



TRABAJO ARBITRADO

[Cierre de edición: 30 de julio, 2020]

Sección: Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>

polyphonia@celei.cl

ORIGINAL



Vol. 4, Núm. 2, agosto-diciembre 2020, págs.274-301

ISSN: 0719-7438

Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva
Publicación científica del Centro de Estudios
Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile

Fecha de envío: 19 de noviembre, 2019

Fecha primera revisión: 27 de diciembre, 2019

Fecha segunda revisión: 20 de enero, 2020

Fecha tercera revisión: 09 de marzo, 2020

Fecha de aceptación: 16 de mayo, 2020

Publicada: 01 de agosto, 2020

Significados y prácticas de ser hombre y mujer en un grupo de jóvenes de la periferia de Bogotá

Clara Cárdenas Álvarez

Secretaria de Educación de Bogotá, Colegio Paulo Freire I.E.D

Bogotá D.C., Colombia

Magíster en Desarrollo Paz y Ciudadanía. Corporación

Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia

E-mail: claralvarez007@yahoo.es

 <http://orcid.org/0000-0003-3327-9418>

Edgar Fernández Fonseca

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia

Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria. Universidad

Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. Colombia.

E-mail: edferfon@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-6685-0441>

María Teresa Pava Delgado

Secretaria de Educación de Bogotá, Colegio Nueva Esperanza

I.E.D Bogotá D.C. Colombia

Magíster en Desarrollo Paz y Ciudadanía. Corporación

Universitaria Minuto de Dios, Bogotá. Colombia.

E-mail: mteresapava@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0001-5469-1466>

Resumen

La presente investigación aborda los significados y prácticas alrededor del ser mujer y ser hombre en un grupo de jóvenes estudiantes de bachillerato de un colegio oficial, en el sur de la ciudad de Bogotá. Cuyo objetivo se orienta a favorecer la comprensión de los procesos sociales que atraviesan la constitución de la identidad desde una perspectiva de género con el enfoque de la interseccionalidad. Es un estudio cualitativo que recurre al método interpretativo de textos, a partir de la revisión bibliográfica que da cuenta de la teoría y del análisis textual de los registros de entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Entre los resultados más destacados se encuentra que el estereotipo machista y hetero-patriarcal se sigue reproduciendo en los hogares, pero ambigüedades como; princesas y guerreras, marcan las resistencias que caracterizan el ser mujer, estas quiebran los modos tradicionales de sometimiento y exclusión, a partir de la producción de nuevas gramáticas que van desde el uso de cuerpo como transgresión, hasta la incursión en ámbitos laborales y educativos. Por su parte, el ser hombre se configura a partir del patriarcalismo jerárquico en el que predomina la violencia simbólica hacia la mujer, pero también por la irrupción de conductas que desarticulan la verticalidad de la jerarquía y se desplazan hacia la afirmación de masculinidades mucho más sensibles y conscientes de la necesidad de transformar esta realidad.

Palabras clave: joven desfavorecido; hombre; mujer; violencia; estudios sobre las mujeres.

Meanings and Practices of being a man and a woman in a group of young people from the periphery of Bogotá

Abstract

In this essay a new social construction of deafness is problematized, with its assessment under the right focus. The objective of the text is to discuss in depth the elements that are part of this new look, from the difference and not the deficit in the life of a Deaf person. In this article, through a documentary review, the aspects are considered; First, to be deaf from the space of individuality, implying the need for the recognition of personal characteristics and their contribution to Chilean society. Second, Sign Language as a contribution to the heritage of Deaf communities throughout our country and third, Deaf Culture and Identity with cultural elements, which carry their own history, customs, traditions and language. Among the main conclusions, the need to consider these elements at a social and educational level stands out; socially to give us time to meet the deaf community and educationally to recognize the learning possibilities of Deaf students considering their visuality and sign language.

Keywords: *Deaf community; Sign Language; Deaf culture; Deaf*

Introducción

Los estudios sobre educación y género en sus variados horizontes epistemológicos y metodológicos muestran que al interior de las instituciones educativas se hacen visibles distintas prácticas de violencia basada en género, (Stoller, 1984); (Bonder, 1993); (Scott, 2008) en las relaciones que a diario se establecen entre las personas que constituyen la comunidad escolar, lo que se evidencia en el uso del lenguaje verbal y no verbal, así como en las distintas formas de comunicación interpersonal (Domínguez, 2004); (Cortés-Ramírez, 2011); (Herrera y Pineda, 2010). En este sentido, potenciar en los jóvenes del sur de la ciudad de Bogotá, la comprensión de los procesos sociales que atraviesan la constitución del ser hombre y ser mujer desde una perspectiva de género, abre la posibilidad para resignificar y transformar los estereotipos y prácticas culturales que reproducen modos de interacción y discursos que fomentan la discriminación y la desigualdad de género. Los sujetos se empoderan de las posibilidades para la transformación colectiva de su propia existencia al reconocerse como parte de un territorio en el que comparten las mismas dinámicas de vulnerabilidad y dificultad de acceso a recursos.

El estudio realizado describe la permanente articulación del aspecto socio-económico en la conformación del ser hombre y ser mujer en el territorio. Como lo plantea Bonder (1998) abordar el género como categoría, se entrecruza según los contextos de variadas formas con diferentes posiciones sociales como: clase, edad, orientación sexual. De ahí que, se deba replantear la manera en que la subjetividad surge de una compleja interrelación de filiaciones heterogéneas ubicadas en una trama de diferencias desiguales, de allí que la interseccionalidad sea el marco que permite comprender lo social a través de las interacciones de las diferencias y las desigualdades que posicionan a los sujetos en lugares distintos (Viveros, 2016). La creciente desigualdad social y las luchas por el acceso a recursos y servicios públicos revelan la correspondencia entre la Violencia Basada en Género y los mecanismos que influyen en la conformación de lo femenino y lo masculino en el contexto (Segato, 2016 y 2017). La precaria capacidad para proveer recursos fomenta la exclusión y promueve un marco de inequidad con los cuales, se reproduce la segregación y la violencia, así hombres y mujeres preservan mecanismos tradicionales de sometimiento como el encierro, la atención servil a ciertos roles en la familia y el silencio.

Los primeros estudios sobre las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres que usaron el género como categoría de análisis provienen de algunos grupos feministas de la década de los sesenta y los setenta, principalmente en los países desarrollados. Para Lagarde (1996a y 1996b) estos grupos permitieron las bases conceptuales de la perspectiva o enfoque de género, debido a que hicieron visible su utilidad al destacar su capacidad de enfocar, analizar y comprender las características que definen a mujeres y hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Sin embargo, la categoría de género y su aplicación se ha visto limitada por el enfoque que le han dado los movimientos feministas hegemónicos, dejando de lado la diversidad que se presenta a nivel epistemológico, puesto que sus estudios se circunscriben a un tipo de mujer específico, asumiendo que todas las mujeres son iguales y sufren las mismas violencias y discriminaciones, cuando los feminismos negros, poscoloniales y en general los feminismos latinoamericanos, indican que el género no se puede mirar como una categoría aislada, sino que es necesario entrecruzar categorías como: raza, etnia y clase social, pues no son las mismas situaciones o inequidades las que afectan a una mujer blanca, eurocentrada que a una mujer negra, indígena, de igual manera al hablar de género no solo se hace referencia a

la mujer, sino que ésta categoría reúne las masculinidades, las feminidades y las identidades de género diversas. (Hill Collins, 2002); (Braidotti, 2004); (Davis, 2005); (Scott, 2008); (Segato, 2016 y 2017) y (Viveros, 2016)

Este enfoque epistémico reconoce el género es una categoría útil para el estudio feminista y de las masculinidades, en tanto que se comprende desde su perspectiva sociohistórica. Según Scott, citado por Núñez (2016), el género se entiende desde dos enfoques; por un lado “es un elemento constitutivo de las relaciones basadas en las diferencias que distinguen los sexos” (Núñez, 2016, p. 15), mientras por el otro “el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Núñez, 2016, p. 15). El género se debe comprender desde el plano de las significaciones, desde la construcción de identidades y desde la forma en que se organiza la sociedad, pues bien es una categoría del lenguaje que se asimila intrínsecamente en la cultura y presenta la noción hegemónica del sexo y de la orientación sexual.

Como punto de partida para la transformación de la realidad social, las proyecciones que formulan alrededor del futuro muestran rasgos que describen algunos elementos que delinear el ser hombre y ser mujer. Los esquemas tradicionales hegemónicos se dislocan mediante la producción discursiva de nuevos sentidos que desnaturalizan el deber ser del hombre y la mujer. Por ejemplo, se destaca en esta investigación que los sucesos violentos o traumáticos de los jóvenes implicados en los relatos les permiten de alguna manera empoderar sus subjetividades y asumir nuevas posturas ante la vida y la sociedad.

Particularmente en las mujeres se percibe un fuerte apoyo a la participación e iniciativas organizativas de base, para la apropiación y gestión de recursos que atiendan las necesidades sentidas en el barrio. Estos procesos han significado la apertura a procesos de empoderamiento femenino, en aras de contribuir a mejorar las condiciones del territorio. Por su parte, los hombres vinculados a estos procesos organizativos son más conscientes del rol que ejerce la mujer en la vida social y están más receptivos al momento de comprender las nuevas conformaciones sobre el ser hombre y el ser mujer en la sociedad actual.

Antecedentes

Los estudios de género y las implicaciones de la violencia en el ámbito escolar son los principales referentes epistemológicos para comprender el ser mujer y ser hombre en jóvenes. Los aportes de Scott (1992 y 2008), son pioneros en el tema, al mostrar la importancia de esta categoría desde una perspectiva metodológica, histórica y política, respecto a la ampliación de espacios de participación social. El desplazamiento epistemológico favorece la inmersión hacia la problematización y conocimiento de la mujer, por fuera de la perspectiva naturalista, se encuentra en los trabajos que cuestionan los modos en que se configuró dicho esquema de pensamiento (González, 2009). El corpus documental fue construido a partir de la fuente de ubicación y su clasificación en documentos de tipo institucional, producidos por entes financiados por el Estado y no institucionales, derivados de organizaciones cercanas a la sociedad civil, entre los años 2004-2016. En el primero, sobresalen las investigaciones donde lo educativo y lo gubernamental; se destacan por ahondar en las consecuencias del género en los proyectos de vida de la población de estudio y para ello la escuela juega un rol principal (Domínguez,

2004) y (Flores, 2005). En el ámbito no- institucional los estudios se enfocan en la desigualdad de género desde una mirada social e integradora (Bruel dos Santos, 2008) (Cambindo y Bazan, 2016); Además, se trabajan enfoques cercanos a las representaciones sociales y los imaginarios, haciendo uso de metodologías propias de las ciencias sociales como las narrativas y la etnografía. Las cuales favorecen la irrupción de acciones colectivas que atraviesan la subjetividad política de los actores sociales y potencian la transformación de los modos de socialización y construcción de la identidad.

En el eje de la violencia de género en el ámbito educativo, se encuentra la posibilidad de resignificar esquemas y potenciar la construcción de procesos que transformen la sociedad. A partir de la puesta en práctica de acciones colectivas que amplían el espectro de la participación social y movilizan a los sujetos en sus territorios, en estrategias que articulan las artes con la educación ambiental o el cuidado de la vida y la construcción de paz. Para Domínguez (2004), la falta de una presencia fuerte del Estado en los territorios más alejados y la carencia de políticas de largo plazo, afectan la implementación de las políticas sociales concebidas desde las categorías de género y diversidad, acarreando como consecuencia dificultades a la hora de fomentar la investigación pedagógica y la coeducación colaborativa en todos los campos de la educación formal. Flores (2005), es enfático en presentar los obstáculos que se le presentan a las mujeres en el sistema educativo, más allá de la posibilidad de acceder o no a este, los cuales, se relacionan con: estereotipos presentes en el material didáctico y la segregación en la orientación vocacional, la cual afecta también a la participación de las mujeres en el progreso científico-tecnológico y en la educación técnica. “El contenido sexista de los textos escolares y la relación del profesorado con las alumnas constituye un currículo oculto que reproduce los roles y concepciones discriminatorias” (67). La cultura entendida como una construcción social, sirve de estrategia adaptativa del ser humano para sobrevivir como especie y se encuentra en el atolladero entre la preservación y el cambio; (Martínez, 2015) Por tanto, marca a los seres humanos con el género, así como la percepción de todo lo demás: lo político, lo religioso, lo cotidiano. (Molas, 2007) y (Scott, 2008). Dentro de esta, la escuela como institución socializadora perfila y legitima ciertos ideales como, el deber ser, la orientación hacia la autoridad, los estereotipos sociales, las pautas de conducta y funcionamiento del entramado social e instituye criterios de realidad y verdad sobre el conocimiento del mundo social; participa en la formación de las promesas de felicidad o éxito, con lo cual va conformando una trama de representaciones sociales alentadas por el sistema de creencias, donde irrumpen formas de conocimiento específico, manifiesto en acciones comunicativas, de comprensión y dominio del entorno material que persuaden a los estudiantes a desear ocupar determinados lugares sociales, y a aceptar un orden social y de género que se presenta como natural, verdadero y racional. Afectando aspectos de su vida cotidiana como sus gustos, adscripciones y simpatías a ciertos grupos y la propensión por algunos objetos de consumo.

Los mecanismos de discriminación más importantes que afectan a las mujeres en el sistema educativo se relacionan con la intersección de múltiples categorías sociales como orientación sexual, edad, raza, religión, acceso a recursos o nacionalidad. En este sentido, la construcción de la identidad no proviene de una experiencia singular propia, sino que esta interactúa en variados niveles de la vida social. De ahí el potencial de los estudios interseccionales para la comprensión del género como categoría, ya que “los estudios de mujeres constituyen una perspectiva desde la cual es posible concebir más lucidamente la cultura contemporánea como intersección del lenguaje con las realidades sociales” (Braidotti, 2004, p. 11). Pero también permiten “explicar la importancia de la experiencia y

la práctica social como fuentes de conocimiento, y el lugar asignado a la resistencia, la revuelta y la emergencia de nuevos sujetos políticos” (Viveros, 2016. p. 14). En este sentido, sólo un legítimo reconocimiento del concepto de igualdad, construido desde la diferencia positiva, favorece la integración social de la mujer a partir de los aspectos que reivindican las modalidades cognitivas y axiológicas de lo femenino (Braidotti, 2004). Dicha diferencia no parte de un cariz negativo o peyorativo, sino de la reivindicación que posibilita el carácter auto afirmativo de la subjetividad femenina constituyendo la *dynamis* de su empoderamiento.

El punto de partida para la construcción de una conciencia crítica de permanente transgresión que despliegue todo el potencial de la subjetividad femenina, se encuentra en el sujeto nómada, al desmarcarse de las identidades esencialistas que son eco de la verticalidad, la exclusión y el sometimiento. Para Braidotti (2004), “los sujetos nómades son cartografías vivientes del presente y crean mapas políticamente informados de su propia supervivencia” (222). Por ello es importante superar las lecturas deterministas que reducen la condición de sujeto a categorías biológicas o sociales.

Un modo de superar este atolladero se encuentra en el cuerpo, o el incardinamiento del sujeto, como punto de superposición entre lo físico, las figuraciones simbólicas y lo sociológico. Desde esta perspectiva el sujeto mujer no corresponde a una esencia definida, sino que se entiende como “el sitio de un conjunto de experiencias múltiples, complejas y potencialmente contradictorias definidas por variables yuxtapuestas tales como la clase, la edad, el estilo de vida, la preferencia sexual, la conciencia política, etcétera” (Braidotti, 2004, p. 214). Esta mirada enriquece la lectura sobre el ser hombre y ser mujer, ya que ataca los esencialismos, a través de una comprensión cartográfica de la corporalidad en la que el género ocupa un lugar primordial en las figuraciones de la subjetividad femenina. Los aportes de Braidotti, son importantes al respecto, ya que conciben al sujeto como nómada y posthumano, desmarcándose de las discusiones postmodernas y postestructuralistas que lo insertan en los giros del lenguaje y el significado. El sujeto está encarnado en un conjunto de interrelaciones materialistas y vitales reconocidas en una política de la ubicación, que lo sitúa en prácticas momentáneas y contingentes de resistencia y transgresión no unitarias y siempre en devenir (Braidotti, 2015).

Por otra parte, desde un enfoque cercano a la sociología de la educación, García (2007), señala que la visión de la escuela plantea la importancia de interactuar con jóvenes para reconocer en ellos imaginarios, creencias e ideales subjetivos que conlleven a generar en las instituciones espacios de indiferencia e intolerancia hacia quienes son considerados diferentes o excluidas por condiciones de sexo o género. En el estudio realizado se describen dichos imaginarios hacia algunas orientaciones sexuales, por ejemplo, una de las estudiantes manifiesta:

[...] La vieja que es lesbiana, es como un hombre, marimacha... uno piensa que en parejas lesbianas pues hay una que tiene que ser como más hombre, más agresiva... pero pues es así porque siempre... casi siempre porque siempre hay una que es más tierna mientras que la otras es más (...) Mujer: voy a decir, que yo realmente no estoy tan de acuerdo con que existan homosexuales o lesbianas, porque yo digo, lo que pasa es que en el mundo ha llegado a que hay mucha libertad, pero realmente no estoy de acuerdo con que eso exista, porque no, no considero que eso esté bien, pero como hay tanta libertad, la gente tiene tantos derechos, yo creo que hay que respetar eso, no, pero realmente no estoy de acuerdo con que eso exista. (García, 2007, pp. 30-39)

Pese a esto la escuela como escenario dialéctico de reproducción y resistencia, se concibe como un espacio ecológico de cruce de culturas, el cual se configura como un “vivo, fluido y complejo intercambio de mensajes, costumbres e imaginarios y prácticas de las culturas pública, institucional (organizativa y normativa), docente, familiar, comunitaria, de los medios de comunicación y también de la cultura privada de niños, niñas y adolescentes” (Pérez, 1995, p.7).

En el mismo horizonte epistemológico Hill Collins (2002), estudia las intersecciones entre sexismo, discriminación de clase y racismo con el ánimo de ampliar la reflexión alrededor de categorías híbridas como feminismo negro, alejada un poco de los métodos centrados en las narrativas de identidades y haciendo hincapié en la comprensión de las estructuras de clases, la autora señala que la educación se encuentra influenciada por los medios de comunicación, por lo que es necesario revisar el racismo como un sistema de poder que impide que la educación y la democracia logren todo su potencial, especialmente en las mujeres. Por su parte, Davis (2005) aborda los modos en que racismo y clasismo afectaron los movimientos por la libertad de la mujer, al develar como dentro de la historia del feminismo existía voces silenciadas, en un recorrido que van desde los movimientos antiesclavista, sufragistas, el comunismo, los derechos reproductivos y el trabajo doméstico.

En una perspectiva regional Cortés (2011), Herrera y Pineda (2010), Cambindo y Bazan (2016), muestran que los estereotipos de género no tienen en cuenta la diversidad, convirtiéndose en obstáculos para cerrar las brechas que impiden la inclusión y los procesos constructivos sociales orientados a promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer. Así mismo, el ser hombre o mujer está estrechamente relacionado, no solo con las representaciones sociales del colectivo sino con los cruces vivenciales que atraviesan el acceso a recursos para satisfacer sus necesidades, el reconocimiento y participación en espacios como la escuela, la familia o las barras futboleras y la posibilidad de acceso a la educación superior de calidad. Estos elementos se constituyen en vínculos de convergencia entre los micro- social y lo macro- social, afectando los elementos constitutivos de la identidad en las mujeres, debido a que las relaciones que allí se establecen despliegan pautas de comportamiento, a modo de micro- presión, que pueden pasar de forma desapercibida en la configuración de la subjetividad política. La escuela debe abrirse a la posibilidad de re- configurar su entramado curricular, para educar con una perspectiva de género centrada en la multiplicidad de elementos que inciden en su configuración. Exige desbordar los modos tradicionales de enseñanza- aprendizaje entrados en la trasmisión de contenidos y posibilitar diálogos de saberes que incluyan el territorio y la educación para la vida como fuentes de construcción del conocimiento escolar.

Desde la perspectiva gubernamental, se destaca el trabajo de Sánchez (2011), quien manifiesta que los estudios no deberían recaer sólo en los sentidos y prácticas de los estudiantes, sino también de sus padres, madres y maestros para contribuir a la erradicación de la discriminación sexual hacia personas con identidades de género diversas. Para García (2012), el entorno escolar se configura como un espacio de interacción determinante en la consecución de un equilibrio entre ambos géneros. Por lo tanto, se deben promover y desarrollar iniciativas orientadas a obtener mayor igualdad de oportunidades reales y compartidas en todos los ámbitos de la vida. Se debe posibilitar la construcción de iniciativas, dirigidas a feminizar a la sociedad, haciendo pública la cultura femenina, basada en el cuidado de la vida, la protección de los vínculos humanos, la preservación del conocimiento y la gestión colectiva del territorio. Contrario a masculinizar a las mujeres, lo

cual implica el predominio de prácticas de dominación patriarcales basadas en la exclusión y la segregación.

Las anteriores observaciones se relacionan con los trabajos de Aguilar, Valdez, González- Arratia y González (2013), quienes describen que, desde el nacimiento entre hombres y mujeres se presentan diferencias biológicas, sin embargo, las variantes comportamentales, sentimentales y de pensamiento se atribuyen más a la influencia de la cultura. Sin embargo, dejan de lado los aportes de Butler (2007), quien argumenta que más allá del género, el sexo y la sexualidad son categorías construidas socialmente. Se requiere desnaturalizar dichos conceptos, a partir de indagar reflexivamente sobre ¿cuál es la naturaleza de la identidad y la subjetividad? Puesto que los procesos de subjetivación establecidos en la lógica binaria hetero patriarcal y falocéntrica, implican asumir un sexo determinado y unido a identidades construidas dentro de estructuras de poder. La mirada crítica que realiza oxigena las teorías del feminismo, alejándolas de la mirada esencialista, al incluir las identidades nómadas, como procesos continuos y dinámicos de construcción de la subjetividad, puesto que, para la autora, el sujeto es una estructura lingüística siempre en formación, por lo que la subjetividad no es un hecho, sino un proceso que está en devenir permanente.

[...] Cuando se afirma que el sujeto está constituido, esto sólo significa que el sujeto es el resultado de algunos discursos gobernados por normas que conforman la mención inteligible de la identidad. El sujeto no está formado por las reglas mediante las cuales es creado, porque la significación no es un acto fundador, sino más bien un procedimiento regulado de repetición que al mismo tiempo se esconde y dicta sus reglas precisamente mediante la producción de efectos sustancializadores. (Butler, 2007, p. 282)

De otro lado, se destacan los trabajos realizados por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, (CLADE, 2016) quien, en apoyo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Unicef, y la Unesco (2015) han aunado esfuerzos para mitigar la violencia de género en las escuelas. Experiencias como las desarrolladas por Diaz- Aguado (2002), quien propone un currículum de la no- violencia para la superación del sexismo y el acoso escolar; o las campañas y programas implementados en el continente auspiciados por la ONU- Mujer, sistematizadas por Moreno (2014), describen las rutas, protocolos y materiales que se han implementado en la última década para promocionar, prevenir y proteger a la mujer contra la violencia en espacios como la escuela y el hogar. Cuestionan el androcentrismo como una de las principales características de la cultura de occidente, razón por la cual no se ha dado una digna valoración o reconocimiento hacia la mujer. Se reconoce la importancia de la sensibilización frente a la problemática de la violencia de género, con el ánimo de detectarla, reconocerla, prevenirla e intervenirla adecuada y oportunamente.

Finalmente desde una perspectiva alejada de la mirada institucional, Bruel dos Santos (2008) y (2013), aborda las representaciones sociales de género, situando la necesidad de conocer los procesos sociales de construcción de la realidad y la manera como el conocimiento se construye en ellas; además, hace visibles las creencias, los valores, los supuestos ideológicos que se establecen, con base en las diferencias biológicas, en la adscripción diferenciada de características y en los roles sociales que sitúan a hombres y mujeres en posiciones distintas. Para el autor los estudios de género revelan la relación desigual entre hombres y mujeres, existente y evidente en el terreno social. Dicha desigualdad es debida a una construcción social de los géneros, la diferencia entre estos es una brutal expresión de un sistema basado en el poder de dominación. Por ello es urgente,

identificar el saber acerca de las diferencias de género, como categorías que posibiliten entender y explicar algunos de los componentes fundamentales de la desigualdad entre varones y mujeres en la sociedad. Se aborda la desigualdad de género bajo una mirada psicosocial e integradora, y se considera como un problema social que afecta a la población en general y, en particular, a las mujeres. Para Ramírez y López (2013) basados en la encuesta nacional de juventud, consideran que el reconocimiento de las creencias y su análisis permiten identificar la flexibilidad ante los estereotipos en las relaciones de género, así como la resistencia al cambio en prácticas como; la distribución de las labores en el hogar, el acceso a puestos de trabajo y el nivel de escolaridad.

Lo descrito anteriormente permite considerar que a nivel institucional existe una fuerte preocupación por destacar, el preponderante rol de la educación para empoderar los jóvenes, especialmente a las mujeres. Pero la violencia de género extendida en las escuelas impone graves obstáculos al logro de la educación de calidad, integradora y equitativa. En prácticas como el acoso escolar, el acceso limitado al conocimiento o la escasa participación en la planeación curricular. Por otra parte, en la perspectiva no institucional, la desigualdad de género se constituye en un determinante de otros problemas sociales, entre los que también se encuentra la violencia en todas sus manifestaciones. Se reconoce la incidencia de la case social en la reproducción de las desigualdades, al señalar que la limitación al acceso de recursos afecta las posibilidades de mayores oportunidades para las personas en sus territorios.

Perspectivas Teóricas. Los estudios de género

Hacia la segunda mitad del siglo XX, el mundo de occidente se abre a una revolución social que afectó los modos tradicionales de socialización y conformación del orden social (Hobsbawn, 2010). Los cambios suscitados por dicha revolución van desde la muerte del campesinado, la urbanización extendida, el aumento de la población joven universitaria, los cambios en tecnológicos y científicos que difuminaron el entorno tradicional del trabajo obrero y dieron forma a nuevos modos de contratación y tercerización laboral, hasta el papel predominante que toman las mujeres en la vida laboral, familiar y política. En este contexto tomaron fuerza las voces de autoras como: Margaret Mead (1961) quien, en sus investigaciones antropológicas sobre los mecanismos en que las sociedades de la polinesia construían las relaciones de género. Establece que los rasgos que en occidente se atribuyen a lo masculino y lo femenino no son el producto del determinismo biológico, sino que están asociados a la estructura cultural de cada sociedad. Mientras Simone de Beauvoir (2013), plantea desde una perspectiva filosófica, que mujer no se nace, sino que se hace, por tanto, es una construcción cultural de su tiempo. Las características que definen la feminidad son adquiridas mediante un complejo proceso individual y social, en el que median tensiones normativas y simbólicas que afectan la corporalidad (Butler, 2007) e intervienen otras categorías sociales como raza, familia, escuela, clase social y nación (Braidotti, 2004) y (Viveros, 2016). Esta mirada permite repensar las prácticas educativas en aras de consolidar un currículo basado en relaciones más horizontales, que incluyan el género, la participación social, el territorio, el cuerpo y el cuidado de la vida, como campos posibilitadores del conocimiento social del mundo. Por ello la escuela debe entender la feminidad como una prescripción social y no biológica, una construcción cultural erigida a partir de las características biológico-sexuales de la hembra humana. Los aportes de estas pensadoras han sido cruciales para los subsiguientes aportes académicos a la construcción del género como objeto de estudio multi- disciplinar.

[...] Los Estudios de Género se derivan del movimiento feminista internacional y tienen como antecedente los Estudios de la Mujer, cuyo objeto de análisis, como su nombre lo indica, son las mujeres; inician en la década de los setenta en las universidades de países industrializados (González, 2009, p. 682).

En los años ochenta se inicia la configuración de un campo de estudio multidisciplinar (Scott, 2008) y (Lagarde, 1996b) en el que la categoría de mujer es comprendida como una construcción social, ampliada por los estudios de la interseccionalidad que incluye una revisión a las redes de poder y los entramados socio- históricos, discursivos y hegemónicos imperantes. Se toma distancia de las miradas que reducían la mujer al determinismo naturalista. De esta trayectoria proceden la mayoría de los aportes académicos y reflexivos sobre el ser hombre y ser mujer en la escuela. Otra referencia importante a las diferencias entre los sexos fue la que se hizo a partir del concepto de estatus, Linton (1942), citado por (Molina, 2010) señala que todas las personas aprenden su estatus sexual y los comportamientos apropiados a ese estatus. Dentro de ese marco se concebía a la masculinidad y a la femineidad como estatus instituidos que se vuelven identidades psicológicas para cada persona. En esta misma línea Gayle Rubin (1986) busca dar una explicación al origen de la opresión de las mujeres, para ello indaga las relaciones por las cuales una hembra de la especie se convierte en una mujer oprimida. Parte de una relectura de sus predecesores, en este caso, Levi Strauss, Marx y Freud, pues estos autores “le suministran los instrumentos conceptuales que le permiten describir la parte de la vida social que es la sede de la opresión de las mujeres y llama a esta parte de la vida social sistema sexo/género” (Rubin, citada por Lamas, 1996, p. 12).

Es desde la psicología, en su vertiente médica que se introduce en las ciencias sociales, la utilización del concepto de “género” en el sentido de construcción social de lo masculino y lo femenino. Robert Stoller (1984) estableció la diferencia entre sexo y género a partir de sus estudios sobre trastornos de la identidad sexual. Lo que determina la identidad y el comportamiento de género no es el sexo biológico sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento, “las experiencias y costumbres atribuidos a cierto género, de manera que la asignación y adquisición de una identidad es más importante que la carga genética, hormonal y biológica” (Lamas, 1996, p. 112).

Desde un análisis posestructuralista del poder, Scott (2008) entiende “el género como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos y el género como una forma primaria de relaciones significantes de poder” (p. 65). La categoría de género concierne, tanto a los sujetos individuales como a la organización social. Y opera a través de cuatro dimensiones: 1) en los símbolos culturales que integran representaciones múltiples y muchas veces contradictorias; 2) en conceptos normativos que limitan y contienen las posibilidades metafóricas de interpretación de los símbolos culturales que afirman unívocamente el significado masculino-femenino; 3) en el sistema de parentesco y la familia (micro-estructuras), en la economía, la educación y la política (macro-estructuras); y finalmente, 4) en la identidad subjetiva historizada. En este sentido, el género se construye y reconstruye simultáneamente, tanto en las relaciones familiares como en el mercado de trabajo, en la educación, en los medios de comunicación, en la política y en el arte; incluso, y de manera importante, en los discursos críticos. Para Scott (2011) el género es útil como categoría de análisis sólo en cuanto cuestionamiento. Mientras éste sea un conjunto de interpelaciones abiertas sobre cómo se establecen históricamente los significados, qué implican en la praxis social y a través de qué lenguajes

se producen y en qué contextos, entonces todavía resulta útil por ser una categoría con potencial crítico.

Ser hombre y mujer en los estudios género y su aplicación en la educación

La sociedad se ha instituido bajo un sistema clasificatorio que delimita el funcionamiento de las relaciones sociales entre sus miembros. Estas simbolizaciones crean subgrupos que deben compartir ciertas características, ejemplo de ello son las nociones de femineidad y masculinidad. A partir de allí se crean prácticas y discursos de dominación que hacen que a una parte de la población se le considere inferior debido a dicha caracterización. “El estereotipo actúa, a la vez, como un recurso de justificación para la aceptación o el rechazo categórico de un grupo y como un recurso selectivo que asegure el mantenimiento de la simplicidad en la percepción y el juicio” (Allport, 1971, p. 216). Estas improntas se encuentran fuertemente arraigadas en la sociedad, influenciando y controlando pautas de comportamiento que se esperan de hombres y mujeres. Estos arquetipos sustentan las relaciones entre los géneros, las que se caracterizan por ser excluyentes al establecer espacios, funciones, responsabilidades opuestas y particulares para hombres y mujeres, pero esencialmente por ser discriminatorias, porque lo masculino es considerado siempre superior a lo femenino. Así pues, los estereotipos distorsionan la realidad y se han utilizado para justificar y legitimar las situaciones de desigualdad y subordinación que las mujeres han vivido con respecto a los varones en todas las sociedades. Para Bonder (1993 y 1998), los estereotipos de género constituyen las ideas que ha construido una sociedad sobre los comportamientos y los sentimientos que deben tener las personas en relación con su sexo. Una mirada más amplia cercana a Butler (2007), permite afirmar de forma crítica que la distinción de un discurso hegemónico tiende a naturalizar los estereotipos, es decir, se olvida que son construcciones sociales y se asumen como verdades absolutas e intemporales respecto a cómo ser hombres y mujeres, con lo que se dificulta su cuestionamiento y la deconstrucción del contenido de los roles de género que los soportan, pues su imagen es cristalizada como algo dado en la construcción del orden social. Así pues, a través de estos estereotipos de género se naturaliza la masculinidad y la femineidad, biologizando los roles e identidades que socialmente son asumidas por las personas.

Las masculinidades “se vinculan política y conceptualmente con los movimientos feministas” (Núñez, 2016, p. 16). Impulsados principalmente por el movimiento LGBTI y por las asociaciones de hombres homosexuales que buscan de-construir los imaginarios existentes culturalmente frente a la concepción del hombre y de lo masculino. Los estudios se esfuerzan por darle la relevancia necesaria a la diversidad sexual. Entendida como las diferencias de la sexualidad humana en torno a “las formas de ser hombre, de ser mujer y de valorar las relaciones sexuales y afectivas en general” (Núñez, 2016, p.18).

Los hombres no son todos iguales, no manifiestan su masculinidad de la misma forma, pero sí son afectados por el mismo dispositivo de poder hetero-patriarcal que domina actualmente. Las normas, significados y prácticas discursivas orientadas a la configuración de la identidad de género se inscriben en una heterosexualidad falocéntrica regida por el imperio de lo patriarcal (Butler, 2007), sin embargo, en algunos modos de subjetivación que han sido permeados por relaciones más horizontales y flexibles se han posibilitado la emergencia de masculinidades apelan a la pluralidad, a la diversidad y a la inclusión; pugnan por el cambio simbólico que se tiene frente a la hombría y la masculinidad que “no tienen un significado fijo ni trascendente, sino que participan de una

disputa social, al nivel de la significación en los diferentes contextos sociales e históricos” (Núñez, 2016: 20). Para Mara Viveros (2002 y 2004) preguntar por la masculinidad y la femineidad favorece una “construcción de identidades y alteridades de género, así como la incorporación, o mejor la encarnación de las desigualdades sociales en su comprensión” (Viveros, 2002, p. 330). Aquí el trabajo educativo se convierte en la potencia para explorar los diversos modos en que se conforman la identidad de género, pero también en la matriz para hacer visible la manera en que la desigualdad social afecta dicha identidad. Nacer con un determinado sexo inscribe a las personas en un universo simbólico de significantes y prácticas, dentro de un contexto de relaciones de clase, raciales y políticas al que se tiene que acoger aun desde la temprana infancia. El costo que trae consigo el ser hombre o mujer ha sido determinado por un proceso social, histórico y cultural, con algunas variantes específicas como la familia y el nivel educativo. Estos ideales son reproducidos por los actores generación tras generación; sin embargo, se puede entrar en conflicto con estos requisitos simbólicos que se tiene frente al género, y pueden promoverse movimientos de resistencia.

La Interseccionalidad en los estudios de género y la educación

Los estudios de género desde el punto de vista de la interseccionalidad tienen entre sus pioneras a Crenshaw (2012), no obstante, existen antecedentes en algunos postulados y movimientos que encuentran su razón de ser en la revolución francesa, la lucha contra el dominio colonial y la ampliación de los derechos civiles y políticos (Viveros, 2016). Crenshaw desde un enfoque crítico de la raza, hace manifiesta la distinción que el derecho establecía entre género y raza, sin tener presente que existen formas de discriminación que incluyen ambas categorías, especialmente hacia las mujeres afroamericanas en el ámbito laboral. Para la autora “El feminismo contemporáneo y los discursos antirracistas han fracasado a la hora de tener en cuenta las intersecciones del racismo y el patriarcado” (88). Por ello se propone explorar las dimensiones de raza y género que están implicadas en la violencia de contra las mujeres de color. Debido a que no se debe olvidar que los esfuerzos reformistas que reivindican a la mujer olvidan que las mujeres de color están situadas de forma diferencial en los ámbitos políticos, económicos y sociales. Las posibilidades que esta postura teórica trae consigo se encaminan a la formación de “una conciencia interseccional, (en la que) podemos encontrar y reconocer mejor la base de las diferencias existentes entre la gente y negociar cómo se expresan estas diferencias cuando se construyen políticas grupales” (Crenshaw, 2012, p. 120).

Con un trasfondo más filosófico Collins (2002), aborda los postulados de Crenshaw en una perspectiva más paradigmática caracterizada por mencionar como algunos marcos explicativos son ineficaces para comprender las relaciones sociales vigentes relacionadas con la discriminación racial hacia las mujeres. Su ventaja radica en que metodológicamente se pueden abordar la raza y el género como elementos estructurales de un sistema opresor que opera en la práctica con categorías híbridas como clase/etnia o clase/género (Santibañez, 2018). En esta misma vía, Dorling (2009), citada por Viveros (2016), resalta que en las trayectorias de la interseccionalidad se pueden distinguir dos vertientes hacia la dominación, por un lado, la analítica en la que se destacan los aspectos teóricos de la dominación sobre categorías sociales como clase, género y etnia. Y por el otro, la fenomenológica donde la interseccionalidad está dada por las experiencias de dominación que han vivenciado las mujeres en su vida familiar o laboral. Sin embargo, estas travesías han afectado el alcance teórico y político de la interseccionalidad, puesto que no distingue

que dentro de las relaciones de dominación son ambiguas las diferencias entre mujeres de blancas de estratos sociales altos y las de color de estratos bajos. “Las primeras al gozar de privilegios de clase y color no perciben ni experimentan las relaciones imbricadas de clase, raza y sexo que las producen, mientras que las segundas sí lo hacen” (Viveros, 2016, p.8).

La interseccionalidad aplicada a la educación permite una comprensión más amplia de los agentes que intervienen en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Como lo señala Granada, (2017) hace manifiesta la necesidad de fortalecer la información y caracterización demográfica de los hombres y mujeres que hacen parte de los espacios de formación y participación en la educación. Además, permite entender la manera en que discriminaciones, opresiones y privilegios se hacen evidente en las relaciones cotidianas de inclusión- exclusión de los espacios educativos. Por lo tanto, para la autora los retos se direccionan hacia la formación multidimensional de profesionales que aborden los problemas sociales en sus intersecciones, no encasillados en estructuras rígidas conceptuales, sino orientados por perspectivas teóricas dinámicas.

La Violencia Basa en Género y su influencia en la educación

La escuela es un lugar de intercambios e interacciones que marcan de forma preeminente la construcción de la identidad, allí se despliegan los entramados de la cultura (saberes, creencias, comportamiento y actitudes) con los cuales se hace presente la tensión entre el cambio y la permanencia. Su estructura y organización (planes, programas, currículos) y sus agentes (administrativos, docentes, estudiantes, personal de apoyo) establecen dinámicas de intersección en las que se reproduce el orden simbólico. Por lo que las prácticas discursivas que la normalizan no están ajenas a la violencia simbólica que contiene la cultura que le es propia. De ahí que, en la cotidianidad escolar irrumpa de forma subrepticia la violencia basada en género. Entendida como los comportamientos agresivos hacia la mujer o el hombre dados por su condición de género y que afectan su identidad sexual, raza, clase, etnia, limitan su poder de participación social y acceso a recursos y servicios (educación, empleo, cargos públicos); no siempre requieren el uso de la fuerza física, sino que están orientados por actitudes y prácticas de exclusión, discriminación o segregación que causan daño físico o psicológico. En la escuela uno de los modos en que se percibe la violencia basada en género tiene que ver con el acceso a ciertos contenidos. Por ejemplo, para Flores, (2005) “el género de una persona no debe impactar sobre cuáles materias tiene derecho a estudiar (matemáticas, ciencias, pensamiento crítico), pero sí su género puede impactar en la pedagogía que se usa para enseñar a esa persona” (81).

Esta forma de exclusión toma fuerza porque el patriarcalismo a través del tiempo ha promovido la desigualdad de género, haciendo visible la discriminación contra la mujer o contra el ser humano considerado débil (Segato, 2016). El recrudecimiento de la violencia hacia la mujer se presenta como consecuencia de la reestructuración de la masculinidad mediante la victimización de la mujer, no se pueden generalizar los temas de género viéndolo como un problema entre hombres y mujeres, ya que estas figuras centrales están influenciadas y presionadas por la sociedad, la economía, la política, la época histórica en la que se ubican, por ello es importante situar las Violencias Basadas en Género en el contexto histórico y visualizar como se expresa el poder en la relación de género y su incidencia en el acceso a la justicia (Segato, 2017).

La mirada de la interseccionalidad a la Violencia Basada en Género ha posibilitado ampliar el margen de comprensión de las desigualdades presentes en el sistema educativo,

ya que ha favorecido la ampliación de debates sobre el tema al reconocer que violencia de género es consecuencia de “las estructuras patriarcales que segregan, discriminan y subordinan principalmente a las mujeres, pero que en el contexto social actual, se conjuga con otras situaciones de pobreza, desigualdad social, vulnerabilidad, corrupción, entre otras, que potencializan la problemática” (Ruiz y Ayala, 2016, p. 28). Esta postura exige reconocer que la violencia no es producida dentro del ámbito educativo, sino que se arraiga en la cultura falocéntrica y hetero-patriarcal que se despliega en la escuela, por lo que se hace evidente en la segregación fomentada por la distribución y estética de las corporalidades; el acceso a contenidos y los mecanismos que promueven la construcción del conocimiento escolar; la limitada participación en la vida democrática y el uso reiterados de lenguajes y prácticas que alientan la exclusión y la discriminación.

Método

Se hace uso del enfoque interpretativo propio de las ciencias sociales, que se encarga de abordar los fenómenos relacionados con los seres humanos inmersos en una realidad dinámica y cambiante. Este tiene como premisas, según Egon Guba y Yvonna Lincoln (2002), concebir la realidad como una construcción múltiple y holística; entender a los sujetos cognoscentes y conocidos como interactuantes e influyentes mutuos; evitar perseguir un cuerpo de conocimientos universales sino más bien, ideográficos que describan plenamente los sujetos a estudiar; no aspira a distinguir causas de efectos frente a los fenómenos estudiados porque estos se influyen mutuamente. El enfoque interpretativo permite recurrir a varias herramientas metodológicas, entre ellas el análisis de narrativas, que privilegia la interacción y el diálogo abierto entre las personas, seres sociales, integrales y dinámicos, inmersos en contextos cambiantes y que construyen su historia en tiempos y espacios específicos. Esta herramienta es entendida como “una condición ontológica de la vida social y, a la vez, un método o forma de conocimiento. Los relatos y narraciones de las personas son recursos culturales que, en gran medida, dan sentido a la vida de las personas” (Sparkes y Devís, 2003, p. 1). Para Flick (2004) el registro recolectado en el trabajo de campo se convierte en texto, a partir del cual, la realidad estudiada adquiere una sustancialidad, válida en la medida en que permite una reconstrucción del fenómeno de estudio. Por ello la interpretación de los datos está en el centro de la investigación cualitativa, ya que el uso de los métodos de investigación consiste en aplicar modos de interpretación del texto de forma simultánea entre la pesquisa teórica, la aplicación de los instrumentos y su posterior textualización.

[...] La interpretación de textos sirve para desarrollar la teoría y al mismo tiempo es la base para la decisión sobre qué datos adicionales deben recogerse. Por tanto, el proceso lineal del primero de recoger los datos y después interpretarlos se abandona a favor de un procedimiento entremezclado. (Flick, 2004, p. 180)

Dentro de las narrativas se trabajó con grupos focales, en la Institución Educativa Distrital Nueva Esperanza, ubicada al sur de la ciudad de Bogotá en la localidad de Usme. Experiencia a la que se dio forma mediante ejes de discusión y talleres en varios encuentros orientados a identificar los sentidos y prácticas sobre los que se sustenta una determinada concepción sobre el ser hombre y ser mujer. También se hizo uso del método biográfico con técnicas basadas en la conversación, específicamente mediante relatos de vida. Este instrumento ha sido usado por varias disciplinas de las ciencias sociales. “Es una estrategia de la investigación encaminada a generar versiones alternativas de la historia social, a partir

de la reconstrucción de las experiencias personales” (Puyana y Barrero, 1994, p. 185). Para ello se reconocieron las vivencias y los roles que se han dado social y culturalmente, de acuerdo con la visión hegemónica de género y las formas de percibir los cuerpos; además de comprender los distintos imaginarios y las interacciones dadas entre estudiantes a estas concepciones, como parte del entramado simbólico que caracteriza la cultura patriarcal y hetero- normativa. Es decir, aquella en que las relaciones de género están regidas por la verticalidad, el predominio de la figura masculina y el acaparamiento lingüístico que establecen las regularidades y criterios de verdad al interior del entramado social. El relato de vida busca utilizar la historia de vida como un método para recoger y compilar información significativa para cualquier tipo de estudio.

La construcción de los relatos se inscribe en un diseño metodológico fenoménico y narrativo biográfico, los entrevistados marcaron con su voz un punto de partida, desde el cual emprenden el relato de su propia subjetivación, es un lugar de despliegue de todo un entramado simbólico donde, los acontecimientos cotidianos dejan unas marcas o huellas que afectan sus modos de ser y constitución de la subjetividad. Ellos se eco-localizan con sus voces y silencios en un entramado discursivo con el que modelan su identidad. Allí el trasegar de la memoria hace inflexiones sobre la existencia y detona las miradas sobre el ser mujer y ser hombre, las cuales han sido conformadas en sendas que se unen y separan continuamente. Pero atraviesan aspectos que van desde la desigualdad social, el capitalismo y las lógicas de producción y consumo, la cultura política, el acceso a una educación de calidad, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación hasta los problemas ambientales y las acciones colectivas de reivindicación de derechos sociales y culturales. Por ello, cada una de las voces de los entrevistados tiene un seudónimo identificado con un color, el cual refleja parte de la personalidad de cada uno. Esto con el ánimo, de salvaguardar la identidad de los entrevistados y de respetar su identidad. El criterio de selección se realizó luego de la realización de los grupos focales, al reconocer en sus participaciones aquellos que más se destacaban por sus aseveraciones y dominio en el grupo.

Amarilla: mujer joven de 18 años, que habita en el barrio Juan Rey, ubicado en la localidad quinta de Usme, Bogotá, D.C., ha crecido desde niña con su abuela, ya que sus padres no se hicieron cargo de ella ni de su hermano desde que eran bebés. Inicia su proceso escolar en el Colegio Nueva Esperanza, en el grado noveno en 2016, en la actualidad se encuentra cursando el grado undécimo, apoyada por su compañero sentimental quien convive con ella hace ya tres años, y es como ella lo define, la cabeza del hogar, pues quien aporta el sustento económico para ella y su abuelita. Su proyección es estudiar psicología. El punto de inflexión de su relato parte de su ingreso a un internado y la llegada al colegio. Existe un antes y un después de este suceso. Hacia los trece años, consumió alcohol y drogas, y estuvo a punto de morir en una fiesta (le apuntaron con un revolver). El paso por el internado le ofreció herramientas para empoderarse como mujer y generar un proyecto vital que fue reforzado con su llegada al colegio. Participa en una organización comunitaria que brinda ayuda a las mujeres del territorio, en su discurso se evidencia la impronta que esta ha dejado en su vida. Se destaca por su liderazgo y activismo, aunque en ocasiones se distancie de sus pares debido a que no comparte muchos de los comportamientos de ellos.

Roja: mujer de 18 años habitante del barrio Juan José Rondón de la zona quinta de Usme, convive con su papá y su mamá, quienes la traen a este mundo siendo una pareja muy joven (de 17 y 16 años respectivamente), es hija única. Es estudiante del colegio Nueva Esperanza desde el año 2015, en el que ingresa a la institución a cursar el grado

octavo, en la actualidad se encuentra en grado once, y asume el proceso de liderazgo como la representante de los estudiantes en el cargo de personera. Entre risas y un poco de vergüenza menciona como punto de partida de su relato, la vez en que acompañó a su mamá, a un bar y allí descubrieron que su papá estaba con otra mujer. A partir de allí, ella cambió su comportamiento, se volvió agresiva. Como mecanismo para asumir la posible separación de sus padres, señala que se metía en problemas y se convirtió en una líder negativa en el colegio donde estudiaba, indica que allí cogió una fama que le hizo tener una vida con la que no se sentía a gusto (Menciona consumo de alcohol y drogas, así como relaciones sexuales sin protección). Hasta que un día hubo una pelea a la salida del colegio en la que estuvo involucrado su novio, su padre y una mujer embarazada. Fue expulsada de su anterior colegio y llegó al Colegio Nueva Esperanza, siente que ha vivido un cambio, pues se convirtió en una líder positiva. Reconoce que su voz es escuchada por sus compañeros y por ello se ha convertido en un puente de comunicación entre ellos y las directivas de la institución. Se le facilita expresar sus ideas y generar acciones que movilicen su realización.

Naranja: Joven de 18 años, es el menor de los hijos, su familia la conforman tres hermanos por parte de la madre, un sobrino y una sobrina, familia de escasos recursos como él la define, por cuya situación papá, mamá y él deben trabajar en empleos informales. Se reconoce como un joven con identidad diversa, pues a partir de los quince años se empieza a sentir atraído por los hombres, situación que le genera problemas en su vida familiar al confesar su identidad. Estudia en el colegio Nueva Esperanza desde el grado de preescolar, en la actualidad cursa grado undécimo, conforma el grupo de danzas de la institución en el que se resaltan sus habilidades de bailarín, en las que piensa especializarse como profesional. El relato de su vida que marca un punto de inflexión ocurre cuando le cuenta a su familia su homosexualidad, la forma como lo afrontaron en casa, el apoyo que recibió por parte de su hermana y la reacción de sus padres. Se dedica a trabajar los fines de semana en el centro de Bogotá, en compañía de sus padres, lo que le permite cierto margen de independencia económica respecto a sus compañeros. En varias oportunidades ha abandonado su hogar, yéndose a vivir con familiares o amigos.

Marrón: Joven de 17 años, habita en el barrio Villa Diana, ubicado en la localidad quinta de Usme, vive con su familia conformada por su mamá, su padrastro y dos hermanos, ocupa el segundo lugar entre ellos, no conoce a su padre biológico, ya que éste abandona a su madre antes de su nacimiento. Hace parte de la institución educativa Nueva Esperanza, ingresando al grado de preescolar en el año 2007, actualmente se encuentra en el nivel de undécimo, y tiene como proyección estudiar contaduría pública y continuar el estudio de manejo del instrumento musical el violonchelo, el que practica en sus tiempos libres con gran habilidad. Su cercanía con una fundación en el barrio en el que vive ha influenciado su carácter, ya que se considera una persona crítica. En su relato su experiencia en organizaciones sociales de base deja entrever un liderazgo y proyección vital cruzada por un fuerte deseo de transformarse a sí mismo y a la comunidad en la que habita. Se destaca porque logra establecer buenas relaciones con sus compañeros, pese a que en ocasiones suele ser identificado como prepotente debido a su interés por el estudio.

Lo descrito hasta el momento permite afirmar de forma preliminar que la construcción de la subjetividad masculina o femenina está cruzada por la compleja red de interacciones e intersecciones que establecen las personas en el devenir de su vida colectiva. Como lo manifiesta Guattari y Rolnik (2006), la subjetividad es una multiplicidad que se despliega más allá del individuo, por lo que es más preciso hablar de producción de la subjetividad manifiesta en lenguajes, interacciones, instituciones, dispositivos, entre otros.

De ahí que esta sea definida como un proceso inherente a la vida colectiva del ser humano, marcada por el conjunto de técnicas y procedimientos que se aplican para conocerse a sí mismo, pero también por el entramado de normas, dispositivos, discursos y códigos que trazan regularidades en la vida de los individuos. (Foucault, 2010 y 2011) Esto significa que su manifestación necesariamente no está supeditada a los aspectos biológicos y orgánicos de cada cuerpo, sino que se construye en el entramado simbólico que las personas tejen en el campo de la intersubjetividad, a partir de las intersecciones (de clase, etnia, género, trabajo, nación) que se entrelazan en el devenir constitutivo de las personas y que afectan las orientaciones cognitivas, emotivas y valorativas de los sujetos. Materializado en los quiebres, intercambios y modulaciones de su cuerpo como territorio y de su contexto como territorialidad. De esta manera la subjetividad nunca se marca de adentro hacia afuera, sino que por el contrario se conforma con el conjunto de discursos, prácticas y sistemas de creencias que las personas van tomando de afuera hacia adentro. En este sentido las vivencias conforman las tramas de significación en la vida de las personas y dotan sentido los sistemas de creencias y las prácticas que las soportan, convirtiéndose en baluartes que favorecen un espectro explicativo sobre las ideas relacionadas con el ser mujer o ser hombre.

Discusión

Los sentidos sobre el ser mujer y ser hombre en los entrevistados están atravesados por unas prácticas de trasgresión y ruptura, ante el horizonte de valores y esquemas que imperan en los procesos de socialización sobre los que se dinamizan la constitución de la subjetividad. Estas prácticas habitan en los cuerpos y diluyen los sentidos tradicionales de ser hombre y mujer. Lo femenino y lo masculino se diluye en consumos que expresan su existencia vital. De ahí que, la subjetividad va tomando forma en un complejo juego de transgresiones y contradicciones propias de la vida cotidiana.

Resistencias líquidas de princesas y guerreras

Bauman (2005), definía el actual momento histórico como sociedad líquida, en contraposición a las realidades sólidas de antaño en las que ciencia, trabajo, familia definían los parámetros del ser hombre y mujer en la vida. Esto se ha desvanecido y ha iniciado formas de vida más precarias, donde lo único que se repite es el cambio. La seguridad y estabilidad que ofrecía el capitalismo y el racionalismo metódico de la ciencia moderna se han diluido en la voraz e insaciable sed del nuevo Cronos mercantilizado. Ya no hay tiempo para pensar ni vivir, solo se vive para el consumismo y su lógica contradictoria de dar vida a artefactos que matan la vida del planeta. En este panorama pensar el ser hombre y ser mujer se desmarca de las figuras tradicionales que los definían a partir de rasgos biológicos y culturales con una fuerte orientación religiosa. Ser mujer se constituye desde la resistencia, una resistencia que desborda los esquemas que antaño prevalecían en las prácticas sociales y culturales que identificaban lo femenino y lo distinguían de la figura masculina, fluye en una ambivalencia compleja y difusa, que se bifurca en muchos sentires que pueden ser contradictorios en sí mismos.

Para las jóvenes, el ser mujer está caracterizado por la delicadeza, la fortaleza para sufrir en silencio, pero también por el desborde de emociones con los que expresa sus

alegrías, rabias y frustraciones, cercano al imaginario de las princesas. Se relaciona con lo sentimental, consentida, devota, abnegada, entregada, frágil y recatada; al igual que con aspectos como el ser guerrera, sacrificada, dadora de vida, cuidadora, estilizada y asegurada al ámbito de lo privado. Como lo manifiesta una de las entrevistadas “Las niñas nos preocupamos más por la apariencia física, por eso nos maquillamos (...) pero algunas se ponen como tristes si el muchacho que le gusta no les pone cuidado, pero nunca les dicen nada (...) eso se sufre mucho” (Roja 18 de mayo de 2018). La figura de lo femenino se concibe a partir de las vivencias que conforman las tramas simbólicas de la vida social, por eso, las figuras de la madre o la abuela influyen en la construcción de la identidad. El ser mujer implica la aceptación o adaptación a ciertas condiciones que limitan su desarrollo personal, por ejemplo, sacrificarse por lo hijos o el hogar. Acceder a puestos laborales no estables y con remuneraciones inferiores a las del hombre, es concebido como normal, a pesar de que se reconoce que en la sociedad la mujer ha obtenido mayor participación, todavía no existe un equilibrio en los roles sociales, ni en el ámbito laboral. “Ser mujer es más fácil porque puede conseguir trabajo más fácilmente, se ponen unos tacones y minifalda, además, a los jefes les gusta contratar mujeres porque son mano de obra más barata” (Grupo Focal. 27 de Julio de 2018). Coincidentemente, una de las entrevistadas señala: “la vida de una mujer es mucho más fácil, para conseguir trabajo ayuda la apariencia física, por eso la mujer debe preocuparse por la apariencia” (Amarilla, entrevista realizada, 10 de septiembre de 2018) de esta forma se reproducen estereotipos tradicionales que visibilizan ciertas percepciones de género con el que refuerzan prácticas de sometimiento y segregación. Sumado a esto en la crianza se refuerzan estereotipos que discriminan el ser mujer, por ejemplo, una de las entrevistadas manifestaba:

[...] A veces yo me veo afectada por el género, por ser mujer, porque muchas veces los papás de los niños de ahora los han criado de una manera absurda, les dicen que las mujeres son inferiores, ustedes son más inteligentes, eso se ve reflejado acá en el colegio, donde hay mucho niño machista, digamos ve a una mujer y la trata mal, la ve inferior a él (Amarilla 18 de mayo de 2018).

Nuevas formas de discriminación modelan el ser mujer. Si bien se reconoce la igualdad de derechos y la ampliación de la esfera de participación en lo público, algunos roles muestran una distinción que marca la conformación de la subjetividad femenina. La educación se convierte en el punto nodal, donde se reproduce nuevas formas de discriminación. Se valora el trabajo de la niña ordenada, juiciosa, laboriosa, entregada a su estudio, mientras que el joven puede ser más desorganizado siempre y cuando demuestre que sabe. El simple hecho que se considere a la mujer menos inteligente describe un rasgo fundante en las prácticas discriminatorias, con la cuales se frustran procesos de enseñanza-aprendizaje que son vitales para el devenir y la proyección profesional de las mujeres.

El ser mujer está atravesado por una construcción simbólica fundada a partir de la propia existencia vital, elaboradas en el devenir que ha traído consigo sus vivencias con otras mujeres. Se identifica con el ciclo vital, en su capacidad de co-creadora y dadora de vida. Por eso la definen como un ser que lucha (guerrera) y que dirige el hogar. “la marca de mi mamá es la que más ha estado presente en mi vida” (Naranja. Entrevista realizada. 14 de septiembre de 2018). Se destaca su aceptación de la importancia del rol de la mujer en el cuidado de los hijos, que no siempre debe recaer en la madre, ya que en algunos casos debe salir a trabajar, por eso, alguna abuela o vecina deben hacerse cargo del cuidado de las nuevas generaciones. Las prácticas que definen el ser mujer están relacionadas con la procreación y la manutención logística del hogar, por eso los deberes u oficios hacen parte; del lugar donde la mujer manda. No obstante, varios jóvenes hombres manifestaron que

hoy día existe una mayor distribución en las cargas del hogar. Vale la pena aclarar que si bien, están más repartidas se entiende que no están más equilibradas, pues ciertas acciones están supeditadas específicamente a las mujeres, como, por ejemplo, el cuidado de los recién nacidos.

[...] Las mujeres tienen esa iniciativa de liderazgo y de tener todo en orden, por eso se llaman amas de casa. En la fundación en la que estoy siempre nos dejan en el grupo de trabajo a una mujer porque la mujer es la que pone el orden (Marrón. Entrevista realizada. 14 de septiembre de 2018).

Esta perspectiva muestra una contradicción en la forma como es pensado el ser mujer. Primero se reconoce su importancia y aporte a la vida colectiva. Pero luego está subyugada a prácticas de sometimiento y exclusión que restringen el ámbito de su libertad. Como, por ejemplo, trabajar más tiempo y ganar menos que su pareja, además debe estar aproximadamente cuatro horas al día en el transporte público para ir a su trabajo y regresar a casa. Al llegar se dedica a los oficios del hogar y los fines de semana –cuando descansa- se consagran a las labores domésticas. Por lo tanto, no hay un tiempo en que pueda dedicarse a sí misma.

Una de las prácticas que definen el ser mujer está relacionada con el uso del cuerpo. La corporalidad expresa la apropiación y uso que hacen de su cuerpo, allí se manifiesta la ambivalencia, entre princesas y guerreras, por resistir a través de sus prácticas discursivas – llenas de contradicciones- los modos tradicionales que buscan preservar el ideal cristalizado de lo femenino. En el cuerpo tienen lugar los encuentros y des- encuentros que orientan los comportamientos, conductas, sentires y creencias que determinan la figura de lo femenino, pero a su vez incita desde la resistencia el desborde y quiebre de acciones que diluyen esa figura cristalizada. Por lo tanto, en el mismo cuerpo se abre el abanico de posibilidades para establecer nuevas acciones que potencian otras formas de construir el ser mujer. El cuerpo comunica y establece límites. Se resiste a la lógica tradicional de sometimiento y expresa modos de interacción que se desmarcan del modelo patriarcal. Por ejemplo, la posibilidad que tienen las mujeres para maquillar su rostro y adornar su cuerpo, establece una práctica exclusiva de las mujeres con la que se marcan límites e imaginarios. Para las entrevistadas el maquillaje permite una apropiación del cuerpo que enuncia un interés no solo estético (verse bien) sino también emocional (sentirse bien).

Se reconoce que existe un empoderamiento social y político de la mujer, sobre todo por las acciones que éstas realizan en el territorio, como líderes comunales. El trabajo colectivo de ellas ha permitido la construcción de los barrios periféricos del sur de la ciudad, por ello no se puede desconocer que las movilizaciones que emprenden por el derecho a la ciudad, también se constituyen en prácticas discursivas con las que delimitan nuevas tramas del ser mujer. El devenir de la vida diaria ofrece un trasegar de necesidades compartidas donde los acontecimientos exigen la movilización y organización popular alrededor de la satisfacción de dichas necesidades o la resolución de problemáticas sentidas como acceso a recursos y servicios (Fernández, 2018).

La capacidad para trabajar en grupo es un rasgo que se desprende de las prácticas de participación de las mujeres en el territorio. Las organizaciones sociales y populares en su mayoría han sido lideradas por una mujer. Es un reconocimiento, pero también es una forma de empoderar y resquebrajar los valores tradicionales con lo que se sometían la voz de las mujeres al mandato del hombre. Un par de jóvenes, han participado desde su infancia en procesos organizativos liderados por mujeres, y para ellos, estas iniciativas han

trazado unas marcas con las cuales han potenciado nuevas sensibilidades alrededor del ser mujer. Marcadas por reconocer su valor en los procesos de transformación social y ampliación en la esfera de participación de lo público a nivel territorial.

[...] Mi abuela es de esas mujeres que le gusta participar de reuniones es muy activa en el barrio y yo siempre estoy con ella, siempre me llevaba a reuniones, a talleres y eso es muy importante porque así uno va aprendiendo que hay nuevas cosas. (Amarilla. Entrevista realizada. 18 de mayo de 2018).

El cuerpo como cartografía traza nuevas prácticas constitutivas de la subjetividad con el que establecen distintos sentidos sobre el ser mujer, en acciones que van desde los márgenes del sentir y expresar la corporalidad de manera más espontánea y sin censura, hasta el empoderamiento colectivo, a través de la ampliación de su participación en la esfera social.

Las reservas áridas del macho y el caballero

El ser hombre está atravesado por elementos que se contraponen a la figura femenina. Por ello debe darse un desplazamiento o distancia que lo separe de ésta. Así pues, si la mujer es sentimental y frágil, el hombre debe estar delimitado por ser tosco, fuerte y reservado. El hombre es la cartografía de lo árido y seco. Esta situación reafirma la estructura patriarcal que modela muchos de los comportamientos y pautas de crianza con los que se socializan a las nuevas generaciones. Así pues, es más aceptable la figura del hombre como un sujeto rebelde y dominante, que la de una mujer con estas características. Las prácticas que definen el ser hombre se vinculan con el trato que dan a las mujeres. “los hombres solo lo quieren a uno para llevárselo a la cama” (Roja. Entrevista realizada, 10 de septiembre de 2018). Su voz se establece como ley, por lo que la posibilidad de transgredir con su lenguaje hace que el ser hombre tenga más posibilidades para expresar, pero también para someter y demarcar que puede ser dicho y sobre quien puede ser dicho.

Otro aspecto que define el ser hombre está dado por la manera en que logran defenderse ante la vida. Por eso se relaciona con algunos rasgos del avivato, esa figura del hombre que rompe las reglas o trasgrede la ley, que trata de rebuscársela y, por tanto, muchas de las conductas que realiza, así estén en contra del ámbito moral o normativo, puede ser justificada. Una atmosfera del todo vale, rodea las prácticas sociales y culturales que realizan los hombres, por ejemplo, colarse en el transporte público es señal de inteligencia, evadir impuestos o robar servicios públicos brinda un reconocimiento social por encima de otros. Esta perspectiva refuerza valores tradicionales donde el ser hombre se relaciona con la rebeldía y la cultura del atajo.

Pero también otras prácticas refuerzan imaginarios alrededor de la protección y el cuidado que deben proveer los hombres. Se establece el predominio de la confianza a cambio del amparo que éste pueda proveer. Lo que trae consigo la posibilidad de que esta acción fuera aprovechada por ellos. Razón por la cual, se encuentra latente un prejuicio, relacionado con el cuidado o la prevención de situaciones. Por eso fue muy frecuente escuchar en varias voces; el hombre llega hasta donde la mujer se lo permite. Aduciendo los prejuicios morales sobre el ser hombre y estableciendo el predominio patriarcal con el que se legitima la mujer como objeto de deseo.

[...] En el transporte público, en las empresas ahorita los hombres solo lo ven a uno como un objeto sexual y eso que las mujeres ahorita tenemos más derechos: votar, trabajar, tener una casa propia. Cosa que antes no era posible, porque el hombre era el que mandaba en la casa, entonces yo creo que la ignorancia, la mala formación y las malas prácticas vienen de las casas, desde cómo los papás crían a sus hijos y la forma como ellos ven y viven las relaciones entre hombres y mujeres desde los hogares (Amarilla. Entrevista realizada en: 18 de mayo de 2018).

También se caracteriza por su capacidad para proveer recursos, de hecho, es una de sus condiciones sociales por las cuales es reconocido en el ámbito social, pues “si un hombre no trabaja por mucho tiempo, empieza a ser cuestionado en el territorio, como un holgazán y esto le resta virilidad, pues se relaciona con alguna incapacidad” (Grupo focal, 27 de Julio de 2018). La facilidad para proveer recursos se constituye en una práctica con las cuales se refuerzan algunos sentidos que configuran el horizonte machista que legitima ciertas formas de violencia basada en género. Pues, al suministrar recursos accede al privilegio del cuerpo de la mujer o el dominio de su libertad. Lo anterior permite retomar que las masculinidades se refuerzan en los diversos ámbitos donde transcurre la vida, tal y como lo señala Viveros (2002),

[...] en la familia de origen los varones, interiorizan el imperativo de “ser hombres” que empiezan llenado de sentido. Sus padres señalan los puntos que orientan sus comportamientos como varones y sus madres de encargan de convertirlas en habitus sexuados mediante las interacciones repetidas en la vida cotidiana (p, 372).

Para las jóvenes el ser hombre se constituye en una condición que hace la vida más fácil, sobre todo porque su “cuerpo no está sujeto a los ciclos de la naturaleza, los hombres no tienen el periodo ni sufren de cólicos, además no van a sentir los dolores del parto” (Grupo Focal, 27 de Julio de 2018). Por lo tanto, se asume que el hombre no corre tantos riesgos en la vida. Estas ideas expresan una fuerte conducta sesgada con la cual se legitiman muchos de los comportamientos con los que los hombres trasgreden el ser mujer, desde el machismo imperante en la gran mayoría de las relaciones sociales, hasta las formas de manifestación de la violencia basada en género.

Finalmente, existe la idea de que el ser hombre tiene que ver con ser fuerte, distante y trabajador. Debe aportar recursos (económicos), ayuda a progresar y favorece con su fuerza ciertas actividades. Se reconoce que el hombre es quien debe trabajar, a pesar de las contradicciones que esta creencia tenga en el territorio dado que la limitación en el acceso a recursos y servicios incide en la satisfacción de las necesidades básicas de subsistencia y la calidad de vida. El rol del hombre en la consecución de recursos juega un papel importante en la conformación de las prácticas que lo define como tal.

El ser hombre y ser mujer en una escuela de la periferia de Bogotá, tiene puntos de coincidencia con las realidades educativas de los sujetos en América latina, como las intersecciones de raza, clase, género y nación que atraviesan la subjetivación de las personas. Los docentes deben reconocer estas tensiones y como intelectuales de la educación mostrarse inconformes y curiosos frente a las prácticas pedagógicas que modelan nociones heteronormativas del género y la sexualidad en estudiantes y profesores. La investigación crítica en el aula y la deconstrucción curricular se aleja de los discursos la retórica y se acerca a la pragmática epistemológica, al favorecer la irrupción de prácticas alternativas que cuestionan los principios del pensamiento identitario, a través de la crítica social al binarismo y a la heterosexualidad como forma de saber y estar en el mundo. Estas

posturas son cercanas a los postulados de las pedagogías *queer* (Britzman, 2016), en las que la utopía se constituye en el punto de partida para la potenciar una visión crítica de la sociedad, que hace de la interseccionalidad una herramienta disruptiva para cuestionar la normalidad y la normalización (Platero, 2019), donde la potencia creativa se despliega en los procesos de enseñanza- aprendizaje e implica una micropolítica de la transformación molecular (Ocampo, 2019). De esta manera se abre nueva ventana a la construcción del saber escolar, ya que se despliega una manera de conocer dinámica, crítica y política centrada más en las practicas que en las identidades (Trujillo, 2015) y se potencian nuevas posibilidades de conocimiento con una disposición al aprendizaje que favorece la multiplicidad de las diferencias (Ocampo, 2019).

Conclusiones

Los estudios de género desde la perspectiva de la interseccionalidad en el ámbito educativo se han convertido en un potencial para la comprensión multidimensional del ser hombre y ser mujer. Los trabajos desarrollados por Stoller, R. (1984); Lagarde (1996a y 1996b); Hill Collins (2002); Braidotti (2004); Davis (2005); Scott (2008); Segato (2016 y 2017) y (Viveros, 2016) han abierto el debate alrededor de las múltiples perspectivas teóricas y los posibles abordajes metodológicos para problematizar las realidades de segregación, discriminación y exclusión que viven las mujeres en el continente, especialmente en el ámbito educativo donde los entramados culturales se destacan por la preeminencia de factores donde la raza, la etnia, la clase social, la nacionalidad, la participación política y el trabajo se convierten en ámbitos que reproducen la violencia simbólica de tipo patriarcal. Su potencial se incrementa al generar iniciativas y experiencias colectivas que involucren a los sujetos en sus territorios, movilizandoo acciones que favorezcan cambios en los modos de cuidado y protección de la vida. Dentro de esta perspectiva la construcción de la identidad es un proceso continuo y dinámico, por lo que las prácticas educativas deben orientarse hacia el reconocimiento de esta situación y volcarse a la generación de proyectos transversales que incluyan el poder de la interseccionalidad en la lucha contra la violencia basada en género.

Las voces mostraron que el ser hombre y ser mujer no se reduce a la perspectiva que cada uno asume sobre sí mismo y el otro. Sino que envisten una trama de prácticas de significado con las cuales enuncian modos de comprensión e interacción con el mundo social. Allí se establecen puntos particulares que profundizan la discriminación de género, pero también establecen puntos de fuga que modelan nuevas formas de empoderamiento y dislocación de la realidad social. Es permanente la disfonía producida en los relatos alrededor del ámbito de lo económico y la Violencia Basada en Género. Éstas se establecieron como esferas de interacción en la que se marcan des- encuentros que no pueden ser eludibles al momento de interpretar el ser hombre y ser mujer en el territorio, sino que por el contrario lo dotan de un cariz particular y dejan entrever que el problema del género no se adscribe simplemente al plano culturalista, sino que está enmarcado por dinámicas de intersección entre el sistema económico prevaleciente, ejercicio del poder y la exclusión por raza, clase o nacionalidad.

En la mirada general a las prácticas de violencia inscritas en los discursos de los entrevistados, asoman singularidades alrededor de la precaria capacidad institucional para asegurar una cultura de los derechos humanos. Por el contrario, permiten evidenciar la

delgada línea que se teje entre las prácticas y discursos cargados de violencia de género y la vulnerabilidad de los derechos, en aspectos tan complejos y a primera vista arbitrarios, pero profundamente articulados como el derecho a la ciudad, acceso de servicios sociales, educación y salud de calidad, transporte público; derechos políticos, veeduría y control política, formación ético-política, participación social en decisiones sobre los asuntos públicos; y derechos culturales y ambientales.

Por otra parte, el ser mujer y hombre está atravesado por tensiones y atolladeros circunscriptos a las dinámicas de los territorios, mostrando las diferentes formas en que el género se cruza con otras identidades, y cómo estas intersecciones conllevan a experiencias únicas de dominación e inequidad. Su conformación es una construcción continua y permanente que se nutre del conjunto de prácticas y significados que dan sentido a los horizontes de acción que rigen, no solo los comportamientos y conductas, sino los modos de comprenderse a sí mismos desde lo cognitivo, lo emotivo y el sistema de creencias que regulan su vida social.

El territorio conforma tramas de significación e intersección en las que se posicionan los sujetos a través de las prácticas discursivas con las que interactúan. Se observa que el estereotipo machista y hetero-patriarcal se sigue reproduciendo en los hogares, tanto en la comunicación como en las prácticas que conllevan las familias. De esta manera ambigüedades como; princesas y guerreras, marcan las resistencias que caracterizan el ser mujer. Resistencias, en tanto quiebran los modos tradicionales de sometimiento y exclusión, a partir de la producción de nuevas gramáticas que van desde el uso de cuerpo como transgresión, hasta la incursión en ámbitos laborales y educativos los cuales, antes les eran vedados. Por su parte, el ser hombre se configura a partir de ímpetu soberbio del patriarcalismo jerárquico, pero también en la formación de conductas y acciones que desarticulan la verticalidad de la jerarquía y se desplaza hacia la afirmación de masculinidades mucho más sensibles y conscientes de la necesidad de transformar la figura tradicional del macho.

La creciente desigualdad social y las luchas por el acceso a recursos y servicios públicos revelan la correspondencia entre la Violencia Basada en Género y los mecanismos que influyen en la conformación de lo femenino y lo masculino en el contexto. La precaria capacidad para proveer recursos fomenta la exclusión y promueve un marco de inequidad con los cuales, se reproduce la segregación y la violencia, así hombres y mujeres preservan mecanismos tradicionales de sometimiento como el encierro, la atención servil a ciertos roles en la familia y el silencio.

Particularmente en las mujeres se percibe un fuerte apoyo a la participación e iniciativas organizativas de base, para la apropiación y gestión de recursos que atiendan las necesidades sentidas en el barrio. Estos procesos han significado la apertura a procesos de empoderamiento femenino, en aras de contribuir a mejorar las condiciones del territorio. Por su parte, los hombres vinculados a estos procesos organizativos son más conscientes del rol que ejerce la mujer en la vida social y están más receptivos al momento de comprender las nuevas conformaciones sobre el ser hombre y el ser mujer en la sociedad actual.

Referencias bibliográficas

- Allport, G. (1971) *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Eudeba.
- Aguilar, M. Y; Valdez, M. J; López- Fuentes, G. N; y González, E. S. (2018) Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, v. 18, n. 2, p. 207-224, jul/dic. 2013. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228336001.pdf> acceso en: julio de 2019.
- Bauman, Z. (2005) *Vida Líquida*. Bogotá, Colombia: Paidós.
- Beavoir, S. (2013) *El segundo sexo*. España: Debolsillo, Penguin Random House.
- Bonder, G. (1998) *Género y Subjetividad: Avatares de una Relación no Evidente*. (1998). Disponible en: http://programaedusex.edu.uy/biblioteca/opac_css/articulosprontos/GENERO_Y_SUBJETIVIDAD_BONDER.pdf Acceso en: junio de 2019.
- Bonder, G. (1993) *La igualdad de oportunidades para mujeres y varones. Una meta educativa*. Programa nacional de promoción de la mujer en el área educativa. Buenos Aires, Argentina: UNICEF.
- Braidotti, R. (2004) *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Barcelona: Gedisa.
- Braidotti, R. (2015) *Lo Posthumano*. Barcelona: Gedisa.
- Britzman, D. (2016) ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación*, 7, (9), pp. 13-34. Disponible en: https://fh.mdpe.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1897/1836 Acceso en: julio de 2020.
- Bruel dos Santos, T. C. (2008) Representaciones Sociales de Género: Un estudio psicosocial acerca de lo masculino y lo femenino. *Tesis (Doctorado)*. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. España.
- Bruel dos Santos, T.C; Scarparo, H. B; Calvo, H. A.; Herranz, J; y Blanco, A. (2013) Estudio psicosocial sobre las representaciones sociales de género. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9, (2), pp. 243-255.
- Butler, J. (2007) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. España: Paidós.
- Cambindo, M. D, y Basan, O. J. (2016) Sentidos y significados de la diversidad de género que han configurado los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Santander de Quilichao (Cauca) en su contexto educativo. 2016. *Tesis (Maestría)*. Universidad de Manizales. Colombia.
- Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. (2016). *Cartilla Violencias de Género en las Escuelas: Caminos para su prevención y superación*. Brasil: Unicef, Disponible en: http://www.ungei.org/clade_cartilhagenero_2016.pdf Acceso en: mayo 2018.
- Collins, P. H. (2002) *Black Feminist Thought. Knowledge, consciousness, and the politics of Empowerment*. New York: Routledge.

- Cortés- Ramírez, D. (2011) Identidad y roles de género en estudiantes de un colegio público de Villavicencio (Meta, Colombia). *Revista Pensando Psicología*, v7, (13) pp. 91-103.
- Crenshaw, K. (1993). *Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra mujeres de color*. En: Platero, R. ed., *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en encrucijada*. Madrid. pp.87-125. Disponible en: <http://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando-los-margenes-1.pdf> Acceso en julio de 2020.
- Davis, A. Y. (2005) *Mujeres, Raza y Clase*. Madrid: Akal.
- De Laurentis, T. (1992) *Alicia ya no: Feminismo, Semiótica, Cine*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- De Laurentis, T. (1989) *La tecnología del género*. En: _____ *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction*, London, Macmillan Press, p. 1-30. Disponible en: http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/adriana_raggi/wp-content/uploads/2013/12/tecnologias-del-genero-teresa-de-lauretis.pdf Acceso en junio de 2019.
- Díaz- Aguado, M. J. (2002) Prevenir la violencia de género desde la escuela. *Revista Estudio de juventud*, 9, (86), pp. 31-46. Disponible en: <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ86-04.pdf> Acceso en julio de 2020.
- Domínguez, B. M. (2004) Equidad de Género y Diversidad en la Educación Colombiana. *Revista Electrónica de Educación y psicología*. 2, pp. 1-19. Disponible en: <http://revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/download/5205/2481> Acceso en mayo de 2019.
- Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flores, B. R. (2005) Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, p, 67-86.
- Foucault, M. (2010) *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (2011) *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI.
- García, P. R. (2012) La educación desde la perspectiva de género. *Revista de la facultad de educación de Albacete*, 27, pp. 1-18. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4202732.pdf>. Acceso en mayo de 2019.
- García, S. C. (2007) *Diversidad sexual en la escuela: dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá: Secretaria de Educación de Bogotá. Disponible en: <http://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2016/centroderecursos/Cartilla%20diversidad%20sexual%20en%20la%20escuela.pdf> Acceso en: mayo de 2019.
- González, J. R. (2009) Los estudios de Género en Educación. Una rápida mirada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. RMIE*, 14, (42), pp. 681- 699.
- Granada, A. L. (201) Discriminaciones interseccionales: percepciones de mujeres afrodescendientes en

- espacios de educación superior en Bogotá. *Feminismo/s*, 29, pp. 201-220. DOI: 10.14198/fem.2017.29.08
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2006) *Microfísica. Cartografías del deseo*. Madrid: Traficante de sueños.
- Guba, E. y Lincon, Y. (2002) Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. In Denman, C., y Haro, J. A. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. pp. 113-145. México: El Colegio Sonora.
- Herrera, G. C., y Pineda, H. L. (2010). Las representaciones sociales de género en la configuración de subjetividades políticas en jóvenes escolares. *Tesis (Maestría)* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional/ Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano -Cinde-.
- Hobsbawn, E. (2010) *Historia del siglo XX*. Argentina: Critica.
- Lagarde, M. (1996a) *Género y Feminismo: Desarrollo Humano y Democracia*. Madrid, España: Editorial Horas y Horas.
- Lagarde, M. (1996b) La multidimensionalidad de la categoría de género y del feminismo, en: González Marín, María Luisa (Coord.), *Metodología para los estudios de género*. p p. 48-71. México: Instituto de Investigaciones Económicas/ Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lamas, M. (1996) *El género: la Construcción Cultural de la Diferencia Sexual*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Martínez, C. E. (2015) *De nuevo la vida. El poder la Noviolencia y las transformaciones culturales*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Mead, M. (1961) *El Hombre y la Mujer. Un Enfoque revolucionario de las relaciones entre ambos sexos*. España: Compañía General Fabril.
- Molas, F. D. (ed.) (2007) *Violencia Deliberada. Las raíces de la violencia patriarcal*. Barcelona: Icaria.
- Molina, B. Y. (2010) *Teoría de Género. Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/cccs/10/ymb2.htm> Acceso en: mayo de 2019.
- Moreno, U. C. (2014) *La prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas en el contexto educativo. Prácticas promisorias en 14 países de América Latina y el Caribe*. Panamá: Unicef-ONU Mujeres. Disponible en: https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2019-06/UVFINAL%20prev_vio_edu-2.pdf Acceso en Julio de 2020.
- Núñez, G. (2016) Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿Qué son y qué estudian? *Culturales, IV*, 1, pp. 9-31.
- Ocampo, A. (2019) "Prologo. Pedagogías de lo Menor"; en Ocampo, A. (Comp.). *Pedagogías Queer* (pp. 11-25). Santiago de Chile: Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).
- Pérez, Á. (199) La escuela, encrucijada de culturas. *Investigación en la Escuela*, 26, pp. 7-24.

- Platero, M. L. (2019) “Ideas clave de las pedagogías transformadoras”; en Ocampo, A. (comp.). *Pedagogías Queer* (pp. 26-47). Santiago de Chile: Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).
- Puyana, Y., y Barreto, J. (1994) La historia de vida. Recurso en la investigación cualitativa Reflexiones metodológica. *Maguaré*, 10, pp. 186-196.
- Ramírez, R. J., y López, G. (2013) Hombres y mujeres jóvenes ante las creencias de género: ¿flexibilidad y/o resistencia? *Revista Culturales*, 1, pp. 143- 176. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v1n1/v1n1a6.pdf> Acceso en mayo de 2019.
- Rubin, G. (1986) El tráfico de Mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. *Nueva Antropología*, 8, (30), p. 95- 145.
- Sánchez, B. M. (2011) *Por Escuelas Libres de Discriminación en la Localidad de Chapinero*. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá -Colombia Diversa. Recuperado de: <http://docplayer.es/14266272-Por-escuelas-libres-de-discriminacion-en-la-localidad-de-chapinero-informe-narrativo-final.html>
- Santibañez, D. (2018) El concepto de interseccionalidad en el feminismo negro de Patricia Collins. *Resonancias. Revista de Filosofía*, 4, pp. 49-58.
- Scott, J. (1992) Igualdad -versus- diferencia: Los usos de la teoría posestructuralista. *Debate feminista* 3, (5), pp. 85-104. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/42624037?seq=1> Acceso en: julio de 2019.
- Scott, J. (2008) *Género e Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Scott, J. (2011) Género ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La Manzana de La Discordia*, 6, (1), p. 95- 101.
- Segato, R. (2017) La Guerra Contra las Mujeres. El patriarcado es un tema central para mantener el edificio de los poderosos. Video Conferencia. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=wdc0YCwW3Yk>
- Segato, R. (2016) La guerra contra las mujeres. España: Traficante de sueños. Recuperado de https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf
- Stoller, R. (1984) *Sex and Gender: The Development of Masculinity and Femininity*. London: Karnac Books.
- Sparkes, A. y Devís, J. (2003) Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. Universidad de Antioquia. *Memorias evento de investigación. Cuerpo, Ciudad e Investigación Narrativa. 2003*. Disponible en: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/cuerpo_ciudad/investigacion_narrativa.pdf Acceso en: junio de 2019.
- Trujillo, G. (2015) Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educação e Pesquisa*, 41, pp. 1527-1540. Disponible en: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1527.pdf> Acceso en: julio de 2020.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2015) La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la

educación de calidad para todos. *Documento de política*, 17, p. 1- 19. 2015. Disponible en: <https://es.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/232107S.pdf> Acceso en Julio de 2019.

Viveros, M. (2004) Dominación masculina y perspectivas de cambio: desnaturalizar la jerarquía. *Maguaré*, 18, pp. 332- 337. Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/10951/11572> acceso en: mayo de 2019.

Viveros, M. (2002) *De quebradores y cumplidores: sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia*. Bogotá: CES Universidad Nacional de Colombia.

Viveros, M. (2016) La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, p.1-17. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>

Cómo citar este trabajo

Cárdenas, A., Fernández, E., Pava, M.T. (2020). Significados y prácticas de ser hombre y mujer en un grupo de jóvenes de la periferia de Bogotá. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 4 (2), 274-301. Disponible en: <http://revista.celei.cl/index.php/PREI>

Perfil académico

Clara Cárdenas Álvarez. Magíster en Desarrollo Paz y Ciudadanía, Corporación Universitarios Minuto de Dios. Especialista en lúdica educativa de la universidad Juan de Castellanos. Licenciada en educación básica primaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente de la Secretaria de Educación de Bogotá.

Edgar Fernández Fonseca. Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Profesional en Filosofía Universidad Nacional Abierta y A Distancia. Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Programa de Trabajo Social.

María Teresa Pava Delgado. Magíster en Desarrollo Paz y Ciudadanía, Corporación Universitarios Minuto de Dios. Licenciada en Ciencias Naturales de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente de la Secretaria de Educación de Bogotá.