

Normatividad y género en niños y niñas de los estratos medios la ciudad de Córdoba: representaciones en conflicto.

Alejandra Martínez, Aldo Merlino.

Cita:

Alejandra Martínez, Aldo Merlino (2007). *Normatividad y género en niños y niñas de los estratos medios la ciudad de Córdoba: representaciones en conflicto*. VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-106/445>

Normatividad y género en niños y niñas de los estratos medios la ciudad de Córdoba: representaciones en conflicto.

Alejandra Martínez, Aldo Merlino

Centro de Estudios Avanzados, UNC

martinezalej@hotmail.com;

amerlino@custometric.com.ar

1 – INTRODUCCIÓN

El presente escrito tiene su origen en un trabajo de investigación desarrollado en el año 2006 en la ciudad de Córdoba. Su objetivo fue analizar la manera en que niños entre 8 y 9 años provenientes de diferentes condiciones de existencia construyen discurso en torno a las normas de género¹. En el trabajo se analizaron las expresiones de alumnos y alumnas de establecimientos escolares de la ciudad de Córdoba, correspondientes, por sus características, a lo que podríamos definir como tres estratos sociales diferenciados: bajo-marginal, medio (amplio) y alto².

En las escuelas se trabajó con los niños y niñas en instancia de recepción, con el fin de, a través de la proyección de un film animado, disparar sus discursos en relación con sus representaciones de las normas de género.

Cuando la primera etapa de este estudio fue desarrollada, existía un supuesto de base que tenía que ver con que en las expresiones de los niños se traslucirían ideas relativamente tradicionales (definidas históricamente) sobre el rol desempeñado por la mujer y el varón en la sociedad. Se esperaba la emergencia de nociones sobre roles y espacios diferenciados para cada sexo (pasivo – activo, adentro – afuera; etc.) y concepciones de la división sexual del trabajo. También resultaba esperable para el equipo, que en los datos de campo surgieran opiniones claramente definidas en torno a las prácticas y actitudes consideradas “adecuadas” para varones y mujeres, entre otros factores ligados a la reproducción de representaciones sobre el género.

En gran medida, la expresión de los niños se correspondió con estos supuestos. Sin embargo surgió en uno de los grupos de niñas y niños, un conjunto de datos que, de alguna manera, modificó el curso del trabajo, agregando preguntas y obligándonos a tomar nuevas decisiones sobre el proyecto de investigación.

Los datos mencionados se refieren a que en el discurso de los niños – de nivel socioeconómico identificado como *medio* - emergen dos elementos de sumo interés. Uno de ellos tiene que ver con las expectativas que las mujeres tienen en relación con su nuevo lugar en la sociedad y el rol que debiera cumplir el varón en el marco de la convivencia familiar. El otro, con la manera en que el varón, discursivamente, ofrece “resistencia” proponiendo como atractivo un modelo de mujer banalizado y en condición de objeto.

2 – METODOLOGÍA

Para la realización del trabajo se optó por un tipo de investigación exploratoria. Una ventaja que brinda este tipo de estudios, dado su grado de flexibilidad, es dar al investigador la posibilidad de proveer datos sobre aspectos o temas poco estudiados y así clasificarlos, ordenarlos, analizarlos e interpretarlos. Según Rut Vieytes, estos estudios “responden a la necesidad de lograr claridad sobre la naturaleza del problema o de alguna de las variables o aspectos en él implicados.” (2004:90)

Adoptamos la metodología cualitativa dado que resulta la más adecuada para el abordaje del problema formulado, en el que está en juego captar e interpretar discursos que reflejan percepciones, significados, prácticas, normas y valores, etc. Joseph Maxwell (1996), destaca un conjunto de propósitos de investigación particulares para los que los estudios cualitativos son aptos y que entendemos de fundamental importancia para el presente trabajo. Entre ellos:

- “La comprensión del significado (cognición, afecto, intenciones: perspectivas del participante)
- La comprensión del contexto en el que se encuentran los participantes y la influencia que este tiene en sus modos de ver y sus prácticas.
- La comprensión de un proceso por el que suceden acontecimientos.” (1996:4)

Para la primera etapa de este trabajo de investigación (análisis de la producción) utilizamos herramientas específicas de análisis del discurso; concretamente las propuestas por Algirdas Greimas y Phillippe Hamon. Se analizó un corpus compuesto por las 3 películas infantiles más alquiladas o vendidas en video clubes de Córdoba entre los años 2002 – 2003. A partir de este análisis, y la comparación de los discursos fílmicos, se seleccionó, para proyectar a los niños, el film *La Bella y la bestia* de la compañía Disney, ya que aporta una historia rica en personajes y situaciones, pero es de una complejidad moderada, adecuada para la interpretación y producción discursiva infantil. En el desarrollo así como en las reflexiones finales de este escrito, nos referiremos brevemente a algunas de las conclusiones obtenidas a partir del análisis de los films.

Para la segunda etapa, el análisis de los discursos en recepción, utilizamos la entrevista grupal como técnica de recolección de datos. Operativamente, se implementaron entrevistas grupales con los integrantes del 3º grado de tres escuelas diferentes. Esta técnica de investigación pone el acento en el carácter interactivo de la producción discursiva y en el análisis de las percepciones y representaciones de los actores sociales.

Una vez en el aula, se procedió a proyectar -a modo de disparador de la producción discursiva de los niños- el film animado seleccionado. Para facilitar la participación de los niños, se hicieron pausas durante el film en las que se formularon preguntas-disparadores, para facilitar la interacción discursiva. El

instrumento específico de indagación fue una guía de pautas (guión de entrevista).

La idea central fue facilitar, mediante diversos estímulos, la producción discursiva de los niños relacionada con las definiciones del género, de acuerdo a pautas sociales consideradas legítimas, valoraciones de las mismas, etc. Sin embargo, la guía fue de naturaleza abierta, de modo de permitir la prosecución de las líneas temáticas que fuesen surgiendo espontáneamente en los niños

En cuanto al tipo de muestreo, el trabajo sigue las pautas del muestreo por propósitos (Maxwell, 1996). Ello implica que el investigador, dada la relevancia de los informantes, selecciona los individuos/grupos, que le resultan de utilidad para su problema de investigación.

En nuestro caso, trabajamos con tres establecimientos escolares de la ciudad de Córdoba. Estas instituciones son asociables a diferentes condiciones objetivas de existencia, en virtud de variables relativas a aspectos económicos y educacionales de las familias cuyos niños allí asisten. Para nominarlas de manera práctica, diremos que se trabajó con una escuela de clase alta, una de clase media (amplia) y con una escuela urbano - marginal.

Se optó por trabajar con niños de edades entre 8 y 9 años teniendo en cuenta diversas teorías sobre desarrollo cognoscitivo. Entre ellas, la de Piaget (1968) que definió este periodo como el de las *operaciones concretas*. El mismo se caracteriza por ser aquel en el que los niños son capaces de realizar abstracciones reflexivas, clasificar jerárquicamente, tipologizar, entre otras habilidades cognoscitivas y discursivas.

3 – DESARROLLO

En el film proyectado, la figura de la mujer-heroína es construida a partir de un conjunto de normas muy arraigadas que responden a la expectativa legitimada de género. De manera semejante, se espera del héroe que opera en los relatos un conjunto de características y valores muy relacionados con conceptos tradicionales asociados a la virilidad y la masculinidad. Dichos valores se constituyen en elementos requeridos a los personajes masculinos de las historias para calificar como héroes o, incluso, como antihéroes.

Es excluyente, en la mayoría de los casos, que los personajes varones destacados en la historia posean un buen número de las características asociadas con lo productivo/activo. Por otra parte, como se espera de la heroína de la historia que sea bella-esbelta-delicada, el héroe no puede menos que corresponderle en belleza y elegancia. Sin embargo, debe ser capaz de desplegar recursos que no se exigen a la heroína, como la fuerza física, o la posibilidad de resolver dilemas de todo tipo sin mostrarse atemorizado, indeciso o cobarde.

Los discursos del conjunto de los niños y las niñas entrevistadas en este trabajo (es decir, pertenecientes a los tres grupos sociales) tienden a

recuperar, en general³, las representaciones de las normas de género propuestas por los films, reproduciendo, sin mostrar oposición, estos esquemas tradicionales respecto del rol tanto del varón como de la mujer en la sociedad. En estas representaciones emerge un esquema androcéntrico, históricamente aceptado y valorado, que tiende a jerarquizar los valores masculinos, ubicando al varón y las actividades típicamente asignadas a éste en un lugar de privilegio dentro del discurso.

La mujer ocupa, de acuerdo a las expresiones infantiles, una posición subalterna en tanto depende del varón para realizar cada paso relevante. Se la ubica en el ámbito doméstico y pasivo, pudiendo ella solo optar entre posibilidades que reproducen la limitación y la subordinación al hombre.

La figura del varón es construida en el discurso de los niños y niñas con características muy arraigadas en la cultura dominante. Se lo vincula fuertemente a las tareas productivas/activas y se subrayan aquellos aspectos que lo vinculan con las concepciones de género más clásicas.

La dominación masculina que Bourdieu (1995, 2000) caracterizó como la violencia simbólica por excelencia, es perceptible en el discurso de la mayoría de las niñas entrevistadas en la medida que éstas no producen discursos en ruptura; por el contrario, se apropian y refuerzan el discurso dominante, poniendo además en relieve la importancia que tiene cuidar un *cuerpo-para-otro* (Bourdieu, 2000) como valor fundamental para agradar al sexo opuesto.

Respecto a las diferencias observadas entre los grupos y, que aparecen relacionadas a modo de hipótesis con las diferencias en las condiciones objetivas de origen, pudimos observar que se refieren más a las definiciones de la masculinidad que de la femineidad. Es decir, los tres grupos coincidieron mayormente en sus representaciones de las cualidades femeninas y del rol que debería cumplir la mujer en relación con el varón. Sin embargo, surgieron divergencias en los modos de representación del varón y en la definición de su rol.

En el grupo *Bajo*, mujeres y varones valoraron positivamente una de las características más tradicionales respecto de la masculinidad; lo que Bourdieu (2000) denomina el aspecto *anatómico*. El énfasis puesto en lo corporal, en lo más cercano a lo "natural", lo biológico. El varón es definido en este grupo, como aquel cuyo valor se basa en el ejercicio de la fuerza física; aquel que tiene la capacidad de pelear, de ejercer la violencia.

En el grupo *Alto*, la valoración masculina aparece más vinculada a los recursos económicos. Quizás esta valoración esté presente en los diversos ámbitos de la vida de este grupo social; en este trabajo se ha mostrado vinculado con la relación entre géneros.

En este escrito, nos ocuparemos de analizar los discursos vertidos por el grupo de niños identificados como de clase media, ya que éste fue el único grupo que presentó alguna ruptura en relación al discurso cinematográfico propuesto. Guión que, como anticipábamos, presenta todo un conjunto de situaciones y

personajes que no hacen más que reproducir las normativas de género más tradicionales.

3.1 - “Que sea inteligente y que haga las cosas de la casa...”

Si bien tomaremos para este análisis la totalidad del grupo *Medio*, lo dividiremos por género y revisaremos en primera instancia el grupo de mujeres y luego el grupo de varones.

Aunque estas niñas se expresaron de manera semejante a sus congéneres de los grupos *Bajo* y *Alto* en torno a todo un conjunto de temas, requieren de un análisis separado ya que introducen un elemento que podría considerarse como en ruptura respecto de las otras (y del film) en lo que refiere al rol de la mujer y a los espacios que les están destinados. Asimismo, plantean la necesidad de un cambio en el rol del varón, que en los otros grupos no se había observado.

Si bien dan gran importancia, como las otras entrevistadas, al aspecto físico de la mujer, estas niñas valoran positivamente una cualidad diferente de la protagonista femenina del film que es el de la inteligencia⁴. Consideran que la heroína del film es considerada atractiva fundamentalmente por su agradable apariencia, pero además, porque le gusta leer y es “*estudiosa*”⁵.

A diferencia de las clases menos favorecidas, las posibilidades de ascenso social de los miembros de las clases medias se encuentran vinculadas mayoritariamente al acceso de capitales tales como la educación y el trabajo intelectual. Según Bourdieu: “Los miembros de una clase que disponen en origen de un cierto capital económico y cultural están destinados, con una probabilidad dada, a una trayectoria escolar y social que conduce a una posición dada es decir, en efecto, una fracción de clase” (1988: 109). Así como las estrategias de reproducción de las clases altas tenderán a girar en torno a la conservación de su posición privilegiada, los miembros de las clases medias intentarán valerse del acceso a la educación para mejorar su posición en el espacio social. El acceso al capital cultural permitirá, a los miembros de estas clases, acceder a un mejor lugar en la relación de fuerzas entre posiciones.

Las expresiones de las niñas entrevistadas hacen aparecer por única vez como positiva la aproximación de la mujer a una actividad no-reproductiva y no-pasiva. La inteligencia femenina, el placer por una actividad no-doméstica, es valorada por algunas de las niñas de este grupo como una cualidad que incide en la atracción que el personaje femenino ejerce sobre los masculinos. Veamos a continuación algunos extractos de las entrevistas realizadas:

M: Primero, Bella (...) vino cantando una canción. Fue a la biblioteca a devolver un libro y sacó otro que el señor que trabajaba en la biblioteca se lo regaló.”

“M: Bella es linda, tiene cabello marrón, un vestido celeste y un delantal blanco, es flaca y es buena, le gusta leer...”

M: Es bella...

M: Es bella, por eso le dicen Bella... y es muy estudiosa”

Bourdieu define al sistema de enseñanza como un sistema objetivado de enclasmientos que reproduce las jerarquías del espacio social “con su segmentaciones según unos ‘niveles’ correspondientes a unos estratos sociales, y sus divisiones en especialidades y en disciplinas, que reflejan hasta el infinito unas divisiones sociales”. Los enclasmientos sociales se vuelven enclasmientos escolares, “llevando así a identificar el valor social y el valor ‘personal’, las dignidades académicas y la dignidad humana.” (1988:395) El acceso a la educación se transforma, para las clases medias, en el medio para alejarse de las posiciones menos favorecidas (desjerarquizadas y hasta excluidas del sistema educativo), e incrementar el volumen global del capital, a partir de la incorporación preferencial de capital cultural.

La diferenciación en el acceso a los recursos se pusieron en evidencia cuando se les preguntó a las maestras, de los diferentes grupos, por las actividades que los alumnos desarrollaban fuera del horario escolar. Mientras que las docentes del grupo *Bajo* respondieron “folklore”, “murga” y “fútbol” (además de la colaboración en actividades laborales con la familia), las maestras de los grupos *Medio* y *Alto* expresaron que los alumnos asisten a clases de “computación” e “inglés”. Es decir que, no solo a través de la escolaridad recibida en el aula se producen las diferencias⁶, sino también en las actividades extra-áulicas en donde unos se preparan para enfrentar el mercado laboral del futuro (vinculado a la tecnología y a una cultura global) y otros se ven condicionados y limitados a la reproducción de su condición de existencia de origen.

La inteligencia femenina y el interés por la lectura son los elementos que rescata el grupo femenino *Medio* y que lo diferencia de los demás. Estos aspectos ponen de relieve otras cualidades de la mujer aparte de su rol de reproducción; esta idea se vuelve más consistente aún cuando, más adelante, expresan la necesidad de que el varón comience a desarrollar otras tareas además de la de producción.

Surge entonces el concepto del “varón-que-ayuda”, del varón que será “atractivo” en la medida en que colabore con las tareas domésticas. Este dato no había surgido en ninguno de los otros grupos, cuyos discursos giraron, por el contrario, en torno a la vigencia del rol tradicional masculino asociado a producción/actividad. Retomamos uno de los pasajes de la entrevista en el que las niñas se expresan sobre las cualidades que debe tener un varón, siendo interrumpidas por uno de ellos que, en tono de burla, agrega elementos al diálogo:

E: (A las chicas) ¿Cómo tendría que ser un chico para que les gustara?

M: Que sea inteligente, que tenga ojos verdes, que sea...

V: (interrumpe)...que te haga la comida, que planche, que lave, todo...

M: (se ríe, continúa)... y que, cómo se dice, y que tenga pelo de color castaño”

M: que sea inteligente y que haga las cosas de la casa”

La idea del hombre que hace cosas de la casa, surge inicialmente en tono de burla por parte de uno de los varones; broma que tiene como intención aparente la ridiculización de una concepción de sujeto masculino que colabora en las tareas domésticas (y que en este contexto parece apuntar a un

requerimiento de la mujer). Es decir, se utiliza la ironía para dar una significación contraria a aquello que se explicita. Otra de las niñas se ocupa de valorar positivamente al varón-que-ayuda asociando esta colaboración con un aspecto atractivo. Aparece además el requerimiento de que el varón sea inteligente. No fuerte ni violento, como es el caso del grupo *Bajo*, sino que se valora una capacidad que no surge en ningún otro grupo.

Tanto la noción del varón-que-ayuda como la valoración de la inteligencia, podrían estar asociadas con el tipo de actividad que desarrollan sus padres o familiares. Según las maestras entrevistadas, estos niños provienen mayormente de hogares en donde ambos padres trabajan y en general son profesionales. No se trata necesariamente, según su expresión, de familias de mucho dinero, pero sí de un nivel de estudios bastante elevado. Según las maestras, los padres y madres de estos niños están siempre muy ocupados y los niños “*están solos todo el día*”.

Podría entonces explicarse esta descripción de las niñas del “varón ideal”, a partir de un contexto de existencia en donde muchas de las madres y los padres han realizado estudios superiores, y la mujer (madre) trabaja fuera de la casa tanto como el varón. En este contexto, es probable que una parte de las tareas del hogar y del cuidado de los hijos sea asumido por el padre, o le sea al menos requerido.

3.2 – “Que sea tetona...”

Los varones del grupo *Medio*, sin embargo, no se expresan positivamente respecto de la ubicación de la mujer en el rol de producción. No solo se burlan de sus compañeras cuando éstas valoran al hombre-que-ayuda, sino que se esfuerzan por imponer, en su discurso, un modelo de mujer banalizada y estereotipada, que responde con intensidad al rol pasivo tradicional. Podemos observar en la entrevista el modo en que los varones describen la que para ellos sería una “mujer ideal”:

E: A los varones ¿Cómo tendría que ser una chica para que les gustara?

V: linda

V: a mi me gustaría que sea tetona...

V: que sean sensuales

V: rubia, simpática, con ojos celestes, labios rojos, tacos altos y que no me joda”

Esta descripción se contrapone con el modelo de mujer por el que las feministas han luchado desde hace ya muchos años, y subraya aspectos que banalizan la figura de la mujer y la ubican en el estereotipo de mujer-objeto pasiva.

Las representaciones de los niños del grupo *Medio* se enfrentan con las de sus compañeras, quienes, a pesar de mantenerse próximas al discurso dominante, introducen una referencia que significa incorporar en la definición social del varón roles vinculados a la reproducción. Ellos no sólo no se apropian de la propuesta, sino que desarrollan una suerte de estrategia de “resistencia” en donde, a partir de un discurso conservador, se esfuerzan por conservar su espacio simbólico productivo-activo.

Si bien entendemos que el aporte que puede hacer una mujer a la economía familiar, podría ser bien recibido por el varón al quitarle el peso exclusivo del mantenimiento del hogar, también es pensable que los varones encuentran en sus lugares de trabajo una mayor competencia, compuesta no sólo por varones en su misma situación de carrera, sino por un número cada vez mayor de mujeres que aspiran puestos de responsabilidad y que además cuentan con competencias suficientes para alcanzarlos⁷. Esta movilidad social es posible para las mujeres en tanto tienen la misma oportunidad que los varones de acceder a la educación superior, de gran valor entre las clases medias, y no se ven limitadas en sus aspiraciones a las tareas antes consideradas como “femeninas”.

El movimiento ascendente de las mujeres hacia entornos laborales, políticos y educativos habla, según Montesinos, “de un proceso que al romper con los patrones de una sociedad tradicional que confinó a la mujer al espacio privado-familiar, ve irrumpir a la mujer en todos los ámbitos de la vida pública, incluso acceder al poder” (2002:43). El nuevo lugar de las mujeres y su participación en la toma de decisiones “refleja un proceso cultural donde la simbolización del poder va desechando, como referencia exclusiva, al género masculino” (2002:43). A lo antedicho habría que agregar que al avanzar la mujer en el terreno público - y aún existiendo la doble carga del trabajo y la reproducción de la unidad familiar - dispone de menor tiempo para atender al marido y a los hijos, situación que podría estar siendo objeto de reclamo en el seno familiar de las clases medias.

Será preciso, en próximos trabajos, profundizar sobre este conflicto de representaciones en los sectores medios, que emerge de los discursos tanto de varones como de mujeres y que nos hacen pensar que tienen su fundamento en los propios entornos familiares en los que estos niños y niñas se desarrollan. La búsqueda femenina de nuevos espacios parece instalar la necesidad de que los varones tomen a su cargo actividades tradicionalmente consideradas como “femeninas” y, por lo mismo, entendidas como degradantes para el varón. Esta situación parece obligar a éste a plantearse cuál es su nueva posición en el espacio social y su nuevo rol como sujeto masculino.

4 – REFLEXIONES FINALES

En la etapa de análisis de la producción de este estudio (films infantiles), pudimos observar cómo las representaciones de las regulaciones, definiciones básicas de lo femenino y lo masculino, han logrado permanecer relativamente inalterables a lo largo del tiempo. Como si los productos culturales tendieran, históricamente, a hacerse eco de las estructuras ideológicas más arraigadas socialmente y las utilizaran en sus mensajes como modelos de fácil reconocimiento e interpretación, contribuyendo así a su reproducción.

En los productos cinematográficos, las representaciones de las normas de género analizadas reproducen, en mayor o menor medida, expectativas colectivas socialmente aceptadas, legitimadas y naturalizadas; expectativas

que son incorporadas en forma de disposiciones permanentes que orientan las prácticas de los agentes sociales, definiendo (y reforzando) aquello que se considera socialmente adecuado para uno y otro género.

Los receptores de los mensajes mediáticos, por su parte, como la gran mayoría de los niños y niñas que participaron en nuestro estudio, recuperan en sus discursos sin dificultad ni mayor oposición las representaciones ofrecidas, reproduciendo un modelo que adopta los valores de género y familiares tradicionales. Las formas de actuar, de manejar el cuerpo y de pensar, son acordes al sistema de oposiciones dominante que define lo esperable y adecuado para cada género.

Las diferencias identificadas parecen guardar relación, fundamentalmente, con la diferencia de las condiciones objetivas de origen de las niñas y niños entrevistados. Es como si la fuerza del discurso dominante lograra prevalecer en el espacio social global, pero sufriendo modificaciones que provienen de la especificidad socio-cultural del lugar de recepción.

Así, las niñas del grupo *Medio* presentaron un panorama particular, que entendemos tiene su origen en la importancia que los miembros del sector medio de la sociedad asigna al acceso del recurso educativo como medio para la movilidad social. Por un lado, las mujeres brindaron elementos que guardan relación con un modelo más cercano a la realidad actual de la mujer y a su doble rol, tanto en el área de la reproducción y la protección de la unidad familiar como en el ámbito productivo-activo. Por otro, y en consecuencia, surge la noción del varón que además de productivo se involucraría en las tareas domésticas. Un varón-que-ayuda, que es considerado “atractivo” en tanto tiene la doble capacidad de proveer y de colaborar en el hogar. Esta figura aparece, a nuestro entender, en función de que se presenta entre las clases medias la necesidad de comenzar a distribuir más equitativamente las tareas al interior de la unidad familiar, dada la expansión femenina hacia el “exterior” del hogar.

Los varones de este grupo, sin embargo, presentaron en torno a esta idea un discurso de “resistencia”, no solo subrayando las características varoniles más clásicas, sino además proponiendo un modelo de mujer estereotipado, banalizado; el modelo femenino objetivizado que combaten desde hace años los grupos feministas.

Las representaciones de género, esquemas de pensamiento y acción, son internalizadas por los agentes sociales como estructuras que se incorporan a través de un aprendizaje muy específico y diferenciado que asigna características y roles jerarquizados a uno y otro sexo. Los agentes sociales adoptan, desde sus primeros años, comportamientos e identidades de acuerdo a los modelos que los definen como varón o mujer. Estas identidades se construyen de modo relacional y a la vez dicotómico: se es varón y no se es mujer, y viceversa.

La presencia de estas estructuras internalizadas emerge en el discurso infantil analizado y adopta la forma tradicional, socialmente legitimada y dominante. Y

aún entendemos que los sentidos dominantes que circulan en torno a las normas de género son relativamente durables y difíciles de modificar (dada su permanencia en el tiempo y el modo en que se transmiten de generación en generación), es posible identificar en los discursos infantiles del grupo analizado, algunos elementos que dan cuenta de su potencialidad de mutación.

5 – BIBLIOGRAFIA

Bourdieu, Pierre (2000): La dominación masculina, Barcelona: Anagrama

..... (1988): La distinción. Criterios y bases sociales del gusto, Madrid: Taurus

Bourdieu, Pierre y Loïc Wacquant (1995): Respuestas - Por una antropología reflexiva, México: Grijalbo

Maxwell, Joseph (1996) Qualitative research design – an interactive approach. Sage publications: London. Traducción de Maria Luisa Graffigna

Montesinos, Rafael (2002): Las rutas de la masculinidad, ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno, Barcelona: Gedisa

Piaget, Jean (1994): El nacimiento de la inteligencia en el niño, México: Grijalbo: 1969

..... (1968): La Construcción de lo Real en el Niño, Buenos Aires: Proteo

¹ Entendemos por normas de género, aquellas regulaciones que se ocupan de orientar prácticas, expectativas, modos de cuidar el cuerpo y comportarse, considerados “legítimos” socialmente tanto para varones como para mujeres.

² Por practicidad en el escrito identificaremos a los grupos como *Bajo*, *Medio* y *Alto*

³ Veremos más adelante en qué consiste la particularidad de mujeres y varones del grupo *Medio*.

⁴ Cualidad que veremos más adelante que valoran también a la hora de definir al “varón ideal”.

⁵ Se utilizarán las comillas y cursivas para referenciar las expresiones de las niñas y niños entrevistados.

⁶ También cabe mencionar que las docentes del grupo *Alto* están altamente capacitadas y dictan clases tanto en español como en inglés.

⁷ Si bien el crecimiento ha sido lento (y decepcionante para las agrupaciones feministas) según una encuesta de Grant Thornton, a nivel mundial el porcentaje de mujeres que ocupan puestos gerenciales en las empresas subió de un 19% (2004) a un 22% (2006). En Argentina, alcanza un 20%. Fuente: La Nación diario online, 8 de Abril 2007.

http://www.lanacion.com.ar/archivo/nota.asp?nota_id=897609&origen=acumulado&acumulado_id=