



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE HIDALGO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA SALUD
ÁREA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA

PARENTALIDAD Y DISCURSO: CONSTRUYENDO GÉNERO A TRAVÉS DE PALABRAS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

FABIOLA CANO ARTEAGA

DIRECTORA: DRA. DAYANA LUNA REYES

CODIRECTOR: DR. SANTOS NOÉ HERRERA MIJANGOS



HIDALGO, JUNIO 2018



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Instituto de Ciencias de la Salud
School of Health Sciences
Área Académica de Psicología
Department of Psychology

26 de junio de 2018
Asunto: Autorización de impresión formal

DRA. REBECA MARÍA ELENA GUZMÁN SALDAÑA
JEFA DEL ÁREA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA
Head of academic psychologyc area

Manifetamos a usted que se autoriza la impresión formal del trabajo de investigación de la pasante **Fabiola Cano Arteaga**, bajo la modalidad de Tesis cuyo título es: **"Parentalidad y discurso: construyendo género a través de palabras"** debido a que reúne los requisitos de decoro académico a que obligan los reglamentos en vigor para ser discutidos por los miembros del jurado.

"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"

Nombres de los Docentes Jurados	Cargo	Firma de Aceptación del Trabajo para su Impresión Formal
Dr. Jorge Gonzalo Escobar Torres	Presidente	
Dra. Dayana Luna Reyes	Primer Vocal	
Dr. Santos Noé Herrera Mijangos	Segundo Vocal	
Mtra. Karmina García Gómez	Tercer Vocal	
Mtra. María Eugenia Zaleta Arias	Secretario	
Dra. Leticia Bautista Díaz	Suplente	
Lic. Edgar Vertty Rodríguez	Suplente	



Circuito Ex Hacienda La Concepción S/N
Carretera Pachuca Actopan
San Agustín Tlaxiaca, Hidalgo, México; C.P. 42160
Teléfono: 52 (771) 71 720-00 Ext.5104, 5118 y 4313
psicologia@uaeh.edu.mx

Agradecimientos

A la Dra. Dayana y al Dr. Noé, por su apoyo constante y sus invaluable consejos que guiaron este proceso de investigación

A las y los sinodales por sus acertadas correcciones que contribuyeron a mejorar este escrito

A Juan Carlos, Fanny, Héctor y Enrique, por su amistad y su valiosa ayuda en el trabajo de campo

A las y los docentes que participaron en el jueceo por sus comentarios y sugerencias que orientaron la creación del material de estímulo

Un especial agradecimiento a las madres y los padres de familia que participaron en los grupos de discusión, cuyos comentarios y experiencias posibilitaron y enriquecieron esta investigación

A las instituciones que permitieron realizar el trabajo de campo, facilitando espacios y mobiliario

A mamá y papá, que siempre han estado detrás de todos mis logros y a mi lado toda la vida

No olvido a Chofi y a Leo, que me ayudaron más de lo que creen

Así como a todas las personas que directa o indirectamente contribuyeron a este trabajo de investigación

ÍNDICE	Pág.
Resumen	1
Introducción	2
Capítulo 1. La parentalidad como constructo teórico y como experiencia de vida	5
1.1 La familia y las figuras parentales	5
1.2 Lazos afectivos al interior de la familia	8
1.3 Prácticas parentales y estilos de crianza	9
1.4 Competencias parentales y nuevas tecnologías	10
1.5 Diversidad de prácticas parentales y visión crítica de su lugar en la sociedad actual	12
Capítulo 2: La categoría analítica género	16
2.1 Aportes teóricos a la categoría género y su caracterización	17
2.1.1 Roles, estereotipos e identidad de género	20
2.1.2 Trabajo doméstico no remunerado: las dobles y triples jornadas	21
2.1.3 La interseccionalidad como herramienta para complejizar el estudio del género	23
2.1.4 Los estudios de género y las masculinidades	24
2.1.4 ¿Es posible modificar el género? Las posibilidades de cambio y la importancia de estudiar la categoría género	25
2.2 Las prácticas discursivas como una vía de acceso al estudio de fenómenos sociales	27
2.2.1 Micro y macro discursos y su análisis crítico	28
2.2.2 Prácticas discursivas y parentalidad	30
2.2.3 El género y sus discursos	31
Capítulo 3: Dispositivo metodológico	32
3.1 Material de estímulos, filtros y jueceo	37
3.2 Procedimiento general de desarrollo de los grupos de discusión	41

Capítulo 4. Como dice el dicho “no aprendemos a ser padres” pero sí nos podemos capacitar: Análisis de un grupo de madres y padres en escuela pública	47
4.1 Inserción al campo	48
4.2 De parentalidad y género: analizando discursos de madres y padres de familia	51
4.3 Relaciones dentro de la familia	51
4.4 Experiencias de la infancia: pasar de ser hijas e hijos a ser madres y padres	54
4.5 Valores	56
4.6 Roles maternos y paternos dentro de la familia	58
4.7 Acceso a la información	60
4.8 Prácticas parentales y estrategias de educación	64
4.9 Preocupaciones parentales: suicidio y consumo de sustancias	67
4.10 Reglas, límites y el deber ser	71
4.11 Estereotipos de género	73
4.12 Relaciones de pareja	74
4.13 Machismo y violencia en las relaciones	76
4.14 Diversidad sexual	80
4.15 División sexual del trabajo y trabajo doméstico no remunerado	81
Capítulo 5. Ya nadie agarra un libro, ya nadie juega en las calles y ahora, definitivamente, la tecnología nos absorbió: Análisis de un grupo de madres y padres en escuela privada	83
5.1 Inserción al campo	83
5.2 Análisis de los discursos parentales y de las construcciones de género en niñas y niños	86
5.3 Experiencias de la infancia: pasar de ser hijas e hijos a ser madres y padres	86
5.4 Roles maternos y paternos dentro de la familia	88
5.5 Prácticas parentales y estrategias de educación	89
5.6 Acceso a la información	91

5.7 TIC: Las prácticas parentales en una era digital	93
5.8 Comunicarse y fomentar el diálogo	101
5.9 Expresión de emociones y sentimientos	103
5.10 Reglas, límites y el deber ser	105
5.11 Estereotipos de género	107
5.12 Deportes	108
5.13 Diversidad sexual	114
5.14 División sexual del trabajo y trabajo doméstico no remunerado	116
Capítulo 6. Discusiones finales	120
6.1 Discusión de los objetivos de la investigación	120
6.2 Análisis crítico del dispositivo metodológico: límites y alcances	129
6.3 Propuestas para futuras investigaciones	133
6.4 Dime sobre qué investigas y te diré quién eres: un análisis de mi implicación como investigadora	135
Referencias	137

ÍNDICE DE TABLAS

Número	Título	Pág.
Tabla 1	Enunciados del material de estímulo	40
Tabla 2	Datos generales de los grupos de discusión	41
Tabla 3	Lista generada a partir primeras revisiones	44
Tabla 4	Lista final de ejes, categorías e indicadores	45
Tabla 5	Categorías emergentes similares en grupos de discusión	123
Tabla 6	Categorías emergentes diferenciadas en grupos de discusión	124

ÍNDICE DE ANEXOS

Número	Título	Pág.
--------	--------	------

Anexo 1	Enunciados sometidos a jueceo	143
Anexo 2	Entrevistas breves para jueceo	144
Anexo 3	Matriz de datos de jueceo	145
Anexo 4	Guía de grupo de discusión	155
Anexo 5	Estrategias de convocatoria: cartel y volantes	157
Anexo 6	Matriz de datos de grupos de discusión	159
Anexo 7	Proyecto entregado a escuela primaria privada	165

Resumen

La familia es un importante ámbito productor y reproductor de roles y estereotipos de género, por lo que estudiar las prácticas parentales puede arrojar información importante para comprender las construcciones de género que se aprenden en la niñez. El presente estudio tiene como objetivo comprender las formas en que las prácticas discursivas en la parentalidad influyen en la construcción del género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo. El dispositivo metodológico utilizado en la investigación se construye desde un enfoque cualitativo. El trabajo de campo consistió en dos grupos de discusión conformados por madres y padres, uno se realizó en una escuela primaria pública y el otro en una privada. Las sesiones se grabaron en audio para su posterior transcripción. El análisis se realizó a la luz de una serie de ejes, categorías e indicadores que se conformaron con una retroalimentación constante entre la revisión teórica y el trabajo de campo. En cada grupo encontramos puntos de encuentro en los temas abordados por las figuras parentales, así como temas específicos para cada grupo de discusión. En las prácticas parentales analizadas identificamos discursos que tienen una importante influencia en la construcción del género en la niñez, dichas prácticas tienen un carácter intergeneracional. Las relaciones que establecen las figuras parentales con sus hijas e hijos siguen permeando diferencias respecto al género, sin embargo, encontramos que existen algunos elementos transformadores en sus prácticas parentales.

Palabras clave: Parentalidad, Género, Prácticas discursivas, Familia, Niñez

Abstract

The family is an important producer and reproducer of gender roles and stereotypes, so studying parental practices can provide important information to understand the constructions of gender that are learned in childhood. The objective of this study is to understand the ways in which discursive practices in parenthood influence the construction of gender in girls and boys according to the experiences of mothers and fathers in two schools in the State of Hidalgo. The methodological device used in the research is constructed from a qualitative approach. The field work consisted of two discussion groups made up of mothers and fathers, one was held in a public primary school and the other in a private one. The sessions were recorded in audio for later transcription. The analysis was carried out in the light of a series of axes, categories and indicators that were formed with a constant feedback between the theoretical revision and the field work. In each group we find meeting points on the topics addressed by the parent figures, as well as specific topics for each discussion group. In spite of the differences between the groups of mothers and fathers, in both we found gender-constructive discourses. In the analyzed parental practices, we identified discourses that have an important influence on the construction of gender in childhood, these practices have an intergenerational character. The relationships established by the parental figures with their children continue to permeate gender differences, however, we also found that there are transforming elements in their parental practices.

Key words: Parenthood, Gender, Discursive practices, Family, Childhood

Introducción

El presente trabajo de investigación tiene por objetivo: Comprender las formas en que las prácticas discursivas en la parentalidad influyen en la construcción del género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo; por lo que busca ser un aporte a los estudios de género y de la familia, así mismo, consideramos que analizar los discursos parentales y problematizar el género puede proporcionar información valiosa para futuras investigaciones respecto a estos ejes, de igual manera, reflexionar sobre dichos procesos puede ayudarnos a contribuir, aunque sea de forma mínima, a la transformación de las formas en que se configura el género en la sociedad actual.

Podemos considerar que el estudio de este tema tiene una relevancia social, por sus implicaciones en lo familiar y en los discursos que se construyen sobre el ser mujer y el ser hombre, es decir, en las construcciones genéricas. Sabemos que algunas construcciones de género bien pudieran situar a las mujeres y a las niñas en lugares vulnerables ante la violencia de género, por lo que investigaciones desde este enfoque pueden aportarnos conocimientos valiosos para la intervención psicosocial en pro de construir relaciones basadas en la igualdad y el respeto de los Derechos Humanos.

A través de un dispositivo metodológico con un enfoque cualitativo estudiamos las prácticas discursivas parentales y cómo a través de dichas prácticas comienza a construirse el género en niñas y niños. Haciendo uso de la técnica de grupos de discusión, recopilamos opiniones, ideas y experiencias de madres y padres de familia, así mismo, nos dimos a la tarea de analizar los valiosos aportes parentales que obtuvimos en el trabajo de campo que realizamos.

En el primer capítulo de nuestro estudio nos dedicamos a describir y caracterizar la parentalidad como eje temático; en esta sección nos dedicamos a pensar los lazos afectivos que se generan al interior de la familia, los estilos de crianza y las prácticas parentales, así como una visión crítica del lugar que ocupa socialmente la

parentalidad, es decir, cuáles son los significados que se le atribuyen y qué discursos emergen a su alrededor.

Mientras que en el capítulo siguiente hacemos un recorrido por aspectos importantes de la categoría analítica género, repasando aportes significativos que se hicieron a su estudio, así como el uso de dicha categoría dentro de las ciencias sociales, especialmente en la psicología. Así mismo, revisamos conceptos básicos y cómo el género se entreteje con otros determinantes sociales como la raza, la clase social o la etnia. También discutiremos sobre la importancia de estudiar el género y acerca de la posibilidad de transformar el sistema sexo-género que genera desigualdades, violaciones de derechos y violencia. Para cerrar el capítulo, dedicamos un espacio para comentar acerca de las prácticas discursivas y cómo es que en el acto discursivo podemos analizar relaciones de poder, ideologías y saberes hegemónicos, así mismo discutimos cómo los sistemas políticos, económicos y sociales juegan un papel central en las producciones discursivas de la vida cotidiana.

En el capítulo tres hacemos una descripción detallada de nuestro dispositivo metodológico, en el que describimos el proceso de consolidación de nuestro proyecto de investigación, la elección de usar un enfoque metodológico cualitativo y nuestros objetivos (general y específicos) y preguntas de investigación, así mismo, describimos las etapas de diseño del *material de estímulo* y la planeación del trabajo de campo que llevamos a cabo, que consistió en dos grupos de discusión realizados en escuelas primarias, una pública y una privada, del Estado de Hidalgo, conformados por madres y padres de familia, de igual manera hacemos una descripción general del desarrollo de dichos grupos.

Los siguientes dos capítulos corresponden a los análisis que realizamos de la información obtenida de los grupos de discusión que conformaron nuestro trabajo de campo, en cada capítulo hacemos una descripción más detallada y específica de nuestra inserción al campo en cada uno de los grupos, iniciando con el que llevamos a cabo en la escuela pública y siguiendo con el que realizamos en la privada. En cada capítulo hacemos uso de las *categorías emergentes* que

encontramos al sistematizar los datos, buscando que existiera una constante retroalimentación entre la revisión teórica y las experiencias vividas en cada uno de los grupos.

Para finalizar presentamos algunas discusiones finales, que nos permiten recapitular y retomar lo encontrado en los análisis de los grupos de discusión para discutir nuestros objetivos de investigación, de igual manera, en este apartado buscamos comentar de forma crítica los límites y los alcances del dispositivo metodológico que diseñamos para llevar a cabo nuestro trabajo de investigación, también colocamos algunas sugerencias y propuestas para futuras investigaciones. Cerramos nuestro estudio con un análisis de la implicación de la persona investigadora.

También es importante señalar que a lo largo del escrito hacemos uso de la primera persona del plural (nosotras y nosotros), esto es en razón de que el presente trabajo de tesis no es el resultado únicamente de un esfuerzo individual, es decir, se busca reconocer los aportes de las personas que de forma directa o indirecta participaron de esta investigación, por lo tanto, se pretende reconocer el esfuerzo colectivo que posibilitó la realización de este estudio. Partimos de que el conocimiento es colectivo y social.

Este trabajo es la culminación de un largo proceso de investigación, que resultó ser una experiencia emocionante y enriquecedora, así como un desafío que con cada avance nos enfrentaba a nuevos retos y cuestionamientos. Genuinamente esperamos que nuestro escrito sea del agrado de la persona lectora y le represente una experiencia significativa e interesante.

Capítulo 1. La parentalidad como constructo teórico y como experiencia de vida

El concepto de *parentalidad*, en términos generales, se utiliza “para denominar a la relación que se espera que padres y madres mantengan con sus hijos” (Bernal & Sandoval, 2013, p. 134). Pensar la relación entre madres y padres con sus hijas y/o hijos, nos remite a los modelos o estilos de crianza, la educación y el afecto necesarios para el desarrollo de niñas y niños dentro del ámbito familiar:

Las acciones parentales se asocian a emociones de alegría, dolor, tristeza, sobresalto o calma que son interactuadas con las emociones del niño. Inicialmente, durante los primeros años de vida, son las figuras parentales quienes acotan el lenguaje de sus menores intentando educar [...] dando pautas para analizar la vida cotidiana y sus significados (Loizaga, 2011, p. 74).

Los seres humanos no nacemos completamente desarrollados ni podemos ser independientes los primeros años de nuestra existencia, lo cual hace que la familia y especialmente las *figuras parentales*, sean indispensables para nuestra supervivencia y sano crecimiento.

1.1 La familia y las figuras parentales

La familia forma parte del tejido social y tiene funciones socialmente construidas, que no se quedan estáticas, sino que cambian según épocas y lugares, como señalan Sallés y Ger (2011):

El concepto de familia ha ido cambiando a lo largo de la historia de la humanidad. Su dinámica, estructura y composición han ido

adaptándose a los trepidantes cambios sociales, económicos y geográficos, pero sus funciones siguen siendo muy relevantes en nuestra sociedad (p. 49).

Al ser la parentalidad una parte fundamental de lo familiar, si éste ámbito se transforma, también lo harán las prácticas parentales.

Nuestro primer contacto con la sociedad sucede dentro de la familia, es por ello que se le considera el primer y principal agente socializador (Quesada & López, 2010), cuya función será la de educar a las nuevas generaciones:

Sobre la familia y, a menudo, sobre la figura de los padres, recae la responsabilidad de promover valores, actitudes, y comportamientos saludables y responsables que favorezcan el desarrollo sano de sus hijos, y proporcionar un contexto adecuado de desarrollo y educación para sus miembros (Sallés & Ger, 2011, p. 27).

Para Cohen (2017), la familia permite crear un orden en el cuál todos los sujetos podamos reconocer nuestro lugar, saber quiénes somos, según posibilidades dadas por nuestro lenguaje, es decir, que en un ambiente familiar nos sabemos hijas o hijos, hermanos, madres o padres y así es como ocupamos diferentes posiciones dentro de la estructura de la familia y generamos relaciones afectivas con los demás miembros. También considera que *madre* y *padre* son funciones que pueden o no corresponder a la filiación biológica.

La noción de madre y padre como funciones proviene del pensamiento psicoanalítico, en el cual señalan la importancia simbólica de dichas funciones, como es la instauración de la *ley del padre* y la significación de las relaciones inconscientes (imposibles de planear con anticipación), además de que dichas funciones trascienden a las personas reales que las desempeñan (López, 1998), de esta manera, podemos recuperar estas ideas y pensarlas en las dinámicas familiares actuales.

Así, la parentalidad nos permite no sólo considerar el papel de madres y padres biológicos, sino también, o más bien, de figuras parentales que serán aquellas personas que ejercen el rol de cuidadores, en donde no necesariamente existe una correspondencia entre el sexo de la persona y su función (por ejemplo, una mujer puede desempeñar la función paterna), permitiendo pensar las prácticas parentales en familias diversas como pueden ser las adoptivas, las homoparentales, la monoparentales, las extensas, entre muchas otras (Sallés & Ger, 2011), así, la familia ya no se define sólo como la nuclear en donde hay madre, padre e hijos y en donde los lazos sanguíneos son lo más importante, en palabras de Loizaga (2011), “la parentalidad es, sobre todo, social y supera la concepción de familia nuclear y familia biológica” (p. 71).

Es por ello que constantemente hacemos uso del término *figuras parentales*, porque se refiere al quehacer parental en el cual la maternidad y la paternidad juegan papeles importantes y, como ya lo discutíamos antes, consideramos que madre y padre son funciones que no necesariamente desempeñan los progenitores, así que en la parentalidad pueden entrar en escena más personas para ejercer dichas funciones o para complementarlas.

En relación a este tema, los autores Barudy y Dantagnan (2009), hacen una distinción clara entre la parentalidad biológica y la parentalidad social. La primera se refiere a la capacidad de procrear, mientras que la segunda, es más bien la capacidad de ser cuidadores y llevar a cabo la tarea de educar y socializar a sus hijas e hijos. Un aspecto muy importante de la parentalidad social es que la historia de vida y las experiencias en la familia de origen de madres y padres serán muy importantes para la forma en que llevarán a cabo sus funciones parentales.

Todo esto nos señala que ser la madre o el padre biológico, no necesariamente significará mayor capacidad para asumir el rol de figura parental social, aunque sea muy común observar una continuidad de la parentalidad biológica a la social en muchas familias:

Todos aquellos adultos que se implican en los cuidados y la educación de los niños y de las niñas en una comunidad están, incluso sin ser conscientes, ejerciendo una parte de la parentalidad social necesaria para asegurar el bienestar infantil (Barudy & Dantagnan, 2010, p. 35).

1.2 Lazos afectivos al interior de la familia

Generar lazos afectivos en la infancia, en especial dentro de la familia, es muy importante para la salud psíquica y emocional de las niñas y los niños, y seguirán siendo importantes a lo largo de nuestra vida:

La satisfacción de necesidades afectivas permite a los niños vincularse con sus padres y con los miembros de su familia, tejer lazos con su medio ambiente natural y humano, y desarrollar un sentimiento de pertenencia a una comunidad de seres vivos y de seres humanos (Barudy & Dantagnan, 2009, p. 64).

Las formas en que nos vinculamos afectivamente tienen mucho que ver con nuestras experiencias infantiles y nuestra historia de vida, y se extrapolan a las relaciones que construimos como figuras parentales.

Así, entre las figuras parentales y los infantes se generan relaciones de apego, dichas relaciones son necesarias para la supervivencia de niñas y niños, ya que implican la obtención de protección y cuidados. Podemos considerar que el tipo de vínculo que los infantes establecen con sus figuras parentales va a depender principalmente de la “sensibilidad y capacidad de respuesta del adulto con respecto a las necesidades del bebé” (Oliva, 2004, p. 66).

Las relaciones de apego que interiorizamos nos servirán para distinguir e interpretar las intenciones y los actos de las demás personas y también contribuyen a crear una imagen o representación mental de nuestra persona, siendo así una base para la autoestima, que es una “percepción valorativa” que tenemos de nosotras y nosotros mismos y que se construye a lo largo de nuestras vidas (Naranjo, 2007, p. 25).

De esta manera, podemos ver la importancia del quehacer parental en nuestro desarrollo y conformación de relaciones de apego, así mismo, notamos cómo nuestras experiencias infantiles jugarán un papel importante en nuestras relaciones sociales y en la forma en que desempeñamos nuestro rol parental.

1.3 Prácticas parentales y estilos de crianza

Cuando hacemos un estudio de las prácticas parentales, nos encontramos también con la cuestión de la *crianza*, es decir, aquellas estrategias o tácticas de educación y socialización que tienen la finalidad de orientar e instruir a las hijas e hijos para integrarlos a la sociedad (Ramírez, 2005). En el campo de la psicología se han hecho importantes aportes al estudio de los estilos o prácticas de crianza al considerarse una parte importante del estudio de lo familiar y del quehacer parental.

Ramírez (2005), considera que, aunque la crianza es una construcción multidimensional, siempre va a incluir dos dimensiones base, una tiene que ver con el vínculo afectivo que se forma y la otra refiere a acciones con una finalidad directiva de las conductas de los infantes. Así, la primera dimensión que describimos se va a situar en el nivel de la comunicación y la expresión de afecto, mientras que la segunda estará más en una lógica disciplinaria, tomando en cuenta que ambas dimensiones están relacionadas.

De igual manera, esta teoría nos maneja que existen cuatro tipos de figuras parentales: democrática, autoritaria, permisiva e indiferente. Que se relacionan con los niveles de control y exigencia de madurez (que se corresponden con la

dimensión que busca ser directiva y disciplinaria) así como con los niveles de comunicación y afecto (que se relacionan con la dimensión afectiva de la crianza) que se construyan en la relación con hijas e hijos:

- El primer tipo refiere a madres y padres que exigen madurez y mantienen un alto nivel de control, y que a su vez hay bajos niveles de comunicación y de expresiones afectivas.
- En el democrático se mantienen exigencias de madurez y el control se conserva, pero con un alto nivel de comunicación y de demostraciones afectivas, las figuras parentales explican razones y buscan llegar a acuerdos.
- En el tercer tipo se caracterizan por un dejar actuar, hay poca exigencia de madurez y no se tiene mucho control, pero sí hay niveles altos de comunicación y de afectividad.
- Finalmente, el tipo indiferente que tiene niveles bajos en los cuatro aspectos: madurez, control, comunicación y afecto. No exigen, pero tampoco dan (Ramírez, 2005).

En esta investigación no buscamos tipificar a las figuras parentales ni sus estilos de crianza, pero consideramos importante mencionar, aunque sea brevemente, esta teoría que se centra en las acciones parentales orientadas a la crianza y educación de hijas e hijos.

Consideramos que es importante mencionar que una de las razones por la cuales nos decidimos por el concepto de parentalidad es porque es más amplio, es decir, involucra el aspecto educativo, pero también nos permite explorar experiencias y significados sociales construidos alrededor del rol parental.

1.4 Competencias parentales y nuevas tecnologías

Al revisar la literatura sobre parentalidad, nos encontramos con el término *competencias parentales*, que se define:

Como aquel conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades (Rodrigo, Martín, Cabrera & Máiquez, 2009; Rodrigo, Máiquez, Martín & Byrne, 2008, p. 115).

Con esta definición, nos reiteran que la parentalidad no refiere sólo a la esfera privada, sino también a la pública y la comunitaria y que, de hecho, muchas de las prácticas que podrían parecer de lo más individuales, en realidad serían el producto de prácticas sociales complejas en las que están imbricados factores económicos, culturales y políticos, es por ello que la parentalidad y la familia son objeto de políticas públicas e intervenciones.

Así mismo, nos recuerda que la familia, como toda institución humana, se transforma, es decir, sus dinámicas se modifican, no se quedan estáticas, es por ello que las competencias parentales buscan adaptarse a estos cambios y procuran apegarse a los estándares socialmente aceptados del ser madre y padre.

Podemos tomar como ejemplo el papel que juegan las nuevas tecnologías y los medios de comunicación en nuestros procesos de socialización, ya que, en México niñas y niños ven la televisión un promedio de 4.5 horas al día (IFT, 2017), y tenemos que considerar también el tiempo que se le dedica a los videojuegos y el acceso a Internet en computadoras, tabletas y celulares en las nuevas generaciones (que no son necesariamente negativos).

Por lo tanto es importante cuestionarnos cómo el uso de las tecnologías puede influir o inclusive, transformar las dinámicas familiares y las relaciones que se generan en su interior, de la misma manera, es importante que pensemos en el tipo de

dispositivos y de contenidos que se encuentran al alcance del público infantil y cómo es que las figuras parentales reaccionan ante estos cambios, es decir, cómo impacta en su rol parental de educación y cómo es el contraste que puede generar con sus propias experiencias de la infancia.

1.5 Diversidad de prácticas parentales y visión crítica de su lugar en la sociedad actual

Otro aspecto importante por abordar sobre la parentalidad, es que esta debe incluir al mismo tiempo las necesidades de hijas e hijos y el bienestar de las figuras parentales (Sallés & Ger, 2011), es decir que, aunque las competencias parentales tienen que ver con las capacidades para llevar a cabo las funciones de ser cuidadores, que están dirigidas a sus hijas e hijos, es importante hacer un paréntesis en que también madres y padres necesitan cubrir sus necesidades, con esto nos referimos a que la salud física, mental y emocional de las figuras parentales también son importantes.

Es por ello que el uso que hace Meler del concepto de parentalidad nos resulta muy atinado, ella considera que referirnos a lo parental permite rescatar las experiencias maternas y paternas, así como considerar las exigencias o expectativas socialmente construidas que determinan su lugar en el mundo y que pueden moldear sus prácticas parentales, así mismo, considera también las formas en que se ejercen las funciones maternas y paternas y cómo se transforman (Burin & Meler, 2010). Abordar las experiencias de ser padres y madres, explorar opiniones, ideas, temores o creencias en espacios libres de juicios de valor, nos parece una tarea muy importante, que podría permitirnos salir de la idealización del quehacer parental para encontrar situaciones reales situadas en diferentes contextos.

Cuando estudiamos la parentalidad, a menudo nos hallamos en riesgo de caer en generalizaciones que podrían ser reduccionistas y superficiales, ya que a veces pareciera que sólo existen formas limitadas de ser padres y madres, como si

hubiese fórmulas claras, basadas en una lógica de causa/efecto, que aseguraran una familia funcional y una parentalidad “exitosa” con hijos “felices”. Consideramos que es importante mantener una actitud crítica frente a estas ideas y cuestionar constantemente los valores y las prácticas que se promueven y se priorizan, pensando siempre en los trasfondos políticos, económicos y culturales, de ahí que nos resulte de lo más importante hacer énfasis en que la familia no es una isla, por lo que no debe ser estudiada aislándola de otras instituciones que forman parte del tejido social y que juegan roles importantes en nuestros procesos de subjetivación, como podrían ser lo escolar, los medios de comunicación y las tecnologías, la salud, la religión, etc.

En esta línea, encontramos trabajos como los de Assarsson y Aarsand (2011), que señalan cómo las ideas de una buena o una mala parentalidad se encuentran todo el tiempo a nuestro alrededor como puede ser en revistas, sitios web, comerciales y otros medios, a menudo respaldados de investigaciones y opiniones expertas que ligan una buena parentalidad con un buen rendimiento y el éxito futuro de niñas y niños, es así que a las figuras parentales se les aconseja prepararse y desarrollar las competencias necesarias para ser buenos padres o buenas madres, para llevar a cabo su “función”. Señalan también que a pesar de que toda esta información viene de otras instancias como la educativa, la mediática o la de salud, fracasar es responsabilidad sólo de la familia, o más específicamente, de las figuras parentales.

Es por ello que la dicotomía privado/público que se manifiesta en lo familiar es paradójica ya que, por un lado, se considera que la educación que se da en casa es una decisión que se toma al interior de la familia y es bastante íntima e individual, sin embargo, es evidente que hay una continuación entre lo familiar y otros aspectos de la vida social, como la escuela o el trabajo, lo cual convierte a este ámbito en uno de interés público en el que interviene el Estado. Bernal y Sandoval (2013) hacen una crítica al modelo de la parentalidad positiva, al considerarla como un producto que a su vez reproduce una cultura dominante en la que promueves y difunden valores que no se profundizan ni se discuten.

En una sociedad cada vez más competitiva, resultado de un sistema económico neoliberal, parece lógico que los valores priorizados sean los de alto rendimiento, innovación y productividad, de ahí que el papel de la parentalidad como producto y productor resulte tan importante, “los fines son lograr niños sanos, con el máximo rendimiento educativo y de futura rentabilidad laboral” (Bernal & Sandoval, 2013, p. 140).

Para nuestra investigación nos resulta de lo más importante hablar de la parentalidad en su complejidad, pensándola no como una función que debe realizarse “correctamente” o como la responsabilidad de las madres y padres, sino como un constructo social multidimensional cuyo estudio puede enriquecerse al ser abordado desde distintas perspectivas.

Como señalan Assarsson y Aarsand (2011), la creencia de que existe una sola representación de una buena parentalidad que es independiente a la etnia, el género, la raza, a lo generacional y a la clase social resulta problemática, es importante analizar esta “imagen hegemónica de cómo ser un buen padre o madre” (p. 90).

Cuando pensamos en esta imagen hegemónica, nos cuestionamos si se espera lo mismo de un rol parental desempeñado por un hombre a uno desempeñado por una mujer y para poder arrojar luz sobre este tema, es necesario que consideremos cómo se articulan la parentalidad y el género como fenómenos sociales.

En el próximo capítulo ahondaremos aún más en la cuestión del género, sin embargo nos parece importante mencionar que consideramos que la relación entre la familia, la parentalidad y el género, es estrecha, quizá más bien podríamos pensar que se entretajan, pues la familia es un importante ámbito productor y reproductor de roles y estereotipos de género, es en la familia que comenzamos a interiorizarlos, para lo cual las figuras parentales, que a su vez fueron socializadas por sus propias familias de origen, juegan un papel central; esto hace que resalte el hecho de que sean más bien pocos los artículos y estudios sobre parentalidad que abordan, incluso periféricamente, la cuestión del género.

Sallés y Ger (2011, p. 26), consideran que “las dinámicas y los roles de género dentro de las familias están cambiando (tanto los de la pareja como los de los hijos/as) basándose en principios más igualitarios”, es decir que, los cambios en los roles de género se relacionan con diferentes formas de vincularse dentro de la familia y, por lo tanto, con cambios en su dinámica.

Rebolledo (2008) menciona que hoy en día, en el ejercicio de la paternidad, podemos encontrar una amplia gama de formas emergentes, desde quienes sólo hacen pequeñas modificaciones al ejercicio de una paternidad tradicional, hasta aquellos que se muestran como radicalmente opuestos, pasando también “por aquellos que buscan restituir, desde otros ámbitos, el decadente poder patriarcal” (p. 126). Estas formas emergentes de paternidad tienen que ver con cambios en roles de género causados principalmente por el ingreso de las mujeres al campo laboral y a las tecnologías de fertilización modernas, a su vez, estas paternidades emergentes indican transformaciones de las dinámicas familiares tradicionales. Los cambios que se han dado en los roles impuestos por la ideología patriarcal permiten adoptar formas nuevas de ser hombres permitiendo que se impliquen más en actividades de cuidado y crianza, tareas que socialmente se nos habían asignado a las mujeres (Barudy & Dantagnan, 2009).

Estudiar la parentalidad va más allá de la posibilidad de crear listas o evaluaciones que nos ayuden a ser “mejores figuras parentales”, incluye explorar experiencias e historias de vida de madres y padres que cada día se enfrentan a diferentes retos que estarán determinados por sus contextos y condiciones materiales, que a su vez determinan también las herramientas que tienen a la mano para llevar a cabo su tarea parental. Así mismo, consideramos que ligar este estudio al del género, nos permitirá tener una perspectiva diferente, que nos ayude a analizar las diferentes composiciones familiares que han generado modificaciones en los roles de género y cómo se han transformado o en qué se han mantenido las prácticas parentales de generación en generación, que dividen o delegan lugares y responsabilidades de acuerdo al sexo.

Capítulo 2: El género y sus prácticas discursivas

¿Alguna vez la persona lectora se ha preguntado si su vida sería diferente si hubiera nacido del otro sexo? Más allá de las diferencias biológicas, ¿En qué cambiaría? ¿En qué se mantendría igual? ¿Se vestiría y se comunicaría de la misma forma? ¿Tendría los mismos intereses o las mismas experiencias de vida? ¿Recibiría tratos y educación diferentes en casa? ¿En la escuela? ¿En el trabajo?

Es muy probable que en algunas ocasiones hayamos notado diferencias entre mujeres y hombres, en lo que hacen, en lo que dicen, en los espacios que ocupan, en la ropa que usan, y no sólo las personas adultas, también en jóvenes y niños. En casa, en la escuela, en la calle, en las tiendas, las oficinas, pareciera que nuestros lugares y comportamientos ya están trazados y delimitados.

Puede ser que algunas personas compartamos experiencias tales como ver a nuestra mamá cocinando mientras papá ve un partido de fútbol después de su trabajo, incluso si ella también trabaja, o quizá recordemos cómo siendo niñas y niños nuestros uniformes escolares se diferenciaban por una falda o un pantalón, tal vez también hemos escuchado en algún momento comentarios que colocan a las mujeres en el lugar de futuras madres y esposas, mientras que a los hombres los colocan en el lugar de trabajadores de oficio, empleados o profesionistas. Que muchas personas compartamos experiencias similares o cercanas a estas no son coincidencias ni arbitrariedades, más bien corresponden a un fenómeno social complejo que nos atraviesa a todas y todos.

Las preguntas y los ejemplos anteriores nos permiten comenzar a acercarnos al *género* como categoría analítica, pero también, como una construcción social presente en la vida de todas las personas, en nuestras experiencias más íntimas, y que, al ser algo tan normal y arraigado, se vuelve casi invisible, llegando a parecer algo natural, a pesar de que en realidad es una construcción social compleja que forma parte de nuestros procesos de subjetivación.

Recientemente, el género se ha ido posicionando en los objetivos y metas de agendas políticas y organismos públicos y, poco a poco, comienza a salir de los ámbitos académicos y legales para formar parte de discursos cotidianos, pero ¿A qué nos referimos cuando hablamos de género? ¿Cuándo surge esta categoría y cuál es su utilidad?

2.1 Aportes teóricos a la categoría género y su caracterización

Para comenzar a responder estas interrogantes repasaremos algunas contribuciones que diferentes teóricas y teóricos han realizado a los estudios del género a lo largo del tiempo desde el punto de vista de diferentes disciplinas académicas, como la psicología, la antropología, la sociología, los estudios feministas, entre otras.

Para iniciar, comentaremos sobre el aporte del psicólogo y sexólogo neozelandés John Money, quien en los cincuenta propone el uso del término rol o papel de género (gender role) para hacer referencia al conjunto de conductas diferenciadas que se le atribuyen a las mujeres y a los hombres (Conway, Bourque & Scott, 2013), aún no se había establecido una diferencia clara entre sexo y género.

Es en la década de los sesentas cuando aparece el concepto de género como construcción sociocultural, nuevamente en el campo de la psicología dentro de su corriente médica, cuando los estudios de Robert Stoller, sobre “los trastornos de identidad sexual en aquellas personas en las que la asignación de sexo falló, dada la confusión que los aspectos externos de sus genitales producían” (Hernández, 2006, p. 111), le permitieron dar cuenta de que la masculinidad y la feminidad no son el resultado directo del sexo biológico, sino de una construcción social sobre las diferencias sexuales entre mujeres y hombres (Hernández, 2006).

El uso de esta categoría comienza a ganar popularidad en los años setenta, impulsado por académicas feministas anglosajonas que vieron en el género no sólo potencial científico sino también, y principalmente, potencial político en pos de la

igualdad social de mujeres y hombres, ya que dicha categoría permitió “distinguir que las características humanas consideradas ‘femeninas’ eran adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse ‘naturalmente’ de su sexo” (Lamas, 2013).

Es de esta manera que esta nueva corriente, que se consolidaría posteriormente como estudios de género, posibilitó la construcción de una teoría que señala la diferencia entre el sexo, que refiere al cuerpo con el que nacemos, y el género, que más bien señala las construcciones sociales y significados sobre dichos cuerpos sexuados. Así, “la idea general mediante la cual se diferencia ‘sexo’ de ‘género’ es que el sexo queda determinado por la diferencia sexual inscrita en el cuerpo, mientras que el género se relaciona con los significados que cada sociedad le atribuye” (Burin & Meler, 2010, p. 29). Establecer esta diferencia permitió señalar que las desigualdades y la discriminación vividas por las mujeres no son inherentes ni están justificadas en nuestra biología, si no en la compleja significación del ser mujer existente en las sociedades.

Estudiar el género visibilizó la existencia y “la producción de formas culturalmente apropiadas respecto al comportamiento de los hombres y las mujeres [...] mediada por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas” (Conway, Bourque & Scott, 2013, p. 23). Esto nos permite dar cuenta de que el género no es una manifestación o una característica estática con repercusiones únicamente individuales, sino que dicha categoría “forma parte de las relaciones sociales y humanas y también es una forma primaria de relaciones de poder” (Lamarca, 2004, p. 6).

El género como una categoría de análisis nos permite abordar y complejizar fenómenos sociales, estudiar la organización de la sociedad en la que vivimos, las relaciones existentes entre los sexos y las identidades subjetivas (Castellanos, 1994, p. 21). Esta categoría posibilitó análisis más críticos dentro de las ciencias sociales, al poner en duda los lugares preestablecidos para mujeres y para hombres, fue necesario revisar nuevamente los postulados que entendían esta división como algo natural e incambiable, dejando de lado el papel de las mujeres y

sus aportes o suponiéndolos como pasivos o como efectos secundarios de las acciones de los hombres.

Como un ejemplo de esto, Conway, Bourque y Scott (2013, pp. 28-29) señalan cómo el surgimiento de esta categoría, permitió que en el ámbito de la psicología emergieran nuevos cuestionamientos, ellas escriben: “¿Podemos teorizar en torno a las diferencias psicológicas entre hombres y mujeres sin también estudiar la cultura, la sociedad y la historia?”. Son justamente los estudios del género contemporáneos los que han obligado a las disciplinas académicas a realizar una revaloración crítica de los conceptos tradicionales. Y, como mencionamos anteriormente, del campo de la psicología surgieron importantes aportes teóricos para el estudio de la categoría género.

El estudio de la categoría género hizo patente que la psicología no ha estado exenta de una mirada masculina, que fue por muchos años la única o al menos la dominante, al igual que en las demás disciplinas, provocando enormes sesgos al momento de abordar las diferencias psicológicas entre mujeres y hombres, como comenta Sau (2004, p. 108), “lo mismo que en Medicina, en Psicología no se ha tenido en cuenta a las mujeres en investigación, sino sólo como variaciones del hombre”. La psicología tradicional entiende dichas diferencias como hechos biológicos y al género como un refuerzo o una justificación de ello, pero si realmente hubiera esencias o cerebros masculinos y femeninos ¿Por qué el significado del ser mujer o del ser hombre varía según épocas y lugares? ¿Cómo es que a lo largo de sus vidas ni las mujeres ni los hombres se apegan al 100% a los ideales de femineidad o masculinidad?

Otra cuestión que consideramos importante retomar, es la división sexual del trabajo que “no se hubiese podido llevar a término con éxito si no se hubiera dividido al mismo tiempo el aparato psíquico de los individuos en dos” (Sau, 2004, p. 111), cada sexo interioriza aquellas características intelectuales y de personalidad que le permitirán llevar a cabo las funciones que la sociedad les exige. De las mujeres se espera sensibilidad, emocionalidad, pasividad y dependencia, mientras que de los hombres se espera todo lo contrario (fuerza, valentía, independencia).

Si bien, es necesario problematizar que el campo de la psicología, al igual que otras disciplinas académicas, está atravesado por el género, también es importante notar que nos da herramientas para estudiar dicha categoría y abordar sus problemáticas (como la creación de estereotipos de género o la delimitación de roles y espacios para mujeres y hombres, lo cual puede marcar diferencias en el acceso a la educación, a las oportunidades laborales, a la participación política, entre otras problemáticas) desde sus propias perspectivas teóricas y metodológicas, contribuyendo a la creación de estrategias e intervenciones.

El género atraviesa todos los ámbitos de nuestra existencia y su influencia puede observarse inclusive en muchas de nuestras actividades ‘más normales’ que realizamos cada día, algunas ya de forma mecánica y su impacto, como ya habíamos mencionado, no se encuentra sólo en lo individual.

2.1.1 Roles, estereotipos e identidad de género

Cuando hablamos de *roles de género*, hacemos referencia a los lugares y funciones socialmente asignados a mujeres y hombres, es decir, es una división creada en lo social con base en nuestro sexo y que señala los significados del ser mujer y del ser hombre, así como las características que se espera que adoptemos (valientes, fuertes, débiles, tranquilas, entre otras), entonces podemos decir que los roles de género son:

Las tareas y funciones que se asignan a mujeres y varones; estas funciones nos las asigna la sociedad, pero las aceptamos las personas en función de nuestro sexo (...) desde que nacen niños y niñas van asimilando qué se espera de ellas y ellos, qué expectativas tienen sus familias, qué es o no deseable para cada uno y para cada una, qué deben o no hacer en base a los roles de género, cuál es su papel y su función en esta sociedad y cómo se les recrimina si se salen del estereotipo (Quesada, 2014, p. 98).

Como podemos ver, en la definición anterior ya se habla de estereotipos y de cómo se les recrimina a las personas que intentan salir de lo señalado para su sexo, así, los *estereotipos de género*, son aquellas creencias o clichés que existen sobre lo que es femenino y lo que es masculino, que tienden a ser exageraciones de la realidad y que pueden convertirse en modelos de comportamiento que contribuyen a reproducir las ideas existentes sobre cómo somos las mujeres y los hombres (Sau, 2004). Alrededor de los roles de género se crean estos preceptos rígidos que buscan marcar expresiones de género aceptables para mujeres y hombres, incluso si no corresponden completamente a su realidad. Así, por ejemplo, podríamos decir que un niño que prefiere jugar con muñecas y una niña que prefiere el fútbol no se adhieren a los estereotipos que existen acerca de los juegos y juguetes socialmente aceptados para niñas y para niños.

En cuanto a la *identidad de género*, podemos definirla como una forma de autoclasificarnos como hombres o como mujeres, ésta se construye internamente a partir de sentimientos y pensamientos sobre lo que culturalmente se entiende por ser mujer o ser hombre (García-Leiva, 2005), de este modo, se centra en el género, que presenta las construcciones sociales de feminidad y masculinidad para los cuerpos sexuados, sin embargo, se nos presenta la posibilidad de jugar con los límites de las características de género asignadas, como podría ser retomar aspectos de lo femenino y de lo masculino o aspectos más bien andróginos.

2.1.2 Trabajo doméstico no remunerado: las dobles y triples jornadas

Tomando en cuenta lo que ya veníamos discutiendo, podemos pensar situaciones concretas en las que el género influye en la vida de las mujeres, por ejemplo, en cómo culturalmente se les ha adjudicado el rol de ser las encargadas del trabajo doméstico en casa, es decir, se considera normal que sean ellas quienes se encarguen de la limpieza, de cocinar y del cuidado de niñas, niños, adultos mayores y enfermos, sin percibir ningún ingreso por ello.

Recordará la persona lectora que en el capítulo anterior hablábamos de cómo alrededor de la parentalidad se crean discursos y saberes que legitiman o, por el contrario, invalidan ciertas prácticas, buscando así crear una práctica parental hegemónica que no considera factores como la raza, la etnia, la clase, entre muchos otros; pues similar con la situación de género, se generan discursos que buscan sostener y mantener los roles de género tradicionales, al ser útiles para un sistema capitalista que se beneficia del trabajo que realizan mujeres y hombres que producen ganancias y también del trabajo no remunerado que realizan las mujeres bajo el supuesto de que es su deber como madres y esposas.

La situación del trabajo doméstico no remunerado es crucial para los estudios de género, pues nos permite ver su impacto en lo económico, en México, de acuerdo con el INEGI, en 2015 el valor del trabajo doméstico no remunerado y de cuidados alcanzó lo equivalente a 4.4 billones de pesos, lo que equivale al 24.2% del PIB del país, esto nos permite ver de forma concreta cómo el género también responde a una lógica económica y construye sujetos funcionales para determinados sistemas económicos.

En la actualidad muchas veces nos inclinamos a la idea de que cada día avanzamos y nos acercamos más hacia la conformación de una sociedad igualitaria, pues ya es normal que las mujeres salgamos de casa a trabajar obteniendo independencia económica, sin embargo, aún queda mucho trabajo por hacer, como atinadamente escribe Lamarca (2004, p. 5), “la separación entre el espacio público y el espacio doméstico sigue hoy supeditada a los roles de género. Son las mujeres las que han empezado a salir a la esfera pública, pero esto no se ha traducido en un intercambio de tareas y los varones no se han integrado en la vida doméstica. Los triunfalismos sobre el camino imparable emprendido hacia la igualdad y la paridad, sobre todo con la incorporación de la mujer a la vida laboral, se quedan muy cortos. Las mujeres ahora realizan una doble jornada”. Podemos hablar incluso de una triple jornada de trabajo realizada por las mujeres al encargarse del trabajo doméstico, del cuidado de otras personas y de ser otra fuente de ingreso familiar.

A pesar del gran aporte económico que realizamos las mujeres, esto no se traduce en la posibilidad de una mayor representación y participación políticas ni en el acceso a la educación o a trabajos mejor remunerados, al contrario, la *feminización de la pobreza* es una realidad a la que tenemos que enfrentarnos, a nivel mundial “las mujeres conforman el 70% de los 1.500 millones de personas que viven en la pobreza absoluta” (Lamarca, 2004, p. 7).

2.1.3 La interseccionalidad como herramienta para complejizar el estudio del género

El género no puede estudiarse sin considerar también la raza, la etnia, la clase social, la orientación sexual, la edad u otras cuestiones socioculturales, porque podríamos caer en un reduccionismo que no nos permitiría ver que, si bien el género nos atraviesa a todas y todos, no nos afecta de la misma manera, por ejemplo, cuando somos blancas, morenas o negras; cuando somos latinas, europeas, asiáticas; cuando somos de clases acomodadas o de clases bajas; cuando somos de un pueblo originario, cuando vivimos en centros urbanos; cuando somos de la diversidad sexual; cuando somos infantes o adulto mayor, entre muchas otras situaciones de vida que necesitamos tomar en cuenta cuando realizamos un análisis del género en diferentes grupos humanos. A esta noción de que “las opresiones se cruzan o interconectan” (Lugones, 2005, p. 66), se le denomina *interseccionalidad*, este concepto es una contribución de la feminista estadounidense Kimberlé Crenshaw, que lo propone para señalar cómo la raza y el género se intersectan en la opresión de mujeres negras (Lugones, 2005).

El género marca desigualdades estructurales y es una jerarquía que coloca a las mujeres en situación de mayor vulnerabilidad, es decir, limitando su acceso a oportunidades (laborales, académicas, entre otras), violando sus derechos y someténdolas a situaciones de violencia y de restricción de sus libertades (Valdivieso, 2009).

2.1.4. Los estudios de género y las masculinidades

En los estudios de género encontramos también el estudio de las masculinidades, que reconocen a los hombres como sujetos genéricos, es decir, que dan cuenta de cómo la construcción de su identidad y las relaciones que forman “son construcciones sociales y no hechos de la naturaleza, como los discursos dominantes han planteado por siglos” (Núñez, 2016, p. 20), es decir, la masculinidad, al igual que la feminidad, son constructos que se permean en lo cultural, lo social, lo político y lo económico, por lo que no son un resultado lógico del sexo de la persona, sino un complejo proceso de construcción de género.

Así, se señala que los hombres también se encuentran inmersos en un sistema sexo-género, en el que existen exigencias y expectativas sociales sobre el ser hombre, legitimadas en los discursos dominantes que buscan imponer una idea de masculinidad “única o correcta”; esta *masculinidad hegemónica* busca igualar la masculinidad con “ser fuerte, exitoso, capaz, confiable, y ostentando control” (Kimmel, 1994, p. 3). Culturalmente la masculinidad hegemónica pretende perpetuar “el poder que unos hombres tienen sobre otros, y que los hombres tienen sobre las mujeres” (p.3).

Como ya discutíamos anteriormente, existen actitudes, comportamientos y relaciones esperados para mujeres y hombres que comienzan a incorporarse desde la niñez, en cuanto a la construcción de la masculinidad, podemos notarlo en los juegos y juguetes “para niños”, en su vestimenta e incluso en la relación que tendrán con sus figuras parentales, así mismo, es importante recordar la exigencia de “controlar” emociones que se le hace a los niños y que les señala la tristeza y el miedo como emociones “no deseadas” o contrarias a lo masculino.

“Los estudios de género de los hombres y las masculinidades” (Núñez, 2016, p. 20) nos permiten pensar en las consecuencias del género en los hombres, pero también en la existencia de masculinidades más diversas que buscan salir o romper con las imposiciones del género.

2.1.5 ¿Es posible modificar el género? Las posibilidades de cambio y la importancia de estudiar la categoría género

Como podrá haber notado la persona lectora, cuando estudiamos el género, se nos presenta un panorama más bien pesimista en el que observamos cómo el sexismo, el clasismo, el racismo y muchas otras formas de discriminación que nos vulneran se intersectan para crear diferentes formas de opresión y de relaciones de poder, entonces nos preguntamos ¿es posible modificar el género? ¿Se pueden cambiar sus significados y transformar las formas en que nos relacionamos entre los sexos? ¿Son las desigualdades, la opresión y la violencia inevitables?

Los sistemas de jerarquías y desigualdades entre los géneros se mantienen principalmente por la transmisión de rasgos de género que se incorporan temprana y profundamente a la subjetividad de hombres y mujeres y que afectan sus modos de desear, pensar y sus conductas y elecciones a lo largo de toda su vida (Burin & Meler, 2010, p. 417).

Es decir, las desigualdades y las relaciones de poder no son un resultado natural del ser mujer o del ser hombre, sino un constructo social que se conserva por la incorporación de roles de género y que influye en prácticamente todos los aspectos de nuestras vidas, sin embargo, al ser socialmente construido, también puede modificarse, esto se hace patente cuando pensamos cómo lo que se considera femenino y lo que se considera masculino varía de una cultura a otra, es por ello que, lo que entendemos por masculinidad en el lugar y en la época en la que nos encontramos no es el resultado directo de nacer hombre, sino de un proceso de socialización complejo que, si bien se encuentra profundamente arraigado en la sociedad, también es posible que se transforme, sucediendo un proceso similar con la feminidad y el ser mujer.

Es importante notar que, en la cita anterior, la autora señala que el incorporar el género es un proceso que comienza de forma temprana, entonces, nuevamente podemos focalizar la importancia de la familia en las construcciones de género, pues

es en este ámbito que se da inicio a este proceso en las nuevas generaciones, desde que se conoce el sexo del bebé que viene en camino ya comienza a ponerse en juego el género como un determinante social, sobre este nuevo ser ya comienzan a aparecer toda una serie de discursos que ya empiezan a moldear el rol que desempeñará según su sexo:

Desde el mismo momento del nacimiento niñas y niños reciben *mensajes* [las cursivas son nuestras] diferenciados en función de su sexo y poco a poco van aprendiendo qué comportamientos son o no deseados y adecuados para unos y otras. Los castigos, reproches y alientos serán distintos en función de su sexo; las riñas, los juegos y juguetes también serán diferentes, de forma que niñas y niños aprenden sin darse cuenta qué se espera de cada uno dependiendo de su sexo en la sociedad en la que viven. No sólo se les vestirá de diferente manera, sino que se interpretará de distinta forma su llanto y su nerviosismo (a las niñas se las calma porque deben ser más tranquilas), las muestras de afecto también serán distintas, a las niñas se las acuna más, se les besa, se les abraza, en definitiva, se les muestra más cariño que a los niños (Quesada, 2014, p. 97).

Entonces las relaciones que se conforman al interior del ámbito familiar entre figuras parentales, hijas, hijos y otros familiares, serán un factor importante en la incorporación de los roles de género en niñas y niños sin que sean conscientes de este aprendizaje, entonces, es probable que modificaciones en estas relaciones desemboquen en modificaciones en dichos roles. Hay que considerar también que este proceso de construcción del género en niñas y niños no se da únicamente dentro de la familia, sino que hay una correspondencia con las demás instituciones que conforman el tejido social (educación, salud, religión, entre otras), que le darán

seguimiento a este proceso a lo largo de nuestras vidas. Sin embargo, en el presente estudio nos enfocaremos a la cuestión familiar, centrándonos en las prácticas discursivas parentales y cómo contribuyen a la construcción de género de niñas y niños, considerando que analizar estos discursos y problematizar el género nos proporcionaría información valiosa para identificar y denunciar desigualdades, violencias y violaciones de derechos, así como para la creación de estrategias y herramientas en pro de modificar las fronteras del género considerando su complejidad y diversidad.

2.2 Las prácticas discursivas como una vía de acceso al estudio de fenómenos sociales

El discurso es más que un medio para comunicarnos con otras personas y no siempre es transparente ni explícito, en él se ponen en juego muchos factores además de lo que queremos expresar o, más bien, lo que creemos estar expresando, es decir, en nuestros discursos existe una representatividad de la sociedad en la que vivimos, por lo tanto, en ellos podemos encontrar o dilucidar aspectos de dicha sociedad, de ahí que sea una fuente invaluable de información para investigaciones de diversos fenómenos sociales.

Para nuestra investigación buscamos partir de la idea de que las prácticas discursivas son prácticas sociales (Íñiguez-Rueda, 2003), y dichas prácticas nos permiten construir significados colectivos, es por ello que a través del discurso podemos aprender estructuras, reglas y valores (Reguillo, 2000).

Cuando hablamos de prácticas, en general, podemos definir las como el uso continuo que hacemos de un conocimiento o de una destreza adquirida (RAE, 2018), de esta manera, cuando discutimos sobre prácticas discursivas, estaríamos pensando en cómo utilizamos el lenguaje en nuestra vida cotidiana, en lo que decimos o en lo que escribimos.

De acuerdo con Van Dijk, todas las estructuras sociales, desde las interacciones de nuestra cotidianeidad hasta la conformación de grupos o de organizaciones, crean condiciones para usar el lenguaje, o más específicamente, “para la producción, la construcción y la comprensión del discurso” (Van Dijk, 2002, p. 19).

Es por ello que el aspecto que más nos interesa al abordar lo discursivo, más que el lingüístico, es el social, es decir, buscamos enfocarnos en la importancia que tienen las prácticas discursivas en lo cotidiano. De esta manera, el análisis discursivo que hacemos se centra en el uso que se hace del lenguaje, considerando que la forma en que se utiliza posee “dimensiones intrínsecamente cognitivas, emocionales, sociales, políticas, culturales e históricas” (Van Dijk, 1999, p. 24).

Existen diferentes formas de abordar el estudio de las prácticas discursivas, una de ellas es pensarlas desde lo micro y lo macro discursivo, pues su “núcleo de reflexión es siempre un problema social, cultural o político, relevante para la comunidad en la cual se produce, distribuye y comprende el discurso” (Pardo, 2012, p. 43). En el siguiente apartado discutiremos esto más a fondo.

2.2.1 Micro y macro discursos y su análisis crítico

En los variados abordajes teóricos del análisis del discurso se marca una diferencia entre los micro y los macro discursos, en los primeros el interés está centrado en cómo se construye a través de un sistema de signos, mientras que en los segundos el foco está centrado en la continuidad entre estructuras sociales y estructuras discursivas producidas por sujetos que interactúan al interior de una comunidad (Pardo, 2012).

Es este segundo acercamiento el que nos permite ver en los discursos relaciones de poder y dominación, ideologías y saberes o prácticas hegemónicas. Así, podemos dar cuenta de que el lenguaje es más que una vía para expresar ideas, ya que juega un papel importante en la forma en que se constituye la realidad social (Santander, 2011). Es así que, el análisis crítico del discurso se nos presenta como una herramienta que nos permite indagar en la producción de discursos partiendo

de la idea de que el acto discursivo no siempre es transparente, pues en este emergen estereotipos, prejuicios y representaciones negativas (Santander, 2011).

De igual manera, buscar que el análisis sea crítico “implica el reconocimiento del otro, es decir, de quien es marginado, así como la legitimación de sus procesos de identidad y de construcción de conocimiento” (Pardo, 2012, p. 44); dichos procesos de marginación son invisibilizados en las relaciones de poder que construyen los sistemas políticos, económicos y sociales.

Se estudian los usos que los grupos sociales hacen de los discursos, en los que problemas como el género, el racismo, la pobreza y otras formas de discriminación se perpetúan y reproducen en el escenario de los medios de comunicación y los entornos políticos, religiosos, organizacionales y, en general, los múltiples campos de interacción y de construcción de la vida colectiva (Pardo, 2012, p. 45).

Como ya lo discutíamos anteriormente, el análisis del discurso se muestra como una herramienta invaluable para abordar diferentes fenómenos sociales, entre ellos se encuentra el que estudiamos en nuestra investigación, que se centró en las prácticas parentales y en las construcciones de género, es decir, cómo en el ámbito familiar se encuentran presentes discursos que buscan producir y reproducir roles tradicionales de género.

Analizar los discursos se vuelve relevante cuando nos permite visibilizar y problematizar aquello que se encuentra tan normalizado que deja de cuestionarse, Además, si consideramos que el discurso es un producto sociohistórico, también puede ser un potencial “instrumento de cambio” que se adapte a nuevas realidades (Fuentes, 2015, p. 102), por lo que a través de este puede generarse reflexión y resistencia.

2.2.2 Prácticas discursivas y parentalidad

En el capítulo 1 ya discutíamos cómo se construye una parentalidad hegemónica demasiado estrecha para abarcar diversidades raciales, étnicas, genéricas, económicas, entre muchas otras; ahora es importante mencionar cómo el discurso juega un papel central en la construcción de esta figura hegemónica, al haber toda una serie de discursos médicos, psicológicos, mediáticos, pedagógicos, entre otros, contruidos a su alrededor, que buscan reproducir esta forma de ser madre o padre como la única o la correcta, impactando en la realidad de muchas personas que podrían no tener las condiciones materiales necesarias para desempeñar esa parentalidad o cuyos conocimientos y saberes se deslegitiman.

Hablamos también de cómo comienzan a exaltarse los valores como el emprendimiento, el éxito y el buen rendimiento, como aquellos que deben enseñarse desde casa y que son el resultado de una parentalidad que cumplió su “función”, pero que al analizarse podemos observar que siguen a una lógica capitalista y que reproducen actitudes que le son útiles para mantener el sistema económico.

Los discursos que se construyen alrededor de la parentalidad y, por lo tanto, de la familia, son centrales para el sostenimiento de un sistema social, económico e ideológico, en el que también se pueden situar construcciones discursivas del género, esto se debe a que, como ya lo habíamos comentado, es en la familia donde sucede nuestro primer contacto con la sociedad, por lo que es un principal agente socializador. No queremos dejar de mencionar que, si bien, la familia es un importante agente socializador; la escuela, la calle y los medios de comunicación también producen discursos que influyen en las construcciones de género en niñas y niños.

2.2.3 El género y sus discursos

Las diferencias o los significados socialmente contruidos sobre el ser mujer o el ser hombre también se encuentran sostenidos por discursos académicos, políticos, económicos, mediáticos y culturales que señalan lo femenino y lo masculino como los caminos a seguir para el sostenimiento del sistema sexo-género y que señalan funciones y espacios que ocuparán en la sociedad.

El género construye no sólo estas diferencias sociales, sino también una relación de poder entre mujeres y hombres, en la que las primeras se encuentran en una situación de subordinación y los segundos de dominación, es decir que, es un constructo jerárquico que marca límites a nuestras acciones, comportamientos y acceso a oportunidades, señalándolos como naturales a pesar de que varían según lugares, épocas y marcos culturales.

Cuando hablamos de significados y de relaciones de poder, hablamos de prácticas discursivas, por lo tanto, es importante estudiar cómo los discursos producen y reproducen un sistema binario que sostienen formas de desigualdad dentro de las sociedades.

Considerando lo anterior, decidimos que el título del presente trabajo fuera “Parentalidad y discurso: construyendo género a través de palabras”, porque en nuestro estudio nos centraremos justamente en cómo estos tres ejes temáticos se entretejen formando una compleja relación entre parentalidad y género sostenida y reproducida en los discursos de madres y padres de familia que utilizan en su cotidianeidad, en sus experiencias y en sus relaciones con otros. Reflexionando que en sus procesos pueden darse cambios en las prácticas parentales y en las construcciones de género, ya que consideramos que “el discurso tiene un poder configurador y modificador de una sociedad” (Fuentes, 2015, p. 102).

Capítulo 3: Dispositivo metodológico

Nuestra investigación inició, igual que muchas otras, como una idea que apenas y lograba expresarse, fue necesario un esfuerzo consciente y una acertada orientación para lograr que esta idea comenzara a encontrar referentes materiales, es decir, la posibilidad de generar un trabajo de campo.

Sabíamos desde el inicio que en definitiva sería un trabajo enfocado en el género, aunque eso presentaba en sí mismo un reto al ser un tema tan vasto, decidimos enfocarnos en las construcciones de género, el papel de esta categoría en los procesos de subjetivación, aún muy amplio, pero ya podíamos vislumbrar posibilidades.

Una de las primeras propuestas fue investigar género y violencia, cómo el género nos coloca en situaciones de vulnerabilidad o como posibles agresores. Para delimitar aún más esta propuesta, resolvimos que centraríamos nuestro análisis en lo discursivo.

Entonces, ya teníamos tres ejes: Género, violencia y discurso. Ahora había que preguntarse ¿Cómo planear y llevar a cabo el trabajo de campo? ¿Con qué población? ¿En dónde? ¿Con qué técnica?

Nuestro interés estaba en un trabajo con grupos, en explorar experiencias y opiniones, además de la posibilidad de conformar grupos mixtos que permitieran pensar contrastes e incluso similitudes entre mujeres y hombres, al ser el género uno de nuestros principales ejes.

En un primer momento consideramos conformar dicho grupo con estudiantes universitarios, pues al ya encontrarnos en ese ambiente, resultaba viable el acceso para realizar el campo. Sin embargo, comenzamos a preguntarnos por experiencias anteriores, quizá en la infancia, donde apenas comienzan a interiorizarse dichas construcciones de género a las que se les irá dando continuidad a lo largo de la vida en diferentes instituciones y relaciones sociales. Entonces pensamos en el contexto

infantil, eso nos llevó a considerar lo familiar y cómo dentro de esta institución comienzan a socializarse niñas y niños.

Todo este camino recorrido, que implicó hacer y rehacer todo lo que ya llevábamos trabajando, culminó en la decisión de realizar un trabajo de campo en el que buscaríamos formar grupos con madres y padres de familia, para explorar cómo en su relación con sus hijas e hijos comenzaban a construir el género en los infantes, pero, en este caso, de qué manera este proceso se daba también a través de sus discursos; a lo largo de este proceso concluimos que “violencia” no sería un eje central en esta investigación que más bien se centraría en prácticas discursivas parentales que construyen género.

De acuerdo con Martínez (2006, p. 72), la investigación cualitativa “intenta descubrir la estructura organizativa, sistema dinámico o red de relaciones de un determinado fenómeno más complejo”, es decir que este enfoque nos permite estudiar a profundidad aspectos de la realidad de forma integrada, pensándola como un todo y, como ya habíamos comentado en el párrafo anterior, es necesario abordar el fenómeno que estudiamos sin perturbar su realidad ni descontextualizarla al pretender aislarlo de su entorno, de ahí que haya mucha insistencia en la importancia de la planeación y realización del trabajo de campo, pues es ahí en donde encontraremos la información que, respaldada por un marco teórico, nos permitirá ir construyendo la investigación adaptada a la realidad de los procesos sociales que estudiamos, tomando también en cuenta cómo surge nuestro interés por el tema y cómo influye nuestra presencia en el campo como investigadores (Martínez, 2006).

En los estudios realizados desde un enfoque cualitativo, se requiere de un diseño de la investigación adaptable y flexible, ya que se irá modificando de acuerdo con el surgimiento de datos, es decir, que se “construye y se reconstruye continuamente el modelo del proceso que se estudia” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 25). Hay un constante ir y venir complementario entre teoría y praxis, que permite ir entretejiendo la investigación, lo que a veces implica alejarse del camino originalmente propuesto, ya que no hay intención de manipular el objeto de estudio para hacerlo caber en

una estructura determinada, más bien adaptamos nuestro dispositivo metodológico para abarcar lo más posible la realidad que investigamos.

Así, nuestros objetivos, que también pasaron por un proceso de modificaciones y replanteamientos, para la presente investigación fueron los siguientes:

Objetivo general:

Comprender las formas en que las prácticas discursivas en la parentalidad influyen en la construcción del género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo.

Objetivos específicos:

- Identificar prácticas discursivas parentales que influyen en la construcción de género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo.
- Caracterizar discursos parentales que forman parte del proceso de construcción de género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo.
- Clarificar qué tipos de discursos parentales se encuentran presentes en la construcción de género de niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo.

Y, con base en nuestros objetivos, nuestras preguntas de investigación quedaron de la siguiente manera:

Pregunta de investigación:

- ¿De qué formas influyen las prácticas discursivas parentales en la construcción del género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo?

Preguntas de investigación específicas:

- ¿Cuáles son las prácticas discursivas parentales que influyen en la construcción de género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo?
- ¿Cómo se generan los discursos parentales que forman parte del proceso de construcción de género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo?
- ¿Qué tipos de discursos parentales se encuentran presentes en la construcción de género de niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo?

Como la persona lectora ya podrá haber notado, todo este proceso que describimos (desde proponer el proyecto y sus modificaciones hasta ya contar con un dispositivo metodológico más sólido) culmina con el presente trabajo de investigación cualitativa. Nuestro interés no estuvo en realizar mediciones de acuerdo con variables preestablecidas o aisladas, más bien buscamos estudiar nuestros ejes tomando en cuenta el contexto histórico y social en el que se encuentra nuestro objeto de estudio, así como las particularidades de las personas participantes y las dinámicas grupales que observamos en el campo. En palabras de Álvarez-Gayou (2003, p. 16), el enfoque cualitativo construye "un enfoque de ciencia y paradigma que respete y no deforme o desvirtúe la naturaleza de las realidades que estudia".

Desde la metodología con la que estamos trabajando, contamos con un amplio espectro de técnicas que nos sirven para la realización del trabajo de campo y para obtener información y construir conocimiento desde diferentes formas de acercamiento, recolección de datos y análisis, en nuestro caso nos decidimos por la técnica de grupos de discusión.

Para Vasallo (1990), la técnica tiene que ver con la forma en la que recolectaremos datos, refiere a la parte instrumental que guiará la obtención de información (como se cita en Cervantes, 2001, p. 176). En este caso la selección de una técnica tiene mucho que ver con el enfoque con el que se trabaja, con el que nos acercamos a una realidad social, el objeto de estudio y cómo es que se pretende abordarlo y analizarlo.

Como ya habíamos mencionado más arriba, decidimos trabajar con grupos de discusión que, de acuerdo con Barbour (2010), es una técnica que busca estimular de forma activa la interacción dentro del grupo, de tal manera que logre generarse un debate interno entre quienes participan, en vez de que la interacción sea sólo con quien o quienes moderan. Nuestro foco de interés estaba en los discursos parentales y esta técnica es o equivale a “una situación discursiva” (Canales & Peinado, 1994, p. 290).

Canales y Peinado (1994), mencionan que el grupo de discusión es una técnica utilizada en la investigación social que trabaja con el discurso, al igual que las entrevistas abiertas y las historias de vida. Entonces, como podemos notar, no es la única técnica que centra su análisis en lo discursivo, y no implica tampoco que una técnica sea “mejor” que otra, en realidad tiene que ver con el caso particular que se está estudiando; nos interesaban los procesos grupales y los discursos emergentes dentro de este, que por su misma forma de abordaje serán diferentes a los de una entrevista a profundidad que implica un trabajo dialógico sólo entre investigador e informante.

El grupo de discusión, en cuanto que técnica, “se aprende como un oficio, como un artesanado, no es susceptible de estandarización ni de formalización absoluta” (Canales & Peinado, 1994, p. 289), es lo suficientemente flexible para adaptarse a las realidades que intentamos abordar, que son complejas y no pueden abarcarse completamente, pero con diferentes formas de aproximación y análisis, logramos acercarnos más y contribuir a su estudio desde perspectivas distintas.

En la investigación cualitativa, “ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiado” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 27), es justamente en la cotidianidad en donde podemos encontrar importantes aspectos del fenómeno social que estudiaremos a través de una o varias técnicas.

Nuestra investigación la construimos como un aporte al estudio de las parentalidades y el género, enfocándonos en discursos de la vida cotidiana, considerando que “en toda habla se articula el orden social y la subjetividad”

(Canales & Peinado, 1994, p. 289), por lo que la información obtenida del campo nos resulta indispensable y valiosa.

Escoger y planear la técnica que se llevará a campo, es un paso muy importante. Recordemos que, si bien, la investigación cualitativa es flexible, eso no implica que sea poco rigurosa o de un carácter informal, por lo que en la literatura encontramos una serie de recomendaciones que nos orientaron durante este proceso; como es en la selección de un grupo que comparta ciertas características para facilitar el debate interno, buscar un lugar adecuado para llevar a cabo la actividad, así como “el desarrollo de una guía temática y la selección del material de estímulo que anime la interacción” (Barbour, 2010, p. 25). Es decir que hay que considerar desde los aspectos logísticos hasta los instrumentales, y estos últimos son aquellos con los que trabajamos una vez integrados los grupos, de esta manera, se destaca el material de análisis como una herramienta que sirve a modo de rompehielos, es decir que nos ayuda a iniciar y a dar ritmo a la discusión, es por ello que, para nuestra investigación, la elaboración de este material fue una etapa central.

3.1 Material de estímulo, filtros y jueceo

La creación del *material de estímulo*, que utilizamos para nuestro trabajo de campo, involucró una serie de fases o más bien de filtros que culminaron con la búsqueda de opiniones expertas, a modo de jueces, que nos retroalimentaran. En suma, todo esto nos permitió encaminar, enriquecer y modificar nuestro material.

A continuación, describiremos los filtros y la etapa de jueceo que formaron parte de la elaboración de nuestro material de estímulo.

Dimos inicio a este proceso con un primer filtro que consistió en recopilar formas de discurso populares que pueden o suelen utilizarse para señalar estereotipos, roles o ciertos comportamientos de acuerdo con el género; hicimos una primera base de datos con refranes, chistes y enunciados, obtenidos principalmente de medios electrónicos como foros de discusión o artículos, considerando que tuvieran las

características ya mencionadas, al final de esta primera búsqueda teníamos una lista que, si bien era demasiado larga y muy general, ya nos daba una base sobre la cual ir trabajando. Uno de los artículos que utilizamos fue el titulado “Estereotipos de género y usos de la lengua: un estudio en educación secundaria” de López y Quesada (2010), en donde refieren algunas formas de discursos que pretenden diferenciar roles en niñas y niños, así como algunos ejemplos de adjetivos que se ocupan para describirles.

Debido a la gran cantidad de información con la que contábamos al inicio de este proceso de elaboración de material de estímulo, decidimos que el siguiente paso debía ser categorizar para que se nos presentara de forma más clara y fuera más fácil trabajar dicha información. Para este paso, nos hicimos las preguntas de ¿Quiénes usan estos discursos? ¿A quiénes van dirigidos? ¿En qué momento o circunstancia se dicen? ¿En qué lugares? ¿Cuál podría ser la finalidad de reproducir estos discursos? Entre otras. Así, nuestro segundo filtro consistió en hacer tablas con categorías provisionales en las que fuimos acomodando los discursos recopilados de acuerdo con el ámbito en el que se llegan a escuchar más, ya sea en el personal, el familiar, el escolar y el social.

El siguiente paso, después de acomodar toda la información obtenida, fue reducirla. Tomamos en cuenta qué tan usados son estos discursos, preguntándonos: ¿Realmente los escuchamos en nuestra cotidianidad o ya se encuentran en desuso? Otro factor importante que investigar dentro de este segundo filtro fue indagar si son de uso específico en la zona centro de México, considerando que este trabajo se realizó en el estado de Hidalgo, ya que algunos discursos los recopilamos de fuentes hispanas (que incluían España y otros países de América Latina).

De igual manera, buscamos identificar aproximadamente en qué rangos de edad se escuchan normalmente estas expresiones discursivas, este fue un filtro importante porque centramos nuestro interés en las experiencias infantiles, así que esto nos permitió eliminar algunas formas de discurso que son más usadas en otras etapas del desarrollo; para finalizar esta etapa, hicimos una exploración más enfocada y

específica de los contextos en que se pueden llegar a utilizar estos discursos, que ya comenzaban a disminuirse en cantidad, centrándonos principalmente en discursos que se utilizan dentro del ámbito familiar.

Después de estos primeros filtros enfocados a la recopilación, categorización y reducción de la información, tomamos la decisión de trabajar sólo con enunciados, que se caracterizan por tener “capacidad comunicativa por sí mismos y sentido completo” (Barale & Pérez, 2015), un enunciado tiene una intención específica que dependerá de quién lo dice y en qué contexto lo hace; esto no quiere decir que “oración” y “frase” sean formas del todo incorrectas de denominar estas formas discursivas, pero “enunciados” nos pareció un término que abarca mejor aquello con lo que decidimos trabajar para conformar nuestro material de estímulo, que son prácticas discursivas parentales usadas para educar de acuerdo con las construcciones sociales de género.

Todos estos filtros nos arrojaron una lista de 12 enunciados (ver Anexo 1) que ya cumplían con todo lo requerido para conformar nuestro material de estímulo, sin embargo, resultaba evidente que aún era necesario reducirlos más, pues de acuerdo con Barbour (2014, pp. 119-120), los *materiales de estímulo* se utilizan para romper el hielo dentro de los grupos y como una guía para comenzar la exploración de los temas a tratar, esto no significa que la discusión que se genera se reduzca sólo al material de estímulo, por el contrario, la idea es que este tipo de material promueva o ayude a profundizar en aquello que surge del grupo, por lo que no dependen de la cantidad o de lo extenso que sea dicho material de estímulo.

La última etapa del proceso de creación del material de estímulo fue la del *jueceo*, como lo define el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2017), en esta técnica “se utiliza la opinión de expertos (denominados jueces) para valorar y calificar distintos aspectos [...] de un instrumento”. En este caso nuestra intención no fue tanto que calificaran, más bien fue centrarnos en sus opiniones al respecto del material que les presentamos. Buscamos opiniones expertas para que revisaran y retroalimentaran el trabajo, así como para obtener sugerencias de cómo disminuir la cantidad de enunciados y que el resultado final sea coherente y práctico.

Para ello realizamos dos entrevistas breves a un total de siete jueces, los criterios de inclusión fueron los siguientes: que pertenecieran al cuerpo docente del Área Académica de Psicología y que manejaran temas de género, lo cual tuvo mucho que ver con las materias que imparten o con sus perfiles académicos, finalmente buscamos que el jueceo fuera mixto, por lo que incluyó a cuatro mujeres y a tres hombres.

Se les invitó personalmente a participar como jueces, les explicamos a grandes rasgos el proyecto de investigación y que su colaboración nos ayudaría a construir el material de estímulo que usamos en el trabajo de campo.

Realizamos entrevistas breves a cada uno de los jueces, de forma individual. Se les solicitó permiso para audiograbar las entrevistas. Diseñamos dos tipos de entrevistas breves, una exploraba específicamente los enunciados dirigidos a niñas y la otra los enunciados dirigidos a niños (ver Anexo 2). Al final de las entrevistas les pedimos que nos señalaran tres enunciados que en su opinión nos ayudarían a explorar con mayor profundidad experiencias parentales y cómo definen roles de género.

Las entrevistas fueron de menos de 10 minutos cada una. Realizamos la transcripción de las grabaciones y finalmente generamos una matriz de datos para analizar la información obtenida en el jueceo (ver Anexo 3) y de esta manera logramos reducir nuestros 12 enunciados a sólo los seis que conformaron nuestro material de estímulo, que son los siguientes:

Tabla 1: Enunciados del material de estímulo

Material de estímulo					
Enunciados dirigidos a niñas			Enunciados dirigidos a niños		
“Debes aprender a comportarte como una señorita”	“Una niña no debe juntarse con puros niños”	“Los juegos rudos son para los niños”	“Los niños no lloran”	“Un niño no debe juntarse con puras niñas”	“Corres/pegas como niñas”

Nota: Enunciados obtenidos del jueceo y que conforman el material de estímulo utilizado en el grupo de discusión con madres y padres. Tabla de elaboración propia.

Imprimimos cada uno de estos enunciados hojas tamaño carta, por separado, en letras grandes y negras, sin agregar colores ni imágenes para que no afectara o

distrajera, ya que el estudio estuvo centrado en lo discursivo. De esta manera construimos el material con el que trabajamos dentro de los grupos de discusión que realizamos como parte del trabajo de campo.

Junto con el material de estímulo también fue necesario elaborar una guía de grupo de discusión (revisar Anexo 4), la cual se conformó de una sección de datos generales, un espacio para descripción del grupo y otro para dibujar un esquema del lugar que ocuparon quienes participaron y quienes moderaron, preguntas abiertas y un listado de indicadores; es importante mencionar que las preguntas y los indicadores no implicaban que fuera una entrevista estructurada, más bien sirvieron como una orientación flexible para moderar la discusión y explorar de forma más profunda.

Con el material de estímulo y la guía de grupo de discusión, ya nos encontrábamos en condiciones de realizar el trabajo de campo que, como ya habíamos mencionado, consistió en grupos de discusión.

3.2 Procedimiento general de desarrollo de los grupos de discusión

Para la presente investigación realizamos dos grupos de discusión y para ello fue necesario efectuar toda una serie de pasos que incluyeron la planeación y gestión del trabajo de campo, la realización y finalmente las estrategias de análisis de la información obtenida. Nuestro trabajo de campo consistió en dos grupos de discusión que hicimos en escuelas primarias del Estado de Hidalgo, una pública y una privada. En la siguiente tabla podemos observar algunos datos generales de los grupos de discusión:

Tabla 2: Datos generales de los grupos de discusión

	Escuela	Nivel	Participantes		
			Mujeres	Hombres	Total
Grupo 1	Pública	Primaria	9	2	11
Grupo 2	Privada	Primaria	10	6	16
		Total	19	8	27

Nota: Tabla de elaboración propia.

El proceso de gestión de los grupos de discusión inició al hacer el contacto con las instituciones en donde llevamos a cabo las actividades, presentamos el proyecto y una descripción general de la actividad que íbamos a realizar. Una vez que obtuvimos las autorizaciones correspondientes por parte de la dirección de cada escuela, confirmamos fechas, horarios y los espacios al interior del plantel que se nos prestarían para trabajar con los grupos, que en este caso fueron un aula de cómputo y una biblioteca, en ambos salones contamos con iluminación, sillas y espacio suficiente para distribuirnos y colocarnos en círculos.

Una vez que obtuvimos los permisos pertinentes, comenzamos a desarrollar nuestras estrategias de convocatoria, que consistieron principalmente en la elaboración de carteles y volantes (revisar Anexo 5) con una descripción muy breve de lo que se realizaría y datos relevantes como lugar, fecha, hora y nuestro contacto como organizadores.

Al diseñar dichas estrategias, fue necesario tener en cuenta a la población a la que iban dirigidas, así, definimos los criterios de inclusión de nuestros participantes que fueron los siguientes: madres y padres de familia con hijas y/o hijos que estuvieran cursando el 5° ó 6° de primaria. Los grupos fueron mixtos, en los que no fue relevante la edad o el estado civil de quienes participaron, lo central fue su rol parental.

Como nota, aclaramos que los grados escolares (5° y 6°) no los elegimos de forma arbitraria o sólo para reducir población, sino con la intención de que dentro de los grupos se pudiera generar reflexión entre mamás y papás a través de un intercambio de ideas que podrían ser semejantes entre sí o que comparten puntos en común en sus experiencias parentales.

Para el desarrollo de las actividades contamos con el apoyo de co-coordinadores y de observadores para integrar el equipo de trabajo. Para la coordinación nos ayudaron a realizar el encuadre del grupo, a generar debate y a audiograbar la sesión desde diferentes lugares del círculo; mientras que los observadores apoyaron con algunas cuestiones técnicas como indicarles a los participantes el

aula donde se llevaría a cabo la actividad y también realizar un cierre de la actividad breve y que retomó aspectos que emergieron en la discusión.

Le dedicamos especial atención a los aspectos y consideraciones éticas que guiaron la realización de este trabajo de investigación, principalmente en el trabajo con nuestros informantes. Al inicio de cada grupo de discusión, dedicamos un espacio para solicitar el consentimiento de quienes, de forma voluntaria, decidieron participar en la actividad para grabar toda la sesión en audio, explicamos que se haría uso de pseudónimos y que el manejo de los datos y de la información que nos brindaron sería de forma confidencial, así como que se usaría exclusivamente con fines académicos y de investigación.

Las formas de registro de la información que se obtiene durante el trabajo de campo, son otro aspecto importante a considerar en la realización de un trabajo de investigación cualitativa, como menciona Martínez (2006, p. 82), “es sumamente conveniente que los procedimientos utilizados permitan realizar las observaciones repetidas veces”, lo cual implica principalmente las grabaciones de video o de audio que nos permiten revisar una y otra vez lo que ocurrió y lo que encontramos en la actividad. Como ya hemos mencionado en párrafos anteriores, para nuestros grupos de discusión optamos por grabaciones de audio de ambas sesiones, ya que nuestro interés se centró en los discursos. También realizamos notas de campo que nos permitieron hacer una descripción más detallada y así evitar olvidar aspectos relevantes de los grupos, como características importantes de los espacios, la forma en que nos distribuimos coordinadores, observadores y participantes y algunos datos importantes concernientes a la dinámica de cada grupo.

Para dar inicio con el proceso de sistematización, realizamos transcripciones textuales de las grabaciones de audio. De esta manera, comenzamos a crear formas provisionales de organizar la información, complementándolas con lo obtenido en ambos grupos y con la revisión teórica.

La siguiente, es una de las primeras listas de ejes, categorías e indicadores que surgieron de las revisiones preliminares que realizamos a la información obtenida de los grupos una vez transcrita:

Tabla 3: Lista generada a partir primeras revisiones

Ejes	Categorías	Indicadores
Familia	Antes y después	Exigencias, lo esperado
	Infancia	Representación social niñas/niños
	Expresiones de afecto	Parentalidad
	Historia familiar	Abuelo/abuela
	Migración	Padre que regresa de EEUU Padres separados
Economía	Necesidad de trabajar	Sueldo
	Situación actual	Estudiar-trabajar Ambos sexos
Género	Roles	Mujeres-Hombres
	Relaciones de poder	Mujeres-Mujeres
	Igualdad	Hombres-Hombres
	Sexo	Creencias (confianza, comprensión)
	Machismo	¿Qué entienden por machismo? ¿Cómo es alguien machista?
Educación	Estereotipos y prejuicios	Deber ser
	Hogar-Familia	Reglas y límites
	Escuela	Prohibir
		Acceso a la escuela
		Diálogo
Relación entre pares	Respeto “respetarse”	¿Qué entienden por respeto? (no pegar, no gritar, no dejarse)
	Juegos/juguetes	Niñas-niños
	Amistad	Niñas-niñas
	Intencionalidad	Niños-niños
Violencia	Amistades íntimas	
	Familia	Psicológica
	Escuela	Física
Relaciones de pareja	Calle	¿Entre quiénes?
	Noviazgo	Heteronormatividad
	Matrimonio	Actitud maternal hacia la pareja Advertencias

Nota: Una de las primeras listas generadas a partir de las primeras revisiones del discurso obtenido en el trabajo de campo. Tabla de elaboración propia.

Conforme fuimos avanzando en esta etapa, encontramos categorías emergentes en los discursos transcritos y esto es muy relevante porque, como bien menciona Martínez (2006, p. 76), “las verdaderas categorías que conceptualizarán nuestra realidad deben emerger del estudio de la información que se recoja, al realizar el proceso de categorización, y durante los procesos de contrastación y de teorización, es decir, cuando se analicen-relacionen-comparen-y-contrasten las categorías”. En la investigación cualitativa, suele suceder que no siempre contamos con categorías ya preestablecidas y, en caso de que sí las tengamos, estas serán provisionales.

El proceso de categorización, sistematización y el de análisis, son también cambiantes y flexibles, es necesario que nos ayuden a dar cuenta de la realidad

social que estudiamos, es por esto que las listas que realizamos (como la que presentamos anteriormente, están sujetas a modificaciones que provienen de reiteradas revisiones de la información del campo y de su contraste con lo que nos indica la teoría y esto a su vez repercute en nuestros objetivos y, por lo tanto, en la dirección que toma nuestra investigación.

De acuerdo con lo anterior, colocamos otra lista en la que ya se muestra una dirección más clara y específica de la forma en que abordamos nuestro objeto de estudio y, así mismo, es evidente que se realizaron bastantes modificaciones a lo largo de este proceso:

Tabla 4: Lista final de ejes, categorías e indicadores

Ejes	Categorías	Indicadores
Parentalidad	Familia	Relaciones dentro de la familia Infancia de los participantes y experiencias como hijas(os) Relaciones familiares antes y ahora Expectativa social de la familia o rol social de la familia Roles dentro de la familia
	Educación y crianza	Acceso a la información TIC's Formas de educar a sus hijas(os) Comunicarse y fomentar el diálogo Castigar Expresión de sentimientos Valores Comunicación Pensar a futuro Preocupaciones parentales: Suicidios, vicios y crimen
Género	Roles de género	Reglas, límites y el deber ser Estereotipos y prejuicios Representación social mujeres y hombres Relación con el otro Deportes Noviazgo y matrimonio Juegos y juguetes Formas de vestir
	Violencia	Machismo Violencia en las relaciones
	Sexualidad	Diversidad sexual Pornografía
	Trabajo	División sexual del trabajo Trabajo doméstico no remunerado

Nota: Lista final de ejes, categorías e indicadores usados para la sistematización de la información y su posterior análisis. Tabla de elaboración propia.

En esta lista posterior, ya podemos observar que nos basamos en dos de los tres ejes temáticos que guían nuestro trabajo de investigación pero que, como recordaremos, no fueron los únicos contemplados durante el inicio de este proyecto, siendo el tercero el correspondiente al de las prácticas discursivas, que es a través del cual obtuvimos la información para este estudio, es decir que, el discurso no aparece dentro de los ejes para realizar la sistematización porque es por medio de este que realizaremos el análisis de la parentalidad y del género, así como de las categorías emergentes y sus indicadores.

Con esta lista es que dimos inicio a la creación de matrices de datos (ver Anexo 6) para realizar el posterior análisis a profundidad de los discursos parentales.

En este capítulo describimos de forma general los dos grupos de discusión que realizamos, en los siguientes dos capítulos que corresponden a nuestro análisis, describiremos con más detalle cada uno de los grupos. Dedicaremos el capítulo 5 al análisis del grupo 1 y el capítulo 6 al análisis del grupo 2. Cada uno de los grupos fue similar en aspectos como los referentes a la técnica, en ambos ocupamos guía de grupo de discusión y el material de estímulo que diseñamos, pero diferente en cuanto nuestra experiencia en el campo (planeación, gestión, convocatoria) y en las dinámicas internas que se generaron (asistentes, duración, participaciones). Sin embargo, toda la información recopilada resultó ser invaluable para nuestro trabajo de investigación.

Capítulo 4. *Como dice el dicho “no aprendemos a ser padres” pero sí nos podemos capacitar.* Análisis de un grupo de madres y padres en escuela pública

En el presente capítulo presentaremos el análisis que realizamos del primero de dos grupos de discusión que llevamos a cabo como parte de nuestro trabajo de campo. Las opiniones, los comentarios y el sentir de las madres y padres de familia que formaron parte de estas experiencias grupales constituyen la parte más sustancial y valiosa de nuestro estudio, que se construyó alrededor de los grupos que realizamos, siendo así cada uno el punto de partida y la razón de ser de nuestra investigación.

Es importante hacer mención que cada grupo significó experiencias diferentes y únicas, por lo que consideramos necesario hacer descripciones detalladas de las particularidades de los grupos, no con la intención de compararlos, sino para contextualizar el análisis que realizamos de los discursos parentales que emergieron en uno u otro grupo.

Así, comenzaremos describiendo nuestra experiencia de inserción al campo a la vez que caracterizaremos el primer grupo de discusión que realizamos y, de esta manera, dar paso al análisis de las prácticas discursivas parentales a la luz de nuestros ejes temáticos, que son la *parentalidad* y el *género*. De igual manera, tomando en cuenta las características propias de nuestro enfoque cualitativo y por lo tanto inductivo, a lo largo del proceso de investigación, se generaron *categorías emergentes*, que influyeron en el proceso de análisis y, a la vez, nos permitieron profundizar en este.

4.1 Inserción al campo

Anteriormente, cuando narramos el proceso de conformación del dispositivo metodológico de nuestra investigación, buscamos enfocarnos en el proceso de jueceo para la construcción del material de estímulo que usamos en nuestro trabajo de campo, ahora, en este apartado, describiremos la situación específica y las características del primer grupo de discusión que realizamos, para proceder con su respectivo análisis.

Hilando la experiencia del primer grupo de discusión con el proceso descrito en nuestro dispositivo metodológico, una vez que terminamos de elaborar nuestro material estímulo, empezamos por ponernos en contacto la institución. Esta etapa consistió en crear un primer lazo con la institución donde llevamos a cabo el grupo el grupo, para ello buscamos comunicarnos con la persona al mando en dicha institución, que en este caso fue la directora. La institución donde realizamos el campo fue una escuela primaria pública de la ciudad de Pachuca de Soto, Hidalgo, en el turno matutino.

Después de presentarnos y hacer el contacto con la directora, le presentamos el proyecto de investigación e hicimos una serie de visitas para acordar fecha y hora, así como para gestionar un espacio dentro de la misma escuela para llevar a cabo la actividad. Finalmente, realizamos una última visita (antes de la actividad) para extender la invitación a madres y padres de familia que tuvieran hijas e hijos cursando el 5° ó 6° grados, como lo habíamos explicado anteriormente.

Nos interesaba especialmente que la participación de madres y padres fuera de forma voluntaria, para esto desarrollamos las siguientes estrategias de convocatoria:

- a) Diseñamos un cartel que colocamos en la puerta de entrada de la institución, en el cual se encontraban datos generales de la actividad, como la fecha, el lugar y la hora.

- b) Elaboramos volantes con el mismo diseño del cartel, que incluía todos los datos necesarios para asistir a la actividad, y los repartimos en los salones de 5° y 6° grados, pidiéndole a las niñas y niños que compartieran la información con sus tutores. Los volantes tuvieron la función de ser una invitación más directa para padres y madres (ambas estrategias de convocatoria pueden revisarse en el Anexo 4).

Elaboramos las estrategias de convocatoria con una constante retroalimentación por parte de la directora de la institución.

Esto concluyó con la etapa de planeación y gestión del trabajo de campo, y nos enfocamos en la realización del grupo de discusión. El día de la actividad, había mucha expectativa entre quienes investigamos, teníamos que prepararnos para las innumerables situaciones que podríamos encontrarnos, ya que teníamos que considerar que por los horarios (se les citó a las 8 de la mañana) de las madres y padres de familia, así como por sus diversas actividades, era posible que no llegaran suficientes personas para conformar el grupo o que sólo llegaran madres de familia (como nos informó la directora que suele pasar), sin embargo, comenzaron a llegar, con volantes en mano, en unos minutos ya se había conformado un grupo considerable y es así como dimos inicio a nuestro primer grupo de discusión.

En el grupo de discusión participaron 11 personas y se conformó de nueve mamás y dos papás, la directora nos facilitó el aula de cómputo en la cual dispusimos los asientos de forma circular, también les repartimos gafetes en los que les solicitamos que escribieran su nombre de pila o como quisieran ser llamados, sólo con el fin de llevar a cabo la discusión.

Para la actividad elaboramos una guía de grupo de discusión (Anexo 4) que nos permitió recabar datos importantes de la sesión, así como facilitar la exploración de las experiencias de las y los participantes. También es importante mencionar que el equipo coordinador para el grupo de discusión se conformó de cuatro personas, tres co-coordinadores y un observador.

Ya que todas las personas que participamos en la sesión (madres, padres y moderadores) habíamos tomado asiento en el círculo, iniciamos con nuestra presentación y el encuadre de la actividad, el cual consistió en hacer una descripción breve de la dinámica que seguiríamos, que implicó irles mostrando uno por uno los enunciados del material de estímulo y lanzar una serie de preguntas sobre cada uno de dichos enunciados, se les invitó a expresar sus opiniones recordándoles que en el espacio todos sus comentarios eran válidos y valiosos para la actividad, así mismo, se les sugirió la opción de levantar la mano para pedir la palabra para evitar interrumpir la participación de otra persona.

Antes de dar inicio con la discusión, solicitamos su consentimiento para realizar grabaciones de audio de la actividad (de acuerdo con las consideraciones éticas que describimos en nuestro dispositivo metodológico) y al mostrarse todas y todos de acuerdo, comenzamos a grabar e iniciamos la discusión.

La actividad fluyó, al inicio hubo cierta reserva y un cierto tono inseguro o discreto en las respuestas que nos brindaban, pero conforme avanzamos se fue disipando y hubo una participación constante, en el grupo también había expectativas de lo que sucedería dentro de la actividad, curiosidad inclusive, en cuanto comenzamos a avanzar en los enunciados del material de estímulo, las y los participantes empezaron integrarse y a participar. Cada enunciado que se les iba presentando de uno en uno traía nuevas ideas, experiencias y opiniones, así como preguntas por parte de nuestro equipo de trabajo para continuar la exploración, y también hubo interacciones entre participantes del mismo grupo, lo cual nos dio la posibilidad de profundizar más en ciertos aspectos que de otro modo hubiera sido difícil abordar de forma directa.

La discusión duró una hora con 15 minutos y al final ya teníamos la información necesaria para comenzar el análisis de todo el discurso audiograbado que posteriormente transcribimos, para poder trabajar con los discursos de forma textual.

Trabajar con la transcripción nos permitió generar categorías e indicadores necesarios para la sistematización y el análisis (como lo describimos anteriormente

y de acuerdo con la Tabla 4, p. 44), este proceso fue cambiando conforme a la revisión y construcción del marco teórico, así como con la perspectiva que obtuvimos gracias al segundo grupo de discusión. El resultado fue la creación de matrices de datos (ver Anexo 5) que nos permitieron ordenar la información para facilitar su análisis.

4.2 De parentalidad y género: analizando discursos de madres y padres de familia

Para la presentación de nuestros análisis, nos permitiremos retomar y citar fragmentos de los discursos parentales que emergieron durante el grupo de discusión. Consideramos una tarea importante observar dichos fragmentos discursivos a la luz de nuestros ejes sin realizar arduos intentos por separarlos, es decir, que en muchas de las observaciones que realizamos entretretemos el análisis de lo parental con el de género para complejizarlos.

Seguiremos el orden de nuestra lista de categoría e indicadores, sin embargo, no de forma rígida, más bien, a modo de guía para ir construyendo el análisis, existiendo la posibilidad de modificaciones a fin de complementar y de evitar repetir fragmentos del discurso que se encuentran en dos o más categorías o indicadores de análisis.

4.3 Relaciones dentro de la familia

Como ya retomábamos en nuestro capítulo teórico sobre parentalidad, es necesario pensar en el ámbito familiar para estudiar las prácticas parentales, así, recordaremos que en este ámbito se crean vínculos afectivos de acuerdo con el lugar que ocupamos en el orden familiar, Cohen (2017) considera que el lenguaje juega un papel central para determinar la posición que ocupamos y las relaciones afectivas que generamos, entonces, somos madres, padres, hijos, hermanas, tías,

abuelos. Si bien nuestro interés central se encuentra en la relación entre figuras parentales e hijas y/o hijos, es importante también considerar cómo las demás relaciones familiares juegan también roles importantes en la educación y socialización de niñas y niños, además de que se encuentran presentes en los discursos parentales que emergieron en el grupo y que describen formas de relacionarse que se generan dentro de la familia:

“Las abuelitas son las que le dicen a mi hija: no juegues con los niños que se llevan muy pesado y te van a lastimar” (Madre en grupo de discusión, 2017). Este ejemplo resulta muy interesante porque nos permite ver varios elementos que son relevantes para esta investigación, para empezar, podemos señalar que dentro de la dinámica familiar es común que las abuelas desempeñen “roles tradicionales de género, esto es (...) su papel afectivo y de cuidado” (Radl, 2003, p. 121). Esto implica que las abuelas suelen tomar un rol más activo en el cuidado de nietas y nietos, incluyendo la socialización que, como podemos ver en el fragmento de discurso, aún contribuye a la construcción de género en infantes, de esta manera, hay una situación generacional de producción y reproducción de dichos roles de género tradicionales, en este caso de abuelas a nietas. Hay también una cuestión de estereotipos de género, recordaremos que son creencias sobre lo que consideramos masculino o femenino y que tienden a ser una exageración de la realidad (Sau, 2004), que pone a las niñas en una posición fragilidad y a los niños como fuertes y bruscos, la madre más adelante comenta: “de hecho la niña, bueno, yo siento que tiene la misma fuerza que los primos y sus compañeros de aquí, de la escuela”. Podemos notar que la madre no considera problemático que su hija juegue con otros niños y señala que su hija tiene la misma fuerza, nos resulta interesante, pues implica que cuestiona lo que otros miembros de la familia le dicen a su hija.

Hay también un tema de límites para los juegos “de niñas y de niños”, si la fuerza física no es la razón ¿Por qué se promueven actividades separadas y diferentes según el sexo?

Podemos revisar otro ejemplo, ahora pensando la situación de los niños: “mi hijo antes jugaba, agarraba las muñecas y llegaban sus tíos y le decían que eran para

niña, y ya le decían hasta otra cosa que se le iba a caer” (Madre en grupo de discusión, 2017). Se menciona otra relación del ámbito familiar, en esta ocasión con tíos y sobrinos, nos llama la atención cómo difieren las formas de evitar que las niñas y los niños se salgan de los límites establecidos por el género representado por estas familias, en la anterior había una advertencia del daño físico que podría ocurrir, pero en este segundo ejemplo más bien hay una amenaza.

Dicha amenaza podría estar relacionada con la construcción social de la *virilidad*:

Cualesquiera sean las variaciones de raza, clase, edad, etnia, u orientación sexual, ser un hombre significa no ser como las mujeres. Esta noción de antifemineidad está en el corazón de las concepciones contemporáneas e históricas de la virilidad, de tal forma que la masculinidad se define más por lo que uno no es, que por lo que se es (Kimmel, 1994, p. 4).

Al ser una concepción histórica, podemos notar que la virilidad, como práctica social, no es estática y sus significados se transforman, sin embargo, el autor nos señala que este concepto se define por lo que no es, es decir, lo femenino. La virilidad tiene que ver con las relaciones de poder, “la definición hegemónica de la virilidad es un hombre en el poder, un hombre con poder, y un hombre de poder” (Kimmel, 1994, p. 3), así, la virilidad es algo que debe demostrarse constantemente, frente a los otros hombres.

Es de esta manera, que en esta situación podemos pensar que los tíos intentan que el niño comience a interiorizar esta dinámica de la masculinidad hegemónica, que implica que lo femenino, en este caso las muñecas, amenaza su estatus como hombre. Y esto queda aún más claro cuando notamos cómo los tíos sentencian que “se le iba a caer”, haciendo referencia al falo, que no refiere al pene literal, sino más bien a “la encarnación del estatus masculino” (Rubin, 1975, p. 72).

Cuando hablamos del ámbito familiar y de la construcción del género en niñas y niños, es importante considerar que no sólo las madres y los padres juegan un papel importante, sino también los demás integrantes de la familia pueden constituirse como actores activos en dicho proceso de construcción de género.

4.4 Experiencias de la infancia: pasar de hijas e hijos a madres y padres

Algo importante, que ya discutíamos anteriormente, es la influencia de las experiencias familiares tempranas en la futura práctica parental de las personas, es decir que la forma en que fueron educadas y socializadas tendrá un impacto en la educación y crianza que le darán a sus hijas e hijos. En el grupo nos compartieron experiencias de sus infancias y de la relación que tuvieron con sus figuras parentales, revisaremos algunos de estos comentarios: “Pues yo me juntaba con puros niños, yo me ponía a jugar con los niños a la pelota, pero sí ahí los papás: no te juntes con ellos porque te van a lastimar, son niños” (Madre en grupo de discusión, 2017).

Aquí nuevamente aparece el elemento de los juegos “para niños y para niñas” (como en los ejemplos anteriores) pero ahora en una experiencia personal de una de las madres de familia que participaron en el grupo, en lo que ella nos relata podemos notar cómo sus figuras parentales le enseñaron que no debía juntarse con niños por el posible riesgo físico para ella, es un ejemplo muy interesante que nos permite ver la participación de madres y padres en las construcciones de género de sus hijas e hijos, marcando límites y contribuyendo a la formación de estereotipos.

Ahora presentaremos otro ejemplo que también menciona experiencias de otra participante del grupo:

Antes si les decías una grosería a los papás ¡Paz! [expresión de recibir un golpe] Y ahora no, ahora hasta nos faltan al respeto. Cambió mucho el pensamiento, antes tantito les respondían a los papás y mejor

cállate, que yo me acuerdo que le dije a mi papá “menso”, y ahora hasta me dicen palabritas muy grandes y mejor se agacha uno (Madre en grupo de discusión, 2017).

Es muy interesante notar cómo esta madre de familia hace una comparación entre la forma en la que se le educó y cómo lo hace o ve que lo hacen ahora, es decir, señala cambios en la forma en que percibe la relación entre figuras parentales con sus hijas y/o hijos con relación a sus experiencias, primero como hija y luego como madre. Aquí podemos recordar la teoría de los estilos de crianza, que nos señala que es probable que su padre tuviera una práctica autoritaria que, de acuerdo con Ramírez (2005), se caracteriza por dar mayor peso a la dimensión disciplinaria de la crianza, es decir, que da más peso al control de la conducta de los infantes y exige mayor madurez de su parte. Como ya habíamos mencionado, no es el objetivo de nuestro estudio perfilar o tipificar los estilos de crianza de las madres y padres de familia que participaron en los grupos, pero consideramos importante pensar cómo la crianza que reciben niñas y niños influye en las construcciones de género que incorporan.

En los tipos de crianza podemos notar dos aspectos interesantes, el primero es que podemos considerar cómo las experiencias que madres y padres de familia vivieron con sus propias figuras parentales influyen en sus prácticas parentales y de crianza actuales, de tal manera que reproducen ciertos aspectos de la crianza que recibieron; el segundo, tiene que ver con cómo sus prácticas pueden modificarse para adaptarse a los cambios que les tocó vivir, recordando que, el concepto de familia se ha transformado a lo largo del tiempo, tanto en sus dinámicas como en su estructura para adaptarse a cambios en lo social, en lo económico y en lo político (Sallés & Ger, 2011).

4.5 Valores

En el ejemplo anterior, encontramos también una idea de *pérdida de valores* en comparación al pasado o en las prácticas actuales de crianza y educación, en este apartado revisaremos otros ejemplos al respecto.

Para algunos autores, los valores son la incorporación de reglas y normas social y culturalmente legitimadas y transmitidas de generación en generación:

Los hijos y las hijas aceptan someterse a las normas y a las reglas no sólo por los vínculos afectivos con quienes las transmiten, sino porque éstas están legitimadas por los sistemas de valores existentes en su sociedad y transmitidos por la cultura (Barudy & Dantagnan, 2010, p. 221).

Los valores son un término retomado constantemente en los estudios sobre la parentalidad, la familia y la crianza, sin embargo, pareciera que tienden a mencionarse como algo ya pactado, es decir, no se conceptualizan de forma independiente, se da por hecho que ya conocemos el significado, es por ello que nos resulta importante cómo en la cita anterior nos señalan que los valores que se consideran legítimos varían según sociedades y culturas, así, por ejemplo, el respeto puede entenderse diferente según el lugar y la época, pasando de ser, tal vez, un concepto cercano al de obediencia a uno de tolerancia.

Entonces, más bien podríamos preguntarnos si, más que una pérdida de valores, es una transformación o una resignificación de estos. Anteriormente ya hablábamos de cómo hoy en día se da más importancia a otros valores que se relacionan con habilidades empresariales o de mayor rendimiento laboral, como el éxito, el emprendimiento, la innovación, entre otros.

Presentaremos otros ejemplos que hacen referencia a los valores o, más bien, a la percepción de pérdida de estos:

Nosotros como padres que tenemos niños, decimos: ah, corres como niña, entonces se creen eso y dicen: ah, entonces vas a ver [refiriéndose a cómo reaccionan los niños al escuchar de sus padres enunciados como “corres como niña”]. Y por eso nosotros mismos ya no tenemos el mismo respeto de los niños, porque nosotros hacemos que ellos nos falten al respeto, bueno yo pienso así (Padre en grupo de discusión, 2017).

Es mas de educación en la casa, porque ahora sí que afuera hay muchas groserías, en la calle, entonces todos los niños escuchan, si uno no tiene educación en la casa, entonces, al contrario, se lo dice más a sus hermanos, hasta el respeto se va (Padre en grupo de discusión, 2017).

En el grupo, el valor que más mencionaron fue el del respeto, tanto como el que necesita enseñarse, como el que se ha perdido o comienza a perderse, se mantiene también la idea de la importancia de la educación desde casa, sin embargo, si las definiciones de los valores son vagas o difusas, enseñarlos se vuelve una tarea difícil. El Diccionario de la Real Academia Española (2018), nos dice que el respeto puede ser consideración, veneración, acatamiento o deferencia, pero también puede ser miedo o recelo, aquí habría que preguntarnos qué es respeto para las figuras parentales y qué es para las niñas y los niños.

Si buscamos una definición de respeto desde la psicología nos encontramos principalmente con perspectivas educativas, que se enfocan a las relaciones dentro del aula en escuelas, así, por ejemplo, Garay (2009, p. 4), considera a “la práctica del respeto, como el reconocimiento y acatamiento de las normas expuestas, dentro de la convivencia con los que lo rodean”, de igual manera, Palma (2012, p. 21) considera que el respeto “se basa en normas de distintas sociedades e

instituciones” y ayuda generar relaciones sanas entre las personas. Entonces, podemos decir que en general se considera que el respeto implica acatar normas para la convivencia entre personas, sin embargo, también hay autores que consideran que el respeto no es algo que se da entre iguales, sino que se considera como un valor moral que se le debe a las personas en posiciones de superioridad, constituyéndose así, no como un valor de igualdad, sino como uno de inferioridad (Valdez, Mondragón, N. I. González, & González, 2004). Considerando esto, habría qué cuestionar ¿cuáles son las normas que se espera que sigan los niños? ¿Estas normas se relacionan con el *deber ser* o con los estereotipos de género?

Cuando los niños comienzan a interiorizar las características del género masculino, que les exige rasgos como fuerza o audacia, se llega a generar resentimiento hacia quienes los comparan con las niñas, que estereotipadamente se consideran débiles o frágiles; ya discutimos cómo la *virilidad* siempre se significa como lo opuesto a lo femenino, el niño ya comienza a entender que su estatus como hombre depende de ser o tener las características contrarias a lo femenino y que otros hombres, en este caso su padre, le recriminarán no adherirse a un estereotipo de lo masculino.

4.6 Roles maternos y paternos dentro de la familia

Más arriba ya comentábamos que el lenguaje nos permite ocupar lugares en la estructura familiar, y al ocupar esos puestos asumimos ciertos roles, en seguida revisaremos un fragmento de discurso que nos permite pensar diferencias entre el rol materno y el paterno en la familia:

Si una misma le muestra a la pareja el miedo, los hijos también lo demuestran, yo, por ejemplo, tengo a mis dos hijos, uno tiene 16 va a cumplir 17 ahorita en mayo y mi hija tiene 12, yo en el momento que empecé a ver que mi esposo no iba a compartir con nosotros, yo cambié, al revés, a ver si llegas cada dos meses vas a descansar tres

días ustedes lo han visto, el viernes deja a su hija y yo me quedo en casa (...), mi hermana me ha dicho, pero ¿por qué no lo acompañas? No, porque es el transcurso que mi esposo tiene la libertad de platicar con su hija, yo no tengo porqué quitarle esa privacidad a ellos, sino la tienen algún día, porque mi esposo también sale a trabajar fueras, luego hay veces que él tarda para venir un mes, mes y medio y cuando está aquí está un mes, dos meses pero está trabajando casi de ocho a ocho y hay veces en las que trabaja más de ocho horas, pero yo todo por teléfono, buenas tardes tú, este fijate que pasó esto con los niños (...), pero yo lo impulso a él, de que sábado y domingo, yo trabajo en mi puesto y entre semana trabajo también, pero sábado y domingo, este Osvaldo el domingo se va a jugar, Leslie se viene al pentatlón, yo le digo a ver, tu hija se va al pentatlón yo voy la deajo y tú la recoges, domingo tu hijo se va al partido hazme el favor de acompañarlo, porque sé que es solo un momento que él se va a adaptar con ellos (...) pero es impulsarlos nosotras como mujeres, porque es un hijo más nuestro esposo, si nosotras dejamos aquellos agredan, insulten a nosotras mismas, los niños se van a cohibir ya no nos van a dar la misma confianza que nosotras debemos darles a ellos (Madre en grupo de discusión, 2017).

Este fragmento es considerablemente más largo que los anteriores y la madre de familia nos compartió un panorama muy detallado e interesante de su relación con su pareja y los roles que ocupan cada uno con respecto a sus hijos. Al inicio y al final ella refiere, de una forma directa, que su pareja les resultaba intimidante a ella

y a sus hijos e hija, él tomaba un rol dominante y de control, en este sentido, Barudy y Dantagnan (2009, p. 28) nos señalan que “al observar la historia del quehacer masculino desde una perspectiva de género vemos que los hombres han dado prioridad a una lucha por el poder, a la competitividad y a la dominación de sus congéneres”. Mientras que la madre toma un rol protector y de cuidados, es justamente por su rol materno que ella decide ponerle límites y reglas a su esposo, encargándose de recordarle que tiene que cumplir con sus funciones parentales de dedicarles tiempo a sus hijos y realizar actividades con ellos.

Otro aspecto que también nos llama mucho la atención es que ella comenta que las parejas “son un hijo más” y, por lo tanto, impulsarlos a cumplir con su rol es responsabilidad de las madres de familia. Es decir que, para la participante, en las relaciones de pareja (en este caso hace referencia a relaciones heterosexuales) las mujeres toman un rol maternal, por lo que sería importante pensar cómo en estas relaciones se constituyen discursos que tendrán un efecto formador de género, es decir, las formas en que se relacionan las madres y padres como pareja es visto y aprendido por los hijos y las hijas y esto también construye género. Y de esta manera, se reproduce generacionalmente la idea de que el rol de las mujeres incluye el del cuidado de todos los integrantes de su familia, a pesar de que la capacidad para cuidar no es única ni inherente a las mujeres, sin embargo, la ideología patriarcal las ha sometido a ese rol de cuidadoras al servicio de los hombres y de las hijas e hijos (Barudy & Dantagnan, 2009).

4.7 Acceso a la información

Una cuestión que apareció constantemente en la discusión fue el del acceso a la información o a la falta de esta, refiriéndose principalmente a la capacitación que imparten personas expertas, por lo tanto, podemos pensar que en el grupo surge una especie de preocupación por no estar informados y al mismo tiempo se encuentra presente la idea de que es responsabilidad de las figuras parentales el saber para poder orientar a sus hijas e hijos.

Primero veamos un ejemplo de la preocupación que se manifestó al respecto de la falta de información:

Hay muchos papás que decimos, mandan ese papel, y decimos: ay no, nada más es quitada de tiempo, yo tengo que trabajar también. Pero, ¿Dónde están los hijos? ¿Dónde está la información? ¿Cómo vamos a platicar? No les damos ni siquiera cinco segundos, trabajamos y nos dedicamos a trabajar, es por eso que los niños no tienen tanta información y es lo que les falta, mucha información, que es lo que está pasando. Como las señoritas, ellas no están informadas en sus días [refiriéndose a primera menstruación o menarquia], cuando es esto, les va a pasar, se espantan ellas: ay, ya me pasó, ahora qué hago ¿y si le digo a mi mamá? Entonces falta mucha comunicación, principalmente para los papás, nosotros, aprender nosotros primero, como dice el dicho “no aprendemos a ser padres” pero sí nos podemos capacitar para aprender, pasa con los niños, están abiertos, pero por otros lados, no por nosotros mismos y están mal informados, ellos deben estar informados por nosotros como padres de familia (Madre en grupo de discusión, 2017).

Podría ser también que en este comentario la madre de familia estuviera señalando algunas reservas al respecto de la actividad o quizá buscando alguna forma de complicidad con quienes nos encontrábamos moderando, al señalar uno de los volantes que realizamos para invitarles, así como al mencionar la expectativa de recibir información a cambio del tiempo prestado. Junto con la falta de información, también menciona la falta de tiempo, debido al trabajo, y de comunicación, más adelante retomaremos estos puntos.

Mientras, nos parece importante retomar el ejemplo que nos da sobre algunas consecuencias que puede tener la falta de información, en el caso específico de las mujeres y la experiencia con su primera *menstruación*, que es el desprendimiento mensual del tejido de la membrana que reviste el útero (Papalia, Feldman & Martorell, 2012), a esta primera experiencia menstrual la conocemos como *menarquia*. Diversos estudios transculturales que se han realizado sobre las reacciones emocionales ante este evento han arrojado diversos resultados, que van desde sentimientos de madurez y alegría hasta miedo, preocupación, ansiedad, preocupación y vergüenza, así mismo, la falta de información acerca de la menarquia puede causar consecuencias psicológicas negativas (González & Montero, 2008).

La menstruación es un ciclo biológico, sin embargo, está cargada de significados contruidos en lo social:

Los estudios que se realizan hoy permiten observar la transversalidad de la menstruación como una construcción sociocultural que posee símbolos, representaciones y prácticas que, mediante la articulación de los tabúes, los ritos y mitos, dan cuenta de aspectos analíticos relacionados a las temáticas de género, poder, identidad, etnicidad, entre otros (Vásquez & Carrasco, 2017, pp. 99-100).

Es así que los significados que se construyen alrededor de la menstruación son también importantes en las construcciones de género de las mujeres, ya que, se asocia con la maduración sexual, con el “dejar de ser una niña y convertirse en mujer”, pues ya es posible que sea madre. Ya mencionábamos que existen mujeres que tras su primera menstruación sienten vergüenza y miedo, esto puede suceder porque socialmente se mira a la menstruación de forma negativa, buscando silenciarla y esconderla, esto puede verse incluso en los eufemismos que se usan para evitar nombrar la palabra menstruación, como “la regla”, “estar en mis días”, “estar indispuesta”, entre otros (Kohen & Meinardi, 2015). Así, a pesar de que la

menstruación es una parte natural del desarrollo biológico de las mujeres, culturalmente se significa como algo negativo que debe ocultarse; podríamos pensar que cuando la madre comenta que las jóvenes no cuentan con información sobre la menstruación, tiene que ver con el tabú de la menstruación contribuye a al silencio que lo rodea.

Otro aspecto que nos parece relevante discutir, es el uso de la palabra “señoritas” para hacer referencia a jóvenes que ya comienzan a menstruar, es importante porque esa palabra se relaciona con las construcciones de género, pues las palabras señora y señorita se utilizan para referirse a una mujer casada y a una mujer soltera, respectivamente, es notable que no existe un equivalente a “señorita” en masculino, para los hombres se usa “señor” independientemente de su estado civil, esto es porque las mujeres adquieren estatus según su relación con un hombre y el de ellos no se modifica por su relación con una mujer, permitiéndonos ver la connotación sexista del uso de la palabra “señorita” (Pérez, 2011).

El siguiente fragmento se relaciona con la responsabilidad que recae sobre las figuras parentales de saber y estar informados para educar:

Pues yo siento que aquí la información es de casa, como dice la muchacha, que ora sí que aquí no es la culpa de la niña sino de los papás que luego metemos ideas: ah no, tú te tienes que juntar con niñas, las niñas, y los niños con niños. Entonces por eso, aquí falta mucha información y, como dicen, desde casa empezamos a educar a los hijos, y si uno tiene eso, los niños tienen esa mentalidad muy rápido, por eso a los demás los insultan (Padre en grupo de discusión, 2017).

La sociedad coloca sobre la familia y más específicamente sobre las figuras parentales la expectativa de educar a las niñas y los niños según los estándares establecidos en dicha sociedad y, ciertamente, las experiencias e historia de vida

de las madres y padres de familia son fuentes importantes de conocimientos y herramientas para llevar a cabo su función parental, sin embargo, no significa que puedan tener todas las respuestas adecuadas en todos los momentos, aunque sea lo que se espera de ellas y ellos.

Nuestra intención al señalar esto no es la de desestimar o pasar a segundo plano la importancia de la educación que recibimos en casa, que será relevante para toda nuestra vida, pero sí intentamos señalar la validez del sentir de las figuras parentales que puede implicar en muchos casos incertidumbre y desconocimiento:

Al tomar consciencia de lo complejo y difícil que es ser padre o madre, no nos queda más que inclinarnos con admiración y respeto frente a lo que nuestros propios padres nos han aportado. El haber hecho lo que pudieron con lo que tenían, permitiéndonos no solamente el existir, sino también el desenvolvernos socialmente, accediendo, entre otras cosas, a desarrollar las capacidades que nos permiten hoy día asumir nuestra misión de padres o madres de nuestros hijos (Barudy & Dantagnan 2010, p. 37).

4.8 Prácticas parentales y estrategias de educación

Ya habíamos hablado de la importante labor educativa que ejercen las figuras parentales, que es compleja y afectivamente intensa, por lo que será una influencia persistente a lo largo de nuestras vidas, importante inclusive en las relaciones que formaremos fuera de la familia. Así, las prácticas parentales competentes juegan un papel esencial en:

La integración de normas, reglas, leyes y tabúes que permiten el respeto de la integridad de las personas, incluyendo la de los propios

niños en las dinámicas sociales (...). La educación de un niño depende de los procesos relacionales, especialmente del tipo de vinculación emocional entre padres e hijos (Sallés & Ger, 2011, p. 31).

Las estrategias educativas de las que hacen uso las figuras parentales varían según los recursos, los conocimientos y las herramientas que posean, no pretendemos realizar comparaciones entre “buenas y malas” prácticas parentales, más bien continuaremos con descripciones y comentarios en conjunto con los discursos parentales del grupo de discusión.

Yo sí le digo a mi hija ¿vas a tener novio? (...) Adelante, pero el estudio adelante, si tú bajas de calificación, lo siento mucho, eso va primero, el muchachito un tiempo y le dices que te espere, si en verdad él te va a valorar como eres, una personita, hasta que subas otra vez de calificaciones (Madre en grupo de discusión, 2017).

En este comentario, la participante nos comparte una de sus prácticas parentales, que puede hacernos pensar en un estilo de crianza democrático en el que, si bien exige madurez y mantiene cierto control sobre la conducta de su hija, en general busca llegar a acuerdos y explica las razones. Además de que entra en el tema del noviazgo, que es también un asunto que emergió varias veces a lo largo de la actividad y que retomaremos más adelante.

En el contexto de estrategias de educación o crianza, también nos parece importante la cuestión de la expresión de emociones permitidas en algunas de las prácticas parentales de nuestras y nuestros participantes dirigidas a sus hijos, estos ejemplos surgieron en la discusión del enunciado “Los niños no lloran”:

Yo digo todos tenemos sentimientos, ¿no? Que ya no tanto como que sea hombre o sea mujer, que no tenga derecho de llorar, yo digo que,

o sea, cada persona tenemos sentimientos y pues es algo que se debe de dar en una persona (Madre en grupo de discusión, 2017).

En vez de que uno como padre, les diga, si llora “a ver, exprésame que sientes” o “¿quieres un espacio para ti solito para expresar tu llanto? Eso es lo que uno debe hacer (Madre en grupo de discusión, 2017).

“Luego les dice uno a los niños que no deben llorar, porque nada más lloran las mujeres” “O la amenaza de la mamá, ¿no? Si lloras te pego” (Madres en grupo de discusión, 2017)

De forma general, las y los participantes estaban de acuerdo con la idea de permitir la expresión emocional, en este caso llanto, en los niños. De hecho, podemos notar cómo en el primer fragmento la madre es muy clara en cuanto a que considera que no debería haber una distinción entre hombres y mujeres, pues el sentir es algo humano. En el segundo incluso hay una idea de promover la expresión de emociones, ya sea acompañando o dándole espacio al infante.

También podríamos preguntarnos, como investigadores, hasta qué punto el grupo intentaba contestar lo que consideraba que queríamos escuchar, incluso si no se correspondía con sus prácticas parentales cotidianas. Al respecto logramos identificar que una participante comentó: “Yo sí, yo sí digo que los hombres no lloran, yo sí” (Madre en grupo de discusión, 2017), sin embargo, lo comentó en voz muy baja y, al no haber sido parte del hilo que las y los demás siguieron dentro de la discusión, el comentario pasó desapercibido hasta que realizamos la transcripción, es probable que al haberse generado una respuesta más o menos homogénea en la mayoría de quienes opinaron sobre este tema, quienes tenían un comentario divergente prefirieron guardar silencio.

Otros comentarios que emergieron en el grupo respecto a la cuestión del llanto en niños fueron las siguientes: “Luego les dice uno a los niños que no deben llorar, porque nada más lloran las mujeres” “O la amenaza de la mamá, ¿no? Si lloras te pego” (Madres en grupo de discusión, 2017), de estos ejemplos resalta cómo las participantes señalan que en sus experiencias han visto o, quizás, han sido ellas como madres quienes les exigen a los niños que se adhieran al estereotipo de “los niños no lloran” pues la sensibilidad y la emocionalidad son expresiones que sólo se esperan de las mujeres, mientras que de los hombres se espera que controlen o que nunca muestren sus emociones. Así, nuevamente vemos cómo desde la infancia se busca que los niños ya comiencen a incorporar características de género, incluso a través de amenazas.

4.9 Preocupaciones parentales: suicidio y consumo de sustancias

Ya habíamos comenzado a explorar algunas preocupaciones parentales que emergieron en la discusión y que hacían referencia a la falta de información, ahora recuperamos comentarios que relatan temores o inquietudes al respecto de situaciones como los suicidios y el abuso de sustancias.

Eso de llorar yo le decía a mi hermana: no le digas así a tu hijo, él tiene que expresar sus sentimientos (...), porque si tú no lo dejas llorar se va guardar su llanto y, al rato a escondidas puede hacer otras cosas, porque no lo dejaste expresar su llanto, al momento que el niño quería, si se han dado casos a estas alturas, es porque si no dejamos expresar a nuestros hijos que lloren, o que nos platicuen o que griten, ellos llegan a suicidarse, o llegan a drogarse, a tomar, a fumar, y juntarse con personas que tienen algún vicio, pero yo creo que eso viene desde

ahí, la información que nosotros no queremos recibir (Madre en grupo de discusión, 2017).

Lo que hice yo fue ponerle límites y reglas [hablando sobre su pareja], a ver ya llegaste, te respeto pero si no te gusta tener una familia, pues lo siento mucho, con la pena la puerta está abierta, yo no puedo lastimar ni perder la confianza de mis hijos, porque si yo pierdo esa confianza con mis hijos, mis hijos se van a ir, aunque yo sé que son tranquilos, son respetuosos, pero de aquí a mañana, con su respeto de ellos, ellos van a tomar una decisión que a ti no te va a gustar, se pueden matar, se pueden drogar, a lo mejor los ves tranquilos pero ellos van subiendo su etapa y al rato los vas a ver hablar, si tú sigues dejando que tu esposo siga agresivo vas a tener unos hijos con miedo, cohibidos y sin ninguna confianza a ti ni a tu esposo (Madre en grupo de discusión, 2017).

Estos comentarios nos permiten percibir que el suicidio de una hija o un hijo es un temor presente en las figuras parentales, así mismo, lo asocian con el abuso de sustancias y con otras conductas de riesgo. Y ciertamente, en México, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica, el 75% de los intentos de suicidio están relacionados con antecedentes de algún trastorno psiquiátrico de abuso de sustancias y control de impulsos (Borges, Orozco, Benjet & Medina-Mora, 2010). Entonces podríamos considerar que es un miedo que puede estar generado, ya sea por experiencias cercanas o por la influencia mediática.

De acuerdo con el INEGI (2015), en el año de 2013, se detectaron 168 suicidios en un rango de 10 a 14 años de edad; también es importante considerar que el suicidio es la tercera causa de muerte en personas que se encuentran en el rango de edad

de los 15 a los 19 años (INSP, 2018). Así, podríamos señalar que las niñas, niños y adolescentes son vulnerables ante esta problemática de salud pública.

De igual manera, en el primer fragmento, se hace énfasis en la importancia de espacios para la expresión de emociones de los hijos y las hijas.

En el segundo, la madre relata una experiencia familiar, en la que describe cómo fue necesario que le pusiera "límites y reglas" a su pareja porque ella percibió que su actitud violenta cohibía a sus hijos y no permitía que se generara una relación de confianza entre ella y sus hijos. Es importante mencionar que ella centra su interés en su relación con sus hijos y lo importante que es que se comuniquen y confíen en ella, y no tanto en la agresividad del padre, incluso relata que prefiere separarse de él, antes que permitir que se deterioren las relaciones con sus hijos.

Ya anteriormente discutíamos que en el grupo emergieron comentarios que nos permiten pensar cómo el rol de esposa incluye características del rol de madre, ahora revisamos un comentario que parece dar más importancia al rol de madre que al de esposa, todo esto nos permite pensar más a fondo a cerca de los significados alrededor de la maternidad que:

Es la institución que asigna el lugar de madre a la mujer a partir de la relación social por la cual ésta se hace cargo de las necesidades del recién nacido y comprende las construcciones culturales de género, modelos, normas, ritos, valores, representaciones, discursos, teorías, etcétera, que pautan esta relación, que definen sus objetivos y las condiciones sociales en las que "debe darse" (Sánchez, Espinoza, Ezcurdia & Torres, 2004, p. 57).

Así, es posible que por su construcción de género y por los significados sociales que existen sobre la maternidad, la participante considere que debe priorizar a sus hijos y su bienestar, antes que su relación de pareja, sin pensar en el riesgo que ella podría correr al encontrarse en una relación con un hombre violento. Más

adelante retomaremos otros comentarios en los que otras participantes también narran experiencias con parejas violentas.

Este último fragmento igual nos hace pensar en la situación de la mujer como madre, encargada de mediar la relación entre sus hijas e hijos y su pareja o esposo, aunque ya comienza a hablarse de paternidades emergentes más comprometidas y activas en el cuidado niñas y niños, inclusive del creciente número de familias monoparentales en las que la figura parental es un hombre (Rebolledo, 2008), aún se mantiene una mayoría de familias en las que son las mujeres quienes cargan con la responsabilidad de ser las cuidadoras.

Aunque las mujeres que trabajan quisieran acotar sus funciones de maternidad y dejar lugar a sus compañeros en la crianza, y aunque muchos varones se muestran colaboradores, desean y declaran ocuparse más de sus hijos, ellos tienen escaso entrenamiento en estar atentos a lo que la crianza implica —aprendizaje que sí vienen realizando tradicionalmente las madres—. Así, en las familias en las que tanto el hombre como la mujer trabajan, aunque el marido esté más conectado con sus hijos y ponga buena voluntad, la mujer sigue siendo la principal responsable y la que está atenta a lo que ellos necesitan (Nudler y Romaniuk, 2005, pp. 271-272).

En este apartado se vislumbra la importancia que le dan las participantes a los espacios de comunicación como un factor importante para mantener un vínculo fuerte con hijas e hijos, de igual manera, en sus comentarios las madres de familia dan cuenta de cómo la violencia en la familia tiene una relación directa con la generación de problemas de distinta índole en niñas y niños.

En los siguientes subtítulos entraremos más de lleno a la cuestión del género que, como habrá notado la persona lectora, ya empezaba a entretenerse con el análisis de las prácticas parentales.

4.10 Reglas, límites y el deber ser

Como ya discutíamos en nuestro marco teórico, la categoría género nos permite abordar las diferencias y significados socialmente construidos sobre el ser mujer y el ser hombre, así como relaciones de poder entre los sexos sostenidas por una lógica binaria, que señala el camino de la femineidad (pasiva y sumisa) para las mujeres y el de la masculinidad (dominante y activa) para los hombres, es así que diferenciamos sexo y género, al ser el primero “la diferencia sexual inscrita en el cuerpo”, mientras que el segundo se “relaciona con los significados que cada sociedad le atribuye” (Burin & Meler, 2010, p. 29).

Comentábamos también, que el género comienza a construirse en la familia, al ser un primer y principal agente socializador, es decir que, durante nuestra infancia comenzamos a aprender y a interiorizar estas construcciones de género que se producen y reproducen en las prácticas parentales, estos aprendizajes nos señalan reglas, límites y un *deber ser acorde a nuestro sexo* a pesar de no ser una consecuencia lógica o natural de este.

En nuestro estudio es central examinar las prácticas parentales que contribuyen a construir el género en niñas y niños a través del análisis de los discursos parentales del grupo, por lo que continuaremos indagando otros momentos de la discusión que se relacionan con este tema:

Pues enseñarles a nuestras hijas que hay reglas y límites acerca de su persona, tanto como no llevarse con sus compañeritos que son hombres y llevarse con respeto con ellos, y pues sí darse su lugar

como mujercitas. Que no se deben de dejar tampoco humillar ni dejar lastimar por otras personas (Madre en grupo de discusión, 2017).

El fragmento anterior fue la respuesta de una madre de familia cuando preguntamos cuál podía ser la razón por la que se usa el enunciado “Tienes que aprender a comportarte como una señorita”. La participante que nos comentó esto nos señala que considera necesario enseñarles reglas y límites a las niñas con respecto a sus cuerpos y, especialmente, a la relación que mantienen con el otro sexo, es decir, señala “formas correctas” de relaciones entre niñas y niños. De igual manera, nos cuestionamos a qué se refiere cuando dice “darse su lugar como mujercitas”, lo cual podría tener que ver con una exigencia de incorporar signos de lo socialmente construidos como de la feminidad, refiriéndose quizás al plano sexual y la importancia de que las niñas se defiendan de formas de relacionarse que no sean socialmente aceptadas.

Revisemos otro ejemplo, pero ahora con una experiencia de una participante:

Yo como adulta, en mi trabajo son puros hombres, y digo yo pues, cualquiera que me vea va a decir, “mira esa muchacha entra y sale con todos”, pero la realidad no es así, es mi trabajo y si yo no aprendo a respetarme yo misma con ellos y ellos conmigo, la gente me va a catalogar de otra forma. (Madre en grupo de discusión, 2017).

Podríamos pensar que este ejemplo fue como llevar el anterior a una experiencia adulta, tiene que ver con límites ya aprendidos en la relación con el otro sexo, pero ahora hay un elemento extra, que es un temor a la reacción social ante quienes no se adhieren a las reglas del género. Así, ella percibe que si no maneja de cierta forma la relación con sus compañeros de trabajo hombres, las personas la van a “catalogar de otra forma”, desafortunadamente no aclaró de qué forma, pero el contexto nos permite especular que podría referirse a la sanción social existente sobre la mujer “promiscua”, es decir que socialmente no se espera ni es bien visto

que las mujeres tengan una sexualidad activa. Entonces, en ambos ejemplos el respeto se usa más bien como sinónimo de delimitar la relación con el otro para evitar dichas sanciones sociales.

4.11 Estereotipos de género

En este apartado nos interesa pensar más a fondo y retomar el tema de los estereotipos, que podemos definir como “creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y mujeres en nuestra sociedad” (González, 1999, p. 84). Dichas creencias tienden a ser exageraciones de la realidad, sin embargo, sí pueden influir en nuestras conductas, así como en la percepción que tenemos del mundo y de nuestra persona.

En esta cuestión en específico, surgieron comentarios muy interesantes que realizaron algunas madres de familia:

“Entre nosotras como mujeres a veces nos platicamos algo, así tengamos una amiga íntima, esa amiga íntima ya se lo dijo a la otra persona, y un hombre es muy reservado”; “yo en mi persona, como adulta, yo le doy más confianza a hombre que a una mujer”; “es como una niña, si yo le cuento como decía ella, si le cuento a la mujer, a otra mujer, no, porque le va a contar a otra persona” (Madres en grupo de discusión, 2017).

Estos fragmentos nos permiten pensar la representación que tienen de las mujeres, por lo tanto, también de sí mismas, como no confiables, perpetuando un estereotipo de las mujeres indiscretas o “chismosas” y del hombre como confiable y reservado.

Esto nos hace pensar en la creencia generalizada de que existe una rivalidad natural entre las mujeres, sustentada por dichos populares como “el peor enemigo de una mujer es otra mujer”, así como en diferentes formas de expresión como lo literario, lo artístico o lo mitológico, que se conformaron desde una visión patriarcal y que contribuyen a que los patrones machistas sigan arraigándose (Fjäder, 2017). Sin embargo, los estudios feministas y de género posibilitaron dar cuenta de que esta

rivalidad es socialmente construida y no necesariamente corresponde a la realidad, además de que detrás subyace una lógica patriarcal y androcéntrica que se beneficia de una rivalidad que no permite que las mujeres nos veamos como un colectivo.

Sin embargo, había ciertos momentos en los que parecían considerar que no era del todo cierto lo que momentos antes aseguraban, como en los siguientes ejemplos: “Sí es cierto de que le platicas algo a la mujer y la mujer va y lo dice, al niño le dices y se quedan callados, bueno algunos, no todos ¿verdad?” y “hay niños que les tienen confianza a las mujeres para platicar, para no sé, para jugar o no sé, y ellos, se sienten en confianza más con mujeres que con los hombres” (Madres en grupo de discusión, 2017).

En el primer comentario, la madre parecía ir en la misma línea, considera que las mujeres no son confiables y los hombres sí, sin embargo, culmina con su participación diciendo “algunos, no todos”, podría ser que reflexiona que no sucede así todo el tiempo, aunque en general esté de acuerdo con lo que comentan. Mientras que, en el segundo comentario (que se hizo en un momento posterior al de los anteriores en la actividad), contradice lo afirmado anteriormente, no podemos saber si la participante era consciente de esta contradicción o si la descripción espontánea de su cotidianeidad nos permitió notar la presencia de este estereotipo de género en los discursos de las madres de familia.

4.12 Relaciones de pareja

Las relaciones de pareja fueron temas recurrentes en la actividad, especialmente, el matrimonio, de acuerdo con Rodríguez (2001, p. 171), “el género es uno de los factores capitales que marca diferencias en la comprensión y práctica cotidiana del matrimonio en cuanto este modo de vida integra experiencias, anhelos y expectativas diferentes para cada uno de ellos”, así, madres y padres nos compartían experiencias propias acerca del matrimonio y su representación social:

Si hasta los, hasta los esposos, aquí que están los muchachos, ¿no? Si no tomas es porque te pega la mujer. ¿Sí o no, señor? Entonces cuando están ahorita de adultos, entonces ya el hombre mejor se queda con los amigos para que no me digan eso, ¿no? Y ese es el error también de uno (Madre en grupo de discusión, 2017).

O porque eres mandilón, es como estaba comentando, es como ser machista, de que estamos entre puros compañeros y dicen: ah, es que te pega tu mujer. Yo siento que por mi machismo quiero que mi compañero se quede a tomar o quiero que se quede a convivir aquí con nosotros, cuando a lo mejor él tiene otras cosas que hacer o no sé, sí, yo siento que es machista (Padre en grupo de discusión, 2017).

Entonces yo le digo a él, ¿sabes qué hijo? Valora a tu mujer, cuando tú tengas tu mujer valórala, que está en cama, adelante (...) ayúdala, que te digan que eres un mandilón tampoco, pero tengan la misma igualdad como hombre y como mujer (Madre en grupo de discusión, 2017).

Aquí nuevamente podemos encontrar una idea base que emergió en los comentarios, lo que se piensa socialmente del matrimonio, o específicamente, del hombre casado o en una relación de pareja. En los tres ejemplos se habla de la frase “es porque te pega tu mujer” así como de la palabra “mandilón”.

En los primeros dos fragmentos de discurso, hacen referencia a reuniones de amigos y al consumo de alcohol. Del uso de esta frase o palabra (“te pega tu mujer” y “mandilón”) reflexionamos que podría referirse a dos cosas, una podría ser la idea de que para un hombre no es o no debería ser deseable pasar tiempo en casa con

su familia, de ahí que la única razón para que decida irse sea la amenaza de su esposa que le obliga a pasar tiempo en el ámbito familiar, la otra respondería más a una lógica de competencia entre hombres, más arriba ya comentábamos sobre la teoría de la masculinidad hegemónica de Kimmel (1994), que nos dice que la virilidad es lo opuesto a lo femenino y debe de probarse constantemente frente a otros hombres, entonces, podría ser que los hombres ocupen estos discursos para “burlarse” o deslegitimar a quienes ceden ante las demandas de su esposa o bien para que se queden con el grupo de amigos, exponiendo así su virilidad, similar a lo que comentaba el padre de familia del segundo fragmento que citamos.

En el tercer comentario que citamos, la madre nos describe algunos diálogos que tiene con su hijo, en los que le dice que debe valorar a su esposa, hace mención a la importancia de que la considere como una igual, sin embargo, siguen presentes discursos como el de “no ser mandilón”, así como la idea de que al ser las mujeres las encargadas del hogar, los hombres sólo “ayudan”, en lugar de compartir el quehacer y las prácticas de cuidado, es decir que por un lado le pide que sea un esposo comprometido, pero por el otro sigue reforzando estereotipos de género sobre la situación matrimonial o de relación de pareja.

4.13 Machismo y violencia en las relaciones

Una de las manifestaciones más graves y peligrosas de las relaciones de poder entre mujeres y hombres es la violencia, no sólo en la relación de pareja, también en las de padre-hija. En el análisis anterior, ya hablábamos de dichos dirigidos a los hombres que sostienen creencias de los comportamientos aceptables para hombres, sobre esto, nos gustaría retomar algunas ideas expuestas por la autora Fernández (2015), en un exhaustivo e interesante análisis de dichos y refranes existentes alrededor del matrimonio:

Una vez ya casados, la pareja muestra su anhelo por tener una residencia independiente. Así mismo, se exponen las labores de

gobierno de la casa de las cuales las mujeres son responsables en exclusividad. Y cómo pueden llegar a desencadenarse conflictos en el caso que no quede claro que el hombre es quien tiene el mando del hogar y la mujer ha de obedecer. Es por ello que se llama la atención a la población masculina de cómo son las cosas, y si las mujeres quieren mandar ellos han de restablecer el orden establecido de las cosas, para ello la violencia y maltrato hacia las mujeres se considera justificado. Y esto es así por dos cosas, porque las mujeres son malas y han de ser domesticadas, y también porque en caso contrario se produce un señalamiento y escarnio social hacia los maridos que permiten que sus mujeres manden. Tanto el deber ser como el estigma social funcionan en el mismo sentido: el control hacia las mujeres por parte de los hombres (p. 101).

A pesar de que quienes cargan con la responsabilidad de administrar el hogar son las mujeres, es a los hombres a quienes se les considera jefes de la familia, dueños de su esposa e hijas o hijos, por lo tanto, quienes deben ocupar un lugar de autoridad y poder, lugar que debe reafirmarse constantemente, llegando incluso a actos de violencia y maltrato, como veremos en los siguientes comentarios:

Tenemos las creencias que el hombre tenía que trabajar y la mujer atrás de la, ahora sí que atrás de la puerta, ¿no? Como una escopeta, haciendo el quehacer, la comida y con los hijos (...), ni a las niñas las mandaban cuando eran chicas a la escuela, a las niñas no, puro hombre nada más a la escuela, ¿qué para qué la niña? Las niñas para estudiar no (Madre en grupo de discusión, 2017).

Enseñarse pues a cocinar, ¿no? Porque el día de mañana, bueno en mi casa a mí me pasó: tú enséñate a cocinar, enséñate a hacer unas tortillas bien o enséñate a hacer algún quehacer porque el día de mañana te vas a casar y, así decía mi papá, de la greña te van a arrastrar y así como quiera, o sea, tú a la casa, tú así, enséñate a hacer un arroz, que te queden bien las cosas para que el día de mañana no te toque un marido así y así y van a ser problemas para ti (Madre en grupo de discusión, 2017).

De eso de que no la mujer debe estar en la casa y el hombre trabajando, es como les digo, antes ahí era la ignorancia, pues el machismo, ¿no? Yo pienso que eso proviene del machismo, porque has de cuenta que si el papá decía que el hombre al campo o a trabajar pues así se criaba uno y la mujer que en la casa tiene que hacer de comer, hacer quehacer y todo eso (Padre en grupo de discusión, 2017).

Yo le comenté a su papá, como dice la señora, él es agresivo igual y más cuando toma. Pero bueno, ahorita también no toma, bueno lleva dos meses. Y le dije: mira (...) ¿Sabes qué? Amairani [su hija] va a ver un amigo (...). Amigo, me dijo, y quién es, y bueno, pronunció una maldición, dijo y quién es, pero maldiciendo, y yo pues le dije: te voy a decir porque tú vas a llegar a saber, bueno, varios ya lo han visto y es que el pueblo es más comunicativo, y entonces este dice: bueno, le apuras, nada más se le dijo. Pero ayer me empezó a decir así ella

dónde estaba y yo le dije que había ido a la escuela, me empezó a maldecir a mí, me empezó a decir que yo la ando solapando (...), si va a estudiar llévala al estudio, si no va estudiar que se quede a chingar aquí, bueno con perdón de ustedes así dijo, aquí en la casa, aunque no haga nada, pero si va nomás va a buscar al novio o va a andar de novia, pues mejor que se salga de la escuela, no quiero estar gastando más así en eso (Madre en grupo de discusión, 2017).

En estos discursos podemos percibir cómo las construcciones de género pueden llegar a normalizar la violencia hacia las mujeres, tanto esposas como hijas.

Hay tres elementos principales en estos fragmentos de discursos:

1. El primero tiene que ver con el lugar socialmente destinado para las mujeres, que es el hogar, en el que se espera de ellas que sepan cocinar, limpiar y desempeñar una función de cuidadoras, se busca que cumplan con roles de género tradicionales.
2. Las mujeres como una posesión de los hombres, ya sea como hijas o como esposas. Ellos tienen una función de proveedores y de jefes de familia.
3. La normalización de la violencia hacia las mujeres. Arriba retomábamos a Fernández (2015), quien señalaba cómo en los discursos llegan a justificarse actos de violencia y maltrato hacia las mujeres que desobedecen o que no se adhieren al orden establecido.

Las relaciones de parejas en las que los hombres son agresivos o violentos fueron una constante en las experiencias de las participantes, llama nuestra atención que las madres de familia no parecían estar denunciando esta actitud de sus compañeros, más bien la describían como parte de su realidad. Es por ello que consideramos importante estudiar las relaciones de poder presentes en las construcciones de género, que se producen y reproducen en lo generacional, a

través de prácticas y discursos, pues de este modo es posible generar estrategias que permitan transformar estas relaciones entre los sexos.

4.14 Diversidad sexual

En la discusión también salieron temas de la diversidad sexual: “Porque ahorita ha habido mucho, homosexual, muchos homosexuales y piensan que por juntarse con las niñas ya se vuelven así, pero pues eso ya viene de instinto, del cuerpo” (Madre en grupo de discusión, 2017). Notamos que, en general, en la situación de la diversidad hay una percepción negativa que, si bien no es de una discriminación marcada, sí permite ver cierto prejuicio o temor ante la posibilidad de que sus hijos o hijas sean homosexuales o promiscuas, en el caso de la mujer, como veremos en el siguiente ejemplo:

En la calle también lo hemos visto. Yo cuando voy así en la calle, hay personas también que, pues este insultamos a las personas y luego vemos una niña o un niño con vicio: viste a esa muchacha esta con este. Siempre vemos cosas malas, no preguntamos por qué está ahí, solo decimos: ay, ese niño se me hace que ya es gay. Entonces hasta ahora como vemos que el niño se junta con puras niñas, pero no sabemos, solo nos asustamos con esa mentalidad o las niñas cuando se están con muchos niños, pero no sabemos tampoco y estamos ya pensando otras cosas (Madre en grupo de discusión, 2017).

La opinión gira en torno a la idea de que no hay porqué sacar conclusiones apresuradas sobre las personas, como cuando la participante dice “siempre vemos cosas *malas* [las cursivas son nuestras], no preguntamos por qué está ahí, sólo decimos: ay, ese niño se me hace que ya es gay”, esto nos permite vislumbrar que

la diversidad sexual aún tiene una connotación de “cosas malas” que es mejor evitar o que hay que tolerar mientras no sean sus hijas o hijos.

4.15 División sexual del trabajo y trabajo doméstico no remunerado

Cerramos el análisis del primer grupo de discusión que realizamos, con discursos parentales que giraron en torno a la cuestión de trabajo, tanto el remunerado como el no remunerado, cuestión que ya se comenzó a abordar anteriormente, ya que fue un tema constante en la actividad y que ahora retomaremos directamente: “Yo, así como le digo a mi hija, ahorita pues tienen que trabajar los dos le digo, ambos, no nada más el hombre, ahorita como está la situación pues sí tienen que trabajar los dos” (Madre en grupo de discusión, 2017).

Ya discutíamos sobre los espacios, las funciones y los roles que se nos adjudican a mujeres y a hombres en la sociedad, sin embargo, al ser constructos sociales pueden transformarse y, uno de los factores que puede influir o propiciar dicha transformación es el económico, así, por ejemplo, la salida de las mujeres al campo laboral marcó cambios significativos en las dinámicas de género. Sin embargo, como nos expresa la madre en su comentario, esto se debió más bien a una cuestión de precarización del trabajo, en el que ya no es suficiente el ingreso del hombre para mantener a la familia y esto obligó a las mujeres de ciertos sectores sociales a buscar empleos remunerados para aportar a los gastos del hogar.

De igual manera, como nos señala Lamarca (2004), la salida de la mujer al campo laboral no se tradujo en la incorporación de los hombres a las labores del hogar, por eso se dice que las mujeres tienen dobles o triples jornadas laborales que incluyen su trabajo con salario, su quehacer en casa y el cuidado de los miembros de su familia. El siguiente comentario puede ayudarnos a ilustrar este punto:

Ora sí que los diputados y los gobernadores, supuestamente ya nos pusieron en igualdad con los hombres, pero yo siento que al ponernos

en igualdad con los hombres, también hicieron un daño, porque hicieron al hombre, si de por sí era machista, ahora son más machistas, porque dicen: ah, si ya el gobierno puso que la mujer también puede trabajar, ahora la mando, ahora ya no es de que no quiera, ahora sale a trabajar y sin embargo a uno como mujer les dice, bueno, si ya gobierno puso esas reglas, de que la mujer tiene la misma igualdad que el hombre, pues el hombre también debe de cooperar en casa y no, no lo hace.

Con esta opinión, la madre de familia pone de manifiesto el largo camino que aún falta por recorrer para acercarnos a la conformación de relaciones más equitativas y justas que realmente repercutan en la vida cotidiana de hombres y mujeres. El que una madre refiera esto es de gran importancia, ya que, como hemos visto la familia juega un papel fundamental en la construcción del género, por lo tanto, modificaciones en el ámbito familiar conllevarán modificaciones en los procesos de subjetivación y de los significados de ser hombres y mujeres.

Este capítulo de análisis correspondió sólo a uno de los dos grupos de discusión que realizamos para el presente estudio, por lo que invitamos a la persona lectora a acompañarnos en el análisis del segundo grupo, que también efectuamos a la luz de los ejes de parentalidad y género, en el cuál hubo puntos de encuentro, pero también diferencias que nos dan la posibilidad de seguir complejizando nuestro tema de estudio y encaminarnos a la construcción de conocimiento necesaria para comenzar a formular respuestas a nuestras preguntas de investigación.

Capítulo 5. *Ya nadie agarra un libro, ya nadie juega en las calles y ahora, definitivamente, la tecnología nos absorbió:* Análisis de un grupo de madres y padres en escuela privada

Al igual que con el anterior, nos parece indispensable caracterizar este segundo grupo a fin de contextualizar el análisis que haremos de este, comentando de manera detallada la inserción al campo y otras particularidades de esta experiencia, que también consideramos como única y como un valioso aporte para nuestro estudio sobre los discursos parentales y las construcciones de género.

5.1 Inserción al campo

La experiencia con este segundo grupo de discusión fue casi completamente distinta a la anterior, desde el contacto con la institución en donde se llevó a cabo hasta la realización del mismo.

En esta ocasión, el acercamiento fue menos directo con la institución, el contacto se hizo a través de un intermediario que conocía a la directora de la primaria particular donde hicimos el grupo, así mismo, la persona que nos apoyó para contactar con la escuela, también nos acompañó como moderador en la actividad. A la directora se le hizo llegar una descripción del proyecto de investigación para informarla sobre la actividad que se planeaba hacer y de su finalidad.

La autorización de la directora de esta institución incluyó condiciones distintas y una actitud más directiva en cada momento de la preparación y realización de la actividad. Así, ella fue quien decidió la fecha y la hora de la actividad (nuevamente a las 8 am.), de igual manera, la institución se encargó de hacer la convocatoria a madres y padres de familia con hijas o hijos que cursaran el 5° ó 6° grado de primaria. Como equipo investigador, propusimos las estrategias de convocatoria

usadas en la actividad anterior, sin embargo, la institución decidió ocupar sus medios para realizar la invitación a participar en el grupo.

El espacio donde realizamos el grupo de discusión también fue designado por la directora, que fue su biblioteca escolar, el espacio fue bastante adecuado, con buena iluminación, un ambiente tranquilo (que facilitó la grabación de la actividad) y contaba con el mobiliario que la actividad requería. En esta ocasión, el equipo coordinador se conformó de dos personas para co-moderar el grupo.

Una característica que resalta de este grupo fue la elevada cantidad de madres y padres que asistieron, también acudieron varias parejas o matrimonios, esto se dio en parte porque fueron citados no sólo para la actividad, sino para una junta escolar breve que se hizo antes del grupo de discusión. Es por ello que, antes de comenzar, decidimos hacer énfasis en el tiempo que podría durar la actividad, y sugerirles que consideraran si podían permitirse ese tiempo debido a sus actividades, pero que en definitiva apreciábamos su asistencia.

En el grupo participaron 16 personas, 10 mujeres y 6 hombres. En esta ocasión estuvimos presentes dos moderadores, así que sopesamos la posibilidad de dividir en dos el grupo que ya habíamos formado, sin embargo, por cuestiones de la institución, sólo contábamos con un espacio para realizar la actividad, por lo que trabajamos con un solo grupo.

Una vez que ya nos encontrábamos en el círculo, empezamos con la actividad. Repartimos gafetes para facilitar el trabajo dentro del grupo y, cuando ya todas y todos lo teníamos colocado, comenzamos con el encuadre, que incluyó una breve explicación de cómo llevaríamos la discusión, se les explicó que usaríamos los enunciados que conforman nuestro material de estímulo y que haríamos una serie de preguntas por cada uno, así mismo, les invitamos a participar, haciendo énfasis en la importancia de sus comentarios para enriquecer la actividad. También mencionamos que era necesario escuchar las opiniones de las demás personas y evitar interrumpirles, así como mantener al mínimo acciones que pudieran ser distractores, como usar el celular o salir y entrar continuamente. Finalmente, solicitamos su permiso para grabar la discusión en audio, únicamente para fines de

la investigación, esto se hizo conforme a las consideraciones éticas que describimos en el capítulo metodológico.

El ambiente era en general relajado, se notaba curiosidad e interés por la actividad, una vez que iniciamos con la discusión les fuimos mostrando los enunciados y comenzamos a hacer preguntas. La actividad fluyó, la respuesta por parte del grupo fue casi inmediata y entusiasta, especialmente por parte de los padres de familia asistentes que, de hecho, en un inicio fueron quienes tomaron la palabra, mientras que las madres se limitaron a escuchar, sin embargo, poco a poco ellas también comenzaron a participar de forma consistente.

Cabe mencionar que otra situación que se nos presentó fue la presencia de la directora de la primaria durante la actividad. Toda la información que recopilamos fue valiosa y relevante para nuestro trabajo de investigación, pero es importante tener en cuenta que es posible que su presencia influyera en las respuestas del grupo.

También llama nuestra atención que, a pesar del encuadre inicial, parecía que había una cierta actitud de ligereza en cuanto a la actividad, es decir que, en ocasiones, algunas personas se retiraban sin explicación alguna y sin dar tiempo a recoger su gafete o preguntar razones, por suerte no era una actitud generalizada y fueron situaciones contadas en las que llegó a ocurrir y sin interrupciones considerables a quienes participaban activamente de la actividad, sin embargo, nos parece importante describirlas como parte de las características del grupo.

La sesión duró una hora con nueve minutos, al finalizar, agradecimos su presencia y su participación en la actividad, el ambiente que se formó fue en general ameno, aunque casi al finalizar la sesión se mostraron dispersos y comenzaron a salirse del tema, así que fue necesario volver a tomar la palabra con fines de cerrar la sesión antes de que se dispersaran por completo.

Realizamos la transcripción de este segundo grupo, para la posterior categorización y sistematización de la información obtenida y así realizar el análisis del discurso parental.

5.2 Análisis de los discursos parentales en las construcciones de género en niñas y niños

Para realizar el análisis, llevaremos un orden similar al del capítulo anterior, guiándonos según ejes, categorías e indicadores y retomando comentarios de madres y padres que participaron en la discusión, recordando que no es un orden rígido e inmutable, sino uno flexible que nos permite modificar según lo requiera el análisis y considerando las particularidades del grupo. Así, por ejemplo, la persona lectora notará que en este grupo se le otorgó mayor énfasis a la cuestión de las TIC y del deporte, cuestiones que en grupo anterior no surgieron o no fueron tan relevantes.

Con esto no pretendemos que se haga una comparación valorativa de los grupos, sino más bien, señalar la importancia de un análisis flexible que nos permita focalizar los temas que emergieron en uno u otro grupo para profundizar en ellos, es decir, tener la posibilidad de realizar cambios en nuestras categoría e indicadores para abordar la situación única de cada grupo en lugar de forzar los discursos parentales en categorías que no alcanzan a complejizar dichas prácticas discursivas.

5.3 Experiencias de la infancia: De hijas e hijos a madres y padres

Ya anteriormente discutíamos sobre cómo la forma en que nos criaron y la relación que tuvimos con nuestras figuras parentales repercute o repercutirá en nuestras prácticas parentales, junto con otros factores como puede ser nuestra historia de vida. Para las madres y padres que participaron en el grupo es un tema que se encuentra presente en sus discursos, la comparación entre sus experiencias infantiles y juveniles con su situación de vida actual en relación a sus roles parentales, como podremos ver en los siguientes comentarios:

Tradicionalmente uno dice “es que tú eres una mujercita, tienes que vestirte con falda y tienes que dejar tu cuarto arreglado” una serie de características que quizás a nosotros cuando éramos chicos nos inculcaron que tiene que ser una mujer (Padre en grupo de discusión, 2017).

Al menos yo en la educación que tuve, gran parte fue en escuela pública y otra en privada y es el mismo ambiente, en todos existían los brabucones, los nerds, o sea existía una mezcla de clases de niño, de joven y fue donde yo llegué a escuchar esas frases [corres/pegas como niña] y era la convivencia que existía en las aulas (Padre en grupo de discusión, 2017).

En el primero vemos que el padre recuerda cómo en su infancia le “inculcaron” lo que es o tiene que ser una mujer, lo cual refiere a roles tradicionales de género que limitan la vestimenta y señalan cualidades “deseables” para las mujeres. Aquí podríamos preguntarnos, considerando nuevamente la construcción de la masculinidad hegemónica y la virilidad, si él entendió entonces que tenía que ser lo contrario.

En el segundo fragmento, el padre de familia nos relata más bien una experiencia escolar de su juventud, en la que señala que fue justamente en ese ámbito que llegó a escuchar enunciados como “corres/pegas como una niña”, habla de “brabucones y nerds”, entonces, probablemente esté haciendo referencia a que este tipo de enunciados eran una forma de *acoso escolar* o *bullying*, que “se presenta cuando una o más personas ejercen un comportamiento lesivo, intencional y recurrente contra otro u otros individuos, que se caracteriza por un abuso sistemático del poder” (Loredo-Abdalá, Perea-Martínez & López-Navarrete, 2008, p. 210), este comportamiento se presenta principalmente en ámbitos escolares y puede incluir

agresiones físicas, verbales, psicológicas y sociales (Loredo-Abdalá et al., 2008). Entonces, si dichos enunciados se consideran una forma de agresión verbal, tendríamos que pensar porqué comparar a un niño con una niña es ofensivo y esto nuevamente nos lleva a la reflexión de los significados construidos alrededor de la feminidad como algo inferior y sometido.

5.4 Roles maternos y paternos dentro de la familia

Ya revisábamos algunas experiencias de la juventud o la infancia de dos padres, ahora vamos a ver fragmentos relacionados con la forma en que describen dos madres de familia sus roles actuales:

Yo imagino que cuando llegamos a comer, no sé los hombres que estén aquí, pero se sientan y quién les sirve la mayoría de las veces, entonces desde ahí yo creo que establecemos ese patrón y esa diferencia de roles, porque hay una servidumbre al hombre de que yo te atiendo, yo te plancho, yo te hago de comer, yo esto, y por la cuestión de que muchas veces el hombre va a trabajar y la mujer se queda en la casa con los hijos (Madre en grupo de discusión, 2017).

En este primer ejemplo, la madre está haciendo una crítica a los roles tradicionales de género que colocan a las mujeres en el lugar de cuidadoras y de encargadas del trabajo doméstico y a los hombres los coloca en el lugar de proveedores, señala también la “servidumbre al hombre” como algo que se espera de las mujeres. Es probable que la persona lectora recuerde que esto también surgió en los comentarios de las madres de familia del grupo anterior, esto es porque como sujetos nos encontramos atravesados por el género, es decir por los significados que la sociedad nos atribuye por ser mujeres u hombres (Burin & Meler, 2010), al ser el género un constructo social en el que están imbricados factores políticos,

económicos y culturales, es muy probable que como mujeres u hombres compartamos experiencias similares, en especial las mujeres, en tanto que el género nos coloca en una posición de vulnerabilidad.

Estoy de acuerdo en que a los hijos hay que delegarles responsabilidades pero todo de acuerdo a su edad y de acuerdo a las circunstancias porque, pues sí un niño puede cocinar, puede lavar, puede todo, pero en la vida todos tenemos responsabilidades o todos tenemos derechos y obligaciones, yo como mamá tengo una obligación porque estoy jugando ese rol y debemos estar al pendiente de ellos, de no señalarlos: no que porque lloraste eres una niña, no que porque lavaste trastes eres una niña, o porque juega rudo eres un niño (Madre en grupo de discusión, 2017).

En este segundo comentario, vemos cómo la madre señala la importancia de cumplir con las responsabilidades y las obligaciones de acuerdo con los roles que se ocupan dentro del ámbito familiar, haciendo énfasis en su rol como madre, encargada del cuidado de sus hijos y, por lo tanto, encarga de educarles y “delegarles responsabilidades”, nos parece importante señalar que, si bien pareciera estar tomando un rol materno tradicional, la distinción que hace para delegar o no responsabilidades tiene que ver con la edad y no con el sexo de los menores, así mismo señala la importancia de que también los niños aprendan a realizar actividades socialmente adjudicadas para las mujeres.

5.5 Prácticas parentales y estrategias de educación

Sabemos ya que una de las principales funciones de las figuras parentales es la de educar a sus hijas e hijos. Sobre este tema discutíamos que la forma en que se vinculan afectivamente, juega un papel importante en la respuesta a las

necesidades de los infantes para “cuidarlos, protegerlos, educarlos y socializarlos” (Barudy & Dantagnan, 2010, p. 88). Revisemos algunos comentarios relacionados con las estrategias de educación de las que hacen uso en sus prácticas parentales:

Cuando tenemos un niño tenemos que darle las herramientas para que sea independiente, tenemos que empezar a delegarle responsabilidades, pero tampoco podemos dejarlo con el libre albedrío decirle: mira, tú ya sabes de todo, que dios te bendiga. No podemos delegarle toda la responsabilidad de que se autoeduce, tampoco lo podemos sobreproteger, yo creo que esa es la parte más compleja de ser padres, encontrar ese medio, en “el estira y afloja” encontrar ese justo donde tenga la atención adecuada (Padre en grupo de discusión, 2017).

En este comentario podemos notar que el padre espera poder darles a sus hijos las herramientas necesarias para ser independientes y cumplir con sus responsabilidades, sin embargo, señala la dificultad que existe en equilibrar el darles libertad y el estar pendiente de ellas y ellos, es decir, buscar un punto medio en el que no se muestren indiferentes o se desentiendan de sus hijos, pero sin sobreprotegerlos. Con esto podemos reflexionar que el aprendizaje no es sólo para las niñas y niños, sino también para las figuras parentales que deben ajustarse constantemente las necesidades de los menores y a los diferentes retos a los que se enfrentarán como madres y padres.

También tenemos que educar a nuestros hijos, al menos yo desde que me salí de estudiar, yo me hacía de comer, me planchaba y hasta la fecha lo sigo haciendo y tengo esposa, y mi esposa trabaja, a mí no me cuesta nada llegar, prender la lavadora o hacer de comer. Y tengo un hijo que tiene 16 años y lo he educado a que él tiene que levantar

su traste, lavarlo y si ve trastes sucios lo tiene que hacer y no se va a caer nada si él va a trapear o si va a barrer (Padre en grupo de discusión, 2017).

En este fragmento el padre retoma la idea de la importancia de enseñarle a los niños a cuidar de sí mismos y a realizar trabajo doméstico en casa. Notamos también dos cuestiones interesantes. La primera es que, a pesar de que en su discurso habla explícitamente de educar a los niños para que se responsabilicen y se involucren en el hogar, menciona también que se hace, aunque tengan esposas, entonces, aún se encuentra latente la idea de que la principal responsable del trabajo doméstico es la madre, pero se vuelve necesario apoyar cuando ella no se encuentra, en este caso por su trabajo. La segunda es que nos parece muy interesante que el padre dice “no se va a caer nada si él va a trapear o si va a barrer”, lo cual nos recuerda a un comentario del otro grupo, en el que una madre comenta cómo los tíos le dicen a su hijo que si juega con muñecas “otra cosa se le iba a caer”, es sólo una especulación de nuestra parte, pero ¿Podría ser que para que los hombres se involucren en las tareas domésticas es necesario asegurarles que no perderán su estatus? No podemos asegurarlo, pero sí consideramos importante pensar cómo es que se resignifican o transforman los roles de género en la sociedad actual.

5.6 Acceso a la información

Hemos notado que para las figuras parentales existen preocupaciones y temores relacionados con la incertidumbre, la angustia que les genera la idea de no saber o no poder afrontar ciertos retos que conlleva el quehacer parental, pues como comentan Sallés y Ger (2011), sobre la familia y principalmente sobre las figuras parentales suele recaer la responsabilidad de los cuidados y de generar un contexto adecuado para el sano desarrollo de sus hijas e hijos, sin embargo, llevar esto a la práctica no es tarea fácil y consideramos importante escuchar el sentir de las figuras

parentales, sin colocarnos en el lugar de jueces. Sobre esta cuestión revisaremos el siguiente fragmento:

Yo tengo un hijo y tengo una hija, mi hija tiene 10, mi hijo tiene 16, yo aún no sé qué rumbo vayan a tomar todavía, hay que estar uno preparado para todo lo que venga. Decía un amigo “hay que estar preparado para los tiros malos, los tiros buenos cualquiera los agarra” (Padre en grupo de discusión, 2017).

Notamos que el padre se hace consciente de la imposibilidad de prever las decisiones de su hijo e hija y de que tiene que lidiar con la incertidumbre, de ahí que autores como Barudy y Dantagnan (2010), enfatizan la importancia de la *resiliencia* en las figuras parentales, que se refiere a “una actitud y una capacidad de hacer frente a la adversidad, por lo tanto, es un potencial de esperanza que ayuda a las personas a recuperarse de situaciones complejas” (p. 246), una figura parental resiliente hace uso de las herramientas y recursos que posee para enfrentarse a las situaciones conflictivas que se presentan en sus vidas, especialmente aquellas relacionadas con sus hijas e hijos.

También a veces, por más que los queramos cuidar, hay otras personas, otros niños, otros compañeritos que les dicen que les platican y pues ahí es imposible tenerlos en una burbujita de que mi hija no vea nada, es la regla de la sociedad, lamentablemente, siempre va a haber alguien que sabe más y que le explique y que le meta esas curiosidades a los niños, pero de mi depende que la niña no se quede con esa duda y conmigo lo puede investigar: si quieres saber algo, vamos a buscarlo, para que tú veas de qué están hablando tus

compañeros. Pero sí, lamentablemente, el celular ahorita le dan otras funciones que no deben de ser (Madre en grupo de discusión, 2017).

En este segundo comentario hecho por una madre de familia, le da un sentido diferente al tema del acceso a la información, hasta ahora había una línea de preocupación parental ante la falta de información y la repercusión que esto tenía en niñas y niños, pero en esta ocasión, ella teme al acceso a la información que pueda tener su hija y que ella no pueda controlar, tanto en las relaciones que forma con sus compañeros de clase como en el acceso al internet desde dispositivos móviles.

Finaliza su comentario haciendo referencia al uso (o mal uso, de acuerdo a la opinión expresada por la madre de familia) del celular, la cuestión de las TIC fue un tema recurrente, o más bien central, para el grupo por lo que lo discutiremos más a fondo en el siguiente apartado.

5.7 TIC: Las prácticas parentales en una era digital

Ya comentábamos anteriormente que para el grupo el tema de las *Tecnologías de Información y comunicación* (TIC), fue central y por ello los comentarios alrededor de este tema fueron prolíficos, pero ¿a qué nos referimos cuando hablamos de TIC? Es muy probable que la persona lectora esté familiarizada, sino con el concepto, por lo menos con el uso de estas tecnologías, que van desde las tradicionales de la comunicación como es la televisión o la radio hasta las modernas de la información que son los ordenadores y los dispositivos móviles, podemos definir las como “el conjunto de tecnologías que permiten el acceso, producción, tratamiento y comunicación de información presentada en diferentes códigos (texto, imagen, sonido,...)” (Belloch, s.f.).

El uso de las TIC impacta en muchos ámbitos de nuestra existencia, desde lo académico hasta nuestra cotidianidad (Sánchez, 2007). En este caso nos

centraremos en cómo la integración de las TIC a la vida cotidiana transforma las prácticas parentales, para ello recuperamos algunos comentarios de madres y padres de familia que surgieron a lo largo de la actividad:

Tenemos que entender que hay una brecha generacional y que los niños hoy en día nacieron con la tecnología en las manos, pero también hay que estar pendiente de qué ven, como dice Tomás, el niño tiene que sentir que tiene la confianza, yo creo que cada quien conocemos a nuestros hijos y el niño tiene que saber que tiene la confianza, que confiamos en él, pero también tienen que entender que se lo tienen que ganar, que no tienen que reprobar (Padre en grupo de discusión, 2017).

Es que ya nacieron en una generación digital, o sea, en nuestros tiempos, digo no somos tan viejitos, pero con 45 años en mis tiempos, me dejaban investigar, te ibas a la enciclopedia, agarrabas tu librotote y empezabas a buscarle, hoy te metes al Google, le das buscar, te aparecen 20 opciones, lo checa el niño, yo el mío trato de que sea más creativo “copiar y pegar, no, lee y vas escribiendo lo que entiendas” (Padre en grupo de discusión, 2017).

He visto compañeros que su niño trae un iPhone 8 y le digo al hijo de un compañero “préstame tu teléfono” y ya que lo empiezo a ver tenía puros juegos y le digo “oye, un teléfono que lo puedes ocupar para tu trabajo o para mandar un documento, o para mil cosas, yo creo que le estás dando a tu hijo algo que en realidad no necesita, a lo mejor un

teléfono que tenga su WhatsApp y su Facebook, a lo mejor para un niño más grande de secundaria o prepa, pero para qué un teléfono que a veces uno que trabaja y trae un teléfono sencillo” (Padre en grupo de discusión, 2017).

El niño de 10 años: oye, es que yo me quiero whatsapear con mi primo. Caray estimado, vives acá en Tulancingo igual que tu primo, no te whatsapeés con él, véanse en persona, platiquen en vivo. Se está perdiendo mucho, ya nadie agarra un libro, ya nadie juega en las calles y ahora definitivamente la tecnología nos absorbió (Padre en grupo de discusión, 2017).

Los comentarios nos resultan muy ilustrativos para pensar en cómo las TIC han transformado las prácticas parentales y por lo tanto las relaciones entre figuras parentales y sus hijas e hijos, para abordar el tema revisaremos puntos principales que aparecen en los comentarios:

- a) Sobresale el choque o por lo menos el encuentro de lo generacional, es decir la idea de que las nuevas generaciones ya nacen en un mundo digitalizado mientras que generaciones anteriores (como podrían ser madres, padres, abuelas, tíos) vivieron el cambio y se vieron en la obligación a adaptarse a los incipientes avances tecnológicos; sobre esto, Prensky (2010) propone denominar a las generaciones que nacen en la era del boom tecnológico como *nativos digitales* y a las generaciones que vivieron la transición y tuvieron que buscar formas de bordear la “brecha digital” (p.6) les designa como *inmigrantes digitales*. Entonces las figuras parentales se enfrentan con un triple reto, en primer lugar, cumplir con su función parental de educación y crianza, en segundo lugar, adaptarse al desfase que genera el ser *inmigrantes digitales* y finalmente integrar estos dos elementos, es decir, la transformación de sus prácticas parentales al dar cuenta de que las TIC

forman parte de procesos formativos, desinformativos o deformativos en la vida de sus hijas e hijos.

- b) Hay también un dilema al que llegan las figuras parentales, que es el de confiar o controlar, Prensky (2010) señala que hay una especie de desconfianza por parte de los inmigrantes digitales hacia las nuevas tecnologías, esto puede extrapolarse a la situación parental, en la que ven contraproducente negar a sus hijas e hijos el acceso a las TIC y al mismo tiempo hay un temor con respecto a los contenidos a los que están expuestos por estos medios.
- c) Aparecen también los temas de las redes sociales que Hütt (2012), describe como:

“un espacio creado virtualmente para facilitar la interacción entre personas marcada por algunos aspectos particulares como el anonimato total o parcial, si así el usuario lo deseara, la facilidad de contacto sincrónico o anacrónico, así como también la seguridad e inseguridad que dan las relaciones que se suscitan por esta vía” (p. 123).

Para los inmigrantes digitales es importante el contacto directo con el otro, como podemos otra en el último comentarios que retomamos en el que el padre de familia le recomienda a su hijo que interactúe de forma directa y personal con su primo, en lugar de hacerlo por medio de plataformas virtuales; sin embargo, con las redes sociales se modifican las formas de relacionarnos con el otro, que ahora sucede en el espacio de lo virtual y con diferentes grados de anonimato, así mismo es posible que las interacciones se den en tiempo real o espaciados en periodos de tiempos, finalmente, no se puede asegurar que este espacio virtual esté libre de peligros y que ciertos temores de las figuras parentales pueden estar fundamentados, por ejemplo, con la existencia de la violencia digital que es un fenómeno que se caracteriza por el uso de la información personal de una persona para

colocarla en una situación de vulnerabilidad sus manifestaciones “incluyen el ciberacoso, el cibercontrol y la pornovenganza, entre otros” (Saavedra y Rodríguez, s.f. p. 2), que afectan principalmente a la población adolescente. Esta es una situación complicada porque, si no se puede evitar el acceso de infantes y adolescentes a las TIC, entonces, ¿Cómo se le puede hacer frente a estas situaciones? Más adelante retomaremos nuevamente este punto para discutirlo más a fondo.

- d) Finalmente, haciendo un paréntesis en la línea de análisis que llevamos, consideramos importante señalar que hay un componente de clase social presente en esta discusión, es decir, si bien podemos decir que vivimos en una era digital, no podemos suponer ingenuamente que las tecnologías se han distribuido equitativamente o que están realmente al alcance de todas y todos, el factor socioeconómico aún juega un papel central, ya que el de las TIC es un tema también de mercado y de globalización, de ahí que Sánchez (2007, p. 157) considere que “el acceso a las TIC no soluciona con su sola presencia el problema del desarrollo humano, sino que es necesario ir más allá de la conectividad, promoviendo el acceso equitativo, uso y apropiación social de los recursos disponibles”. Podríamos pensar incluso en si esta es una de las razones por las cuales en el grupo anterior este tema no apareció en ningún momento de la discusión, mientras que en este grupo fue uno de los puntos centrales, recordaremos también que el primer grupo se llevó a cabo en una escuela pública, mientras que este fue en una escuela privada, nuevamente señalamos que no pretendemos hacer una comparación, por eso somos insistentes en que cada análisis debe hacerse tomando en cuenta las características y el contexto de cada grupo y, en este caso, eso implica señalar la cuestión socioeconómica.

Ahorita con la situación del celular, yo llegué un momento a tener todo el control [sobre el uso que su hijo hace de su dispositivo móvil y de sus redes sociales], desde tener la ubicación hasta que los mismos mensajes me llegaran a mí, o sea los mismos que llegan a sus grupos

de whats me van a llegar a mí, tener ese control, pero también es una línea muy delgada el decir “te estoy acaparando” porque no sabes si más adelante tu hijo lo va a hacer igual, va querer controlar a la gente (Padre en grupo de discusión, 2017).

Yo le digo: hija tienes el celular, tú has porquería y media [refiriéndose al uso que hace su hija de su celular]. Yo trabajo, entonces a veces voy, la dejo un rato en la casa, regreso al trabajo, le llamo para saber cómo está, es más por necesidad. Pero el día que le diga préstame el celular, me meto a ver en el Facebook y le pregunto: Oye, ¿Este quién es? y me meto y lo busco: ah, es un compañerito de la escuela, Perfecto, muy bien. Esto lo digo porque estaba mi hija y la mamá le dejaba el teléfono a la niña, en cuarto año, y que me meto a su perfil y tenía puros adultos, o sea, niños ya que iban a la universidad, o sea, también uno como padre tiene que ver: ¿Y esta persona? Es mi primo. Pero un amigo de 20 años para una niña de 10 años (Padre en grupo de discusión, 2017).

Yo creo que ahí depende mucho de cómo los eduquemos y de cómo los acostumbremos, o sea, por ejemplo, el mío tiene el iPad libre, sabe que no tiene una restricción de contenido que puede ver, sin embargo, yo tengo la confianza, conozco a mi hijo, desde niño él sabe que hay cosas que él puede y que no puede ver (Padre en grupo de discusión, 2017).

Hay que tener un control sobre los chavos, no les puedo dejar un celular así y no se lo pueda checar, yo tengo un hijo en la prepa y ahí es peor, se mientan la madre, se amenazan, se bulean, y un día le digo: préstame tu celular. Uff, le dio ansiedad, se fue al pasillo, casi lloraba y dije: pues qué puedo ver que no sepa yo; pero no le quería quitar la clave, casi estuve a punto de darle sus coscorriones y la quitó, no porque sea un santo mi hijo, pero él pensaba que yo me iba a espantar con esas palabras y yo hablé con él: mira, respecto a lo que yo sé a este contexto que tú tienes en tus grupos de whats no es para espantarse, no te espantes porque yo te lo voy a estar checando cada vez que yo necesite checartelo o vea que estás muy metido, pero no faltes al respeto y cada vez que yo quiera, así le metas mil claves yo te lo voy a checar (Padre en grupo de discusión, 2017).

Estos comentarios nos permiten retomar algunos de los puntos anteriores y también retomar la idea de cómo las TIC modifican las prácticas parentales de educación y crianza. Los padres expresan algunas de las estrategias que usan para hacer frente a las problemáticas que trae consigo el uso de tecnologías. Así, por ejemplo, vemos que hay padres que van desde estrategias autoritarias hasta estrategias más democráticas, es decir, hay quienes buscan mantener el control casi completo de lo que sus hijas e hijos ven o hacen en sus dispositivos (como celulares, tablet y computadoras), quienes optan por revisiones periódicas de dichos dispositivos, buscando complementar con diálogo y finalmente están quienes consideran que es mejor confiar en que se les ha dado las herramientas necesarias para protegerse o alejarse de situaciones de riesgo.

Es interesante que el padre que manifestó haber mantenido un control casi total, después relata que surgió en él la preocupación de que eso afectara a su hijo y que

posteriormente intentara también mantener ese control sobre otras personas, mientras que uno de los padres que optó por revisiones periódicas del celular de su hijo describe que la respuesta es de ansiedad y temor, y a pesar de asegurarle a su hijo que no se va asustar con lo que podría encontrar en su dispositivo, mantiene un tono de constante amenaza. De acuerdo con Martínez (2015, p. 1), prohibir no es la mejor solución, lo fundamental es formar para “navegar con seguridad en las redes, ayudándoles a tomar conciencia de los riesgos que entrañan. Y enseñándoles a actuar de forma responsable, tanto en relación con su imagen y sus datos como en las relaciones que establecen”. Es decir que cualquier medida o acción que se tome sobre el acceso de niñas, niños y adolescentes a las TIC debe de estar complementada con una formación que les permita tener conciencia de los riesgos y de la importancia de cuidar su integridad.

Si bien en los comentarios sobre el uso de las TIC se habla tanto de niñas como de niños y de diferentes estrategias que usan las figuras parentales para abordar esta situación, podemos notar algunas diferencias en las preocupaciones que manifiestan de acuerdo con el género, así, por ejemplo, el padre que nos habla del uso que hace su hija de su celular, se enfoca en la cuestión de las amistades virtuales que ella hace a través de sus redes sociales, específicamente cuando son hombres y son mayores. El último comentario nos permite pensar en cómo cambia la situación cuando es un hijo hombre, en este caso el padre más bien se centra en la forma en que su hijo se relaciona con sus amistades de forma virtual y en el contenido de los mensajes que se envían. Entonces, en el primer caso, podría ser que el padre considera que su hija es vulnerable cuando se relaciona con hombres, incluso de forma virtual y necesita ser protegida, mientras que en el segundo el padre sólo menciona la importancia de conocer el tipo de mensajes y contenidos que sus hijos comparte con sus amigos. Habría que considerar también que la edad es un factor importante, ya que un padre habla de su experiencia con su hija de 10 años, mientras que el otro padre habla de su hijo que ya está en la preparatoria, sin embargo, en ninguno de los otros ejemplos, en los que los padres hablan de sus hijos, mencionan preocupación al respecto de la edad o el sexo de los amigos que los niños agregan a sus redes sociales.

5.8 Comunicarse y fomentar el diálogo

Como comentan Barudy y Dantagnan (2010, p. 32), “el logro de la capacidad de hablar es mucho más que el resultado de un proceso de mimetismo, es el resultado de la calidad de las interacciones entre los padres y sus hijos”, es decir, la comunicación y el dialogo que se establece con las hijas e hijos será de gran importancia para su desarrollo, sin embargo, es evidente que madres y padres no son autómatas con la única función de desempeñar el rol parental en todo momento, y a veces sus estados de ánimo, sus actividades y ocupaciones del día a día les impiden resolver los conflictos de forma satisfactoria:

Como papá me ha tocado de los dos lados, me ha tocado de acuerdo a mi estado de ánimo, de acuerdo a mi temperamento, a mi carga de trabajo, me ha tocado por ejemplo con el menor que tiene 10 años: es que no me quieren llevar a tal lado, es que no me quiere llevar en la moto es que... [haciendo referencia a lo que le dice su hijo] ¿Y por eso vas a llorar? No estoy para estar perdiendo el tiempo contigo. Agarro y me voy al taller tengo que hacer esto. Y otras ocasiones pues me ha tocado: ¿sabes qué hijo? No pasa nada, lo consuelo, vamos a hacerle así, tranquilo; y la verdad yo he visto que ese es el camino que más me ha resultado. El darle apoyo y consolarlo cuando es necesario, estar ahí con él: vente, deja eso, ahorita lo solucionamos, ahorita lo arreglamos, vente vamos a hacer esto. Lo distraigo y ya intento que gaste su energía en que lo vea desde otro punto de vista que lo resuelva y sí me ha dado a mí muy buenos resultados (Padre en grupo de discusión, 2017).

Este comentario señala la importancia de fomentar el diálogo con los hijos para la solución de conflictos, pero también, nos habla de cómo las figuras parentales no siempre están en la mejor condición para enfrentarse a dichos conflictos y cómo pueden llegar a decir y hacer cosas que pueden influir negativamente en niñas y niños, ya que “el uso permanente de imposiciones arbitrarias de ideas, sentimientos y conductas o, por el contrario, ceder siempre a lo que los hijos opinan o piden, o engañándolos, es un reflejo de una incapacidad educativa” (Barudy & Dantagnan, 2010, p. 43). Nos parece relevante que el padre haya compartido una experiencia de este tipo en la que da cuenta de cuáles son las mejores estrategias para relacionarse con su hijo y mantener un diálogo constante.

Así mismo, es importante señalar que el padre hace un comentario al respecto del llanto de su hijo, podemos notar que le quita importancia a la situación que hace llorar a su hijo: ¿Y por eso vas a llorar? Esto es relevante porque nos remite a los estereotipos de género que se construyen de lo femenino y lo masculino, que señalan la tristeza y el miedo como características esperadas en las mujeres y el enojo o la ira, como esperadas en los hombres.

Representaciones que circulan culturalmente propician que las chicas puedan creer que la tristeza es parte de su naturaleza femenina y aprendan a expresarla de modo más detallado que los varones. El resultado de las investigaciones acerca de que los padres hacen más referencias a esas emociones con las hijas que con los hijos tiene interesantes implicancias para el desarrollo de la comprensión de la propia experiencia emocional de los chicos (Paladino n Gorostiaga, 2004, p. 3).

De este modo, podemos notar cómo este tipo de expresiones y comentarios de las figuras parentales contribuyen a la construcción de género en los niños, que busca

limitar la expresión de emociones en hombres, proceso en el que la familia tiene un papel central.

5.9 Expresión de emociones y sentimientos

Junto con la comunicación y el diálogo, es importante hablar también de la expresión de sentimientos. Barudy y Dantagnan (2010, pp. 199-200) mencionan que es importante reconocer a las niñas y niños como sujetos que conviven y se expresan “a través del llanto, gestos (...) o sus conversaciones” y este reconocimiento empático permite “comprender las emociones, sentimientos, pensamientos y comportamientos de los hijos, aun en situaciones sociales complejas”, sobre este tema encontramos dos posturas diferentes:

Yo tengo varón y nenas y a los dos desde mi punto de vista yo creo que los niños no deben solucionar las cosas con llorar, entonces yo sí soy muy contundente en ese tema, o sea, no tienes por qué llorar, no vas a solucionar nada con llorar, si me pides algo y lloras no te lo voy a dar, si te golpeas y realmente no te dolió aguántate, no llores, es mi forma de hacerlos un poco más fuertes, digamos (Padre en grupo de discusión, 2017).

Por un lado le tienes que hacer entender al niño que llorando, haciendo berrinche no va a resolver las cosas, pero por otro lado uno como papá también tiene que entender que son personas que tienen sentimientos y si algo les duele o algo les lastima o se murió su perro, se murió su gato, se le tronó un juguete o cualquier cosa, el niño va a llorar porque le da sentimiento, porque él siente, le duele lo que le pasó, entonces yo creo que también tenemos que buscar ese balance de hacerlo

entender si tú tienes ganas de llorar porque te sientes mal, porque realmente en este momento emocionalmente te sientes así no está mal que llores pero si te quieres poner a resolver las cosas haciendo berrinche o llorando, definitivamente no lo vas a lograr (Padre en grupo de discusión, 2017).

En el primer ejemplo, notamos cómo el padre de familia señala que él considera importante que su hijo e hijas sean personas fuertes y en ese sentido le parece necesario que limiten el llanto que, en su opinión, no aporta a la resolución de problemáticas. Sin embargo, llama nuestra atención que cuando se refiere a sus hijas, dice “nenas”, mientras que cuando se refiere a su hijo dice “varón”, en su discurso usa palabras que buscan infantilizar a las mujeres, similar a cuando a las mujeres se les llama “chicas o niñas” independientemente de sus edades, mientras que para ellos se ocupa hombres o varones, esto podría tener que ver con la actitud paternalista que muchos hombres adoptan al relacionarse con mujeres, en la cual subyace la creencia de que los hombres deben tomar un rol protector porque se considera que las mujeres son más débiles o frágiles, es decir que, dicha actitud tiene que ver con cómo los hombres incorporan roles tradicionales de género (Rottenbacher, 2010).

Mientras que, en el segundo ejemplo, hay más una idea de permitir esa expresión cuando la situación lo amerita, sin considerarla una actitud reprobable, sino más bien una expresión emocional lógica, pero sí mantienen también la idea de que las cosas “no se resuelven llorando”. También hay que señalar que, en este comentario, el padre habla sólo del caso de los niños, y señala que hay situaciones en las que está bien que lloren y situaciones en las que no, habría que preguntarnos si se refiere sólo a la cuestión de la crianza o si más bien se refiere a que los niños deben ser reservados con la expresión de sus emociones que, como ya discutíamos en el apartado anterior, se les permite más a las niñas, al considerarse una característica de lo femenino.

5.10 Reglas, límites y el deber ser

El género es una construcción social que determina lugares y comportamientos culturalmente aceptados para mujeres y para hombres, además de ser una jerarquía que coloca a mujeres e infantes en una situación de vulnerabilidad respecto a los hombres, a quienes se les exige apegarse a una construcción a menudo tóxica de una masculinidad hegemónica, además de que genera desigualdades estructurales y sanciona a quienes intentan salirse de los límites del género. Revisemos algunos discursos parentales que refieren a esta cuestión:

Que las mujeres deben de ser o adoptar ciertas conductas o formas de comportamiento respecto a los hombres, por ejemplo, igual vuelvo al ámbito familiar, tengo una sobrina que es de la edad de mi hijo, ella ha de tener 18 años y se juntaban mucho, ella era más intrépida que los hombres, trepaba más rápido, cuando no estaba el segundo piso se subía a la azotea, su mamá decía tienes que comportarte como una niña y siempre trataba, a lo mejor en la forma de ubicarla la aislaba, pero ella hacía todo lo contrario seguía siendo muy intrépida (Padre en grupo de discusión, 2017).

Aquí, el padre nos relata una anécdota familiar en la que describe que a su sobrina realizaba actividades que son socialmente atribuidas a los hombres y cuenta que su mamá intentaba que ella se “adecuara” a lo esperado de una niña, él dice “en la forma de ubicarla la aislaba” y podría ser una observación acertada, se buscaba imponerle límites que evidentemente no tenían que ver con capacidades físicas, sino con los significados construidos sobre el ser niña.

También es una forma de poner un límite, que tú como mujer no puedes hacer esto, como cortar la iniciativa de tajo porque eres mujer,

es lo que nosotros creemos que en la sociedad que debe de hacer una mujer: el sentarse bien, el comer bien, el estar limpia y presentable (Madre en grupo de discusión, 2017).

En este fragmento, una madre de familia nos describe creencias de lo que se espera que haga una mujer y que se centra en la forma en que debemos presentarnos ante las demás personas, pero llama más nuestra atención la idea de “cortar la iniciativa de tajo porque eres mujer”, esto podría tener que ver con una lógica que nos señala a las mujeres como esposas y madres, cuyo espacio es el privados y doméstico, en lugar de sujetos con metas y planes de vida que no necesariamente incluyen la relación con un hombre o la maternidad, como nos señalan Burin y Meler (2004, p. 226), “las mujeres que se caracterizan por una subjetividad muy “femenina” en el sentido clásico, no suelen alcanzar un desarrollo laboral significativo, debido a que la feminidad tradicional se caracteriza por la falta de autonomía”.

Un tema bien interesante y pasó con nuestro hijo, cuando él entrenaba Tae Kwan Do, de repente tocó que lo ponían a entrenar con una mujer, no podía, “es que yo no le puedo pegar a una mujer”, “no hijo, a ver, entiende que no es que vas a pegarle, están practicando un deporte, va a entrenar juntos” “no, es que yo no le puedo pegar porque es una mujer”. Y es complicado explicarle al niño “no, es que mira si va a hacer el deporte está bien que intercambien patadas, pero si estás fuera de ese ámbito, no”, o sea, es algo que el niño todavía no alcanza a entender por qué (Padre en grupo de discusión, 2017).

Este comentario nos remite a pensar el concepto de *sexismo benevolente*, que es una idealización de las mujeres como madres, esposas e intereses amorosos, “el sexismo benevolente debilita la resistencia de las mujeres ante el patriarcado, ofreciéndoles las recompensas de protección, idealización y afecto para aquellas

mujeres que acepten sus roles tradicionales y satisfagan las necesidades de los varones” (Garaigordobil & Aliri, 2011, p. 333), es una forma de trato paternalista hacia las mujeres que en realidad tiene un trasfondo sexista que considera a la mujer como un ser inferior o como un bien que debe ser protegido. No estamos sugiriendo que el niño haga esto a propósito, más bien pensaríamos en la interiorización de roles de género y, por lo tanto, de reglas y límites, que incluso en un ámbito deportivo protegido no le permiten al niño ver a una niña como oponente incluso si se encuentran en el mismo nivel. Más adelante hablaremos más sobre el deporte, que fue otro tema recurrente en el grupo.

5.11 Estereotipos de género

Recordaremos que los estereotipos de género son creencias rígidas respecto de lo que es masculino y lo que es femenino, que tienden a ser clichés y exageraciones de la realidad, pero que marcan pautas de comportamiento aceptado para hombres y para mujeres.

A continuación, revisaremos algunos fragmentos que nos permitan elaborar ideas al respecto de los estereotipos de género:

La ven a una como el sexo débil, como más vulnerable. Es la que se supone, y pintan en México y en todas partes, “La mujer llora, la mujer sufre, la mujer débil”; por eso comparan al niño con la debilidad, con la vulnerabilidad, a ser mujer (Madre en grupo de discusión, 2017).

En este comentario, la madre de familia señala que los estereotipos existentes alrededor de lo femenino o la desvalorización de dichos atributos son razones por las cuales el llamar niña a un niño sea considerado un insulto. Recordaremos la concepción de la virilidad como lo opuesto a lo femenino; por lo que la madre nos permite pensar que el comparar a un hombre con una mujer se significa como pérdida de estatus para el primero.

Yo di clases en secundaria, yo daba taller de electrónica, tenía una alumna, todas las demás iban a corte y confección, ella era la única niña que decidió tomar electrónica y todas las demás niñas la veían como bicho raro, no tiene nada de extraño ni tiene nada de raro que sea mujer y quiera aprender otra cosa, así como hoy también las mujeres juegan fútbol, ya hay liga profesional de fútbol para mujeres (Padre en grupo de discusión, 2017).

Ya mencionábamos que es común que se sancione a la persona que desafía o sale de los mandatos de género señalados para su sexo, así, el padre nos relata cómo trataban las demás estudiantes a la compañera que decidió entrar al taller de electrónica en lugar del taller de corte y confección, esto es muy interesante porque podríamos pensar que estos talleres tienen una fuerte carga de significados de género, de ahí que escoger el que “no te corresponde” conlleve una sanción social, que podría relacionarse con desafiar el estereotipo alrededor de las actividades y los oficios que se consideran masculinos o femeninos, pero también, es posible que esté relacionado con el estereotipo de género que señala que no es aceptable que una mujer esté rodeada o se junte sólo con compañeros hombres.

5.12 Deportes

Los deportes, junto con las TIC, fueron temas recurrentes en el grupo, por ello revisaremos una serie de comentarios sobre este tema, que fueron desde las experiencias con sus hijas e hijos hasta la situación del deporte femenino en México. Comenzaremos con los comentarios sobre experiencias parentales y después retomaremos opiniones de los participantes sobre el panorama actual de la participación de las mujeres en los deportes:

Yo también lo veía con mi hijo, él también fue a una liga en donde igual juegan niñas, hay dos niñas que tengo muy presentes, es una central, juega de central, entonces mi hijo chocaba mucho con ella, cuando ya llegaba me decía: ¿Sabes qué, papá? Yo no puedo aplicarle el cuerpo (...) la niña va con todo, no le miden y le digo: Es que tienes que enfrentarla: no, es que yo le mido. Ella llega al golpe, esa niña tiene mucha astucia. A mi hijo le cuesta mucho trabajo en esa parte porque empieza a decir: no pues yo la tengo que respetar, nada más ponte fuerte, pues qué podemos decir. ¿Qué le llegue con todo? Pues no (Padre en grupo de discusión, 2017).

Un comentario más, siempre he definido las cosas, como los juegos para niñas y juegos para niños en los deportes, mi punto es que si a mi niña le gusta el fútbol que juegue con puras niñas, yo estoy arriesgando a mi hija con unos niños. ¿En qué forma? A lo mejor van a decir: acuérdate que es una niña, a lo mejor un poquito más débil, pero hay algunas personas que dicen por machismo: mira, tú dale, para qué la metes (Padre en grupo de discusión, 2017).

Como podemos ver el deporte también está atravesado por el género y en muchos sentidos ayuda a perpetuar estereotipos y roles:

El deporte está íntimamente ligado a estereotipos de lo que una mujer y un hombre pueden o no realizar con su cuerpo. En general, lo femenino ha sido representado por cualidades como la sensibilidad, la pasividad, la sumisión, la comprensión, la dependencia, la falta de

agresividad, etc. Lo masculino ha sido relacionado con la fuerza, agresividad, trabajo, éxito, iniciativa, etc. Estas ideas simplificadas de la realidad, pero reforzadas cotidianamente, tienen repercusiones en cómo nos vemos a nosotros mismos y a los demás (Ordóñez, 2011, p. 107).

Notamos cómo nuevamente nos cruzamos con la existencia del sexismo benevolente, tanto en los padres como en los niños, que señala a las niñas y a las mujeres como seres débiles que necesitan ser protegidos. A pesar de que, en esa etapa del desarrollo, conocida como *niñez media*, aún no hay diferencias tan significativas en la complexión física entre niñas y niños, además de que el *juego rudo* (que involucra correr, gritar y luchar) genera beneficios en el desarrollo de los huesos y los músculos (Papalia et al., 2012), aquí sería importante cuestionarnos hasta qué punto la socialización de las niñas, es decir, su construcción de género, se relaciona con que eviten este tipo de juegos a pesar de los beneficios físicos que conllevan, pues en esta etapa, de acuerdo con Papalia et al. (2012, p. 287): “los niños participan en juegos con mayor actividad física mientras las niñas prefieren los que incluyen expresión verbal y conteo en voz alta”. De esta manera podríamos considerar la posibilidad de que la crianza diferenciada que hacen las figuras parentales de sus hijos e hijas pueda impactar en sus decisiones de realizar o no determinado deporte, y no sólo la capacidad física.

El deporte aún se encuentra rodeado de significados masculinos tradicionales, es decir, prioriza la agresividad y la competencia, antes que la colaboración y el trabajo en equipo que más bien se consideran características femeninas.

En el segundo ejemplo que citamos, el padre habla sobre definir los juegos para niño y los juegos para niña, probablemente se refería más bien, como nos da a entender más adelante, a que le parece importante la existencia de equipos femeniles y varoniles, sin embargo, pareciera que no hace énfasis en la importancia de que las mujeres también se desarrollen plenamente como deportistas en sus

propios espacios, sino en la idea de que permitir que su hija participe en equipos mixtos es ponerla en riesgo, nuevamente aparece el sexismo benevolente y, es posible que también sea una práctica parental más controladora.

Yo tengo 3 niñas y son muy distintas y eso me pasa con mi chiquita, es demasiado intrépida, todos los días llega sucia, con calcetines negros, le decimos por qué: es que juego fútbol con dos compañeros, vamos con mis amigas, pedimos la pelota, ¿Y juegas con ellas? No, nada más yo con mis compañeros (...). No quiere ballet, no quiere nada, ella quiere aprender a jugar fútbol, le decimos: pero mira a tus hermanas, no, pero es que yo sí quiero, y pues ora sí que es lo que nosotros creemos que está bien, se supone, lo que una mujer debe hacer y cosas que no debe hacer como señorita, pero ahorita en la vida estoy distinta (...) no la puedo obligar a bailar ballet, porque a ella le gusta el fútbol (Madre en grupo de discusión, 2017).

Podemos considerar cómo históricamente los movimientos feministas y la aparición de los estudios de género han permitido que actualmente emerjan discursos que buscan reivindicar el papel social de las mujeres y visibilizar su participación en campos que se consideraban del dominio masculino, incluyendo los deportivos, lo cual también contribuyó a que se transformaran ciertas prácticas parentales y de crianza.

Así, en este comentario, la madre nos relata cómo tuvo que cambiar de paradigmas cuando su hija menor se negó a apegarse a lo que ella consideraba correcto para una niña. Vemos nuevamente cómo cambios en las configuraciones del género implican cambios en las prácticas parentales y viceversa, en este caso se observa en el apoyo que se le da a su hija para que juegue fútbol y sin tratar de imponerle una práctica que a ella no le atrae, en este caso, el ballet.

En la investigación nos centramos en las experiencias parentales, sin embargo, en sus discursos podemos dilucidar que en el acto de crianza niñas y niños no son pasivos, sino que expresan activamente sus deseos, sus gustos y toman también decisiones, así, el proceso de aprendizaje no es unidireccional de figuras parentales a hijas e hijos, sino bidireccional, pues la participación activa de niñas y niños sí modifica actitudes y creencias de sus madres y padres.

Estamos con el fútbol, por ejemplo, México ya tiene la liga femenil que es muy respetable, hay jugadoras que de hecho yo ya las sigo en el face y la verdad es que hay jugadoras muy interesantes, juegan muy bien, Pachuca tiene una de las mejorcitas igual, o sea, es muy representante y yo, por lo mismo, le hago mucho énfasis, a parte a mi hijo le gusta mucho el fútbol y se lo he mostrado: mira, no hay diferencias”, él ya las ha visto como juegan, no sé si ya han visto un partido de primera división de las chicas y la verdad es que juegan excelente, dan pases largos, filtran, tienen una idea de cómo jugar fútbol, imagínense eso ya está haciendo que nuestra sociedad cambie un poquito pero todavía hay porque en esos planteles, yo sigo mucho esa página y hay chicas que ya dijeron que su sueldo todavía no está muy remunerado y hay cuestiones todavía machistas de que no les quieren subir el sueldo porque todavía no alcanzan un nivel, pero cuál, son de las primeras chicas que ya debían estar ganando con un nivel profesional entonces todavía en esta sociedad tenemos mucho machismo (Padre en grupo de discusión, 2017).

Hay mujeres que también juegan fútbol americano que es un deporte originalmente muy rudo, para hombres. Hay mujeres que juegan basquetbol. A mi hijo le encantan los coches, le encantan los autos, hoy en día hay mujeres que corren en, a la mejor no en fórmula 1, pero por ejemplo en indi o en fórmula 3 hay mujeres que corren (Padre en grupo de discusión, 2017).

Los padres de familia nos hablan de la perspectiva que tienen del deporte actual enfocado en las mujeres, se menciona el fútbol, el basquetbol, las carreras de autos y el fútbol americano. Si bien hablan del papel de la mujer como uno cada vez más presente en el mundo del deporte, también nos permiten dar cuenta de que aún es un campo lleno de desigualdades, tanto en el sentido de la publicidad que se les da como en los recursos que se les destina y en la *brecha salarial* existente entre mujeres y hombres deportistas, es decir la marcada diferencia entre el salario que percibe un hombre y el salario que percibe una mujer por el mismo trabajo, que también se extrapola al ámbito deportivo.

Así mismo, no podemos dejar de notar que en algunos comentarios nuevamente se hace uso de un lenguaje paternalista y condescendiente, en este caso al referirse a las mujeres deportistas como “chicas”, incluso al referirse a su capacidad deportiva.

De igual manera, es importante señalar que la mayoría de los comentarios que se realizaron en el tema del deporte los aportaron padres de familia, esto es interesante porque, remitiéndonos nuevamente a los estereotipos de género, los deportes se consideran aún un interés principalmente masculino (Miranda & Antunez, 2006), tanto como actividad, como entretenimiento.

El feminismo del deporte cree que los deportes pueden ser una experiencia enriquecedora con potencial, en la que las mujeres pueden ganar confianza y un sentido de realización y gozo. En consecuencia, el feminismo del deporte mantiene la idea, de que las

mujeres deben ser motivadas a participar en los deportes (Ordoñez, 2011, p. 111).

5.13 Diversidad sexual

La lucha por los derechos de la comunidad LGBT es aún vigente y todavía hay mucho trabajo que hacer en lo político y en lo social, a pesar de que en los años setentas la homosexualidad fue retirada del DSM, al demostrarse en diferentes estudios científicos que no es una enfermedad mental, aún hoy en día los derechos humanos de las mujeres y hombres homosexuales (o pertenecientes a la comunidad LGBT) siguen siendo vulnerados, “cuando hablamos de actos homófobos nos referimos a los actos de persecución, marginación, ridiculización o discriminación de los homosexuales” (García, 2013). Así, revisaremos discursos parentales que abordan este tema:

Bueno a estas alturas en las que estamos, hay mucha controversia por cuestión ya ahorita a lo que se está dando más de que ya sean homosexuales, lesbianas, entonces está esta gran controversia en cuestión de decirle a yo creo los padres al decirle al niño “no llores” es como para irlo enfocando al decir “no vaya a ser mujer más adelante, si llora es niña” en cuestión igual de “es que pegas como niña” o a las niñas “no, compórtate como señorita” yo siento que a veces en cuestión de decir esas freses es el temor igual a decir “más adelante vaya a ser hombre”, es mi forma de pensar, ahorita está habiendo ese tipo de controversia (Madre en grupo de discusión, 2017).

En este comentario, la madre señala un temor presente en algunas figuras parentales ante la idea de tener una hija o hijo homosexual, así mismo, ella opina que muchas veces se ocupan discursos sexistas para “evitar” que su orientación sea homosexual, sin embargo, el uso de estos estereotipos tiene que ver con la falta de información acerca de la diversidad sexual o la mala información que se encuentra en los medios o en los discursos cotidianos, que pueden generar prejuicio y discriminación. Otro problema que el comentario nos permite señalar es que hay un énfasis en que es un tema controversial, es decir que, existe desconocimiento sobre el tema y también un silencio a su alrededor, no se puede informar si no se permite hablar abiertamente del tema.

En la cuestión de la sexualidad, yo a mi hijo lo moví de escuela porque no me gustó una circunstancia, yo respeto, cada quien somos libres de querer hacer lo que queramos, pero a esta edad, perdón, ellos no tienen la autonomía para que digan: yo soy niño pero me gustan las niñas o tengo inclinación a, más que nada ahí es en donde los hacemos vulnerables, a mi hijo en la institución donde estuvo anteriormente, hubo una mañanita mexicana y una niña dijo: a ver, al niño lo voy a casar con otro niño, y le dije: a ver escuela, estás mal, tú le estás permitiendo que el niño sea, en primer lugar para que tenga problemas, lo estén ya señalando (Madre en grupo de discusión, 2017).

Este comentario es, tal vez, más ilustrativo acerca de los significados sociales en torno a la homosexualidad, la madre relata una experiencia que tuvo en una escuela donde estudiaba su hijo y la razón por la cual lo cambió de institución, sin embargo, cuando leemos la historia pareciera que más bien ella estaba imponiendo su punto de vista ante lo que podría ser sólo un juego infantil, con esto pareciera transmitirle a su hijo la idea de que “casarse con otro hombre” está mal y eso amerita ser

señalado. Es curioso que al principio señala que en esa edad (primaria) los niños aún no tienen la “autonomía” para reconocer su atracción a uno u otro sexo y después ella misma le da esa connotación a la situación, así mismo, pareciera estar en la lógica de que la diversidad sexual se respeta cuando no está en mi familia, mientras no sea mi hijo, por ejemplo.

5.14 División sexual del trabajo y trabajo doméstico no remunerado

Ya hemos comenzado a rodear esta cuestión en momentos anteriores, hemos hablado de los lugares o posiciones que ocupamos de acuerdo al género, en este sentido, el género y el trabajo también se encuentran estrechamente ligados o entrelazados:

El trabajo es una categoría histórica. Las formas que toma, los modos en que se distribuye y el valor (simbólico y económico) que se le da, varían de un contexto a otro, en las diversas formaciones sociales, en los diferentes modos de producción. Además, estas formas, modos y valoraciones, y sus combinaciones, están determinadas y atravesadas por las relaciones sociales de clase, pero también de género, que se entablan en los diferentes modos de producción (Anzorena, 2008).

Es así que habrá labores y actividades que se espera que como mujeres u hombres llevemos a cabo, hablábamos ya de las mujeres como madres, esposas y encargadas del hogar, así como de hombres proveedores y jefes de familia, pues esto está relacionado con la división sexual del trabajo, que señala el espacio privado y doméstico para las mujeres y el público para los hombres y, en un sistema capitalista, esto se traduce a un trabajo doméstico no remunerado para las mujeres y uno remunerado para los hombres. Señalábamos ya que, en México, de acuerdo con el INEGI (2015), el trabajo doméstico no remunerado y el de cuidados equivale

al 24.2% del PIB del país, así, el trabajo gratuito que realizamos las mujeres, de administración del hogar y cuidado de las familias, y que se considera como nuestro deber, en realidad contribuye, aunque no sea directamente, a la economía de los países. Ahora se habla de la entrada de las mujeres al ámbito laboral, sin embargo, sabemos que las mujeres en situación de pobreza siempre han trabajado, de ahí que en la cita anterior la autora comente que el trabajo está atravesado también por las relaciones sociales de clase, así como de las de género.

Esta cuestión de géneros, no tanto la igualdad porque todos somos diferentes, sino equidad, digamos, es cómo vivimos desde casa, ahí los roles están súper marcados, bueno, en mi caso pues yo me tengo que defender un montón “¿quién hace la comida hoy? ¿quién tiende la cama?” ya ahorita es así de que, pues los dos somos responsables de la casa y que, si los dos salimos a trabajar, los dos también tenemos trabajo de casa (Madre en grupo de discusión, 2017).

En el comentario de la madre de familia notamos una similitud con uno que retomamos en el capítulo anterior, encontramos una constante mención acerca de cómo la integración de las mujeres al trabajo remunerado no significó cambios radicales en las dinámicas domésticas, ya mencionábamos la existencia de las *dobles o hasta triples jornadas* laborales que realizan las mujeres en su cotidianidad, que implica el trabajo doméstico no remunerado, su trabajo remunerado y las prácticas de cuidados. Revisemos otro comentario al respecto: “Es que hay personas que, por ejemplo, mis cuñados no levantan ni un plato ni se sirven agua, porque son mujeres y para eso están, y aunque tengan la jarra y el vaso ahí, no se sirven” (Madre en grupo de discusión, 2017). Es probable que la persona lectora también tenga algún recuerdo en el que actividades como cocinar, servir la comida, retirar los platos y posteriormente lavarlos hayan sido realizadas por mujeres sin que se esperara que los hombres colaboraran, estos roles de género están tan internalizados que a veces nos resultan invisibles y por lo tanto no

podemos cuestionarlos. Así, buscaremos problematizar y discutir esta cuestión a partir de comentarios realizados en el grupo:

Nosotros trabajamos, mi marido me ayuda a hacer la comida, salimos a trabajar, le digo a mi hijo: pon la mesa, ya vamos tu papá y yo con la comida, no nos dio tiempo de lavar los trastes, tuvimos que salir a cobrar, ¿lavas los trastes? Sí, mamá, luego y mi hijo ya recogió la mesa, tendió su cama, recogió lo que pudo, y a parte hace sus obligaciones de la escuela, como yo que, también le gusta el fútbol, yo trato de ir a apoyarlo como a él le gusta. Y una vez comimos en casa de mis hermanos y él recogió su plato y le dice mi hermano: es que no lo hagas, eso lo hacen las mujeres, y mi hijo se me quedó viendo y yo le dije: hijo, tú sabes lo que tienes que hacer, mi hijo recogió su plato (...) hijo, es que yo así te eduqué, no te pasa nada, cuando te vayas a estudiar no va a estar mamá para darte de comer, para atenderte (Madre en grupo de discusión, 2017).

Aquí, la madre de familia nos habla de cómo busca que su hijo y su esposo se involucren y se comprometan en las labores domésticas, aún habla de que “le ayuden”, como dando por hecho que le apoyan en lo que es su responsabilidad, esto igual lo vemos cuando termina su participación diciendo que la importancia de que su hijo aprenda a realizar estas labores está en que pueda atenderse cuando viva sólo y ya no esté su madre para “darle de comer”, no es con la intención de que dé un servicio a las demás personas, como sí se nos socializa a las mujeres para hacerlo. Sin embargo, podemos ver cómo comienzan a transformarse los roles genéricos al normalizarse situaciones en las que los hombres se involucran, en mayor o menor grado, en las actividades domésticas. Sobre esto, llama nuestra atención su anécdota en la que su hijo recoge su plato frente a su tío que le “recordó”

que eso lo hacen las mujeres, es muy interesante, ya discutíamos sobre la virilidad como un atributo que debe demostrarse continuamente frente a otros hombres para que la legitimen, por lo tanto, un acto que podría parecer sencillo, en realidad tiene un importante significado de desafío a los límites del género.

Capítulo 6. Discusiones finales

Para concluir con este recorrido, en el que buscamos hacer un análisis de los discursos parentales que emergieron en los dos grupos de discusión que realizamos para el presente trabajo de investigación, retomaremos nuestros objetivos para discutirlos sintetizando ideas que surgieron a lo largo de los capítulos anteriores, buscando condensar en un texto breve las conclusiones a las que llegamos, sin considerarlas un producto terminado, sino más bien como un aporte que puede ser cuestionado y que está abierto al debate.

Así mismo, revisaremos de forma crítica el dispositivo metodológico que diseñamos y ocupamos para llevar a cabo el estudio, tomando en cuenta sus alcances y sus límites, así como propuestas para futuras investigaciones.

Finalmente, como lo indican las propuestas metodológicas cualitativas, exploraremos nuestra *implicación* con el tema de investigación, recuperando algunos aspectos de nuestro proceso personal en relación con el desarrollo de nuestra investigación y frente al objeto de estudio, no buscando, por supuesto, una verdad universal sino una nueva perspectiva que describe otra cara del fenómeno estudiado (Lorenzi, 2018).

6.1 Discusión de los objetivos de la investigación

Los objetivos nos sirven como guía para el estudio que realizamos, así como para delimitar y establecer los alcances de nuestra investigación, es por ello que es necesario contrastarlos con lo encontrado en el trabajo de campo, a fin de recapitular y discutir el encuentro entre lo teórico, el fenómeno investigado y la metodología utilizada.

Un primer punto a discutir es el de nuestro interés por identificar las prácticas discursivas parentales que influyen en la construcción de género en niñas y niños, es decir, nos cuestionamos cuáles son estas prácticas discursivas a través de las

cuales las figuras parentales comienzan a construir el género en sus hijas e hijos, pues en el acto de decir se pone más juego que sólo el comunicar.

Cuando nos remitimos a las transcripciones de los grupos de discusión, a las matrices de datos que elaboramos con base en estas y al posterior análisis que realizamos, notamos que los discursos están cargados de múltiples significados que se entrecruzan de diferentes formas y que cargan con diversas intencionalidades, que pueden o no hacerse conscientes para la persona que las dice.

De igual manera, podríamos considerar que no hay situaciones o momentos únicos y específicos en los que se hace uso de discursos fuertemente cargados de significados respecto al género, más bien, el género atraviesa el discurso cotidiano de las figuras parentales y emerge en contextos y circunstancias variadas dentro del ámbito familiar, formando así parte del proceso de producción y reproducción de los roles de género en las nuevas generaciones, sin embargo, es posible notar cambios interesantes, tanto en las dinámicas familiares como en los roles tradicionales de género.

Retomando nuestra primera pregunta específica de investigación, que fue: ¿Cuáles son las prácticas discursivas parentales que influyen en la construcción de género en niñas y niños? Podemos continuar discutiendo cómo en el análisis de los discursos parentales logramos identificar que en ambos grupos emergieron prácticas discursivas que buscan señalar el “deber ser” y el lugar asignado socialmente a mujeres y hombres, así mismo, retoman los estereotipos de género que se construyen acerca del ser mujer y del ser hombre, es decir, los significados de lo femenino y de lo masculino.

A través de los discursos parentales, logramos identificar que de los niños se espera que sean fuertes, bruscos y activos, mientras que de las niñas se espera que sean frágiles, tranquilas y débiles, es por ello que se señalan juegos y juguetes específicos para cada uno, por ejemplo, muñecas para las niñas y fútbol para los niños, incluso podemos notar que en el segundo grupo hablan de niñas a las que les gusta jugar fútbol y algunas figuras parentales expresan preocupación porque se lastimen jugando con niños. Esto nos permite pensar los discursos que buscan

marcar límites y reglas en la relación con el otro, como con quién pueden jugar y establecer lazos de amistad.

Sobre los límites también señalan con quién y hasta cuando es aceptable que inicien una relación de pareja, esto se ve principalmente en las niñas, a quienes se les controlan más sus relaciones, en el primer grupo, por ejemplo, se habla de que si ya empieza una relación de noviazgo es porque pronto se va a casar, mientras que en el segundo casi no se habla de noviazgo, pero hubo un participante que comentó que le parecía importante saber quiénes son las personas que agregan a su hija en redes sociales y que le parece incorrecto que agregue personas mayores, especialmente hombres. Esto nos hace pensar que, de acuerdo con lo que comentan las madres y los padres de familia, quienes deben cuidar su relación con el otro son las mujeres.

Sobre los niños se comenta de la forma en que se espera que expresen sus emociones, específicamente el llanto, y en ambos grupos parecieran estar de acuerdo en que a los niños se les debería permitir llorar, sin embargo, recordaremos que aparecieron también comentarios que describían cómo en ocasiones a los niños se les educa para no llorar, incluso haciendo uso de amenazas, así mismo, se mencionó que existen ocasiones específicas en las que es permitido que lloren.

Encontramos en los discursos parentales cierto temor y representaciones negativas de la diversidad sexual, esto aparece más bien de forma velada, es decir, que no se habla directamente de forma discriminatoria, pero las opiniones implicaban que les parece un tema controversial que puede ser tolerado mientras no se presenta en sus familias.

Hay también una mención constante de los roles de hombres y mujeres ya en la edad adulta, que señalan a las mujeres como las responsables de las labores domésticas y del cuidado de los integrantes de su familia, mientras que a los hombres se les coloca en el lugar de proveedores y jefes de familia. Esto nos permitió analizar cómo el ingreso de las mujeres al mercado laboral no ha transformado radicalmente su rol en lo doméstico, incluso podemos notar que en

sus discursos aún se habla de que los hombres “ayuden” en las labores domésticas, pues aún se consideran actividades que “deben realizar las mujeres”.

En nuestra investigación también buscamos caracterizar las prácticas discursivas parentales, es decir, responder o, más bien, discutir la segunda interrogante de ¿Cómo se generan estos discursos y cuáles son sus características?

Pudimos notar que en los discursos parentales el género se imbrica con las prácticas de crianza y con las estrategias de educación, así como con las características socioeconómicas de la familia, así mismo, observamos la importancia de las experiencias infantiles y familiares de las figuras parentales junto con su historia de vida y cómo influyen estos aspectos en sus prácticas parentales actuales y cotidianas.

En este sentido, podemos pensar en aquellos temas que emergieron como los más importantes para cada grupo y que en el otro pudieron ser poco relevantes o que no aparecieron en sus discursos; por ejemplo, en el primer grupo (realizado en una escuela pública), las cuestiones del noviazgo y el matrimonio aparecieron continuamente en la discusión, junto con las experiencias entorno a las relaciones de pareja violentas y sus consecuencias en las relaciones con las hijas e hijos, mientras que, en el segundo (realizado en una escuela privada), los temas a los que se les dio más peso fueron a los de las tecnologías de la información y comunicación, así como a los deportes.

A continuación, presentamos dos tablas que nos permitirán señalar puntualmente las categorías emergentes similares y diferenciadas que identificamos en cada grupo.

Tabla 5: Categorías emergentes similares en grupos de discusión

Categorías emergentes similares
Experiencias de la infancia
Roles maternos y paternos
Acceso a la información
Prácticas parentales y estrategias de educación
Reglas, límites y el deber ser
Estereotipos de género
Diversidad sexual
División sexual del trabajo y trabajo doméstico no remunerado

Nota: Categorías emergentes que identificamos en ambos grupos. Tabla de elaboración propia.

Tabla 6: Categorías emergentes diferenciadas en grupos de discusión

Grupo realizado en escuela pública	Grupo realizado en escuela privada
Relaciones dentro de la familia	TIC
Valores	Comunicarse y fomentar el diálogo
Preocupaciones parentales	Expresión de emociones y sentimientos
Relaciones de pareja	Deportes
Machismo y violencia en la relaciones	

Nota: Categorías emergentes diferenciadas en cada grupo. Tabla de elaboración propia.

Es importante que recordemos que la finalidad no es comparar de forma valorativa los dos grupos de discusión realizados, más bien es dar cuenta de la retroalimentación que existió entre ambos análisis y de la situación específica de cada grupo.

Las características y las formas en que se generan los discursos en los que se enlazan el género y la parentalidad son complejas y es necesario considerar las determinantes sociales que entran en juego en cada caso, tomando en cuenta los contextos y las particularidades de los grupos con los que se trabaja. Así, podemos considerar que las prácticas discursivas parentales que buscan construir género en niñas y niños, se generan en las mismas experiencias de vida de las figuras parentales, de ahí que, muchas de las categorías emergentes que para un grupo fueron centrales, en el otro no aparecieron; también es importante mencionar la constante comparación que hacen entre su situación de vida actual y la que vivieron siendo niñas y niños, en algunos casos incluso podemos ver cómo reproducen actos discursivos que incorporaron en sus relaciones con sus padres y madres.

Algunos de estos discursos se caracterizan por la creencia de que las diferencias socialmente construidas entre mujeres y hombres son innatas y que ya no pueden modificarse, (por ejemplo, los hombres son fuertes y las mujeres débiles). También podría ser para evitar las sanciones sociales que caen sobre las personas que no se adhieren a los lineamientos establecidos del género, por lo que, otra característica de estas prácticas discursivas podría ser que buscan que las niñas y los niños se “adapten y sean funcionales” de acuerdo con lo establecido por el sistema sexo-género existente en la sociedad.

De igual manera, en la tercera interrogante de este estudio nos planteamos la cuestión de qué tipos de discursos parentales constructores de género se encuentran presentes en los grupos de discusión de madres y padres de familia que realizamos, sobre este punto no pretendemos hacer una lista para tipificar estos discursos, más bien, dar cuenta de la multiplicidad de discursos que emergen de las figuras parentales en su cotidianidad y cómo forman parte de los procesos de subjetivación de niñas y niños, jugando un papel importante en la interiorización de roles de género.

Así, encontramos desde discursos violentos, controladores y disciplinarios, como en el caso de las madres que describen parejas “agresivas” o de los padres que buscan tener un control casi total de lo que hacen sus hijas e hijos en sus redes sociales, hasta discursos más bien cariñosos, comprensivos y empáticos, presentes, por ejemplo, en las discusiones acerca de la expresión de emociones, en la importancia del llanto o en el permitir que las niñas y los niños realicen actividades que les gustan aunque no se correspondan con los estereotipos de género. Vemos también discursos cargados de incertidumbre, temor e incluso prejuicio, como en la cuestión de las diversidades sexuales o en las preocupaciones respecto al suicidio y las adicciones, y prácticas discursivas más bien centradas en ser un sostén emocional, como en el caso de las figuras parentales que buscan mantener un diálogo constante con sus hijas e hijos y que pretenden generar ambientes de confianza y de comunicación.

Así mismo, muchos de estos discursos que son muy distintos o incluso contradictorios pueden encontrarse en las prácticas parentales de la misma persona, permitiéndonos nuevamente dar cuenta de la complejidad del fenómeno social que estudiamos, es decir, la complejidad de los discursos parentales y su relación con las construcciones de género en niñas y niños. Es importante mencionar que parece ser que los discursos parentales se modifican cuando se dirigen a niñas y cuando se dirigen a niños; llegamos a encontrar que en ocasiones los que se dirigen a las niñas son paternalistas y benevolentes, mientras que los dirigidos a niños tendían a ser más estrictos o directos.

Para continuar con la discusión, nos gustaría retomar nuestro objetivo general para condensar estas ideas señalando que para comprender las formas en que las prácticas discursivas en la parentalidad influyen en la construcción del género en niñas y niños, es necesario considerar que, justamente, la forma en que el discurso, las prácticas parentales y el género se superponen es un proceso complejo que está sujeto a diversas determinantes sociales y que, por lo tanto, está en constante transformación, es decir que, hay que comprender que el ámbito familiar no se encuentra aislado de otros ámbitos sociales y es necesario analizar la forma en que se influyen entre sí y cómo la cultura, la política y el sistema económico se encuentran también presentes en las configuraciones familiares, en sus dinámicas, en las construcciones de género y en los discursos y significados que surgen al interior de este ámbito o a su alrededor, como en los discursos académicos, mediáticos, médicos, entre otros.

Las formas en que las prácticas discursivas parentales influyen en las construcciones de género en niñas y niños son polifacéticas y se entretajan con las prácticas parentales, formando parte de la cotidianeidad de las personas, por lo que en muchas ocasiones este proceso de construcción de género y los actos discursivos que lo influyen suceden de forma casi automática, es decir que, los procesos de producción y reproducción de los roles de género tradicionales, en los que prácticas discursivas juegan un papel relevante, muchas veces suceden sin que las figuras parentales estén conscientes de ello y de cómo los atraviesan como sujetos.

También es importante que no olvidemos que las prácticas, es decir, las acciones que generan los actores sociales en sí mismas ya son discursivas; y, aunque este tipo de prácticas quedan fuera de nuestra investigación, hay que reconocer que son discursos que construyen género.

Si bien, la familia es muy relevante en estos procesos de incorporación y construcción del género, no es el único ámbito cuyos actos discursivos influyen o contribuyen a dichos procesos, por lo que, como ya mencionábamos

anteriormente, es importante considerar otros ámbitos, como el escolar, el laboral, la calle o la influencia de las TIC.

Para cerrar las discusiones en torno a los objetivos y preguntas de investigación, recapitularemos brevemente algunos de los puntos principales que surgieron a lo largo de este apartado.

Nos parece muy importante retomar cómo en los discursos parentales, que analizamos en ambos grupos, se siguen reproduciendo roles tradicionales de género; las construcciones de género que se espera que las niñas y los niños incorporen aún se corresponden con las configuraciones genéricas hegemónicas que buscan señalar formas “correctas” de ser mujeres y de ser hombres, así mismo, retoman ideas estereotipadas de feminidad y de masculinidad. En las construcciones de género en las niñas y niños, las relaciones que forman con sus madres y padres juegan un papel importante, ya sea por las prácticas parentales que buscan educarles activamente u observando las actividades, los comportamientos y las relaciones que forman sus figuras parentales, que es diferenciada según sean mujeres u hombres.

Otro punto que consideramos relevante señalar, tiene que ver con la existencia de otros ámbitos, además del familiar, que juegan un rol importante como instancias socializadoras y constructoras del género en niñas y niños, como es la escuela, en donde desde la forma de vestir y de peinarse, hasta el trato entre docentes y estudiantes y las relaciones entre pares son diferentes para mujeres y hombres y contienen fuertes significados sexo-genéricos; retomamos también el papel de las TIC como instancias socializadoras, principalmente el internet y las redes sociales, que desde edades cada vez más tempranas comienzan a formar parte de la vida de las personas, transformando las formas de relacionarse e interactuar con el otro (en espacios virtuales) pero también, desafortunadamente, creando nuevas formas de vulnerar y violentar en las que el género y la edad pueden ser factores de riesgo.

Retomamos también la cuestión de las diversidades sexuales, en las que podemos discutir que existe una contradicción entre el discurso social “políticamente correcto” y las prácticas de la vida cotidiana de las figuras parentales, ya que las menciones

que se hacen al respecto de relaciones de pareja no *heteronormadas* aún se encuentran rodeadas de significados negativos, de temor y de controversia, así mismo, es un tema que intenta evadirse y, por lo tanto, más que aceptarse, se ignora o se tolera.

La permanencia de los discursos intergeneracionales es otro punto importante que identificamos en los grupos, la constante comparación entre la situación de vida actual de las y los participantes y sus experiencias de infancia, esto es relevante porque una de las características del sistema sexo-género es que este se reproduce, así, las construcciones de género que incorporaron madres y padres en la relación con sus propias figuras parentales y otros familiares cercanos, pueden influir en sus prácticas parentales actuales y en la construcción de género en sus hijas e hijos.

Así mismo, es importante señalar que, a pesar de que muchos de los significados existentes alrededor del género se mantienen, las condiciones de vida se han ido transformando, considerando la coyuntura de los sistemas sociales, políticos, económicos y culturales de la actualidad, por lo que muchos de los roles y estereotipos de género existentes sobre el ser hombre y el ser mujer ya no necesariamente se corresponden con la realidad de las personas, así, por ejemplo, notamos cómo el rol de las mujeres como cuidadoras y responsables de las labores domésticas se mantiene, a pesar de su ingreso al mercado laboral y a la posibilidad de ser independientes económicamente, en cuanto a los hombres, aún se les considera como jefes de familia, protectores y proveedores, incluso considerando que, actualmente, muchos buscan tomar roles más activos en el cuidado de sus hijas e hijos, así como en el trabajo doméstico. Los cambios en las condiciones materiales de existencia no se traducen necesariamente en la transformación radical de las dinámicas del género, pero sí crean posibilidades de modificar y expandir los límites del género, ya que estas coyunturas generan nuevas realidades.

Otro ejemplo de cómo dichas coyunturas sociales, políticas y económicas han modificado la realidad de las personas, a pesar de que muchos significados alrededor del género se mantienen, puede ser el estereotipo de las niñas como

“débiles o frágiles”, cuando en realidad muchas participan en deportes de contacto que antes se consideraban del dominio masculino, como es el fútbol; también podemos pensar el estereotipo que les exige a los niños ser “fuertes y valientes” y que señala el enojo como la única expresión emocional aceptable en ellos, contrario a la idea generalizada (hablando de los grupos) de lo importante que es que los niños tengan la posibilidad de expresar sus emociones, como el miedo o la tristeza.

Hasta ahora, es probable que los puntos que hemos retomado tengan una connotación pesimista al respecto de las prácticas parentales y las configuraciones sexo-genéricas, sin embargo, no queremos dejar pasar la oportunidad de mencionar que en los grupos pudimos notar la existencia de cierta conciencia al respecto de las consecuencias que las construcciones de género pueden tener en las niñas y los niños y, por lo tanto, de la importancia de modificar las fronteras del género. Considerando esto, pensamos que existe interés por parte de las figuras parentales de transformar las configuraciones genéricas que limitan o vulneran a sus hijas e hijos.

6.2 Análisis crítico del dispositivo metodológico: límites y alcances

Como ya lo describíamos en el capítulo metodológico, nuestro estudio consistió en dos grupos de discusión en el que participaron madres y padres de familia de escuelas primarias, una pública y la otra privada, ambas en el estado de Hidalgo. Así mismo, en los capítulos de análisis nos dimos a la tarea de caracterizar de forma detallada cada grupo, ahora discutiremos opciones o, más bien, perspectivas que, por una u otra razón, quedaron fuera de la investigación por la misma conformación del dispositivo metodológico, ya que, estar en el lugar de quien investiga implica también aceptar el hecho de que es imposible abarcar el objeto de estudio en su totalidad y que no hay teorías infalibles, sino más bien, aportes y propuestas temporales que pueden servir de punto de partida para investigaciones futuras.

Así, comenzaremos exponiendo algunas cuestiones al respecto del dispositivo. Primero, podemos considerar que en el grupo que realizamos en la escuela pública hubo más asistencia por parte de las madres de familia, siendo nueve, y sólo dos

padres, así mismo, las participaciones de los hombres fueron contadas, por lo que habría que pensar qué podría haber causado ésta marcada diferencia. Sería conveniente que discutiéramos si esto se debió a la forma en que se planeó el campo, a las características del grupo al que estuvo dirigida la actividad o al rol estereotipado donde son las madres quienes acuden a este tipo de reuniones concernientes a las hijas e hijos.

Por un lado, la directora de la institución sí nos mencionó la posibilidad de que se diera esa situación, ya que, así han sido sus experiencias al convocar reuniones parentales en la escuela, es decir que, efectivamente, sí tiende a haber una presencia más marcada de madres de familia cuando se les convoca, que puede deberse a las diferentes actividades que desempeñan las madres y los padres, por ejemplo, dentro del grupo algunas participantes refirieron que sus ingresos provienen del denominado *comercio informal*, que se caracteriza por la ausencia de un contrato y por lo tanto de prestaciones laborales, es también esporádico y relativamente flexible (Bustamante, Díaz & Villarreal, 2009), mientras que sus esposos o parejas tienen trabajos con horarios fijos, que a veces incluyen estar ausentes la mayor parte de la semana; hay que considerar también la cuestión del género, que podría vislumbrarse en la diferencia entre un trabajo con contrato y salarios fijos que suelen desempeñar los hombres en contraposición de trabajos informales que desempeñan las mujeres, al necesitar tiempo para dedicar a la crianza y labores domésticas, y que más bien se considera un extra o un complemento al ingreso de los hombres e incluso considerar que se espera que sean las mujeres quienes se involucren y se encarguen de las actividades que conciernen al cuidado de las hijas e hijos.

Pero también podríamos sugerir la posibilidad de que otras estrategias de convocatoria pudieran generar mayor asistencia de padres, por ejemplo, carteles y volantes ya no mixtos, sino dirigidos específicamente unos a padres y otros a madres de familia o solicitar tiempo para hablar con niñas y niños en aula con la finalidad de que nos apoyen invitando a sus papás. Hay que tomar en cuenta también, qué estrategia podríamos generar para que, incluso si la asistencia de los

padres de familia es baja, los participantes hombres se expresen y se involucren más en la discusión. Una estrategia podría ser generar dos grupos, uno de padres y otro de madres buscando que las personas que moderen sean del mismo sexo que los participantes para generar confianza más rápido.

En cuanto al grupo que realizamos posteriormente en una escuela privada, la situación se dio de forma, no contraria, pero sí distinta. Nuevamente asistieron más madres de familia, pero en esta ocasión la diferencia en el número de asistentes mujeres y de asistentes hombres fue menos marcada, siendo 10 madres y seis padres de familia, algunos asistieron en pareja. En la discusión hubo una mayor participación de los padres de familia, esto llama nuestra atención por dos razones principales, primero porque nuestra experiencia anterior pudo influir en nuestra predisposición a esperar que fueran las madres quienes participaran más, y, en segundo lugar, está que, al ser las participantes mujeres más numerosas consideramos la posibilidad de que fueran ellas quienes comentaran más.

Sobre esta situación reflexionamos que, al haber asistido varias parejas, se dio una lógica de que es el padre y, por lo tanto, el jefe de familia quien “habla por todos”, así, pasaba que las esposas les daban a ellos la palabra o bien, buscaban complementarla.

También consideramos que surgió una especie de competencia por validar sus prácticas parentales como las más adecuadas, una posible explicación a esto, podría ser la presencia de quienes moderamos, que pudo percibirse como la de quienes tienen la autoridad de darles validez, legitimidad al calificar o evaluar su prácticas parentales desde el “lugar del saber”, en tanto que nos presentamos como psicólogas y psicólogos, pues el grupo de forma más o menos implícita exigía retroalimentaciones constantes sobre lo que expresaban, a pesar de que nuestra respuestas buscaban mantenerse en seguir cuestionando en lugar de dar explicaciones.

Otra razón que necesitamos discutir fue la de la presencia de la directora de la institución en la actividad, considerando nuestros esfuerzos por descolocarnos de la posición de autoridad, como fueron los de ubicarnos en zonas que no

representan posiciones de poder (evitamos sentarnos frente a pizarrón, en zonas a desnivel o cerca de puertas), mantener una postura relajada pero no indiferente mostrándonos activamente involucradas y explicitando verbalmente que son sus contribuciones las que importan para la actividad, habría que considerar también la posibilidad de que ella fuera la figura de autoridad de la que buscaran aprobación.

Entonces, algunas de las estrategias que podrían servir para sortear estas situaciones, incluirían nuevamente la propuesta de grupo segregados por sexo, en este caso sería muy conveniente porque permitiría que las madres de familia expresen y comenten sin la influencia de sus parejas. Otra es, sin duda, evitar que una figura de autoridad esté presente en la discusión, esto sucedió posiblemente porque no hubo un contacto más cercano con la institución, aunque también pareciera que las figuras parentales estaban acostumbradas a la presencia de la directora en juntas y actividades, incluso pudiera ser lo que esperan de ella, habría que cuestionar si se da esta situación al ser una escuela privada o si fue una particularidad de esa institución.

Entre los puntos fuertes o certeros del dispositivo metodológico que diseñamos para llevar a cabo la investigación, encontramos el proceso de construcción del material de estímulo, específicamente el jueceo, en el que participaron siete docentes de la carrera de Psicología que trabajan el tema de género; esto nos permitió explorar la opinión de personas con experiencia y escuchar sus recomendaciones para el material que utilizamos en los grupos de discusión (revisar Anexos 2 y 3) que, como recordará la persona lectora, consistió en seis enunciados, tres dirigidos a niñas y tres a niños (ver Tabla 1, p. 39).

El material de estímulo que construimos nos resultó de gran ayuda para iniciar la discusión dentro de los grupos y también para comenzar a explorar las experiencias parentales, permitiendo que la participación de madres y padres fuera constante (considerando las diferencias que ya señalamos anteriormente), por lo que, con cada enunciado, quienes moderamos tuvimos la oportunidad de lanzar múltiples preguntas que nos permitieron profundizar un poco más en lo que las figuras parentales relataban.

De forma general, consideramos que el dispositivo metodológico fue propicio para abordar nuestro objeto de estudio y obtener la información necesaria para pensar la cuestión de la parentalidad y el género a través del análisis de los discursos de madres y padres de familia que emergieron en el grupo de discusión, permitiéndonos discutir y problematizar nuestros objetivos de investigación.

Dedicaremos el siguiente subtítulo a proponer otras formas de acercamiento al fenómeno social que estudiamos, considerando la experiencia general y el aprendizaje que nos dejó nuestro trabajo de investigación y, especialmente, el trabajo de campo.

6.3 Propuestas para futuras investigaciones

Una primera propuesta sería la de explorar familias más diversas, ya discutíamos que la ventaja del concepto de parentalidad es que no involucra exclusivamente a madres y padres biológicos, más bien considera la multiplicidad que puede haber en las figuras parentales y en las configuraciones familiares, así, podría hacerse un estudio que considere familias monoparentales, homoparentales, adoptivas, de acogida y también familias donde las figuras parentales son parientes cercanos. Esto permitiría hacer un aporte a la parentalidad desde las experiencias de cuidadores menos tradicionales.

Otra propuesta es la de centrar el estudio en niñas y niños, explorar la relación que tienen con sus figuras parentales y sus significados en torno al ser mujer y al ser hombre, eso implicaría cambiar el acercamiento al grupo, considerando sus edades y las estrategias necesarias para trabajar con menores. La perspectiva de la infancia sería una fuente valiosa para enriquecer la literatura de la familia y el género.

Sugerimos, también, el trabajo con docentes y el ámbito escolar en general, para estudiar su rol en la construcción de género de niñas y niños y cómo le dan continuidad a la socialización diferenciada para mujeres y hombres que inició en el ámbito familiar, considerando que muchas de las personas que trabajan en el

ámbito escolar también son figuras parentales, podría explorarse cómo se influyen entre sí sus roles.

Como propuesta final, consideramos que sería importante realizar una exploración del papel de los medios de comunicación en la construcción del género en niñas y niños, tomando en cuenta la creciente influencia de las TIC en la vida de las personas, sería importante cuestionar cómo contribuyen a reproducir roles y estereotipos de género.

En el primer apartado del presente capítulo, buscamos identificar, caracterizar y señalar tipos de discursos parentales que construyen género, con la finalidad de acercarnos a comprender el papel de dichos discursos en la incorporación del género en niñas y niños. A partir de la discusión que generamos sobre nuestros objetivos y preguntas de investigación, consideramos que los discursos como prácticas sociales, juegan un papel importante en las construcciones de género, entretejiéndose a su vez con las prácticas parentales; es así que, en lo que madres y padres dicen y hacen se pueden encontrar significados genéricos que sus hijas e hijos aprenden de forma activa.

Siendo las prácticas discursivas parentales un factor presente en las construcciones de género en la niñez, consideramos que estudiarlas podría darnos información valiosa para contribuir, aunque sea ligeramente, a la deconstrucción del género en pos de la conformación de relaciones diferentes entre mujeres y hombres, que ya no se basen en el poder y la dominación, es decir, que ya no coloque a las personas en lugares de vulnerabilidad ante la violencia y la violación de derechos humanos, así mismo, que el acceso a oportunidades y a mejores condiciones de vida no esté determinada por el género, o en otras palabras, que la transformación paulatina del sistema sexo-género nos dé la posibilidad de dejarles a las niñas y a los niños una sociedad más equitativa.

6.4 Dime sobre qué investigas y te diré quién eres: un análisis de mi implicación como investigadora

Me permitiré, en esta ocasión, hablar como la persona que realizó la investigación y redactó este trabajo, hasta ahora me he dirigido a la persona lectora desde el plural, con varias intenciones, una la de hacer uso de una figura narrativa que permitiera hacer este recorrido más ameno, otra el reconocer que no es sólo mi esfuerzo el que permitió realizar este proyecto. Sin embargo, para realizar un análisis de implicación, es necesario hablar desde mi postura como investigadora frente al objeto de estudio y la forma en que me vinculé con este.

Mi principal interés se encontró en el eje género, desde mi postura como feminista en [de]construcción me interesaban los temas relacionados a la situación de la mujer mexicana en la actualidad, las desigualdades estructurales a las que tenemos que hacer frente, así como las violencias a las que nos exponemos todos los días y que se sostienen y reproducen a través del género que se nos impone por el hecho de ser mujeres u hombres. Así, como mujer y como feminista no puedo evitar notar que mi implicación con el tema surge de experiencias personales o de personas cercanas a mí, lo cual agrega una dimensión emocional profunda respecto al tema que investigué, y que me impulsan a buscar formas de colaborar (aportar mi granito de arena) para cambiar esta situación.

Se agrega, además, la cuestión de la parentalidad, trabajar con madres y padres de familia me significó un esfuerzo por buscar un abordaje distinto, considerando ahora cómo el género y las prácticas parentales se cruzan y entretajan, ya no sólo en el caso de las mujeres, también en los hombres, como padres y como parejas. Mi relación con este tema es diferente al del género, debido a que ha sido mi primera experiencia trabajando con el eje parentalidad, por lo cual, me parece importante tener presente mi situación familiar personal, para cuestionarme constantemente cómo mi propia experiencia en este ámbito influyó en la elección del trabajo de campo o en mi análisis de los discursos parentales. Sobre esto pienso que las

madres y los padres de familia del segundo grupo me recuerdan más a mis propias figuras parentales.

Este proceso me significó un gran reto, cada momento (comenzar a elaborar el proyecto de investigación, planear y realizar el trabajo de campo o terminar este escrito) fue una experiencia de aprendizaje única, que me obligó en muchas ocasiones a lidiar con la incertidumbre y con el temor a equivocarme. Así mismo, considero que el realizar los grupos de discusión conformados por madres y padres de familia, fue una experiencia valiosa para mi formación, pues implicó salir del ámbito universitario y trabajar con dinámicas grupales diferentes.

Incluso, más allá del proceso formativo, fue una vivencia muy importante para mí, en ocasiones incluso llegaba a dudar de poder culminar este trabajo de investigación que, a pesar de las modificaciones y los altibajos, logré completar y estoy segura de que las herramientas aprendidas me serán útiles a futuro.

Finalmente, me gustaría cerrar con una cita respecto a la implicación y la importancia de analizarla como personas investigadoras: “la implicación está presente también en el agrado, desagrado o ambivalencia que nos despiertan ciertos lugares y determinados informantes y asuntos: ¿qué de nuestras propias biografías se activa? ¿Qué parte de nuestro propio ser empieza a resonar?” (de Keijzer, Martínez & Peñaranda, 2015, p. 134). La implicación es una invitación a autocuestionarnos continuamente, a revisar las posturas que tomamos y la forma en que nos relacionamos con lo que estudiamos, dejando caer así, la máscara de la presunción de completa objetividad en la investigación, al analizar constantemente nuestra postura subjetiva frente al objeto de estudio.

Referencias

- Assarsson, L., & Aarsand, P. (2011). 'How to be good': media representations of parenting. *Studies in the Education of Adults*, 43(1), 78-92. doi: 10.1080/02660830.2011.11661605
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.
- Bernal, A., & Sandoval, L. Y. (2013). "Parentalidad positiva" o ser padres y madres en la educación familiar. *Estudios sobre educación*, 25. Recuperado de <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/1885/1755>
- Borges, G., Orozco, R., Benjet, C., & Medina-Mora, M. E. (julio-agosto, 2010). Suicidio y conductas suicidas en México: retrospectiva y situación actual. *Salud pública Méx*, 52(4). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342010000400005
- Burin, M., & Meler, I. (2010). *Género y familia: poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Bustamante, M. A., Díaz, R. A., & Villarreal, P. (mayo, 2009). Economía informal: un análisis al comercio ambulante de la región del Maule, Chile. *Forum Empresarial*, 14(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/631/63111799002.pdf>
- Castellanos, G. (1994) Desarrollo del concepto de género en la teoría feminista. En W. Alvarez (Ed.), *Discurso, género y mujer* (pp. 19-48). Santiago de Cali: Facultad de Humanidades. Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad.
- Cohen, S. (2017). *Abusos sexuales y traumas en la infancia. Notas de la clínica y la evaluación*. Recuperado de <http://www.digitalee.mx/abusos-sexuales-y-traumas-en-la-infancia-notas-de-la-clinica-y-la-evaluacion-9789501295337>
- Conway, J., Bourque, S., & Scott, J. (2013). El concepto de género. En M. Lamas (comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 21-33). México: Porrúa PUEG.

- de Keijzer, B., Martínez, C., & Peñaranda, F. (2015) La implicación en el proceso investigativo. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 33(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12042407024>
- Diccionario de la Real Academia Española. (2018). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=TtEMsxJ>
- Fernández, A. M. (2015). *Amor, matrimonio y etapas de la vida. Discurso didáctico-moral y consejos prácticos en el refranero popular*. Recuperado de https://funjdiaz.net/folklore/pdf/amfp2015_amor_y_refranero.pdf
- Fjäder, L. (2017). *Misoginia entre mujeres: la estrategia patriarcal*. Recuperado de <https://tribunafeminista.elplural.com/2017/08/misoginia-entre-mujeres-la-estrategia-patriarcal/>
- Fuentes, C. (2015). Seminario Discurso y sociedad: la representación del género en el discurso. *Discurso y Sociedad*, 9(1-2). Recuperado de [http://www.dissoc.org/ediciones/v09n01-2/DS9\(1-2\)Fuentes.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v09n01-2/DS9(1-2)Fuentes.pdf)
- Garay, J. F. (2009). *Los valores (respeto, tolerancia, honestidad y responsabilidad) en preescolar como medio para una mejor convivencia entre docentes y alumnos* (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, México.
- García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de Psicología*, 7. Recuperado de http://www.escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/escritospsicologia7_revision4.pdf
- González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 12. Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=12&articulo=12-1999-12>
- González, E., & Montero, A. (2008). Factores psicosociales y culturales que influyen en el evento de la menarquia en adolescentes posmenárquicas. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 73(4). doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262008000400004>
- Hernández, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas*, 13. Recuperado de <https://webs.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.pdf>
- Instituto Federal de Comunicaciones. (2017). *Adopción de las tic y usos de internet en México. Impacto de las características sociodemográficas de los usuarios*. Recuperado de <http://www.ift.org.mx/sites/default/files/contenidogeneral/estadisticas/adopciondelasticoyusosdeinternetenmexico.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio (10 de septiembre)*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/suicidio0.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Trabajo no remunerado de los hogares*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/cn/tnrh/>
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2018). *Conductas suicidas en adolescentes en México*. Recuperado de <https://www.insp.mx/informacion-relevante-insp/4705-saludmental-cosamec.html>
- Íñiguez-Rueda, L. (2003). La psicología social como crítica: continuismo, estabilidad y efervescencias tres décadas después de la "crisis". *Interamerican Journal of Psychology*, 37(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28437204>
- Kimmel, M. S. (1994). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En T. Valdés y J. Olavarría (eds.), *Masculinidad/es Poder y crisis* (pp. 49-62). Chile: FLACSO.
- Kohen, M., & Meinardi, E. (agosto, 2015). Problematizando las enseñanzas sobre la menstruación en la escuela: lo disimulado, lo negativo, lo silenciado. *Biografía*, 9(16). doi: <http://dx.doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16biografia179.183>
- Lamarca, C. (2004). Ella para él, él para el estado y los tres para el mercado: Globalización y género. Trabajo presentado en Jornadas Feministas 2000, España. Recuperado de <http://www.hipertexto.info/desglobaliza/ellapael.pdf>
- Lamas, M. (2013). *La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Porrúa PUEG.
- Loizaga, F. (2011). Parentalidad positiva. Las bases de la construcción de la persona. *Educación Social*, (49). Recuperado de www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/250179/369144
- López, Y. (septiembre, 1998). La familia una construcción simbólica: de la naturaleza a la cultura. *Affectio Societatis*, (2). Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/affectiosocietatis/articulo/view/5432>
- Lorenzi, G. (2011). La implicación en el acto de investigar. *Revista Electrónica de la Facultad de Psicología – UBA*. Recuperado de http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article

&id=153:la-implicacion-en-el-acto-de-
investigar&catid=9:perspectivas&Itemid=1

- Lugones, M. (2005). Multiculturalismo radical y feminismos de mujeres de color. *Revista Internacional de Filosofía Política*, (25). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/592/59202503.pdf>
- Naranjo, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 3(7). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4477031>
- Nudler, A., & Romaniuk, S. (2005). Prácticas y subjetividades parentales: Transformaciones e inercias. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, (22). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402211>
- Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian?. *Culturales*, IV(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69445150001>
- Oliva, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1). Recuperado de <http://psiquiatriainfantil.org/numero4/Apego.pdf>
- Palma, J. A. (2012). *Definición y aplicación de los valores respeto y responsabilidad en una muestra de estudiantes de segundo y tercer grado de secundaria*. (Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional). Recuperada de <http://200.23.113.51/pdf/28817.pdf>
- Papalia, D. E., Feldman, R. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill.
- Pardo, N. G. (enero-junio, 2012). Análisis crítico del discurso: Conceptualización y desarrollo. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (19). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227527004>
- Pérez, M. J. (marzo, 2011). *Manual para el uso no sexista del lenguaje. Lo que bien se dice... Bien se entiende*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/55295/11.1_Manual_para_el_uso_no_sexista_del_lenguaje__2011.pdf
- Quesada, J. (2014). *Estereotipos de género y usos de la lengua. Un estudio descriptivo en las aulas y propuestas de intervención didáctica* (Tesis doctoral) Universidad de Murcia, España.

- Quesada, J., & López, A. (2010). Estereotipos de género y usos de la lengua: un estudio en Educación Secundaria. *Ensayos*, (25). Recuperado de <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos>
- Radl, R. (2003). Transformaciones en el comportamiento en función del género en la vejez: el caso de las relaciones familiares entre abuelas, abuelos y nietas y nietos. *Papers*, 70. doi: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v70n0.1273>
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, XXXI(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173519073011>
- Rebolledo, L. (2008). Del padre ausente al padre próximo. Emergencias de nuevas formas de paternidad. En K. Araujo & M. Prieto (Eds.), *Estudios sobre sexualidades en América Latina* (pp. 123-140). Ecuador: FLACSO.
- Reguillo, R. (2000). Anclajes y mediaciones del sentido. Lo subjetivo y el orden del discurso: un debate cualitativo. *Revista Universidad de Guadalajara*, 17. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/27391513_Anclajes_y_mediaciones_del_sentido_Lo_subjetivo_y_el_orden_del_discurso_un_debate_cualitativo
- Rodrigo, M. J., Martín, J. C., Cabrera E., & Máiquez, M. L. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179814021003>
- Rodríguez, T. (2001). *Las razones del matrimonio. Representaciones, relatos de vida y sociedad*. México: CUCSH-UdeG
- Rubin, G. (2013). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. En M. Lamas (comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 35-96). México: Porrúa PUEG.
- Sallés, C., & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, (49). Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/369142>
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis crítico del discurso. *Cinta moebio*. Recuperado de <http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html>
- Sau, V. (2004). Psicología y feminismo[s]. En E. Barberá & I. Martínez (coord.), *Psicología y género* (pp. 107-120). España: Pearson Prentice Hall.

- Sánchez, A., Espinoza, S., Ezcurdia, C. & Torres, E. (2004). Nuevas maternidades o la desconstrucción de la maternidad en México. *Debate Feminista*, 30. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/42624831?seq=1#page_scan_tab_contents
- Valdez, J. L., Mondragón, J. A., González N. I., & González, S. (enero-junio, 2004). Significado psicológico de respeto entre adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XIV(1), Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65414106>
- Valdivieso, M. (2009). Globalización, género y patrón de poder. En A. Girón (coord.), *Género y globalización* (pp. 27-52). Buenos Aires: CLACSO.
- Van Dijk, T. A. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53700102>
- Van Dijk, T. A. (septiembre-octubre, 1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*. Recuperado de <http://www.discursos.org/oldarticles/EI%20an%20E1lisis%20cr%EDtico%20del%20discurso.pdf>
- Vásquez, M. B., & Carrasco, A. N. (2017). Significados y prácticas culturales de la menstruación en mujeres aymara del norte de Chile. Un aporte desde el género a los estudios antropológicos de la sangre menstrual. *Chungara, Revista de Antropología Chilena*, 49(1). doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562016005000036>

Anexo 1. Lista de enunciados sometidos a jueceo

Enunciados dirigidos a niñas

1. “Tienes que aprender a comportarte como una señorita”
2. “Una niña no debe juntarse con puros niños”
3. “Te molesta porque le gustas”
4. “Las señoritas no dicen malas palabras”
5. “Los juegos rudos son para los niños”
6. “Calladita te ves más bonita”

Enunciados dirigidos a niños

1. “Sé un hombrecito”
2. “Corres/pegas como niña”
3. “Los niños no lloran”
4. “Un niño no debe juntarse con puras niñas”
5. “No seas nena”
6. “A las niñas no se les pega”

Anexo 2. Entrevistas breves para jueceo

Entrevista breve para explorar la opinión de las y los jueces con respecto a los enunciados dirigidos a niñas

1. ¿Alguna vez le dijeron este enunciado cuando era niño(a)?
2. ¿Quién se lo dijo?
3. ¿En qué circunstancias?
4. Cuando era niño(a), ¿qué entendía por este enunciado?
5. ¿Qué le hace pensar ahora este enunciado?
6. Elija 3 enunciados que considere nos ayuden a explorar, de manera más profunda, la forma en que madres y padres se relacionan con sus hijos(as).

Entrevista breve para explorar la opinión de las y los jueces con respecto a los enunciados dirigidos a niños

1. Alguna vez cuando era niña(o), ¿escuchó que le dijeran este enunciado a un niño o una niña?
2. ¿De quién lo escuchó?
3. ¿En qué circunstancias?
4. En ese momento, ¿qué entendió por este enunciado?
5. ¿Qué le hace pensar ahora este enunciado?
6. Elija 3 enunciados que considere nos ayuden a explorar, de manera más profunda, la forma en que madres y padres se relacionan con sus hijos(as).

Anexo 3. Matrices de datos del jueceo

MATRIZ JUEZA 1						
Enunciados Preguntas	“Tienes que aprender a comportarte como una señorita”	“Una niña no debe juntarse con puros niños”	“Te molesta porque le gustas”	“Las señoritas no dicen malas palabras”	“Los juegos rudos son para los niños”	“Calladita te ves más bonita”
1	Sí, yo creo que sí. Fíjate que es como algo curioso porque no es perfectamente claro, así que diga exactamente recuerdo esta escena con esta persona, pero es un enunciado que me parece que sí serviría porque sí lo tengo muy presente, sí parece que está muy repetido, muy escuchado, entonces sí, podría decir que sí me lo dijeron.	De este no. no lo tengo así tan claro como el anterior, porque hay una situación que no sé si sea como algo más personal, que es que yo tengo un hermano hombre un año menor, y tenía primos que estaban igual que nosotros, o sea era una niña y un niño. Entonces nuestros juegos eran compartidos, niños y niñas, por lo tanto no había como que dijeran que no puedes juntarte con niños, porque regularmente estaba con mi hermano.	Ese lo escuché en realidad no de niña, lo escuché después, con un discurso hasta teórico, con esto de la formación reactiva.	En la familia o en la escuela que son los medios inmediatos nunca me lo dijeron explícitamente. Mi papá decía groserías, mi mamá también, pero ambos eran muy estrictos en cuanto a que no las repitiéramos, pero todos, no era como un <i>pues tu hermano que es hombre sí las puede decir y tú no</i> , era como una norma que ellos tenían, como sí las decimos, pero cuidado que tú las digas. En la escuela tampoco recuerdo que me lo dijeran.	Yo creo que sí, no exactamente como juegos rudos, sino que, lo que me daban a entender era que corría más riesgo al jugar.	Pues el enunciado tal cuál no recuerdo me lo hayan dicho.
2	Lo que más podría tener claro es que me lo dijeron en la familia.	En la primaria lo que más recuerdo es que me dijeran <i>no te juntes</i> (mi primaria era de dos pisos) <i>no subas porque hay niños</i> (era general) <i>más grandes</i> , pero así de no juntarse con puros niños pues no.	En la universidad.		Me viene a la mente una imagen, que alguna vez estaba jugando con mi hermano, como que corríamos por la casa y el me perseguía, me atrapa, me agarra el suéter, me suelto, me caigo y me abrí la oreja, entonces mi mamá súper asustada y recuerdo que me dijo “¿ya ves? Por andar corriendo”.	Sí había una situación en casa que era como un tanto de ustedes por ser los menores de edad pues no tienen que opinar, mi hermano y yo, era como de no opinar mucho y pues yo aprendí a no opinar mucho, no hablar de mí, era como un aprendizaje generalizado para los dos.
3	A lo mejor, quizá no tengo exactamente la escena, la hora, pero sí que me lo dijeron en la familia.		Cuando nos explicaban eso (formación reactiva) pues nos daban mucho ese ejemplo <i>cuando te molestan entonces es porque le gustas</i> , le daban un soporte teórico.		Sí corría pues era más fácil que me pudiera yo caer o que si me pegaba me iba a doler más o que me iba a lastimar más fácil	Aunque sí debo decir que sí estaba como más a creencia como explícita, porque tiempo después cuando yo empecé a expresar ciertos pensamientos un tanto distintos en lo familiar, pues mi familia no es tanto que diga que hay un rechazo, pero pues sorprende mucho que

						se pueda decir, porque soy distinta a mis hermanas porque ellas no expresan mucho, siguen roles más establecidos de género. Cuando lo lleo a expresa mi papá dice "es que eres bien cabrona".
4	Cuando lo leo y cuando recuerdo esto, el impacto es un deber, o sea que sí es una construcción. Me parece que genera una limitante porque no es como poderme sentir orgullosa de ser una señorita, sino de ¿qué es eso?	Llegué a escuchar que si te juntas con puros niños te pueden aventar, son más fuertes, te pueden pegar.	La verdad nunca escuché o nunca me dijeron. No le encontraba mayor explicación, hasta que curiosamente en la universidad, cuando nos explicaron la formación reactiva como mecanismo de defensa pues nos ponen este ejemplo.		Yo le tenía miedo a los juegos rudos, recuerdo que una vez con compañeritos de primaria jugábamos algo que se llama el látigo, o sea, correr todos y jalarse, de repente sí jugaba y de repente ya no porque siempre pensaba que era más fácil que me pudiera caer, que me pudiera lastimar, mejor hasta aquí porque me va a pasar algo.	
5	E inmediatamente remitirme a una restricción, sobre todo como aguantarte conductas. No es como decir <i>eres una señorita, entonces puedes hacer éstas cosas</i> , sino más bien lo que no puedes hacer	Actualmente, si dijéramos eso, pues sí me parecería que implicaría una serie de juicios, en el sentido de que entonces por qué no se podría juntar con puros niños, cuando están entre pares, las niñas construyen también una idea de género y cuando se hace una diversidad (puedan juntarse niños y niñas) parece que habría exploración también, cuando lo ponen así me parece que nuevamente es limitar, qué tiene que hacer una niña, qué tiene que hacer un niño y creo yo que hasta en el fondo como si corrieran riesgo una niña si se junta con puros niños, un riesgo en cuanto a agresión la fuerza.	Es justificar, esa parte. Porque de pronto aquí la cultura en México se construye una forma de vínculos que le agregan esta parte romántica, pero además esta parte en la que hay una tanto de agresión, esto de si te pega te quiere, entonces te molesta porque le gustas; como nuevamente lo sumisión, en el sentido de pues yo mujer tendría que aguantar este tipo de cosas porque en el fondo hay un cariño, hay un afecto o porque en el fondo van a cambiar, entonces creo que se siguen reforzando ese tipo de ideas, se permite, porque así está construido el amor.	Recuerdo que me costó trabajo, sí tenía un tanto esa idea de que pues me iba escuchar mal, que las mujeres pierden esa característica de ternura, de verse bien, me costó un tiempo poderlas decir, yo creo que hasta la preparatoria, a pesar de que mis compañeros en la secundaria sí las podían decir.	Ese tipo de cosas que llegaban a decir, pues me hacían reforzar la idea de que era frágil y más fácil que yo me pudiera caer. Mi hermano sí podía jugar y sé le llegaban a decir, pero a él menos, era la comparación, él no pero tú sí.	Que tiene que ver con características, con construcciones muy de género, si no expreso, si no pienso, si no me defiendo, entonces conservo ciertas características de belleza, pero no de belleza en general, sino que las mujeres tendrían que ser bellas en ese sentido, no nada más se exige físicamente sino que, además, con lo que tienes que hacer, con los deberes que tienes que cumplir, para que entonces te sigas viendo como una mujer, porque creo que ese es el fondo, más allá de bonita.
6	1, 4 y 2. "Tienes que aprender a comportarte como una señorita" "Las señoritas no dicen malas palabras" "Una niña no debe juntarse con puros niños"					

MATRIZ JUEZA 2

Enunciados Preguntas	"Tienes que aprender a comportarte como una señorita"	"Una niña no debe juntarse con puros niños"	"Te molesta porque le gustas"	"Las señoritas no dicen malas palabras"	"Los juegos rudos son para los niños"	"Calladita te ves más bonita"
1	Sí, a lo mejor no como tal la palabra señorita, pero sí tienes que comportarte como alguien decente.	A mi directamente, no. Pero sí veía que a las niñas que se juntaban con puros niños las catalogaban como marimacho.	Creo que sí y ahora que lo estoy pensando, yo alguna vez también lo dije.	Sí.	Era: <i>no te lleves pesado.</i>	No como tal, pero pienso en esta abuela como muy ruda y mi hermana y yo sabíamos que teníamos que guardar silencio, que no podíamos ser respondonas, un montón de cosas por la mirada de <i>te callas o te va a ir mal al rato.</i>
2	Eran como cuestiones implícitas de la familia, de vecinos, de cosas que podías o no podías hacer o cosas que podías o no podías decir.		Con alguna prima.	Tenía una abuela que era muy restrictiva.	En la escuela, como en esta parte del deber ser, o sea las niñas bien portadas no se llevan con los niños. En casa era algo así como implícito, sabía que no tenía que ser pesada con los niños o de ser atrevida.	Abuela. Universidad.
3	Recuerdo una vez, usaba yo falda y una vecina dijo que sólo las criadas no usaban medias. A mí sí me impactó mucho porque estaba diciendo que yo no era una buena señorita. Era una cuestión implícita de mi familia el hecho de, si tenías novio (yo vivía sola en el D. F.) y era una cuestión de que sabes que no se debe de meter a tu casa si estás sola, sabía que no estaba ahí mi familia vigilándome pero yo tenía esa idea.		Algún niño se la pasaba moliéndola y entonces era <i>es que le gustas.</i> Yo era como muy tímida, introvertida, entonces no había esa parte de ver chicos.	En cuestión de jerarquías, como niñas no podemos hablar cuando estaba hablando un adulto, teníamos que pedir permiso...	Yo veía que los niños jugaban, en la primaria, juegos rudos y si tú le entrabas a eso era <i>si te llevas, te aguantas.</i>	Recuerdo que alguna vez, ya en la universidad, hacían bromas de esas entre compañeros y compañeras, cuando yo lo pensaba en una situación de agresión sexual, no me parecía una broma adecuada, pero yo escuchaba que era como muy continua.
4	Que era portarme bien, no ser ofrecida, no ser una loca porque eso se ve mal.			Teníamos, por decirlo así, introyectado, mi hermana y yo, que era mejor estar en silencio que hablar.	Si le entras a los juegos rudos te pueden lastimar y después no te vengas a quejar.	De alguna manera, no era que te vieras más bonita, pero si eras bien portada eres una niña que se calla.
5	Me hace pensar que está lleno de muchos clichés, de muchos estereotipos, como de mucha restricción en cuanto a qué se puede hacer	Creo que tiene que ver con la parte de esta cuestión social, o sea, una niña es suave, sutil, delicada y juntarte con puros niños es romper completamente con esa demanda social, implica que entres a	Pienso que es como si tuvieras que sufrirlo para poder disfrutarlo, que me parece que es como una visión masoquista, como de culpa, de castigo, de <i>tienes que pasar por esto para que funcione</i> , si te	De nuevo esta parte de que como mujeres tenemos que ser como muñequitas de porcelana, todas quietecitas, y decir una mala palabra te hace como mala persona o mala mujer o no deseable.	Es esa parte, de nuevo refrendar que los hombres son los que tienen fuerza, los que tienen derecho a mostrarla y que una como mujer, si lo lleva a cabo es como romper con ese ideal.	Me parece que es como una forma de control, de humillación, de negación del derecho a hablar, del derecho a mostrarte, del derecho a cuestionar.

	como mujer y qué no.	un campo dentro de estos estereotipos como más de acción, más de movimiento y una niña no debe ser así.	molesta un niño creo que tiene que ver con tolerar esa parte de maltrato o de acoso.			
6	4, 5, 1 “Las señoritas no dicen malas palabras” “Los juegos rudos son para los niños” “Tienes que aprender a comportarte como una señorita”					

MATRIZ JUEZ 1						
Enunciados	“Sé un hombrecito”	“Corres/pegas como niña”	“Los niños no lloran”	“Un niño no debe juntarse con puras niñas”	“No seas nena”	“A las niñas no se les pega”
Preguntas						
1	Sí, aunque poco, no fue reiterativo.	No, no directamente, pero sí en el contexto de juego.	El hecho de <i>ser hombrecito</i> implica esta parte <i>los niños no lloran</i> .	También, no directamente, sino haberlo entendido como implícitamente. Sin embargo, yo ahí sí atenuaría como el hecho de que no siempre, o sea, el niño no debe juntarse con puras niñas era como contextualizado.	En mi experiencia de niño, no lo ubico. Este lo veo, curiosamente, más en mi contexto actual, en el ámbito del compañerismo. En el trabajo, es común que entre la “broma” (así, encomillado) con los compañeros, salga eso <i>no seas nena</i> , para referirnos a una situación donde uno opta por una situación que no es esperada por nosotros, obviamente por la parte del hombre, de los hombres, de los compañeros hombres. Es como referir a <i>haz cosas de hombres</i> , es como <i>involúcrate</i> o <i>haz esto de nosotros los hombres</i> .	Igual, a nivel de historia de vida y de formación, pues sí, ahí sí escucharlo directamente. Tal vez como un imperativo de normalizar esa socialización con las niñas, más no como correctivo, es decir, nunca en mi formación o experiencia de vida me pasó el hecho de pegarle a una niña, pero sí estuvo en el discurso como formación <i>no debes pegarle a una niña</i> .
2	Yo creo que la familia extensa, no tanto la familia nuclear. No que me lo hayan dicho directamente, sino el contexto te lo decía, sea lo escuchabas.	Con los primos, en la escuela.				Tuvo que ver mi contexto familiar, somos puros hombres en la familia.
3	Como en juego, con lo primos y eso, y escucharlo como de los tíos o de primos más grandes.	No como un imperativo de un adulto, intentando normar una conducta, no. Pero sí implícita en una cuestión de juego.	En el contexto de juego es como de aguántate.	Como más referido a actividades que se han construido socialmente como de niñas, la cuestión de las muñecas, de la cocinita, así como que era implícitamente <i>no juegues a eso, no te juntes con las niñas</i> ,		La convivencia con las niñas fue muy limitada, tanto hacia como a las primas, que es donde fue la advertencia, y con las compañeras de escuela.

				pero en el ámbito de juego también hubo cabida al juego compartido, aunque no a cosas de niñas eran más como cosas "neutrales" (hago comillas), eso de bote pateado, las traes, las correteadas, que eran como juegos más comunes, no era así como tajante <i>el niño no debe juntarse con niñas</i> .		
4	No llorar, sé hombrecito es no tienes que llorar.			<i>No juegues a eso (muñecas, cocinita), no te juntes con las niñas, juegos neutrales.</i>		
5	Yo lo pensaría como el hecho de ser hombre, como se dice coloquialmente, en términos de responsabilidad, respeto, de honestidad, en ese sentido.	Pues que cuidado, porque cuando una niña pega... sí, realmente creo que se emplea para esta cuestión de la normalización de la violencia peyorativamente hacia el lugar de la mujer, pero, en realidad, me hace pensar, actualmente, que una mujer que golpea, golpea duro. No estamos hablando de un lugar débil, ni de un lugar vulnerable, o sea, cuando una mujer toma el puño, yo creo que es de cuidado.	Actualmente es todo lo contrario, es como reaprender una condición en la que el hombre tiene que sensibilizarse, es decir, aprender a llorar. Es como reaprender la condición emocional del hombre.	Desde mi formación adulta, desde mi experiencia y ahora con mi experiencia como padre, pues totalmente lo contrario, o sea, creo que la socialización, tanto de niño como de niña, debe ser compartida (tanto el niño debe juntarse con niñas y la niña con niños), cabe decir que en mi calle, donde vivo, lamento mucho que no haya niños de la edad de mi niña, porque veo que los niños de la calle se juntan, niños y niñas, entonces lamento que no haya niños de su edad, sin embargo, en la escuela o en la guardería está compensado eso, por la plática con mi niña, me doy cuenta de que convive tanto con niños como con niñas y juegan a la par, rompen ese estereotipo de cosas de niño y cosas de niña.	Es actual la referencia. En parte, juego con eso, o sea, como que ya identifico a los compañeros como con los que se presta el vínculo para jugar de esa manera, aunque también, si nos vamos a un nivel un poco profundo, podría implicar muchas cosas, pero aunque puedo decir que en ese ámbito de juego o por ya conocer al compañero y que sé que es entrar en ese juego, ya lo que pienso de eso también es que se queda sí en el juego, que no implica necesariamente una opción de niño/niña el que se decida dejar de hacer algo, no tiene nada que ver. Sin embargo, pues nuestro contexto, la forma en que socializamos pues nos lleva a esto.	Actualmente yo diría <i>pues ni a las niñas, ni a los niños</i> , realmente yo soy de la idea de que ni a las niñas, ni a los niños hay que pegarles bajo ninguna circunstancia, ni siquiera justificada por una supuesta educación o formación en casa, donde se dice que <i>una nalgada a tiempo es mejor</i> , dicen los papás o los abuelos cierto discurso a nivel de formación. Yo no comulgo con eso, yo creo que en ninguna circunstancia el golpe es la vía, siempre creo que antes de eso hay muchas opciones en este sentido para formar.
6	3, 4 y 5. "Los niños no lloran" "Un niño no debe juntarse con puras niñas" "No seas nena"					

MATRIZ JUEZA 3

Enunciados Preguntas	"Sé un hombrecito"	"Corres/pegas como niña"	"Los niños no lloran"	"Un niño no debe juntarse con puras niñas"	"No seas nena"	"A las niñas no se les pega"
1	Sí, sí lo escuché.	Sí, lo escuché también muchas veces, inclusive yo llegué a decirlos a mis compañeros en la secundaria, decir frases referentes a lo que me muestras, no solamente de <i>pegas como niña</i> , sino <i>hablas como niña</i> o <i>te conduces como niña</i> o <i>pareces niña</i> .	Esto de <i>ser hombrecitos</i> , siempre se asociaba con esto de <i>no llorar</i> o de <i>no hacer berrinches</i> .	Lo he llegado a escuchar, aunque muy poco.	Otra frase también sexista que se sigue dando en la actualidad.	Es una frase que he escuchado anteriormente y que se sigue escuchando.
2	En la escuela, también en mi familia, en la calle, en la televisión.	Lo manejaban los demás compañeros y compañeras, lo manejaban las maestras, el maestro de educación física, era muy rígido, ahora me acordé que así les decía a los niños y bueno pues a las niñas nos decía otras cosas.		En mi experiencia como niña en la primaria.		
3	Principalmente cuando se les decía, por ejemplo, a mi compañeros de escuela que no lloraran, que eran hombres.	Pues como de alguna manera demeritando alguna actitud o alguna situación que presentaban algunos de mis compañeros, los varones.	Recuerdo cuando estaba en el kínder o en la primaria y los niños hacían berrinche o se lastimaban no tenían que llorar, se tenían que aguantar <i>porque eran hombrecitos</i> .			
4	Me hacía pensar que los hombres no podían llorar. Y cuando lo escuchaba en la tele, en mi casa o en la calle, bueno pues lo asociaba con esta situación de que los hombres son más fuertes que las mujeres.					
5	Pues ya a esta alturas de mi vida, ya viviendo otras experiencias, otros tiempos, haciendo lecturas sobre cuestiones de género, ya es una frase pues totalmente obsoleta que no tiene cabida en estos tiempos, ni en ese momento tampoco, y que tanto hombres como mujeres tenemos	Y bueno, pues ahora totalmente descarto esta frase de mi vida y digo cómo es posible que en ese tiempo lo usara. Ahora cuando veo anuncios en la tele que hacen referencia a esto, pues cómo es posible que a estas alturas de la vida se sigan dando este tipo de frases en donde se demerite esta posesión que nosotras tenemos como mujeres, como si fuéramos débiles,	Actualmente cuando llego a escuchar estas frases a mi alrededor, en la combi, en la calle, en la escuela, en la escuela de mis hijas cuando oigo a un papá, a una mamá que hacen mención de esto, pues están totalmente equivocados, no le dan la oportunidad a los niños de que expresen sus sentimientos.	Ahorita mi hija la chiquita que va en la primaria, pues es muy dado a que se haga esa división, que los niños se junten con los niños y las niñas con las niñas, esa es una cosa, una situación <i>normal</i> , parte de su evolución en la vida de los seres humanos, pero sí he visto en algunos casos papás varones, en fiestas en la escuela, que tratan de promover que se siga dando ese tipo	En la actualidad lo sigo escuchando inclusive aquí.	Ahora creo que no solamente a las niñas no se les pega, sino que se llega a escuchar que también a los hombres. Las personas, por el hecho de ser personas se les debe respeto y no pegarles, no violentarlos. Creo que ese ha sido un avance en nuestros días.

	debilidades y no por el hecho de ser mujer o por ser hombre debemos de aguantarnos algunas cuestiones, simplemente creo que debemos darnos oportunidad de expresar lo que nos molesta, lo que nos gusta, lo que nos disgusta.	como si fuéramos inútiles, como si fuéramos lo peor de los peor y que en base a eso se justificara para decir que alguien más es peor y posicionándolo en esta situación de ser mujer o de ser niña.		de situaciones. Esto lo he visto más en papás con sus hijos varones. Como si se juntaran con niñas fueran a ser gays, como que me deja esa impresión.		
6	4, 6 y 2. "Un niño no debe juntarse con puras niñas" "A las niñas no se les pega" "Corres/pegas como niña"					

MATRIZ JUEZA 4						
Enunciados	"Sé un hombrecito"	"Corres/pegas como niña"	"Los niños no lloran"	"Un niño no debe juntarse con puras niñas"	"No seas nena"	"A las niñas no se les pega"
Preguntas						
1	Sí la escuché.	No escuché que se la hayan dicho directamente a un niño, pero sí entre pláticas, como burlas.	Que yo haya escuchado que se la digan a un niño, no. Más bien indirectamente.	No, tampoco.	No, creo que ha sido como comentario.	No he escuchado que se lo digan a alguien.
2	De un papá a un niño.	Incluso mi esposo dice <i>ah, mira corre como niña</i> , en el fútbol. Compañeros de mi hijo.			Entre familia.	
3	El niño lo volteaba a ver y lloraba, le dice sé <i>un hombrecito</i> .				Como de chascarrillo, <i>ya no seas nena</i> . Por ejemplo, con mis hijos sale.	
4	Cuando yo lo escuché no fue significativo.					
5	Hasta que ya creces, tienes otra experiencia y entonces dices <i>hay una diferencia</i> , una cultural, cómo se deben de comportar los hombres y cómo se deben de comportar las niñas.	Está súper marcada la diferenciación, pues no podemos ni correr ni gritar de alguna manera porque ya es una señalización directa.	Lo mismo, o sea, marcada totalmente la diferencia de género. El niño <i>no debe llorar, no debe tener sentimientos, debe ser fuerte</i> y a quienes se les tiene permitido llorar son a las niñas.	Lo que me hace pensar es que queremos tener una sociedad inclusiva y nosotros mismos estamos marcando la diferencia, no tendría ningún sentido que no se juntara con niñas o puros niños y una niña, pero sí se ve mal actualmente, todavía. Yo creo que no en todos los ámbitos, pero sí, en	Pues que es una discriminación cultural terrible, dice el dicho, <i>los niños deben ser feos, fuertes y formales</i> . Y las niñas pueden llorar pueden gritar...	Ahorita que lo leo, me hace pensar: podemos criticar ciertas conductas en alguien, pero aquí, con esto nos contradecimos, sí hay igualdad de género, pues no se le debe pegar ni a las niñas ni a los niños.

				algunas circunstancias sí se ve mal en una niña, por ejemplo mi mamá diría: <i>es una machorra, anda con los niños.</i>		
6	1, 4 y 3. "Sé un hombrecito" "Los niños no lloran" "Un niño no debe juntarse con puras niñas"					

MATRIZ JUEZ 2						
Enunciados	"Tienes que aprender a comportarte como una señorita"	"Una niña no debe juntarse con puros niños"	"Te molesta porque le gustas"	"Las señoritas no dicen malas palabras"	"Los juegos rudos son para los niños"	"Calladita te ves más bonita"
Preguntas						
1	De niño, no. Yo la recuerdo más como en la secundaria.	No, de niño no la recuerdo.	No.	No, no creo, he escuchado a muchas señoritas con muchas malas palabras. A lo mejor la he escuchado pero en las películas, como remitirme a algunas películas mexicanas.	Yo creo que sí.	No, de niño, no.
2	De vecinas que le decían a sus hijas.				En la primaria y de tíos.	Hasta la prepa.
3	Cuando jugamos, como éramos varios niños y niñas, de repente como que llegaban sus mamás.	La recuerdo de más grande, como en la prepa, de una amiga que decía <i>es que nosotras no nos podemos juntar con puros hombres.</i>			En el contexto de las lucha que veíamos a veces, entonces ahí sí como si sólo los niños fueran rudos o los niños se pueden llevar pesado, cosas así.	En un tono como más sarcástico, pero no hacia mujer, sino hacia hombre <i>calladito te ves más bonito</i> , así como <i>ve lo que estás diciendo.</i>
4	Pues una parte sí entiendes como la forma de autoridad de la mamá hacia la niña, pero más allá de eso, lo que recuerdo es como la emoción, así como diciendo <i>pues qué mala onda.</i>	Una cuestión de separación.			Que podías jugar pesado, que estaba todo permitido, que finalmente es más como el defiéndete, aguántate si te llevas pesado.	
5	Es toda una cuestión de género, como de discriminación, porque en realidad el comportamiento pues tiene otras características.	Hay una frase que yo nunca pensé encontrármela, no me la encontré ni en la infancia ni en la juventud, hasta trabajando en la universidad que de repente una mujer dijo <i>es que ustedes hacen su club de Toby</i> y yo nunca	En el sentido de esta parte del reflejo de su falta de comunicación viene la agresión.	No, pues en realidad no es una cuestión de género las malas palabras. Es una cuestión de actitud o entender el contexto en el cuál tú puedas requerir una mala palabra. O lo que llamamos nosotros <i>alternativas para la agresión</i> , a veces no son necesarias las	No por la cuestión de género, en realidad conozco mujeres que también son muy rudas y pues más bien como eso <i>si te llevas, te aguantas</i> , pero no por cuestión de género, sea hombre o sea mujer si se lleva se aguanta.	Como un <i>aprende a guardar silencio</i> , pero no como una cuestión de género.

		había escuchado eso y es esa separación.		malas palabras y te pueden decir lo mismo con otras palabras.		
6	2, 1 y 5. “Una niña no debe juntarse con puros niños” “Tienes que aprender a comportarte como una señorita” “Los juegos rudos son para los niños”					

MATRIZ JUEZ 3						
Enunciados Preguntas	“Sé un hombrequito”	“Corres/pegas como niña”	“Los niños no lloran”	“Un niño no debe juntarse con puras niñas”	“No seas nena”	“A las niñas no se les pega”
1	No.	No, nunca.	No, aunque sí lo he escuchado mucho, pero a mí no me lo dijeron.	No, nunca.	No, cuando era niño, no. Aunque ya un poco más grande quizá, en la pubertad o en la adolescencia, incluso ya de adulto, creo que sí me han dicho algo así.	Sí.
2					Mujeres, amigas, no estoy seguro si alguna exnovia, peor son mujeres las que me han dicho <i>no seas nena</i> .	Mi abuelita, quizá mi otra abuelita. No recuerdo si tías o mamá lo llegaron a decir. Pero me queda claro que las abuelitas, sí.
3			Pues me parece que generalmente cuando se habla de cómo se debe educar a los niños, varones y vuelve a ser nuevamente el tema de no expresar tus emociones.		Tiene que ver con estar molesto por algo, estar indignado por algo, quejarme de algo o reprochar algo, entonces en ese caso suena que expreso mis emociones y son emociones negativas, de enojo, de frustración y es cuando he escuchado que dicen <i>no seas nena</i> .	Cuando peleaba con mi hermana la que es dos años menor que yo, teníamos 6 y 4 o 7 y 5 más o menos.
4						Cuando era niño lo entendía como que las niñas tenían un lugar de privilegio y que eran protegidas por los adultos.
5	Suena a una exigencia de fortaleza, aunque no exactamente fortaleza como una virtud, sino hay como una demanda a no ser débil, una exigencia de no ser débil, de no mostrar debilidad y probablemente	Se parece a la anterior, es una exigencia de no debilidad, porque si haces referencia a las niñas, si piensas que las niñas son débiles o que las niñas son lentas o que las niñas no son hábiles físicamente y es una forma como de degradarte.	Tiene que ver con que llorar no está bien, porque llorar es un síntoma de debilidad, así que el llanto correspondería a la niña, no al niño.	Esto casi nunca lo he escuchado, pero he escuchado mucho la frase pero siempre como criticada, nunca o casi nunca la he escuchado específicamente como una afirmación en la que la persona que la dice la crea, pero suena a que si eres niño y te juntas	Vuelve a ser la misma idea de que la expresión de emociones, el berrinche corresponde a las mujeres, pero no a los hombres. <i>Ser nena</i> es darles importancia a tus emociones. Como si los hombres no deben sentir y si	Vuelve a ser la idea de que las niñas son más débiles que los niños, aunque en ese momento no recuerdo haberlo vivido así, lo veía más bien como una injusticia, pero ahora, sin duda, expresa inferioridad de las niñas con respecto a los niños, las niñas son

	no mostrar sensibilidad o que es una forma de exigir que lo que sientes no importa.			con puras niñas, eres afeminado y sigue siendo la misma idea si tienes características de niñas, entonces eres inferior.	sienten están mal, quien debe sentir son las mujeres y suena a que está bien porque son mujeres y ahí subyace la idea de que son inferiores.	inferiores, son más débiles y por tanto deben ser protegidas.
--	---	--	--	--	--	---



Anexo 4. Guía de grupo de discusión

Fecha: _____ Número de sesión: ____ de ____
Hora de inicio: _____ Hora final: _____ Duración total: _____
Entrevistadora(s): _____

DESCRIPCIÓN ESPACIAL

Diagrama o croquis espacial	Descripción

ENCUADRE:

- Saludar y bienvenida
- Presentación moderadores(as)
- Objetivo de la charla
- Forma de trabajo
- Confidencialidad y anonimato
- Autorización para audiograbar
- Lineamientos de trabajo

GUÍA DE GRUPO DE DISCUSIÓN

CATEGORÍAS:

- Historia familiar
- Generaciones
- Trabajo
- Roles de género
- Machismo
- Estereotipos de género
- Valores
- Juegos y juguetes
- Relación con el otro

PREGUNTAS:

1. ¿Alguna vez escucharon este enunciado? ¿Se los llegaron a decir?
2. ¿Quién se los dijo?
3. ¿En qué circunstancia?
4. ¿Se la han dicho a sus hijos(as)?
5. ¿Ustedes en qué circunstancias ocupan este enunciado o en qué momentos lo han llegado a decir?
6. ¿Para qué consideran que se usa este enunciado? ¿A quién se le dice?
7. ¿Cómo podrían sentirse las niñas y los niños que escuchan este enunciado?
8. ¿Les parece que son una parte importante de para educar a niñas y niños?
9. ¿Cómo creen que estos enunciados se relacionan con los valores?
10. ¿Conocen otros enunciados parecidos a estos?

CIERRE:

- Dar una última participación
- Preguntar cómo se sintieron en la sesión
- Recordar confidencialidad y anonimato
- Agradecer la participación



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias de la Salud
Área Académica de Psicología



Anexo 5. Estrategias de convocatoria

Volantes:

¡ATENCIÓN MAMÁS Y PAPÁS!

**TE INVITAMOS A UNA REUNIÓN EN LA QUE
COMPARTIREMOS LAS EXPERIENCIAS
SOBRE LA IMPORTANTE LABOR DE SER
PADRES Y MADRES**

LUGAR: INSTALACIONES DE LA ESCUELA PRIMARIA
EL DÍA MIÉRCOLES 26 DE ABRIL DE 2017
DE 08:00 A 09:00 HORAS

¡NO FALTES!

Cartel:

¡ATENCIÓN MAMÁS Y PAPÁS!

**TE INVITAMOS A UNA REUNIÓN
EN LA QUE COMPARTIREMOS
LAS EXPERIENCIAS SOBRE LA
IMPORTANTE LABOR DE SER
PADRES Y MADRES**

**LUGAR: INSTALACIONES DE LA
ESCUELA PRIMARIA**

EL DÍA MIÉRCOLES 26 DE ABRIL DE 2017

DE 08:00 A 09:00 HORAS



¡NO FALTES!



Anexo 6. Ejemplo de matriz de datos de grupo de discusión

Eje: Parentalidad Grupo 1									
Categoría	Familia								
Indicadores									
Relaciones dentro de la familia	Cuando están peleando los hijos, ¿no? Que no se lleven con los hermanos tan feo, ¿no? Porque están más grandes que ellos. Cuando yo era también pequeña también mi mamá me lo decía "no te lleves feo porque los demás son más duros", ¿si me entiendes? son hombres.	Eso es lo de la familia, por ejemplo, mi hijo antes jugaba, agarraba las muñecas y llegaban sus tíos y le decían que era para niña, y ya le decían hasta otra cosa que se le iba a caer.	Mi hijo pues está más grande que mi hija y le digo que se tiene que dar a respetar, que no se lleven pesado porque si no pues el niño tiene más fuerza que la mujer, y más que está chiquita mi hija, pero sí tiene un carácter más pesada que mi hijo.	Será que a mi mucho me defendió mi mamá, que si le hacías esto a tu hermana yo te pego, si le faltas el respeto a tu hermana yo te pego, yo siento que mi mamá nos defendía, como mujer nos defendía, si le haces esto a tu hermana te va a pasar esto.	Las abuelitas son las que le dicen a mi hija "no juegues con los niños que se llevan muy pesado y te van a lastimar".	Mi hija tiene mucha comunicación, perdón, mucha comunicación no conmigo sino con su hermano, mi hijo tiene 17, mi niña tiene 14, se tienen mucha comunicación, cuando estaban chicos se peleaban, pero ahorita los dos se tienen comunicación, como el niño como la niña, él le cuenta lo que le pasa y la niña le cuenta y nunca me dicen.	Su papá es muy agresivo, entonces ella tiene miedo a su papá, eso es lo que pasa por eso no me tiene confianza, porque yo todo le confieso a su papá.	Así sea tu esposo muy agresivo, muy impulsivo, yo siento que, si no hay comunicación entre tú y él, no le vas a dar confianza a tus hijos, ¿por qué? Porque yo, por ejemplo, estuve seis años con mis hijos solitos, su papá estaba en Gringolanda, él regresa y mis hijos aquí en la primaria todos reprobaron, ¿por qué? Porque se vio el cambio, de que yo con el papá no era la misma	Que lo queremos más que al otro, bueno yo así me siento. Que si le pego a uno ¿Por qué no le pego a los dos?

									confianza, entonces yo cohibí a mis hijos.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Eje: Parentalidad Grupo 2									
Categoría	Educación y crianza								
Indicadores									
Acceso a la información	Hay un artículo que vi en Facebook, que dice a qué edad un niño puede hacer varias actividades, de seis a 7 años ya puede lavar la ropa, de 10 a 11 ya se puede cocinar. Desgraciadamente aquí en México sigue el machismo, como dice el señor, y ¿qué pasa cuando la mayoría se va a estudiar fuera? No sabe hacer nada, no se puede ni pegar un botón.	Yo tengo un hijo y tengo una hija, mi hija tiene 10, mi hijo tiene 16, yo aún no sé qué rumbo vayan a tomar todavía, hay que estar uno preparado para todo lo que venga. Decía un amigo "hay que estar preparado para los tiros buenos, los tiros malos cualquiera los agarra". También tenemos que ver eso, la televisión ya si se ponen a ver esos programas como "la rosa de Guadalupe", "lo que dice el dicho".	Algo bien interesante que a veces como papás no nos damos cuenta, cuando el hijo pide un videojuego; todos los videojuegos en la parte de atrás tienen una clasificación si dice "everyone" es todo mundo, "everyone 10+" significa de 10 años en adelante, hay juego que dice "M" o "N", un juego que dice "M", maduro, por ejemplo, un "Call of Duty", son cosas que tienen una trama de guerra, hay juegos que son para adultos de amplio criterio, no le pues dejar un	Ahorita con la situación del celular, yo llegue un momento a tener todo el control, desde tener la ubicación hasta que los mismos mensajes me llegaran a mí, o sea los mismos que le llegan a sus grupos de whats me van a llegar a mí, tener ese control, pero también es una línea muy delgada el decir "te estoy acaparando" porque sabes si más adelante tu hijo lo va a hacer igual, va querer controlar a la gente.	También creo que eso el tema de Facebook, de las redes sociales, también es para cierta edad, tanto es que hasta ahí dice, cuando tú te inscribes al Facebook es para gente mayor de 18 años.	Yo creo que ahí depende mucho de cómo los eduquemos y de cómo los acostumbremos, o sea, por ejemplo, el mío tiene el iPad libre, sabe que no tiene una restricción de contenido que puede ver, sin embargo, yo tengo la confianza, conozco a mi hijo, desde niño él sabe que hay cosas que él puede y que no puede ver.	Es que ya nacieron en un generación digital, o sea, en nuestros tiempos, digo no somos tan viejitos, pero con 45 años en mis tiempos, me dejaban investigar, te ibas a la enciclopedia, agarrabas tu librotote y empezabas a buscarle, hoy te metes al Google, le das buscar, te aparecen 20 opciones, lo checa el niño, yo el mío trato de que sea más creativo "copiar y pegar, no, lee y vas escribiendo lo que entiendas".	También a veces, por más que los queramos cuidar, hay otras personas, otros niños, otros compañeritos que les dicen que les platican y pues ahí es imposible tenerlos en una burbujita de que mi hija no vea nada, es la regla de la sociedad, lamentable mente, siempre va a haber alguien que sabe más y que le explique y que le meta esas curiosidades a los niños, pero de mi depende que la niña no se quede con esa duda y conmigo lo puede investigar, "si quieres saber algo,	

			juego de esos a un niño de 11 años. En la tele, en el cable, inclusive en el "Netflix" todos los programas tienen una clasificación, por ejemplo, a mí me gusta mucho ver series, si yo tengo una serie y dice "Tv madura", no la veo cuando tengo a mi hijo a un lado, no porque se espante el niño, simplemente porque son temas que no va a entender.					vamos a buscarlo, para que tú veas de qué están hablando tus compañeros, pero sí, lamentablemente, el celular ahorita le dan otras funciones que no deben de ser.
--	--	--	--	--	--	--	--	---

Eje: Género Grupo 1								
Categoría	Violencia							
Indicadores								
Machismo	Más que nada yo pienso que es como machismo, decirle a un niño, a una niña decirle "no, pues no te debes juntar con los niños", yo siento que es como machismo, desde chiquitos nosotros	A mí me pasa con mi pequeño, cuando estaba en el kínder, mi niño que va aquí en el primero, allá en mi casa así le decían. Le pegaba a mi nieto, tengo una hija mayor y tiene su niño, y el	Le dijeron que su hijo pegaba como niña pero yo siento que el niño se llevó esa mente y es ah, que pego como niña, entonces a parte del coraje que le tiene que le dijeron que es niña,	Porque lo enseñan desde chicos, desde chicos lo traen ya los niños y ellos mismos les dicen ya de grandes pues jugando o no jugando, los invitan a un baile a una fiesta, no pues no	O porque eres mandilón, yo es como estaba comentando, es como ser machista, de que estamos entre puros compañeros y dicen ah, es que te pega tu mujer y yo siento que por mi	Pues el machismo, ¿no? Desde casa, enseñarles ora sí como padres pues este no que le pegas como mujer, pues en casa estamos formando esa mentalidad	Tenemos las creencias que el hombre tenía que trabajar y la mujer atrás de la, ahora sí que atrás de la puerta, ¿no? Como una escopeta, haciendo el quehacer, la comida y con los	De eso de que la mujer debe estar en la casa y el hombre trabajando, es como les digo, antes ahí era la ignorancia, pues el machismo, ¿no? Yo pienso que eso proviene del

	<p>educamos a los niños para ser más machistas, entonces la niña, el niño van con esa idea, si es niño va a decir "ay yo no me debo juntar con niñas" y si es niña, dice "ay yo no me debo juntar con niños".</p>	<p>niño es más chiquito, él va a cumplir 6 años, entonces mi nieto le pegaba mucho a mi hijo, entonces hija le decía ¡ay, pégale! Mi hijo le pegaba ¡ay, le pegas como niña! No, pégale así fuerte, pégale como hombre, entonces pues sí lo he escuchado, a mi niño ya después yo creo que se le quedó y ahora es donde aprendió a defenderse, ora que fuimos a jugar, ahora fue al revés, mi niño le pegó al niño, entonces le digo, sinceramente no es porque les diga, pero sí el error de uno es de decirles y se les queda, yo creo que los lastimamos .</p>	<p>entonces cuando lo volvió a ver le dice ah, entonces yo me voy a ir como yo te sé pegar, entonces pues yo siento que lo volvieron más machista al niño y ya por eso que agarra esa agresividad con él porque como que le tiene coraje, así de ah, me dijeron niña pues ora le voy a dar como niño.</p>	<p>vayas porque no quiero ir, no porque te pega tu mujer o porque le haces más caso a tu mujer o tu esposa, ¿no?</p>	<p>machismo quiero que mi compañero se quede a tomar o quiero que se quede a convivir aquí con nosotros, cuando a lo mejor él tiene otras cosas que hacer o no sé, sí, yo siento que es machista y por eso estoy comentand o desde chiquitos criamos a los niños a ser machistas o así, entonces por eso hay esa comunicaci ón.</p>	<p>que son así.</p>	<p>hijos y nada de que fuera... ni a las niñas las mandaban cuando eran chicas a la escuela, a las niñas no, puro hombre nada más a la escuela, ¿qué para qué la niña? Las niñas para estudiar no.</p>	<p>machismo, porque has de cuenta que si el papá decía que el hombre al campo o a trabajar pues así se criaba uno y la mujer que en la casa tiene que hacer de comer, hacer quehacer y todo eso.</p>
--	---	---	---	--	---	---------------------	--	--

Eje: Género Grupo 2

Categoría	Roles de género							
Indicadores								
<p>Deportes</p>	<p>Yo tengo 3 niñas y son muy distintas y eso me pasa con mi chiquita, es demasiado intrépida, todos los días llega sucia, con calcetines negros, le decimos por qué “es que juego fútbol con dos compañeros, vamos con mis amigas, pedimos la pelota” “¿y juegas con ellas” “no, nada más yo con mis compañeros” “¿no quieres?” “no es que yo quiero aprender a jugar fútbol”, no quiere ballet, no quiere nada, ella quiere</p>	<p>Estamos con el fútbol, por ejemplo, México ya tiene la liga femenil que es muy respetable, hay jugadoras que de hecho yo ya las sigo en el face y la verdad es que hay jugadoras muy interesantes, juegan muy bien, Pachuca tiene una de las mejorcitas igual, o sea, es muy represent ante y yo por lo mismo le hago mucho énfasis, a parte a mi hijo le gusta mucho el fútbol y se lo he mostrado “mira, no hay diferencia</p>	<p>Hay mujeres que también juegan fútbol americano que es un deporte originalmente muy rudo, para hombres. Hay mujeres que juegan basquetbol. A mi hijo le encantan los coches, le encantan los autos, hoy en día hay mujeres que corren en, a la mejor no en fórmula 1, pero por ejemplo en indio en fórmula 3 hay mujeres que corren.</p>	<p>un tema bien interesante y pasó con nuestro hijo, cuando él entrenaba Tae Kwan Do, de repente tocó que lo ponían a entrenar con una mujer, no podía, “es que yo no le puedo pegar a una mujer”, “no hijo, a ver, entiende que no es que vas a pegarle, están practicando un deporte, va a entrenar juntos” “no, es que yo no le puedo pegar porque es una mujer”. Y es complicado explicarle al niño “no, es</p>	<p>Yo también lo veía con mi hijo, él también fue a una liga en donde igual juegan niñas, hay dos niñas que tengo muy presentes, es una central, juega de central, entonces mi hijo chocaba mucho con ella, cuando ya llegaba me decía “¿sabes qué, papá? Yo no puedo aplicarle el cuerpo, siento que ella...” pero las niñas van con todo, o sea, la niña va con todo, no le miden y le digo “es que tienes que enfrentarla” “no, es que yo le</p>	<p>Nos tocó en el partido, esa chica está alta, entonces llegaban los niños y uno “pues llégale, está jugando fútbol, quiere decir que está en el medio” y no, llegaban y todos se frenaban.</p>	<p>Mi hijo también entrena en otro equipo en el que igual hay niñas, pero las niñas a veces llegan así, bueno sin querer, o sea, van aprendiendo, es un proceso, los profesores hablan con esas chicas para que puedan entender cómo es el fútbol, pero hay mucha diferencia en cómo a una niña la trabajas psicológicamente, regresamos a la sociedad, regresamos al machismo.</p>	<p>Un comentario más, siempre he definido las cosas, como los juegos para niñas y juegos para niños en los deportes, mi punto es que si a mi niña le gusta el fútbol que juegue con puras niñas, yo estoy arriesgando a mi hija con unos niños. ¿En qué forma? A lo mejor van a decir, “acuérdate que es una niña, a lo mejor un poquito más débil” pero hay algunas personas que dicen por machismo “mira, tú dale, para qué la metes”.</p>

	<p>aprender a jugar fútbol, le decimos "pero mira a tus hermanas" "no pero es que yo sí quiero" y pues ora sí que es lo que nosotros creemos que está bien, se supone, lo que una mujer debe hacer y cosas que no debe hacer como señorita, pero ahorita en la vida estoy distinta, y ahora sí es no quitarles los límites a ella, lo que quieran hacer, no la puedo obligar a bailar ballet, porque a ella le gusta el fútbol.</p>	<p>s" él ya las ha visto como juegan, no sé si ya han visto un partido de primera división de las chicas y la verdad es que juegan excelente, dan pases largos, filtran, tienen una idea de cómo jugar fútbol, imagínens e eso ya está haciendo que nuestra sociedad cambie un poquito.</p>		<p>que mira si va a hacer el deporte está bien que intercambie en patadas, pero si estás fuera de ese ámbito, no", o sea, es algo que el niño todavía no alcanza a entender por qué.</p>	<p>mido", ella llega al golpe, esa niña tiene mucha astucia. A mi hijo le cuesta mucho trabajo en esa parte porque empieza a decir "no pues yo la tengo que respetar" "nada más ponte fuerte" pues qué es podemos decir "¿Qué le llegue con todo?" Pues no.</p>			
--	---	---	--	--	---	--	--	--



Anexo 7. Proyecto de investigación para gestión de campo

Alumna: Fabiola Cano Arteaga

Asesora: Dra. Dayana Luna Reyes

Proyecto de investigación: **Parentalidad y discurso: construyendo género a través de palabras**

Objetivo general: Conocer las formas en que las prácticas discursivas en la parentalidad influyen en la educación y en la construcción del género.

Objetivos específicos:

- Identificar prácticas discursivas parentales que construyen género
- Caracterizar las prácticas discursivas parentales que construyen género
- Identificar qué tipos de discursos parentales están presentes en los procesos educativos constructores de género

Participantes: Grupo de 8 a 12 personas, conformado por madres y padres de familia que tengan hijas y/o hijos cursando 5° y 6° de primaria.

Materiales:

- Tarjetas de enunciados
- Guía de entrevista grupal
- Sillas
- Marcadores y lapiceros
- Gafetes
- Invitaciones individuales

(Nota: Todos los materiales, con excepción de las sillas los proporciona el equipo investigador).

Tarjetas de enunciados que se ocuparán como material:

“Debes aprender a comportarte como una señorita”	“Una niña no debe juntarse con puros niños”	“Los juegos rudos son para los niños”
“Los niños no lloran”	“Un niño no debe juntarse con puras niñas”	“Corres/pegas como niña”