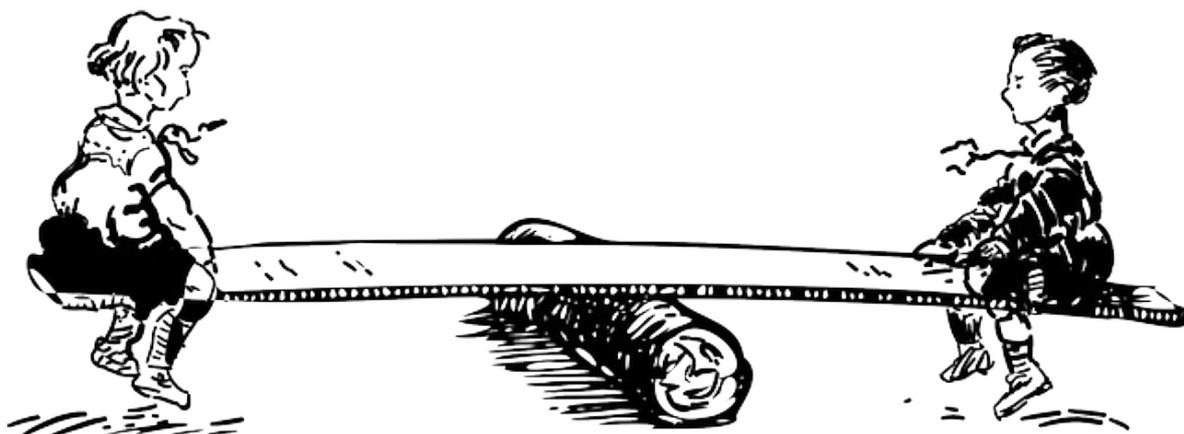


PROMOCIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO EN LA INFANCIA.

Desnaturalización y deconstrucción de los estereotipos de género sexistas en las instituciones educativas.



RESUMEN

Estas páginas corresponden al Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República. El objetivo es reflexionar acerca de la promoción de equidad de género en la infancia como forma de erradicar la violencia hacia las mujeres de nuestro país. Especialmente se enfocará en la desnaturalización y deconstrucción de los estereotipos de género sexistas en las instituciones educativas de niños y niñas.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es influenciado por la experiencia de cuatro años de trabajo como maestra auxiliar del jardín de infantes de un colegio privado de Montevideo y por la participación en el proyecto “Santa Lucía crece sin Violencia de Género” (junio 2013) de la Intendencia de Canelones y Facultad de Psicología (Udelar). A partir de estas prácticas pudimos tomar contacto con distintas instituciones educativas de la primera infancia: de la capital y del interior del país, de la educación privada y pública, y de contextos socioculturales diferentes. De esta forma logramos acercarnos a los discursos y las prácticas de la vida cotidiana de estas instituciones en relación a las cuestiones de género, notando la presencia de estereotipos de género sexistas que fomentan inequidad de género entre los más pequeños. Estos estereotipos están instalados en los juguetes, juegos y materiales utilizados en las actividades y en los distintos talleres, y están presentes en las expectativas de las maestras con respecto a los comportamientos, aptitudes, formas de sentir y pensar de niños y niñas.

En la siguiente investigación quisiéramos revisar desde una perspectiva teórica, una de las hipótesis que surge a partir de estas experiencias, con la finalidad de profundizar en la problemática de la violencia de género. Observamos que existe, en diferentes grados, reproducción de estereotipos de género propios de la cultura patriarcal en los discursos y las prácticas de las maestras y educadoras. Pudimos percibir la facilidad con que los niños y las niñas desnaturalizan ciertos estereotipos sexistas, en contraste con las dificultades que presentan las maestras y educadoras para desarticular algunos prejuicios.

Partimos de la base de que discursos rígidos y estereotipados sobre los géneros, fomentan relaciones de poder asimétricas entre varones y mujeres. Por lo que problematizar los discursos sexistas desde el inicio de la formación de las subjetividades significa abrir nuevos horizontes de posibilidades en las subjetividades de niños y niñas, ofreciéndoles nuevas oportunidades más allá de su género y posibilitando una lectura de la realidad más igualitaria en cuanto a los derechos y las oportunidades de todos y todas.

Invitamos a los lectores a tomar una postura crítica para poder desnaturalizar y deconstruir los estereotipos de género con los que fuimos educados. Para esto debemos dejar de lado aquellas verdades y dogmas que nos guiaron durante nuestra

vida, y despojarnos de los lugares cómodos en los que nos hayamos, para enfrentarnos al vértigo de la duda y el peligro de cambiar.

Incitamos, a aquellos que así lo sientan, a adentrarse en estas páginas con amor, respeto, solidaridad y compasión. Sólo desde este lugar podremos contactarnos con el sentir de tantas mujeres de nuestro país.

VIOLENCIA HACIA LAS MUJERES POR SU CONDICIÓN DE GÉNERO

En Uruguay se realiza en el año 2013 la Primera Encuesta Nacional de Prevalencia sobre Violencia basada en Género y Generaciones. Los datos arrojados estiman que casi 7 de cada 10 mujeres han vivido situaciones de violencia basada en género en algún momento de su vida.

Si se piensan las diferencias en la incidencia según tramos etarios, se puede observar que el pico más alto se encuentra en mujeres que tienen entre 19 y 29 años, en donde 8 de cada 10 mujeres denuncian haber vivido alguna situación de violencia.

Las diferencias en la prevalencia según la etnia estiman que las mujeres afrodescendientes han vivido situaciones de violencia de género en mayor proporción que las no afro.

En relación al nivel educativo, se observa que a mayor nivel educativo, mayor prevalencia de violencia basada en género. Una hipótesis que arroja estos resultados es que debido a la falta de herramientas e información, las mujeres con primaria con máximo nivel educativo naturalizan en mayor medida las situaciones de violencia de género en su vida cotidiana.

A su vez, por los datos recogidos podríamos concluir que la violencia basada en género se da en todos los estratos socioeconómicos por igual.

Y desde el punto de vista geográfico se observa mayor prevalencia de violencia basada en género en Montevideo, Canelones y Maldonado con respecto al resto de los departamentos.

Las últimas cifras ofrecidas por el Ministerio del Interior sobre homicidios de mujeres por violencia doméstica en el Uruguay indican que en el año 2014 han muerto 22 mujeres por violencia doméstica, y 13 de estos homicidios han sido en manos de parejas o ex parejas de las víctimas. Y en el 2015 se registran (hasta mayo) 14 muertes de mujeres por violencia doméstica, y 13 han sido perpetradas por parejas o ex parejas¹.

¹ https://www.minterior.gub.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=2847

Esta cifra es cinco veces mayor que en Chile, y diez veces mayor que en España. A su vez, exponen los datos arrojados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) que Uruguay presenta la misma cifra de muerte de mujeres por violencia doméstica (0,73%) que El Salvador, considerado el país más violento del mundo².

La visualización por parte de los organismos internacionales, acerca de la violencia hacia las mujeres como problemática, tiene ya algunos años. En 1996 la Organización Mundial de la Salud declara que la violencia hacia las mujeres por su condición de género es un problema importante de Salud Pública en todo el mundo y una violación a los derechos humanos, y se constata que la violencia de género tiene efectos a corto, mediano y largo plazo en la salud de las mujeres.

Por su parte, Las Naciones Unidas (1994) entienden que:

La violencia contra la mujer constituye una manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre el hombre y la mujer, que han conducido a la dominación de la mujer y a la discriminación en su contra por parte del hombre e impedido el adelanto pleno de la mujer, y que la violencia contra la mujer es uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre (p.2).

La violencia hacia las mujeres por su condición de género se registra en múltiples aspectos de la vida cotidiana. La Red Uruguaya Contra la Violencia Doméstica y Sexual (2013) explica:

A nivel macro en la discriminación salarial, la discriminación laboral que reserva a la mujeres determinadas profesiones y trabajos en los puestos o tareas remuneradas de “bajo perfil” o de “perfil asistencial”, el “techo de cristal” que limita las posibilidades de desarrollo en el trabajo, la limitación del papel social de la mujer, los estereotipos de mujer en los medios de comunicación, los roles sociales subordinados al género masculino. Y a nivel individual se reconocen todos los detalles de la vida diaria: las violaciones, el acoso sexual en el trabajo, la violencia conyugal contra las mujeres, el modelo hegemónico de mujer “esposa y madre”, la mujer objeto de deseo sexual del género masculino y su correlato de prostitución o embarazos no deseados, la dependencia

² ELMUNDO.es

económica, la dedicación al trabajo no remunerado, invisible y no reconocido como tal, en la expectativa de disponibilidad del tiempo de hombres y mujeres (pp. 12-13)

La manifestación de la violencia tiene múltiples formas. A veces es clara y contundente, y deja evidencias en los cuerpos de las personas. Otras veces es sutil y casi imperceptible, y a pesar del dolor y daño que genera en las subjetividades de quienes la padecen y de su entorno, esta violencia es invisibilizada y naturalizada por todos y todas. En este sentido, es importante aclarar cuáles son las manifestaciones de la violencia, y así poder visualizarla en todas sus formas.

El Instituto Canario de la Igualdad (2007) explica que la violencia de género puede manifestarse de las siguientes maneras:

- 1) Malos tratos físicos: violencia física que genera daño o dolor a partir del uso de la fuerza.
- 2) Malos tratos psicológicos: actos que perjudican la integridad psíquica y emocional de la mujer. Tiene que ver con el ejercicio del poder y control por parte del hombre. Pueden visualizarse en actos de violencia verbal, como insultos, gritos, amenazas o acusaciones. Y violencia emocional como por ejemplo ignorar, culpabilizar, mentir, revisar correo electrónico o teléfono.
- 3) Malos tratos sexuales: actos de intimidad sexual que no sean consentidos por la víctima o sean forzados por parte del agresor, impuestos a través de la fuerza o intimidación, independientemente del tipo de relación que guarde el agresor con la víctima.
- 4) Violencia económica: control o privación intencionada y sin justificación legal de recursos para el bienestar físico y/o psíquico de la víctima por parte del agresor, así como también la retención o mala distribución de los recursos compartidos entre ambos.
- 5) Acoso sexual: solicitud de favores sexuales en un ámbito laboral, docente o análogo, en el que el agresor mantiene con la víctima una relación de superioridad y promete a cambio una recompensa o amenaza con perjudicar a la víctima en el ámbito de dicha relación.

- 6) Abuso sexual a menores: actos de índole sexual (incluida la exhibición y observación) que el adulto realiza con una niña o adolescente a partir de la manipulación, chantaje, engaño, amenaza o utilización de la fuerza física.
- 7) Tráfico o utilización de mujeres: control o utilización de las mujeres para la explotación sexual, prostitución o comercio sexual, incluyendo cualquier tipo de relación forzada entre la víctima y el agresor (conyugal, paterno filial, laboral, etc.)
- 8) Mutilación genital femenina: eliminación parcial o total de los genitales externos femeninos y/o lesiones causadas a los órganos genitales sin que sea por razones terapéuticas. Aunque sea con el consentimiento de la mujer, por razones culturales, religiosas o de cualquier otra índole.
- 9) Violencia contra los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres: actuaciones que impidan o limiten a las mujeres en el libre ejercicio de su salud reproductiva, incluyendo una vida sexual satisfactoria y sin riesgos para la salud, el derecho a la libre elección sobre la procreación, el acceso a anticonceptivos, y la atención en servicios de salud sexual y reproductiva.
- 10) Cualesquiera otras formas análogas de violencia que puedan menoscabar la libertad, dignidad o integralidad de las mujeres.

A esta clasificación se podría agregar la violencia ambiental, entendida como cualquier acto de violencia ejercida en el ambiente, que resulta amenazante e intimidante, como por ejemplo romper objetos personales. Y la violencia social que alude a conductas que tienen por finalidad el control de las relaciones sociales e interpersonales, que se visualiza en la prohibición de ciertas relaciones, acompañamiento a todos lados, privación de llaves del domicilio, etc.

Con respecto a los ámbitos de la violencia podemos pensar en el familiar, laboral, educativo, comunitario, institucional y el feminicida. “La mayor parte de las veces las mujeres son víctimas de varios tipos de violencia en un ámbito determinado, así como la mayoría de las mujeres viven violencia en diversos ámbitos de manera simultánea” (Lagarde, 2007, p.10).

Siguiendo la línea de trabajo de Galtung (1995) se puede clasificar a la violencia de género en tres niveles (RUCVDS, 2013):

- 1) La violencia directa que se da a través de conductas que implican violencia física y/o verbal de fácil visualización.
- 2) La violencia cultural que refiere a prácticas comunitarias y discursos que conforman el imaginario social (religiones, ideologías, lenguajes, expresiones artísticas, tradiciones, medios de comunicación, etc.) y que menoscaban los derechos y libertades de las mujeres.
- 3) La violencia estructural que alude a estructuras sociales (legislaciones, sistemas políticos, económicos, sanitarios, educativos y jurídicos, entre otros) que determinan la marginación, explotación, dominación y discriminación de la mujer.

Lo expuesto hasta ahora nos permite complejizar la violencia de género, comprender la dimensión del problema en nuestro país y visualizar su presencia en nuestra vida cotidiana.

PATRIARCADO Y RELACIONES ASIMÉTRICAS DE PODER ENTRE LOS GÉNEROS

Las mujeres nos enfrentamos a situaciones de violencia que son naturalizadas, invisibilizadas y justificadas por una estructura patriarcal que determina relaciones de poder asimétricas entre los géneros y la dominación masculina.

El patriarcado es un término que toma sentido crítico a partir del siglo XIX. Es entendido como una estructura social jerárquica que le da sentido a los conceptos de género, relaciones de género, violencia de género y discriminación de género (RUCVDYS, 2023, p. 12) Dolors Reguant (1996) lo define como:

Una forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón, en la que se da el predominio del hombre sobre las mujeres; del marido sobre la esposa; del padre sobre la madre, los hijos y las hijas; de los viejos sobre los jóvenes y de la línea de descendencia

paterna sobre la materna. El patriarcado ha surgido de una toma de poder histórico por parte de los hombres, quienes se apropiaron de la sexualidad y reproducción de las mujeres y de su producto, los hijos, creando al mismo tiempo un orden simbólico a través de los mitos y la religión que le perpetúan como única estructura posible (Varela, 2013, p. 177).

El concepto de género, utilizado en la década del setenta por el feminismo anglosajón, ayuda a visibilizar el entretendido de relaciones asimétricas de poder entre los géneros, que es producto de estructuras sociales patriarcales. Es una categoría que permite cuestionar el determinismo biológico hasta entonces naturalizado y distinguir al sexo del género. Habilita a diferenciar lo que son construcciones sociales y culturales de la biología. Al hablar de sexo hacemos referencia a las diferencias anatomofisiológicas que distinguen al macho de la hembra, mientras que el género alude a una construcción social, especialmente a las normas y conductas que culturalmente se establecen para varones y mujeres en función de su sexo, que permite discriminar “lo masculino” de “lo femenino”.

Desde una perspectiva construccionista, el género se refiere a una “red de símbolos culturales, conceptos normativos, patrones institucionales y elementos de identidad subjetivos que, a través de un proceso de construcción social, diferencia los sexos, al mismo tiempo que los articula dentro de una relación de poder” (Herrera, 2005, p24). Marta Lamas (1994, 1999) explica que la diferencia sexual es interpretada y simbolizada culturalmente a través de un conjunto de prácticas, ideas y discursos. “Por eso el ámbito cultural, más que un territorio, es un espacio simbólico definido por la imaginación y determinante en la construcción de la autoimagen de cada persona.” (p.2) “La cultura marca a los seres humanos con el género y este marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano”. (p. 161).

Dio Bleichmar (1997) habla del componente subjetivo en la construcción de género y plantea desde una perspectiva psicoanalítica que el deseo no está relacionado con el cuerpo anatómico, sino con un cuerpo construido en los discursos y las prácticas intersubjetivas, por lo que la femineidad y masculinidad funcionan como “un principio organizador de la subjetividad entera: Yo, Superyo y deseo sexual.” (Allegue y Carril, 2000, p. 8)

Scott (1988) manifiesta que “el género es un primer campo, a través del cual, en el seno del cual, o por medio del cual, el poder es articulado” (Güida y López Gómez, 2000, p. 3). En las relaciones entre los géneros hay una distribución desigual del poder

y las mujeres quedan en una situación de sometimiento y dependencia con respecto a los hombres. El poder “fomenta la construcción de los vínculos afectivos basados en la posesión, el dominio y la exclusión de la otra” (Pizarro, 2005, p.33).

Esta lógica de poder y dominación de los hombres sobre las mujeres “es, según Bourdieu, la forma paradigmática de violencia simbólica, definida por este sociólogo francés como aquella violencia que se ejerce sobre un agente social con su complicidad o consentimiento” (Lamas, 1999, p. 161)

Kaufman (1994) explica que muchas de las características que son asociadas a la masculinidad, están relacionadas con su capacidad para ejercer el poder, el control y la dominación. Afirma que los varones tienen experiencias contradictorias en cuanto al poder que las relaciones de género implican. Si bien gozan de los privilegios asociados, la experiencia individual del poder es vivida como dolor, aislamiento y alienación. Los varones deben “suprimir toda una gama de emociones, necesidades y posibilidades, tales como el placer de cuidar de otros, la receptividad, la empatía y la compasión, experimentadas como inconsistentes con el poder masculino” (Kaufman, 1994, p.8). Pero estas emociones no se pueden borrar, sino que son reprimidas y rechazadas por ser parte del mundo simbólico de la mujer, generando una alienación en el hombre que lo desconecta de los demás y de sus propios sentimientos. El autor aclara que esta alienación “asume formas bastante extrañas y conflictivas” (p.10).

A la luz de lo expuesto podríamos concluir que las estructuras sociales patriarcales no benefician a nadie, sino que por el contrario implican para los hombres una alienación que les dificulta desarrollar una vida afectiva plena, mientras que para las mujeres implica un sometimiento y dependencia con respecto al hombre. Las relaciones de género quedan expuestas al dominio y ejercicio del poder de los hombres hacia las mujeres, estableciendo relaciones asimétricas de poder y determinando situaciones de violencia que llevan incluso hasta la muerte.

VIOLENCIA Y ESTEREOTIPOS DE GÉNERO SEXISTAS

En nuestras sociedades lo real y simbólico, donde sólo lo masculino es representado, confluyen para crear una mujer dependiente y subordinada, la

princesita del cuento que sólo vive para esperar a su príncipe salvador
(Cantón, 2003, p. 6)

A continuación profundizaremos en los estereotipos de género aprehendidos por hombres y mujeres en el seno de las sociedades patriarcales, que determinan relaciones asimétricas de poder, produciendo y reproduciendo la violencia de género.

Los estereotipos de género constituyen la base de la conformación de la identidad de género. Son modelos hegemónicos o representaciones culturales que son internalizados por los sujetos, estructurando sus formas de pensar y actuar sobre la realidad, así como también conformando la concepción de sí mismo y de los demás. Son códigos y categorías de identidad establecidos culturalmente que se aprehenden desde la infancia y configuran la existencia del ser humano. A su vez constituyen herramientas socioculturales que establecen normas de funcionamiento social (Colás y Villaciervos, 2007).

Dorola (1988) hace referencia a la violencia simbólica como una predisposición de los sujetos hacia determinados roles de género, que se cree son asignados por “naturaleza” pero que en definitiva son construidos a través del proceso de socialización. Este tipo de violencia está relacionado con los estereotipos de identidad de género que funcionan como “un conjunto de prescripciones y proscipciones para una conducta dada” (Allegue, 2000, p.10). Esta violencia simbólica se da con la cristalización e inflexibilidad de los estereotipos de género, y con el hecho de que se define a una mujer y a un hombre por su capacidad de ocupar estos lugares preasignados, más allá de sus potencialidades, su situación particular y su deseo.

Banchs (2001) habla de violencia invisible para referirse a la enseñanza que recibimos desde la infancia acerca de los roles de género que debemos poner en práctica a partir de nuestras características biológicas, determinando habilitaciones y prohibiciones en las conductas de niños y niñas. Y manifiesta que esto sucede porque existe una “ceguera de género” que se da en la habitualización de ciertas ideas, actitudes o conductas, que son institucionalizadas y adquieren historicidad. Se presentan como una realidad objetiva que se transmite de generación en generación, impidiendo la posibilidad de entender que son hechos culturales, socialmente construidos y sucesivamente legitimados.

Por lo tanto, niñas y niños sufren la violencia de género desde muy temprana edad a partir de prácticas y discursos sociales que producen y reproducen estereotipos de género sexistas, y restringen su horizonte de posibilidades y limitan sus formas de ser, pensar y actuar. Además son expuestos a situaciones de violencia de género en los ámbitos familiares. La Academia Americana de Pediatría afirma que es igual de traumático para un/a niño/a ser testigo de violencia que ser víctima de violencia física o sexual. (Ramírez, 2012, p.4). Y aunque no sean testigos directos de la violencia de género, el hecho de vivir en una familia patriarcal causa daño de la misma manera, produciendo efectos negativos en las subjetividades y los vínculos de los/as niños/as a corto, mediano y largo plazo. “Esto sirve para reforzar y perpetuar los estereotipos de género y las relaciones desiguales entre los géneros, lo que a su vez contribuirá a la violencia contra la mujer” (Pizarro, 2005, p. 27).

Los estereotipos de género se aprenden desde la infancia y no tienen un carácter aleatorio, son componentes del mismo ser, dimensiones subjetivas arcaicas y en permanente renovación, por ello, son fundantes. Por tanto, los estereotipos constituyen la base de la construcción de la identidad de género. Generan una percepción de género interiorizada que orienta y guía tanto la representación de la realidad como las acciones, pensamientos y comportamientos de los sujetos. (Colás, Villaciervos)

Lamas (1994) explica que “entre los dos y los tres años, niñas y niños saben referirse a sí mismos en femenino o masculino, aunque no tengan una elaboración cognoscitiva sobre la diferencia biológica; diferencian la ropa, los juguetes y los símbolos más evidentes de lo que es propio de los hombres y de lo que es propio de las mujeres (del género).” (p.3) Y Burin (2002) agrega que “esta percepción tiene su origen en el modo como son percibidos y estimulados por los adultos significativos entre los cuales se educan” (p. 191)

Colás Y Villaciervos (2007) manifiestan que “la interiorización de las diferencias de género tiene consecuencias educativas importantes en tanto juegan un papel básico en las formas de pensar, interpretar y actuar de los sujetos, así como de relacionarse con los otros. Los comportamientos que se esperan de los sujetos así como las valoraciones que se hacen de ellos, vienen determinados en gran medida por las concepciones estereotipadas de género” (p.39)

Así las masculinidades y feminidades se aprehenden desde la infancia en estrecha relación con la naturalización de la violencia, ya que el estereotipo de lo masculino implica el desprecio hacia todo lo femenino, y las niñas se ven expuestas a “un continuo permanente y poderosísimo proceso social de depreciación de su género sexual” (Burin, 2002, p.198).

Los estereotipos de masculinidad y feminidad son construidos socialmente en la cultura occidental a partir de una lógica binaria que plantea la oposición y complementariedad de lo femenino y lo masculino. A cada categoría se le asocian características igualmente contrapuestas. Marta Lamas (1999) explica que:

Los lenguajes conceptuales emplean la diferenciación para establecer significados, y la diferencia de sexos es una forma primaria de diferenciación significativa. El género facilita un modo de decodificar el significado que las culturas otorgan a la diferencia de sexos y una manera de comprender las complejas conexiones entre varias formas de interacción humanas (p.149).

La lingüística estructuralista de Saussure permite pensar que a partir del contraste construimos significado. Todo concepto tiene su antítesis, y es definido en base a éste último. Según Derrida (1971) existe una interdependencia jerárquica, ya que hay un término que es dominante y fuerte, y otro secundario, subordinado y débil. “Las oposiciones se establecen en base a metáforas y referencias cruzadas; y en el discurso patriarcal, con frecuencia la diferencia sexual (el contraste entre masculino y femenino) sirve para codificar y establecer significados que no están relacionados con el género o el cuerpo” (Scott, 1992, p. 91)

Ortega (1998) realiza una distinción de cuatro marcos de identidad que proyectan representaciones de masculinidad y feminidad del imaginario social colectivo. El cuerpo masculino representa fuerza y vigor, mientras que el cuerpo femenino representa delicadeza y debilidad. Desde el punto de vista de las capacidades intelectuales, se asocia a los varones con tareas técnicas, mecánicas y manuales, mientras que a las mujeres se las relaciona con tareas organizativas y cooperativas. En cuanto a la afectividad y las emociones se considera a las mujeres como más sensibles y emotivas que los varones, quienes tienen un mayor control de sus emociones. Y con respecto a las relaciones e interacciones sociales se piensa a las mujeres con mayor capacidad comunicativa que los varones.

También podemos pensar que la identidad masculina está asociada al mundo público, cuyo eje está centrado en lo laboral y en su capacidad de tener éxito, el ejercicio del poder y la razón. Mientras que la identidad femenina está asociada al mundo privado (a su rol de esposa y madre), a la pasividad y debilidad. Es el soporte afectivo de las familias, responsable de la reproducción de la especie, y por su capacidad de entrega se dedica al cuidado de los demás y a las tareas del hogar.

Vale destacar que las tareas asignadas a las mujeres por su rol de género no son reconocidas como trabajo, no tienen ningún valor social, no son remuneradas y no le aportan ningún derecho. Lo que determina que las mujeres queden desprotegidas, vulnerables y en completa relación de dependencia con los hombres.

Otros aspectos estereotipados, que destaca Sau (1993), son para los varones: la estabilidad emocional, mecanismos de autocontrol, dinamismo, agresividad, tendencia al dominio, afirmación del yo, aptitud para las ciencias y valentía. Y para las mujeres: inestabilidad emocional, falta de control, pasividad, ternura, sumisión, dependencia, aptitud para las humanidades y miedo (Herrera, 2015, p. 27)

J. Sherman (1976) describe una serie de características del estereotipo de rol sexual femenino y masculino: “las mujeres han de inhibir las conductas agresivas y el despliegue manifiesto de sus deseos sexuales; que han de ser pasivas con los hombres, nutrientes y receptivas; que han de cultivar su atractivo físico y mantener una respuesta emocional cálida y amistosa. En contraste con esto, los varones han de ser agresivos sexualmente o bien de respuestas prontas al ataque de otros, independientes en las situaciones problemáticas: deberán saber suprimir sus emociones intensas, especialmente de dolor o ansiedad” (Burin, 2002, p. 193).

La ideología patriarcal se ha valido de algunas condiciones biológicas de las mujeres –por ejemplo, su capacidad reproductiva- para elevarlas a la categoría más general de atribución de rasgos psicosociales. Mediante este mecanismo se determina un lugar y un papel en la cultura, prescribiendo ciertas conductas apropiadas, y censurando otras como inadecuadas (Burin, 2002, p.191).

En las instituciones educativas se despliegan prácticas y discursos por parte de los adultos que reproducen estos estereotipos de género sexistas, habilitando unas conductas para los niños y otras para las niñas. A continuación reproducimos una tabla presentada por InMujeres (2008, p.31) en la que podemos observar como lo

analizado anteriormente se expresa en la vida cotidiana de las instituciones educativas.

Conducta infantil	Interpretación y respuesta de la persona adulta	Posibles consecuencias para el desarrollo
MOVILIDAD O INQUIETUD	Niño: si desea jugar se le estimula	Activo
	Niña: si está nervios, se la tranquiliza	Pasiva
LLANTO	Niño: no se le permite llorar	Aprende a controlar sus emociones
	Niña: se le permite llorar	Manifiesta sus emociones
LENGUAJE	Niño: Adjetivos aumentativos, se habla menos con ellos.	Fuerza, superioridad. Menos capacitado para la comunicación.
	Niña: Adjetivos diminutivos. Se habla más con ellas.	Debilidad, inferioridad. Más capacitada para el lenguaje.
JUEGOS	Niños: juegos más bruscos, físicos. Con más variedad de juguetes.	Fuerza, valentía. Mayor dominio espacial y mejores posibilidades de exploración.
	Niña: juegos más tranquilos, juguetes menos variados.	Fragilidad, menos dominio espacial. Menores posibilidades de exploración.
AGRESIVIDAD	Niños: se considera normal y en parte deseable.	Independencia y capacidad de defensa.
	Niña: no es propia de ellas	Dependencia, sumisión. Aceptación pasiva de la agresividad.

Si pensamos en la incidencia de los estereotipos de género en la violencia hacia las mujeres, podríamos pensar que “la acción violenta vendría provocada por la no satisfacción de las expectativas de un género respecto al otro, razón por la cual sería correcto denominar a estas conductas como acciones de violencia de género” (Cantón Román, 2003, p. 7).

El contexto cultural desempeña un papel importante al definir los mecanismos por los que la desigualdad de géneros y otros factores influyen en la violencia (...) Varios estudios confirman el hecho de que los hombre criados en estructuras familiares patriarcales en las que se estimulan los papeles tradicionales tienen mayores probabilidades de convertirse en adultos violentos, en comparación con los hombres criados en hogares más igualitarios (Pizarro, 2005, p.29).

Sherman (1970) explica que “hay evidencias considerables que indican que no es mentalmente saludable para una mujer ser femenina, al menos en el sentido estereotipado (...) las evidencias indican que la pasividad-dependencia no es mentalmente saludable” (Burin, 2002, p.194).

Burin explica por qué, desde el punto de vista psicoanalítico, es importante desarrollar una actitud activa:

La posición activa es una posición preferida del Yo, frente a los impulsos del Ello y las demandas del Superyó, porque permite elaborar traumas anteriores sufridos pasivamente, porque ayuda a organizar mejores y más plásticos mecanismos de defensa, porque estimula hacia una mayor inclinación yoica hacia las posibilidades futuras más que la inclinación unilateral hacia las experiencias del pasado, porque propicia la búsqueda y gestación de nuevos deseos, etc. (Burin, 2002, p. 195)

La pasividad y dependencia en las mujeres, las posicionan en una situación de máxima vulnerabilidad, y define una forma de vínculo entre hombres y mujeres que funciona como campo fértil para facilitar cualquier situación de violencia hacia las mujeres. Este tipo de mandatos socioculturales predisponen relaciones de género inequitativas, imponiendo un lugar de fortaleza y poder para los varones y de sumisión para las mujeres.

Este modelo de feminidad lleva a las mujeres a reprimir hasta la agresividad más adaptativa, dejándolas sin capacidad de respuesta o herramienta posible para hacerle frente a los efectos nocivos del modelo patriarcal. Canterla (1993) afirma que “*la otra cara de la mujer maltratada es la santa esposa abnegada*” (Cantón, 2003, p. 7).

Estos discursos sociales funcionan como silenciadores de los actos de violencia cometidos por los varones hacia las mujeres. Naturalizan estas pautas de comportamiento, encubren el verdadero impacto social y personal que conllevan, y minimizan la situación al entenderlo como un fenómeno marginal. Por todo esto, las mujeres víctimas de violencia niegan su situación e incluso llegan a encubrir al agresor. “Muchas de las mujeres que hoy sufren la violencia de género han sido educadas en una sociedad donde la mujer era una más de las propiedades del hombre” (Cantón, 2003, p. 9)

Por otra parte, las estadísticas indican que la gran mayoría de los victimarios carecen de patología psiquiátrica, y se estima que estas manifestaciones agresivas son producidas por el ideal de masculinidad que inhabilita cualquier tipo de resistencia o cuestionamiento por parte de la mujer, lo que provoca una herida narcisista en el varón que lo impulsa a cometer un acto de violencia. Además de que el modelo social imperante de masculinidad naturaliza la agresividad en los hombres.

Kaufman (1994) manifiesta que “el poder colectivo de los hombres no sólo radica en instituciones y estructuras abstractas sino también en las formas de interiorizar, individualizar, encarnar y reproducir estas instituciones, estructuras y conceptualizaciones del poder masculino” (p.6) Esto es denominado por el autor como “el trabajo de género de una sociedad”. Entiende la noción de género como algo en movimiento e interacción con el mundo que nos rodea. “La noción de trabajo de género sugiere que existe un proceso activo que crea y recrea el género, que este proceso puede ser permanente, con tareas particulares en momentos particulares de nuestras vidas y que nos permite responder a relaciones cambiantes de poder de género.” (Kaufman, 1994, p.7)

PROMOCIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO

Para comenzar resulta necesario realizar una distinción entre prevención y promoción. Ambos conceptos se encuentran estrechamente relacionados, pero a la vez presentan diferencias fundamentales. Según Czeresnia (1999) las diferencias radican en los siguientes aspectos:

El término "prevenir" tiene significado de "preparar"; llegar antes de; disponer de manera que evite (daño, mal), impedir que se "realice" (Ferreira, 1986). La prevención en salud "exige" una acción anticipada (...) "Promover" tiene el significado de dar impulso a: fomentar, originar, generar (Ferreira, 1986). Promoción de la salud se define, tradicionalmente, de manera más amplia que prevención, pues se refiere a medidas que "no se dirigen a una determinada enfermedad o desorden, pero sirven para aumentar la salud y el bienestar generales" (Leavell & Clark, 1976:19). Las estrategias de promoción enfatizan la transformación de las condiciones de vida y de trabajo que conforman la estructura subyacente a los problemas de salud, demandando un abordaje intersectorial (Terris, 1990)" (Czeresnia, 1999, p.5)

Entendemos que promover habilita a nuevas posibilidades, implica una apertura hacia nuevas realidades que permitan otras formas de ser y estar en el mundo. Mientras que prevenir implica evitar una acción, anticiparse a una consecuencia no deseada y actuar.

Luis Bonino Méndez (2001) plantea que para erradicar la violencia masculina deben implementarse una serie de acciones de prevención y promoción, estructuradas en una estrategia articulada y transversal. A través de las mismas considera importante desnaturalizar algunos tipos de maltrato, reconociendo no sólo los casos de violencia física, sino también visualizando aquellas situaciones estereotipadas que implican roles de género inflexibles. Propone transformar las estructuras desiguales y autoritarias que desfavorecen a la mujer y a aquellos con menos poder, redefinir los modelos de masculinidad y feminidad, y generar actividades educativas, preventivas y de sensibilización destinadas a varones de todas las edades que posibiliten la visualización de la (y su) violencia masculina. En este último punto creemos necesario incluir a las mujeres, porque los roles de género sexistas y las relaciones de poder asimétricas son producidas y reproducidas por ambos géneros, y la modificación de estas relaciones depende de la sensibilización y actuación de todos y todas.

Bonino (2001) menciona al ámbito educativo y sanitario como pilares fundamentales para el trabajo de promoción y prevención en cuestiones de género. En el ámbito educativo se debe trabajar sobre la visualización de la problemática, la desnaturalización de los roles de género, la ruptura de la asociación de los varones con el poder y la violencia, etc. Mientras que en el ámbito sanitario se deben implementar estrategias de prevención primaria, secundaria y terciaria de la violencia masculina.

El abordaje de la violencia hacia las mujeres desde una estrategia de promoción de equidad de género implica necesariamente tomar una postura crítica.

Generar un pensamiento crítico sobre la vida cotidiana supone interrogar lo obvio, producir una particular distancia sobre la experiencia inmediata que permita desplegar las múltiples facetas, la diversidad de sentidos que se juegan en las prácticas de la vida cotidiana. Crítica que permita abrir visibilidad sobre las condiciones concretas de existencia, que por estar tan próximas se nos vuelvan invisibles, “naturales”. (Protesoni, pp 18-19).

La realidad de la vida cotidiana se presenta objetivada en los pensamientos y acciones de las personas, es un mundo intersubjetivo consensuado en el que se comparte un sentido común, a pesar de que existen múltiples perspectivas. Para interrogar estas construcciones sociales que adquieren categoría de Verdad, resulta necesario desnaturalizar y cuestionar las condiciones de producción de las prácticas y los discursos hegemónicos, así como también hacer un trabajo deconstructivo, desarticulando las verdades tal como son percibidas en la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva es el propio sujeto quien construye al objeto y al conocimiento, por lo que los “objetos naturales” no son más que objetivaciones fruto de un juego de convenciones. “El realismo del sentido común impregna con fuerza nuestra manera de pensar y nos hace dar por sentado que los objetos que conocemos son como son con independencia de nuestras propias características en tanto que sujetos y con independencia del conocimiento que forjamos sobre ellos” (Ibáñez, 2002).

Ibáñez (2002) plantea que debemos romper con el mito de la realidad independiente para reubicarnos desde una mirada constructivista. “La realidad no existe con independencia de las prácticas mediante las cuales objetivamos, y con ello, la construimos (...) La realidad es siempre “realidad-para-nosotros”, “realidad- desde-nuestra-perspectiva” (p.).

Pero salir de la lógica social imperante, del sentido común, tiene un alto precio. “Aún cuando pueda albergar dudas acerca de la realidad, estoy obligado a suspender esas dudas, puesto que existo rutinariamente en la vida cotidiana” (Berger y Luckmann, 1995, 41).

Una vez que nos posicionamos en una postura constructivista se abre una nueva puerta, una posibilidad de entender que toda realidad de la vida cotidiana puede ser desafiada y que toda verdad científica no es más que una construcción social. Entonces la reflexión crítica toma un nuevo lugar para poder repensarnos. “Para poder ejercer una perspectiva plenamente constructivista, es indispensable romper radicalmente con la creencia en la verdad (...) No hay nada por lo tanto que sea verdad en el sentido estricto de la palabra”. (Ibáñez, 2002)

La equidad de género y la perspectiva de género son conceptos que permiten abordar las cuestiones de género con mirada crítica desde una postura constructivista. Son

categorías que funcionan como metodología de análisis e intervención social con respecto a las cuestiones de género.

La equidad de género implica la equiparación de los derechos, deberes y obligaciones de varones y mujeres. Parte de la base de que varones y mujeres deben ser equivalentes en cuanto a las oportunidades y posibilidades de desarrollar una vida plena desde el punto de vista personal, social, laboral, profesional, etc.

Asumiendo entonces que las desigualdades entre varones y mujeres son injustas, en muchas circunstancias es preciso un tratamiento desigual para revertirlas. De esta manera la equidad de género implica igualdad de trato para varones y mujeres ante iguales circunstancias y un trato diferencial en respuesta a desiguales situaciones de partida.

En este sentido, la noción de equidad de género no implica renegar de las diferencias intrínsecas entre varones y mujeres, sino la permanente intención de que estas diferencias no se traduzcan en desigualdades de poder, de oportunidades, de derechos; es decir, en desventajas de unos/as con respecto a otros/as

La equidad es un medio o un instrumento para la igualdad, por encima de las diferencias que puedan existir y que puedan crear desventajas para unas personas frente a otras. La equidad es posible cuando se da un trato justo: hay una consideración justa de las necesidades y de los intereses propios de la diferencia. Este trato justo asegura una igualdad real, sustantiva o de hecho, aún cuando las personas expresen diferencias (InMujeres, 2011, p. 21).

La perspectiva de género es la desnaturalización y visualización de las relaciones de poder entre los géneros que desencadenan desigualdades social e históricamente construidas entre varones y mujeres, y que establecen una situación de desventaja para las mujeres. La perspectiva de género permite reconocer esta situación y así promover sociedades más equitativas.

Cuando pensamos en la desnaturalización y deconstrucción de los estereotipos de género como estrategia de promoción de equidad de género, estamos abordando esta temática con perspectiva de género. El objetivo es proteger, dignificar y empoderar a las mujeres para que puedan alcanzar la autonomía necesaria para la autorrealización personal y colectiva. Así como también se pretende lograr relaciones de poder más

equitativas entre varones y mujeres, y una sociedad igualitaria y justa para todos y todas.

Burin (2002) afirma que “es necesario un cuestionamiento de los paradigmas vigentes sobre el género sexual femenino y su incidencia sobre la salud mental de las mujeres, mediante un trabajo crítico que permita la deconstrucción de tales paradigmas y de un trabajo reestructivo que conduzca a la generación de nuevos paradigmas que incluyan la *perspectiva de las mujeres*” (p.199)

Será necesario poner en marcha el juicio crítico, ante la fuerza que opera, sobre la estructuración del aparato psíquico, el estereotipamiento de los géneros sexuales. La educación sería uno de los terrenos privilegiados en los cuales podrían ensayarse, evaluarse y legitimarse tales técnicas, para propiciar transformaciones sobre las condiciones de salud mental de las mujeres (Burin, 2002, pp. 195-196).

EL ABORDAJE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Para la promoción de equidad de género en la infancia consideramos que es fundamental implementar una estrategia articulada y transversal, que implique un abordaje intersectorial e interinstitucional que permita hacer frente a los múltiples aspectos de esta problemática. En este trabajo consideramos la dimensión educativa, específicamente en relación a la desnaturalización y deconstrucción de los estereotipos de género producidos y reproducidos en el seno de las intuiciones educativas, pero creemos que esto debería ser parte de una estrategia integral en la que se consideren los distintos espacios simbólicos fundamentales en la construcción de las subjetividades de niños y niñas.

Las relaciones de género son aprehendidas en los procesos de socialización que se dan en los entornos normativos y culturales como la familia, los grupos de pares o las instituciones educativas. (Herrera, 2015, p. 26)

En este sentido, Althusser (1989) plantea que las instituciones educativas funcionan como aparatos ideológicos del estado, que garantizan a partir del ejercicio del poder del estado, la reproducción de las relaciones de producción. Al hablar de ideología alude al “sistema de ideas, de representaciones, que domina el espíritu de un hombre o un grupo social” (p.195). Y explica que la ideología que prima en todos los aparatos

ideológicos del estado es la ideología de la clase dominante. El dominio y poder sobre los aparatos ideológicos del estado es fundamental para la lucha de clases.

Ninguna clase puede detentar durablemente el poder del estado sin ejercer al mismo tiempo su hegemonía sobre y en los aparatos ideológicos del estado. Y nos basta un solo ejemplar de prueba: la mayor preocupación de Lenin era revolucionar el aparato ideológico del estado en el nivel de las escuelas para permitir que el proletariado soviético, que había conquistado el poder del estado, asegurara el futuro de la dictadura del proletariado y el paso al socialismo (...) Los aparatos ideológicos del estado pueden no solo ser la *piedra de toque*, sino también el *lugar* de la lucha de clases y, a menudo, de formas encarnizadas de la lucha de clases (p. 191)

Para Althusser (1989) en las escuelas se enseñan contenidos específicos que preparan a las personas para ocupar distintos lugares de la producción, y a la vez, se enseñan normas morales y patrones de conductas que son en definitiva reglas establecidas por las clases dominantes.

La escuela (pero también otras instituciones del estado, como la iglesia u otros aparatos, como el ejército) enseñan ciertos tipos de “saber hacer” pero de manera que aseguren el sometimiento a la *ideología dominante* o el dominio de su “práctica”. Todos los agentes de la producción, de la explotación y de la represión, sin que haga falta mencionar a los “profesionales de la ideología” (Marx) deben estar, de un modo u otro, “penetrados” por esta ideología para asumir “conscientemente” su tarea (pp.185-186).

El autor plantea que en las formaciones capitalistas, el aparato ideológico escolar reemplaza al aparato ideológico de la Iglesia, convirtiéndose en el aparato ideológico del estado dominante. La hipótesis que el autor propone es que la diada iglesia/familia ha sido superada por la escuela/familia.

En el aparato ideológico escolar se da, de forma silenciosa, la reproducción de las relaciones de producción, es decir, la reproducción de las relaciones capitalistas de explotación. Y estas “enseñanzas”, impartidas por las instituciones educativas que sirven para el beneficio de la clase dominante, están naturalizadas, ya que las/os maestras/os se presentan como personas objetivas, y las escuelas son pensadas como un medio neutro, desprovisto de cualquier ideología.

Siguiendo este paradigma, y pensando desde una perspectiva de género, podemos considerar a las escuelas como grandes formadoras de sujetos aptos para cumplir el rol y los estereotipos de género que le son asignados desde el punto de vista social, político, cultural, económico, etc. Todos los/as niños/as, sin excepción, deben transitar estos espacios desde muy pequeños y en momentos de máxima vulnerabilidad y permeabilidad. Así aprehenden normas sociales y patrones culturales propios de la ideología patriarcal dominante, para luego reproducirlos en su vida cotidiana. Por lo tanto, podemos pensar a las escuelas como aparatos ideológicos del estado al servicio de la ideología patriarcal, en donde se reproducen relaciones de género propias de la cultura patriarcal, perpetuando la existencia un grupo dominante y otros vulnerados en sus derechos y oportunidades.

Consideramos fundamental problematizar los estereotipos de género sexistas promovidos en las instituciones educativas, que perpetúan relaciones asimétricas de poder entre los géneros. Si se trabaja con actitud crítica estos temas desde la infancia se podrá lograr una sociedad equitativa y justa para todos y todas.

La socialización de los niños y las niñas suele reflejar las normas y los valores culturales (...) Este hecho resalta la necesidad de establecer normas y actitudes sociales que favorezcan la igualdad de los géneros. Para poder llevar a cabo intervenciones contra la violencia, es importante comprender que éstas normas sociales que perdonan y legitiman la violencia contra la mujer contribuyen a elevar sus niveles por lo que los programas educativo- preventivos deberán abocarse a contrarrestarlas (Pizarro, 2005, p.30)

Esto implica trabajar con los agentes de la educación que están en contacto cotidiano con niños y niñas, incluyendo aquellos que también forman parte de dichas instituciones e inciden de forma directa en la formación de subjetividades (maestros/as, docentes, educadores/as, psicólogos/as, psicomotricistas, autoridades, etc.). De esta forma, se pretende problematizar los discursos y prácticas sociales que se tejen en torno al género, y así lograr desarticular con actitud crítica aquellas construcciones sociales que determinan roles estereotipados para varones y mujeres. Por lo que se debe formar, a los distintos actores de la enseñanza con perspectiva de género, y así lograr una mirada y escucha que integren la equidad de género a la función educativa.

Consideramos que la inclusión de la perspectiva de género en las instituciones educativas no debería depender de la conciencia personal de los jerarcas de esa institución, ni de algunos/as maestros/as con mayor capacidad crítica. En palabras de Althusser, podemos pensar que existen “maestros que, en condiciones espantosas, tratan de volver contra la ideología, contra el sistema y contra las prácticas en las cuales están inmersos, las pocas armas que pueden hallar en la historia y en el saber que “enseñan”. Son verdaderos héroes. Pero son pocos, y como la mayoría ni siquiera sospecha del “trabajo” que el sistema (que los supera y aplasta) los obliga a hacer, ponen todo su entusiasmo e ingenio en el esfuerzo por cumplirlo con toda conciencia” (p. 195)

Creemos que es necesario que la perspectiva de género esté presente en todas las instituciones educativas y en todos los salones de clase, y que se promueva la inclusión de juegos no sexistas, del lenguaje inclusivo, de la equidad de género en cada una de las consignas establecidas y en los temas trabajados en estos espacios. Y que se promueva firmemente vínculos saludables entre niñas y niños, habilitando y potenciando todas las cualidades presentes en cada uno, sin limitar el horizonte de posibilidades por la condición de género.

“Experimentar una propuesta educativa no sexista en este momento de la vida –tanto desde los centros educativos como desde sus familias- establecerá las bases para adquirir nuevas vivencias, relacionarse e interactuar con las demás personas. Los nuevos vínculos pueden reproducir los modelos existentes o construir alternativas de relacionamiento entre varones y mujeres” (InMujeres, 2008, p.27)

PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

“Es importante la coherencia entre las dimensiones de lo que se hace, lo que se dice y lo que se siente en el trabajo con niños” (InMujeres, 2008, p.27)

A continuación comentaremos algunas estrategias posibles para lograr la equidad de género en las instituciones educativas a partir de la desnaturalización y deconstrucción de los estereotipos de género.

En primer lugar consideramos fundamental formar con perspectiva de género a los equipos de trabajo de las instituciones educativas. De esta forma se pretende concientizar sobre las cuestiones de género a las personas involucradas en la educación de los niños y las niñas, y así funcionar como agentes promotores de la equidad de género.

Un segundo aspecto relevante es la inclusión de las familias en actividades que tengan por finalidad la promoción de equidad de género, considerando su rol como formadores de subjetividades desde edades tempranas. El objetivo es concientizar a los referentes primarios sobre esta problemática y generar estrategias conjuntas que permitan lograr una educación con equidad de género más allá de los muros de las instituciones educativas.

Y en tercer lugar, creemos que se debe reflexionar con actitud crítica acerca de las prácticas y los discursos presentes en la vida cotidiana de las instituciones educativas.

En este sentido es necesario modificar las expectativas que se tienen con respecto a las características de los niños y las niñas, y comprender que no existen diferencias determinadas por el género en cuanto a las necesidades, posibilidades o intereses. Se pretende lograr respuestas iguales frente a situaciones iguales, sin distinción de género, ofreciendo un modelo de educación equitativo y la posibilidad de ser tratados como personas más allá de ser niños o niñas.

Algunas de las estrategias posibles:

- Estimular la participación de niños y niñas en actividades que han sido históricamente atribuidas a alguno de los géneros. Por ejemplo: en los niños fomentar la plástica, la pintura y la audición. Y en las niñas promover actividades corporales que les permitan desarrollar su destreza física y poner en práctica la fuerza.
- Realizar una evaluación crítica de la utilización y distribución de los recursos en los centros educativos. Es fundamental disponer y ofrecer todos los juguetes y

materiales para niños y niñas, sin distinción de género, así como también evitar la presencia de símbolos culturales relacionados a la distinción de género, por ejemplo: el color rosado para las niñas y el azul para los varones. Más bien que todos los colores son para todos y todas.

- Prestar atención al espacio físico de las instituciones y generar ambientes que integren los géneros y propicien intercambios fluidos y armoniosos. Por ejemplo, pueden evitarse los rincones de juego de niñas y de niños por separado.
- Evaluar la presencia de juguetes sexistas que determinen formas de masculinidad y feminidad estereotipadas, como los muñecos de acción que simbolizan masculinidades fuertes, poderosas y violentas, o las muñecas que simbolizan mujeres objeto, amas de casa, esposas y madres.
- Reflexionar acerca de las interacciones que surgen a partir de los juegos y los juguetes, abriendo la posibilidad, siempre que sea necesario, de discutir sobre los contenidos que se presenten. Se debe intervenir siempre que las dinámicas de juego refuercen estereotipos sexistas o relaciones de poder asimétricas entre varones y mujeres.
- Tener en cuenta el contenido de los libros y la música, ofreciendo historias y canciones que promuevan estereotipos de género flexibles y reflejen vínculos saludables entre los géneros. Por ejemplo, libros con princesas y príncipes azules pueden ser omitidos, y canciones como “Arroz con Leche” pueden ser obviadas. En este sentido, el año pasado se han publicado libros con equidad de género que resultan interesantes para añadir a la biblioteca escolar. Hablamos de la colección “Antiprincesas”, editada por Chirimbote (Chile), en la que se ofrecen biografías para niños y niñas sobre Frida Kahlo, Violeta Parra y Juana Azurduy.
- Incluir la perspectiva de género en los programas curriculares académicos. Los contenidos trabajados a lo largo de los cursos deben incluir también personajes femeninos, históricos o actuales, que hayan sido reconocidas desde lo social, económico, político y/o cultural.

- Utilizar un lenguaje inclusivo en las actividades, consignas y tareas de los niños y las niñas, así como en los comunicados institucionales internos o en la comunicación con las familias. Esto implica incorporar la perspectiva de todos y todas, dejando de lado el androcentrismo, cuidando las omisiones y expresiones descalificativas hacia algunos de los géneros.
- Reflexionar acerca de las habilitaciones y prohibiciones hacia niñas y niños por su condición de género. La repartición de tareas y responsabilidades debe ser por igual, con el objetivo de que tanto niñas como niños experimenten distintos roles sin importar su género. En definitiva se pretende dar un lugar a cada niño o niña en las instituciones educativas según sus deseos e intereses, y no de acuerdo a las expectativas de los adultos por su condición de género.

Lo expuesto anteriormente son sólo algunas sugerencias que se pueden implementar en las instituciones educativas para lograr una educación con equidad de género, pero reconocemos que existen más, dependiendo de las posibilidades de cada institución y de la imaginación o inquietud de cada maestro/a referente.

CONCLUSIONES

Creemos que si bien el conocimiento de cifras alarmantes de violencia hacia las mujeres ha impactado con fuerza en la opinión pública de nuestro país, aún no se ha logrado despertar la conciencia de las múltiples formas “sutiles” de violencia de género

a las que nos enfrentamos en nuestra vida cotidiana. Consideramos que los discursos patriarcales aún impregnan con fuerza las formas de sentir, pensar y actuar de hombres y mujeres, naturalizando, invisibilizando y hasta justificando estereotipos de género sexistas que determinan relaciones asimétricas de poder entre los géneros.

Para poder visibilizar esta situación es necesario derrocar prácticas y discursos sociales, científicos, filosóficos, religiosos y políticos que legitiman esta violencia. Estos discursos son los que conforman el sentido común y las subjetividades, por lo que son reproducidos tanto por varones como mujeres.

Consideramos que la violencia hacia las mujeres ha sido considerada desde distintos aspectos preventivos, pero no se ha logrado ahondar lo suficiente en estrategias de promoción de equidad de género para hacerle frente a esta problemática. También observamos que las estrategias preventivas han tenido mayor lugar en las instituciones de salud, dejando de lado las instituciones educativas como lugar clave para el abordaje de esta problemática. Y notamos que las estrategias están mayormente destinadas a los adultos, dejando a los niños y las niñas un lugar más pasivo e invisible en este proceso de transformación social.

Desde nuestra perspectiva entendemos que es urgente la incorporación de esta temática a los centros de enseñanza docente y las instituciones de educación del país. Una vez que el sistema educativo haya apuntalado todos sus recursos (humanos y materiales) con perspectiva de género, podríamos pensar en el abordaje de esta problemática desde una estrategia integral e inclusiva.

Quisiéramos reflexionar acerca de la necesidad de formar a los agentes educativos con perspectiva de género para que puedan convertirse en promotores de equidad de género, estimulando a los niños y las niñas a aprehender el mundo con actitud crítica. La idea es que a través de las instituciones educativas y de todos los actores implicados se puedan lograr ciertas transformaciones socioculturales que permitan erradicar los estereotipos de género sexistas impuestos por el sistema patriarcal, y equilibrar la distribución desigual de poder entre hombres y mujeres. De esta forma se busca contribuir al desarrollo de vínculos saludables entre varones y mujeres, eliminando toda forma de violencia y discriminación hacia las mujeres.

El desafío que proponemos es reflexionar acerca de nuevas formas de socialización e intercambio con los niños y las niñas de nuestra sociedad, para poder criar y educar

personas íntegras, amorosas, con conciencia y respeto hacia el/la otro/a, y así fomentar el desarrollo de una vida plena, digna, con libertad, justicia y equidad de género para todos y todas.

Para alcanzar esta meta debemos desnaturalizar y deconstruir los estereotipos de género sexistas para dar paso a masculinidades y feminidades más flexibles, líquidas, que habiliten y potencien a nuestra especie, que ofrezcan oportunidades para todos y todas, y que reproduzcan relaciones equitativas y respetuosas entre los géneros, y así permitir la emergencia de personas abiertas a la complejidad, multiplicidad y diversidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allegue, R. Carril, E. (2000) El género en la construcción de subjetividad. En: De Souza, L. Guerrero, L. Muñiz, A. (comp.) *Femenino –Masculino. Perspectivas Teórico Clínicas*. Montevideo: Psicolibros.

Allegue, R. (2007) El género como categoría relacional. La construcción de las identidades femenina y masculina. En *Masculino/Femenino*. Montevideo: UdelaR.

Aguilar García, T (2004) *El sistema sexo-género en los movimientos feministas*. Revista Laguna, España, 119-125.

Banchs, M. A. (2001). *Espacio público, espacio privado, violencia invisible*. XVIII Congreso Interamericano De Psicología.

Berger, P; Luckmann, T. (1995) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aire: Ed. Amorrortu.

Bonder, (1998) Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente. En: *Género y Epistemología: Mujeres y Disciplinas*. Chile: Programa Interdisciplinario de Estudios de Género (PIEG). Universidad de Chile.

Bonino Méndez, L. (2001) *Violencia de género y prevención. El problema de la violencia masculina*. Recuperado el 24 de noviembre 2015 en: http://hombressinviolencia.org/docs/VIOLENCIA_PREVENCION.pdf

Bourdieu, P. (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Burin, M. (2002) *Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y Salud Mental*. Buenos Aires: Ed. Librería de Mujeres.

Cantón Román, B. (2003) *La importancia del factor género en la violencia contra la mujer: un enfoque psicológico y social*. Recuperado el 24 de noviembre 2015 en: https://www.unifr.ch/ddp1/derechopenal/obrasportales/op_20080612_19.pdf

Colás Bravo, P. y Villaciervos Moreno, P. (2007) *La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes*, Revista de Investigación Educativa, 25 (1): 35-58

Dorola, E. (1988) La naturalización de los roles y la violencia invisible. En: Giberti, E. y Fernández, A. M (compiladoras) *La mujer y la violencia invisible*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.

Folle, A. (2008) Trazos. Vida cotidiana y género. En: Fernández Romar, J. y Protesoni, A. (compiladores) *Psicología Social: subjetividad y procesos sociales*. Montevideo: Psicolibros.

Giberti, E. y Fernández A. M. (1992). *La Mujer y la Violencia Invisible*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana

Gómez Suarez, A (2010) *Los sistemas sexo/género en distintas sociedades*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis) (130): 61-96.

Goncálvez, L. (2005) La metodología genealógica y arqueológica de Michel Foucault. En M.Folle y A. Protesoni (compiladoras) *Tránsitos de una Psicología Social*. Montevideo: Psicolibros

Güida, C. y López, A. (2000) *Aportes de los estudios de género en las conceptualizaciones sobre masculinidades*. Montevideo: Cátedra Libre Salud Reproductiva, Sexualidad y Género, Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Herrera Soromano, T. (2015) *Violencia domésticas. El discurso y la realidad*, Montevideo: PalabraSanta.

Ibañez Gracia, T. (2002) *¿Cómo se puede no ser constructorista hoy en día?*. *Revista de Psicoterapia*, Vol. III. (12): 245-257.

InMujeres (2008) *Inclusión del enfoque de género en educación inicial. Manuales para docentes, educadoras y educadores. Primeros pasos*. Recuperado el 20 de marzo 2016 en:
<http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/40690/1/manualprimerospasos.pdf>

InMujeres (2009) *Guía didáctica. Vivir sin violencia está buenísimo*. Recuperado el 20 de marzo 2016 en:

[http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/19643/1/3_guiadidacticavivirsinviolenciafi
nal=2009.pdf](http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/19643/1/3_guiadidacticavivirsinviolenciafi
nal=2009.pdf)

Instituto Canario de la Igualdad (2007) *Guía para la atención a mujeres víctimas de violencia de género*. Recuperado el 4 de diciembre 2016 en:
<http://www.gobcan.es/igualdad/>

Kaufman, M. (1994) *Los hombres, el feminismo y las expresiones contradictorias del poder entre los hombres*. Recuperado el 20 de noviembre de 2015 desde
<http://www.michaelkaufman.com/wp-content/uploads/2008/12/loshombres-el-feminismo-y-las-experiencias-contradictorias-del-poderentre-los-hombres.pdf>

Lamas, M. (2002) *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus.

Lamas, M. (1999) Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. En: *Papeles de Población*, 5, (21): 147-178. México: Universidad Autónoma del Estado de México Toluca.

Naciones Unidas (1994) Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. Recuperado el 20 de noviembre 2015 en:
[http://www.cepal.org/oig/noticias/noticias/7/55077/Declaracion_sobre_la_eliminacion_d
e_la_violencia_contra_la_mujer.pdf](http://www.cepal.org/oig/noticias/noticias/7/55077/Declaracion_sobre_la_eliminacion_d
e_la_violencia_contra_la_mujer.pdf)

Pizarro, H (2005) *Violencia de género. El desequilibrio de poder*. Recuperado el 25 de noviembre 2015 desde http://ovsyg.ujed.mx/docs/biblioteca-virtual/Violencia_de_genero_el_desequilibrio_del_poder.pdf

Protesoni, A (2008) La vida cotidiana un campo de problemáticas. En: Fernández Romar, J. y Protesoni, A. (compiladores) *Psicología Social: subjetividad y procesos sociales*. Montevideo: Psicolibros.

Ramírez, N. (2012) Proceso de identificación en niñ@s víctimas de violencia de género y pilares en el tratamiento. España: Revista IPSI, Facultad de Psicología, 15 (1) 33 - 45.

Red uruguaya contra la violencia doméstica y sexual (2013) *Violencia basada en género*. Recuperado el 30 de noviembre 2015 desde <http://www.violenciadomestica.org.uy/publicaciones/Lib1%20Violencia%20de%20genero-L.pdf>

Scott, J. (1993) El género: una categoría útil para el análisis histórico. En: Cangiano M. Dubois, L (comp.) *Teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Scott, J. (1992) Igualdad vs. Diferencia: los usos de la teoría postestructuralista. En *Debate feminista*, 3, (5): 85-104.

Varela; Nuria (2013) *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B, S. A.