraciones y relaciones que se dan desde la familia y las prácticas docentes.

En esta dirección se encuentran planteamientos como los de Adorno y Horkheimer (1988), entre otros que hablan de este medio como espacio reproductor de discursos que legitiman la desigualdad. Esto permite evidenciar que por medio del lenguaje que no es neutral, se transfieren contenidos que legitiman y naturalizan un orden preestablecido en torno a las relaciones de género que indican una desigualdad y unos comportamientos diferenciales para los hombres y las mujeres. De allí que los roles tradicionales donde el papel de la mujer se encuentra sujeto a la figura masculina, sean reafirmados y se internalicen de manera tal que son reflejados en los comportamientos y formas de relación de los niños y las niñas.

En esta misma línea, se encuentra que dicha reproducción se desarrolla a partir de lo que Pierre Bourdieu (1997) define como violencia simbólica. En esta medida, esta violencia simbólica que se presenta como mecanismo de control, permea las interacciones y comportamientos de las personas de tal modo que las relaciones desiguales de género se aceptan y reafirman desde los distintos escenarios de socialización. Es así como desde las relaciones familiares, en la escuela y la televisión se reproduce una ideología hegemónica que determina los roles de género tradicionales que lleva a que se cuestione y en algunos casos se niegue la existencia de otras relaciones, y roles distintos a los ya establecidos.

Por otra parte, es relevante evidenciar que este proceso investigativo no sólo permitió dar cuenta de la relación presente entre las concepciones transmitidas por los programas de televisión y las percepciones de los niños y las niñas con respecto a los roles de género y su influencia en sus formas de actuar e interactuar; sino que además fue una

posibilidad para evidenciar algunas tendencias presentes en este medio de comunicación al que acceden frecuentemente los y las estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, se encontró que en estos programas se evidencian características correspondientes a patrones o tendencias de comportamientos que se emiten en generaciones diferentes. Es decir, estos programas que pertenecen a géneros televisivos distintos dan cuenta de tendencias que se transfieren desde la emisión de contenidos similares en épocas diferentes y que inciden en las percepciones de los niños y las niñas. Dichas tendencias se reproducen incluso después de la culminación que los programas que las presentan.

Para explicar de manera detallada el anterior planteamiento, se toma un ejemplo desde el programa *Soy Luna*. Este, da cuenta de un argumento basado en la historia de un grupo de adolescentes pertenecientes a una institución educativa de elite, donde la protagonista, que es de clase baja, debe encajar en este lugar siendo objeto de constantes acosos y discriminaciones por parte de sus rivales, quienes son las niñas más admiradas denominadas “populares” de la institución, y luchar por un “amor” que es el del hombre también más admirado de este lugar. Es así como este argumento es similar a los que se han emitido años atrás en otras series de este mismo género.

En esta medida durante varias generaciones se han presentado programas en canales diferentes dentro de las que se destacan: *Floricienta* (2004), *Rebelde* (2005- 2007), *Patito feo* (2007- 2008), *Isa tkm* (2008- 2010), *Sueña conmigo* (2010- 2011) *Violetta* (2012- 2015) y *Soy Luna* (2015-2016), entre otras; las cuales han sido presentadas en momentos distintos pero que dejan ver un argumento similar. Esto da cuenta, que por lo menos en los últimos doce años se han presentado de manera consecutiva programación que transmite este tipo de características (grupos de elite, bandas musicales, rivalidades entre clases sociales y mujeres).

En esta dirección y recogiendo las ideas anteriores, se encuentra que estos programas no sólo emiten esas tendencias de comportamientos, sino que, además, estas se reflejan desde tendencias de moda y consumo evidentes en la obtención de artículos alusivos a la imagen de los personajes. Así se interpreta que desde varios años atrás, se ha venido transmitiendo un mismo patrón de comportamientos que dejan ver un prototipo de feminidad y masculinidad específico donde la mujer es relacionada con rivalidades,

envidias y búsqueda del amor de un hombre para lograr su felicidad; y el hombre es fuerte y buscado por mujeres. Esto es demostración de que las percepciones encontradas en los niños y las niñas a través de las técnicas utilizadas corresponden a estos prototipos que influyen en los comportamientos, ideas, interacciones y modas que determinan incluso las formas de vestir de ellos y ellas.

Lo anterior también se expresa desde la experiencia de nosotras, las investigadoras como sujetos mismos. Allí surgen recuerdos de nuestra infancia en donde estos programas determinaban intereses por prendas de vestir, accesorios y vocabularios relacionados con las series presentadas en ese momento. Por ello, se encuentra que esta investigación no sólo da cuenta de los hallazgos encontrados en la institución abordada, sino que es un fenómeno recurrente en la sociedad en general que se ha presentado desde varias generaciones atrás y que es muestra de una situación social generalizada.

Para dar mayor sentido a lo anterior, retomaremos un ejemplo que recordamos y es el de la telenovela infantil mexicana *¡Vivan los niños!*, la cual fue producida en el año 2002. Uno de los personajes destacados de este programa fue “*Simoneta Molina*”, quien hacía parte de las llamadas “niñas populares” y se caracterizaba por ser envidiosa y egoísta y llevaba siempre un accesorio específico en el cabello. De allí surgió una moda en las niñas por llevar un accesorio similar al utilizado por este personaje y fue nombrado como “*simoneta*”, por lo que a nivel de consumo aumentó la tendencia por este artículo. Esto mismo se observa en el interés de los niños y las niñas por adquirir elementos característicos y popularizar expresiones verbales de los distintos programas mencionados anteriormente.

Complementando lo descrito hasta el momento, es necesario también decir que otra tendencia encontrada es la del papel específico de las mujeres en los programas analizados. Es así, como, por un lado, en las dos novelas observadas (*Azúcar* y *La esclava blanca*) que correspondían a un argumento similar desarrollado en la época colonial, mantienen un prototipo del rol femenino ligado a aspectos como sumisión, inferioridad, víctimas de maltrato, características como envidia y rivalidad entre ellas y la idea de realización o alcance de la felicidad por parte de ellas al obtener una relación o matrimonio con un hombre. Asimismo, en los programas infantiles (*Gravity falls* y *Un show más*) y el reality

show (*A otro nivel*), se encuentra poca participación por parte de las mujeres y características de apoyo a los hombres por parte de ellas.

Se evidencia también que en estos programas se transfiere una figura estandarizada de acuerdo al cuerpo de la mujer, los cuales se caracterizan por ser delgados, en su mayoría de raza blanca con ojos claros y que son percibidos como el prototipo de belleza femenina. Asimismo, se encuentran unos roles tradicionales de acuerdo a lo femenino y lo masculino, en donde el papel de la mujer está ligado a aspectos como el cuidado, delicadeza y debilidad mientras que el del hombre se caracteriza por ser el proveedor, el que toma las decisiones y la cabeza del hogar.

De lo anterior, se puede interpretar que a pesar de que en la sociedad de hoy se evidencia mayor participación de la mujer en comparación con épocas anteriores, siguen existiendo patrones en la actualidad que limitan el papel de ellas y lo ligan a la sujeción desde la figura masculina. Es por esto, que al observar que los niños y las niñas relacionan la mujer con aspectos como la dependencia económica o que indican la toma de decisiones perteneciente específicamente a la masculinidad, se encuentra una muestra de esa incidencia de la televisión que reafirma relaciones desiguales entre las mujeres y los hombres y permea la construcción de identidades.

Por otra parte, de este proyecto se interpreta también que el fútbol se sigue presentando como un escenario masculinizado. Esto se evidenció no sólo desde los comportamientos y manifestaciones de ideas de los niños y las niñas en la institución en donde este deporte era ejercido en su mayoría por los niños y atribuido como un deporte masculino, sino además desde la observación de programas de este género, en donde en los canales de mayor acceso son transmitidos en su mayoría juegos de fútbol masculino y allí se presenta un número mayor de personajes hombres. Asimismo, esto se hizo notorio en el taller de siluetas, en donde la vestimenta de la figura masculina correspondía a un equipo de fútbol y el dibujo del escudo de este equipo en la figura femenina por parte de uno de los niños, generó malestar e inconformidad en las niñas al considerar esta atribución como “*de niños*”.

Frente a esto y en la observación de los partidos de fútbol se logró evidenciar que, a pesar de ser observados por hombres y mujeres, son las figuras masculinas las que tienen el protagonismo y control de los partidos. De allí que sean jugadores, árbitros y directores

técnicos las figuras principales, los locutores y comentaristas las figuras secundarias y algunas mujeres apoyando con intervenciones complementarias. En este caso se evidencia poca participación de las mujeres quienes sin embargo están presentes en el público como espectadoras y figuras de apoyo al hombre.

En esta medida es importante rescatar que a través del tiempo la figura femenina ha accedido y ha sido tenida en cuenta en lugares donde antes no. Hay una participación más activa en la sección deportiva en las noticias y en la presentación de este deporte. Sin embargo, puede verse que el prototipo de mujer que participa en esta presentación y entrevista a los aficionados en su mayoría es el de modelos y mujeres delgadas, blancas, de ojos claros y que por su belleza simpatizan con el público.

Lo anterior es muestra de esa imagen de feminidad que se emite desde la televisión. Esta no sólo manifiesta unos comportamientos específicos, sino que además expresa unas características físicas concretas. Esto corresponde al rol social establecido para las mujeres, lo que además hace cuestionar el interés por hacerlas partícipes en estos programas de esta forma que puede relacionarse con la búsqueda por ganar mayor número de televidentes. Por consiguiente, surge la reflexión en torno a la masculinización del fútbol y la reproducción del rol tradicional de lo femenino en estos programas.

Asimismo, es necesario decir que algunos partidos de fútbol femenino también son transmitidos en los canales de mayor acceso que se encontraron en el proceso. Sin embargo, se evidenció que se presenta un mayor número de espectadores e interés hacia los partidos de fútbol masculino. Esto además debido a que es de este que se emiten las ligas, torneos y equipos más importantes del fútbol que se observan en la televisión.

Cabe decir que también durante este proceso investigativo, se observó que algunas niñas manifiestan interés por juegos como éste que socialmente se han masculinizado. Esto permite dar cuenta, que de alguna forma existen posibilidades de resignificación de las ideas que se transmiten desde este medio y que el género femenino ha ingresado a espacios que socialmente se le han restringido. No obstante, según lo evidenciado desde esta investigación, se observa que queda un largo camino por recorrer en donde se generen espacios en los que se piense una igualdad entre hombres y mujeres.

Recogiendo todo lo planteado anteriormente y pensando en todo este proceso recorrido desde la investigación, se puede observar que por un lado efectivamente existe

una incidencia de la televisión en las percepciones que manifiestan los niños y las niñas con respecto a los roles de género y su construcción de identidad. Esta incidencia genera que los niños y las niñas se comporten y se relacionen de una manera específica con respecto a lo que refieren como feminidad y masculinidad. Es por esto, que al encontrar prototipos de mujer y hombre ligados a ideas hegemónicas existentes desde épocas atrás, se encuentra que son estos prototipos los que se transfieren y reproducen, legitimando formas distintas de relación y comportamientos entre los niños y las niñas como se evidenció en este proceso.

Es por ello, que se encuentra que siguen existiendo formas preestablecidas de percibir los roles de género y frente a ello los medios de comunicación, específicamente la televisión, siguen reproduciendo estas. Es así como este medio incide en las relaciones desiguales presentes entre los hombres y las mujeres. Sin embargo, es necesario decir que en otros programas se encuentran relaciones más igualitarias pero que no deja de presentarse una reducción de perspectivas que se torna en el lugar del pensamiento y la decisión.

No obstante, hay que tener claro que la televisión no es el único espacio que incide en estas percepciones. Al ser un medio de acceso masivo presenta una incidencia amplia; sin embargo, es en los distintos espacios y contextos dentro de los que hacen parte la escuela y la familia, donde se intermedian las concepciones emitidas desde este. Así, siendo la familia el espacio con el que las personas generan un primer vínculo social y educativo, se comprende como un escenario instituyente de la cultura que se soporta en valoraciones transmitidas generacionalmente, con referentes semejantes. Por tanto, es de allí donde se inicia la mediación de ideas en torno a las relaciones de género que interactúan con los demás medios como la televisión y la escuela y de esta interacción se construyen las percepciones frente a la feminidad y masculinidad.

Por otro lado, es pertinente dar cuenta de que esta existencia de roles transmitidos en los programas televisivos, se convierte en un reto para los y las docentes teniendo en cuenta, además, que desde la normatividad legal se considera que los medios de comunicación tienen dentro de sus fines la formación y educación de las personas. Es por ello que se hace fundamental que cada uno (a) de ellos (as) reconozca que estos contenidos están incidiendo en los comportamientos diarios de sus estudiantes. De allí que se encuentre

interesante que una institución como el I.E.D Prado Veraniego que cuenta con un programa dedicado a ello, analice esta problemática y genere posibilidades para pensar este fenómeno.

El resultado de esta investigación permite comprender la educación desde una perspectiva amplia en donde desempeñan un papel fundamental las interacciones sociales. Estas interacciones que se dan tanto con otros sujetos como con las instituciones sociales, y que dan cuenta de la incidencia del contexto en la conformación individual. Es así como se entiende que, siendo sujetos sociales, es desde el medio que se constituyen subjetividades que pueden reproducir o resignificar las ideas ya existentes en la vida cotidiana.

Por medio de esto, se evidencia el papel de los medios de comunicación en la sociedad, pero también de la escuela, esa escuela que muchas veces se interpreta como espacio reproductor y legitimador de desigualdades desde distintos planteamientos teóricos, lo cual también hace parte de los hallazgos de este proceso. Pero también esa escuela que en contra vía se convierte en una posibilidad de resignificación y transformación de los órdenes hegemónicos y dominantes, esa que desde proyectos por la igualdad y equidad de género plantea propuestas con el fin de modificar esos órdenes preestablecidos que se perciben dentro del espacio escolar. Esto supone una apuesta de gran envergadura en donde los (as) docentes y familias trabajan sobre el reto de ordenar otras posibilidades concretas y valoraciones de otra índole planeando posibles transformaciones desde la educación que si bien pueden tener una genealogía en la escuela necesitan ampliar el espectro de acción.

Por lo anterior, este proyecto se convierte en una oportunidad para pensar y reflexionar sobre las relaciones ya existentes en la escuela. Esas relaciones que legitiman las desigualdades y discriminaciones vividas a diario y que son establecidas desde la sociedad en general. Por ello, entendiendo la educación como posibilidad transformadora, es necesario generar desde las aulas estrategias distintas que permitan resignificar estas y pensar en una sociedad más justa y equitativa. De allí que sea necesario que todos los agentes interesados en los procesos educativos asumamos esta responsabilidad y contribuyamos a la construcción de sociedad.

Finalmente, para pensar esa transformación y la construcción de nuevas formas de comprensión frente a las relaciones de género, se hace necesario cuestionar sobre las otras

formas de reproducir y legitimar las diferenciaciones de los roles de género y analizar estos desde un marco de sentido amplio. Por ello, de este proceso surgen preguntas como: ¿De qué forma esas tendencias encontradas de este proceso se relacionan con el sistema económico existente? ¿De qué forma siendo la televisión un espacio educativo, se pueden generar estrategias que permitan la reconfiguración de los roles de género? ¿Es posible cambiar la identidad configurada en torno a los roles de género en los niños y las niñas? Estas preguntas quedan con el fin de generar reflexión y pensar desde campos distintas formas para dar respuesta a ellas y contribuir al trabajo en torno a la igualdad de género.

Para intentar dar respuesta a una de las preguntas planteadas, de este proceso surge la construcción de una pequeña propuesta de trabajo en aula por medio de la que se busca abordar la resignificación de los roles de género desde una perspectiva mediática. Así desde la cartilla propuesta, la cual surge como un trabajo adicional de este proceso, se busca reflexionar sobre las tendencias relacionadas con los roles hallados e incitar a los y las docentes a la construcción de propuestas alternativas para trabajar la igualdad y equidad de género desde esta perspectiva.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, A. Et al. (2013) *Técnicas cualitativas de investigación*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Adorno, T. & Horkheimer, M. (1988) *La industria cultural: Iluminismo como mistificación de masas. Dialéctica del iluminismo*. Buenos aires: sudamericana.
- Althusser, L. (1970). *La filosofía como armas para una revolución*. Obtenido de [http://www.olimon.org/uan/althusser-la\\_filosofia\\_como\\_arma\\_de\\_la\\_revolucion.pdf](http://www.olimon.org/uan/althusser-la_filosofia_como_arma_de_la_revolucion.pdf).
- Barzabal, L. & Jiménez A. (2013) *Enseñemos a discriminar estereotipos sexistas en la televisión*. Obtenido de [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6809/Ense%C3%B1emos\\_a\\_discriminar.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6809/Ense%C3%B1emos_a_discriminar.pdf?sequence=2).
- Bautista J & Degrado M (2008) *Recepción de telenovelas y perspectiva de género*. Obtenido de: [www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=31&articulo=31-2008-90](http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=31&articulo=31-2008-90).
- Belmonte, J. & Guillamon, S. (2008) *Co-educar la mirada contra los estereotipos de género en TV*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15803115>.
- Berger, P. & Luckman, T. (2003) *La construcción social de la realidad*. Buenos aires: Cultura libre.
- Bernstein, B. (1977). *Clases sociales, lenguaje y socialización*. En: Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional – CIUP. (1985) *Revista Colombiana de Educación*. Obtenido de [www.pedagogica.edu.co/storage/rce/numeros/rce15final.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/numeros/rce15final.pdf)
- Bernstein, B (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: Prodic El Griot.
- Bertely, M. (2000) *Conociendo nuestras escuelas: Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Bordignon, N. (2005) *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>.
- Bourdieu, P. (1997). *Sobre la televisión*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Buttler, J. (1999) *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Obtenido de [http://www.lauragonzalez.com/TC/El\\_genero\\_en\\_disputa\\_Buttler.pdf](http://www.lauragonzalez.com/TC/El_genero_en_disputa_Buttler.pdf).

- Comisión Nacional del Televisión (1995) *Ley Numero 182 de 1995*. Obtenido de [http://www.antv.gov.co/sites/default/files/ley\\_182\\_0.pdf](http://www.antv.gov.co/sites/default/files/ley_182_0.pdf).
- Comisión Nacional del Televisión (2011) *Acuerdo No 002 30 de junio de 2011*. Obtenido de [http://www.antv.gov.co/sites/default/files/acuerdo\\_002\\_2.pdf](http://www.antv.gov.co/sites/default/files/acuerdo_002_2.pdf).
- Congreso de Colombia (1994) *Ley 115 de 1994*. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>.
- Congreso de Colombia (2006) *Ley 1098 de 2006*. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>.
- Díaz, M. (sf) *Proyecto equidad: con respeto y amor todo en la vida es mejor*. Documento sin publicar. Bogotá.
- Erikson, E. (1993) *Ocho edades del hombre*. En: Ricaño, A. (Sf) *Desarrollo de los Adolescentes III Identidad y Relaciones Sociales*. Obtenido de <http://server1.docfoc.com/uploads/Z2016/01/30/Dj3rZ2rlk3/3a4dd6e738e29c1283f74446e6347d2b.pdf#page=68>.
- Fernández, E. (2001) *La socialización de género a través de la programación infantil de televisión*. (Tesis de Maestría). Obtenido de <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/TelevisionPatriarcal.pdf>.
- García-Mina, A. (2003) *Desarrollo del género en la feminidad y la masculinidad*. Madrid: Narcea, s.a. de ediciones.
- Goetz, J. & LeCompte. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Ediciones Morata.
- Gómez, L. et al. (2015) *Escenarios de socialización, imaginarios, roles y estereotipos. Módulo 1: Temática 4*. Proyecto: *Diálogo social como estrategia pedagógica para revitalizar las relaciones de géneros y la construcción de ciudadanía en la escuela desde perspectivas de diversidad y mediaciones interculturales*. SAR 10615.
- Gordo, A. y Serrano, A. (2008) *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid: Pearson- Prentice hall.
- Habegger, S. & Mancila, I. (2006) *El poder de la cartografía social en las prácticas contrahegemónicas o la cartografía social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio*. Obtenido de

<http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/girardi/Cartografia%20PPGG%202015/TEXTO%2027.pdf>

- I.E.D. Prado Veraniego. (2015) *Manual de convivencia 2015 – 2016*.
- ICFES (1999) *Módulo 3: Recolección de la información*. Serie aprender a investigar. Bogotá: Arfo editores Ltda.
- Lamas, M. (1996) *La perspectiva de género*. Obtenido de <http://www.obela.org/system/files/La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero%20-%20Marta%20Lamas.pdf>.
- Lamas, M. (2000) *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>.
- Mariño, G. (1991) *La investigación etnográfica aplicada a la educación*. Bogotá: Dimensión educativa.
- Melucci, A. (2001) *Vivencia y convivencia: Teoría social para una era de la información* Madrid: Editorial Trotta.
- Millan, N & Alarcon L. (2009). *Las niñas asean el salón, los niños salen a recreo: Transmisión de los roles de género en el discurso y la práctica docente*. (Tesis de pregrado) Universidad del Tolima. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Oviedo, G. (2004) *La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt*. Revista de estudios sociales. No. 18. Pp. 89 – 96.
- Pearson, J, Turner L & Mancillas W (1991) *Comunicación y género* Barcelona. Paidós.
- Sandoval, C (1997) *Investigación cualitativa*. Bogotá: Icfes – Ascun.
- Scott, J. (1986) *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Obtenido de <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/sexualidad/UNIDAD%20II/scott.pdf>.
- Secretaria de Educación Distrital (2015) *Plan educativo de transversalización de la igualdad de género*. Alcaldía mayor de Bogotá: Bogotá Humana.
- Secretaría de Educación Distrital (2015). *Colegio Prado Veraniego I.E.D*. Alcaldía mayor de Bogotá: Bogotá Humana.
- Shutz, A (1973) *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

• Shutz, A (1974) *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores

• Subirats, M. (1999) *Género y escuela*. En: Lomas, Carlos (1999). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós educador.

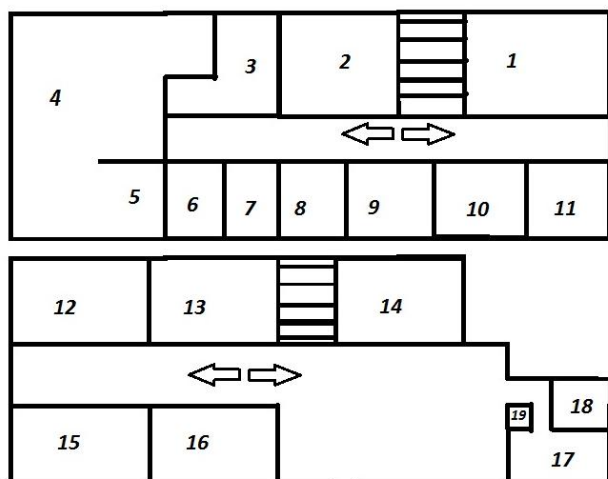
• Torres, A. (1998) *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Bogotá: Facultad de ciencias sociales y humanas de UNAD. Bogotá.

• Vasilachis, I. (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*: Obtenido de [http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015\\_1/investigacion\\_genero/u\\_3/vas\\_ire.pdf](http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/u_3/vas_ire.pdf).

• Vila, I. (1998) *Familia escuela y comunidad*. Barcelona: Editorial Horsori.

## ANEXOS

### ANEXO 1. CARTOGRAFÍA SOCIAL “MI ESCUELA, MI PEQUEÑO MUNDO”

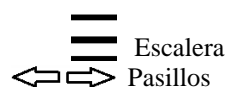


#### Planta 1

1. Sala múltiple
2. Salón preescolar
3. Área de aseo
4. Patio
5. Baños
6. Salón de clase.
7. Salón de clase
8. Vestier
9. Salón de clase
10. Sala de sistemas
11. Enfermería

#### Planta 2

12. Salón de clase
13. . Salón de clase
14. Salón de clase 404
15. Salón de clase
16. Salón de clase
17. Sala de profesores
18. Orientación
19. Coordinación



Nota: Mapa planta física I.E.D. Prado Veraniego

### ANEXO 2. ENCUESTA: “¿ME GUSTA LA TELE? ¿CUÁNTO TIEMPO PASO EN ELLA?”

Nombre \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Curso \_\_\_\_\_

A continuación, encontraras algunas preguntas. Selecciona con una x la opción que consideres.

1. ¿Cuántos televisores hay en tu casa?  
Ninguno \_\_\_\_\_ uno \_\_\_\_\_ dos \_\_\_\_\_ tres \_\_\_\_\_ más de tres \_\_\_\_\_ -
2. ¿Alguno de esos televisores es sólo tuyo?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
3. ¿Con quién lo compartes?  
Mamá \_\_\_\_\_ Papá \_\_\_\_\_ Hermanos(as) \_\_\_\_\_ Otros \_\_\_\_\_ ¿Quién (es)? \_\_\_\_\_
4. ¿En qué momento del día ves más televisión?  
Mañana: \_\_\_\_\_ Tarde \_\_\_\_\_ Noche \_\_\_\_\_
5. ¿Cuánto tiempo ves televisión?  
Menos de una hora \_\_\_\_\_ entre una y dos horas \_\_\_\_\_  
Entre tres y cinco horas \_\_\_\_\_ más de cinco horas \_\_\_\_\_
6. ¿con quién(es) ves televisión la mayor parte del tiempo?  
Mamá \_\_\_\_\_ Papá \_\_\_\_\_ Hermanos(as) \_\_\_\_\_ Otros \_\_\_\_\_ ¿Quién (es)? \_\_\_\_\_
7. ¿Cuándo ves televisión acompañado, quiénes eligen los programas?

Tu \_\_\_\_ Mamá \_\_\_\_ Papá \_\_\_\_ Hermanos(as) \_\_\_\_ Otros \_\_\_\_ ¿Quién (es)? \_\_\_\_

8. ¿Qué tipo de programas ves más?  
 Telenovelas \_\_\_\_ Noticieros \_\_\_\_ Reality Shows \_\_\_\_ Programas infantiles \_\_\_\_  
 Otros \_\_\_\_ ¿Cuál (es)? \_\_\_\_\_

Responda las siguientes preguntas:

1. ¿Qué canales ves con más frecuencia? \_\_\_\_\_
2. ¿Cuál es tu programa preferido? \_\_\_\_\_
3. ¿Cuál es tu canal preferido? \_\_\_\_\_
4. ¿Qué programa ves más? \_\_\_\_\_

**ANEXO 3. TALLER GRUPAL: “UNA BOLITA PA’ ESE PROGRAMA QUE TANTO ME GUSTA”**

<b>CANAL (Retomado de la encuesta)</b>	<b>CANTIDAD</b>
Caracol	
RCN	
Disney cannel	
Cartoon network	
Win sports	
<b>PROGRAMA (Retomado de la encuesta)</b>	<b>CANTIDAD</b>
Soy Luna	
Un show más	
Master chef	
La esclava blanca	
Fútbol (masculino)	
Bailando con las estrellas	
Otros	

**ANEXO 4. GRUPO DE DISCUSIÓN: ¿CUÁL PROGRAMA VEO MÁS?**

<b>PROGRAMAS PREFERIDOS</b>	<b>CANTIDAD DE NIÑOS</b>	<b>CANTIDAD DE NIÑAS</b>

**ANEXO 5. TALLER GRUPAL: “ELLOS Y ELLAS ACTÚAN MUY BIEN, ACTÚAN ASÍ...”**

Nombre \_\_\_\_\_ Curso \_\_\_\_\_

**A continuación, deberás responder las preguntas correspondientes a los personajes de tu programa favorito:**

1. \_\_\_\_\_

- ¿En que trabaja?: \_\_\_\_\_
- ¿Qué hace en sus tiempos libres?: \_\_\_\_\_
- ¿Con quién vive?: \_\_\_\_\_
- ¿Cómo es su forma de ser? \_\_\_\_\_
- ¿En qué lugar permanece más? \_\_\_\_\_
- ¿Cómo se comporta en este lugar? \_\_\_\_\_

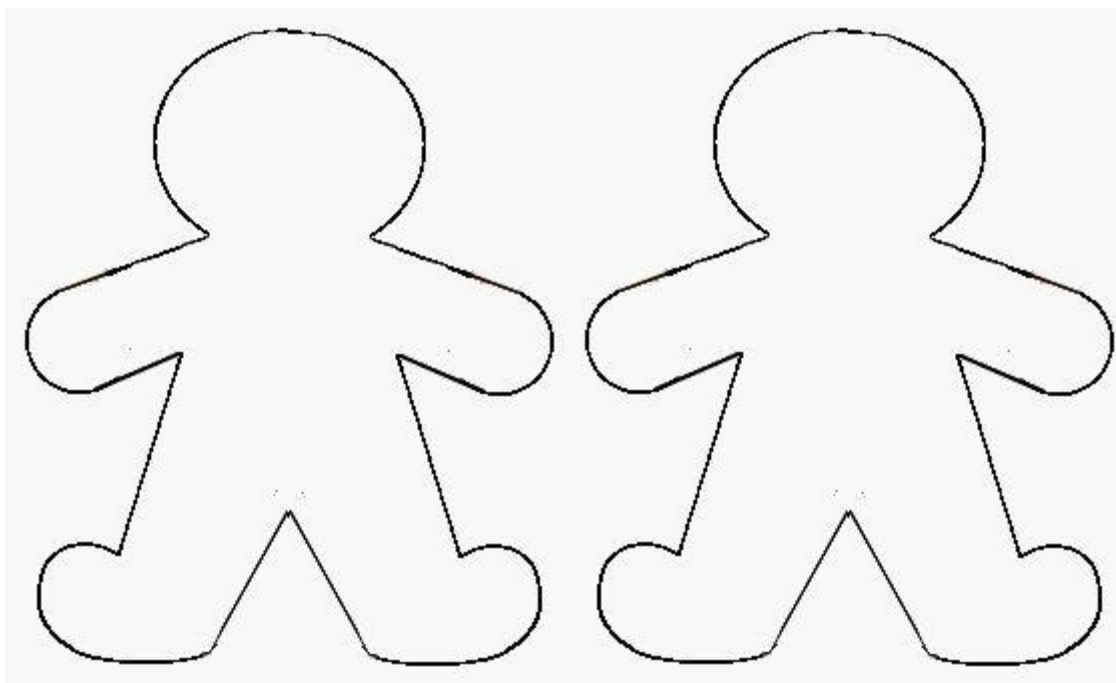
2. \_\_\_\_\_

- ¿En que trabaja?: \_\_\_\_\_
- ¿Qué hace en sus tiempos libres?: \_\_\_\_\_
- ¿Con quién vive?: \_\_\_\_\_
- ¿Cómo es su forma de ser? \_\_\_\_\_
- ¿En qué lugar permanece más? \_\_\_\_\_
- ¿Cómo se comporta en este lugar? \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

- ¿En que trabaja?: \_\_\_\_\_
- ¿Qué hace en sus tiempos libres?: \_\_\_\_\_
- ¿Con quién vive?: \_\_\_\_\_
- ¿Cómo es su forma de ser? \_\_\_\_\_
- ¿En qué lugar permanece más? \_\_\_\_\_
- ¿Cómo se comporta en este lugar? \_\_\_\_\_

**ANEXO 6. TALLER GRUPAL: “ELLOS SON ASÍ, ELLAS SON ASÍ, ¿IGUALES O DIFERENTES?”**



**ANEXO 7. OBSERVACIÓN DE PROGRAMAS TELEVISIVOS**

<b>Programa</b>	<b>Argumento del programa</b>	<b>Personajes principales femeninos</b>	<b>Personajes principales masculinos</b>