



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

***Desprincesar* la educación. Afectación de los imaginarios de género en la escuela primaria a través de la literatura infantil**

Trabajo presentado para optar al título de Licenciadas en Educación Básica

con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Melisa Arredondo Montoya

Daniela Quinchia García

Asesora:

Selen Catalina Arango Rodríguez

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Departamento de la Enseñanza y las Artes

Licenciatura en Educación con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Medellín

2018



Agradecimientos

Este trabajo de grado es, antes que nada, un proceso que surgió en el desarrollo de nuestra carrera en la Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana. Es el resultado del esfuerzo y de la constante interrogante que nos surgió como mujeres y como maestras de literatura. Es el fruto de múltiples voces que alimentaron nuestro caminar.

De la voz de nuestra asesora y maestra Selen Arango Rodríguez, quien con sus conocimientos, consejos y miradas siempre alimentó nuestro caminar.

Además, de nuestros/as familiares, amigas, amigos y compañeras de práctica quienes nos ayudaron a no desfallecer en momentos difíciles y llenos de dudas, que nos alentaron a seguir adelante con esta lucha por *desprincesarnos* y *desprincesar* la educación que a veces se torna tan difícil en una sociedad como la nuestra en donde no se valora la labor del maestro/a y aún existe tanta inequidad de género.

Asimismo, este trabajo no pudo ser posible sin la apertura de la Institución Lorenza Villegas de Santos, Sede Simona Duque que decidió abrirnos sus puertas, a María Isabel y Eliana con su gran compañía y a las niñas que participaron en nuestras actividades de manera tan entusiasta y dispuesta.

Y más que nada, gracias a nosotras mismas, que nos acompañamos mutuamente, complementamos y nutrimos nuestras miradas la una a la otra, pues este trabajo y la experiencia vivida con él no hubiese sido posible sin nuestra constante compañía.



Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo afectar los imaginarios de género en la Institución Educativa Lorenza Villegas, sede Simona Duque, a través de la literatura infantil y del ejercicio de creación literaria. Por esto, se intentó comprender y afectar a través de una secuencia didáctica esos imaginarios de género injustificados y culturalmente heredados, mostrando mundos y realidades distintas a las que ven y escuchan las estudiantes por fuera y en el interior de la escuela, donde se les asignan unos papeles y funciones casi inamovibles tanto a hombres como a mujeres solo por su sexo biológico, lo que a su vez genera que en las instituciones educativas no se trabaje hacia la equidad de género; por tanto, se les mostró a las estudiantes, de la Institución que existen muchas posibilidades de ser mujer y que no hay un destino biológico o único que marca su camino, sino que éste depende de lo que ellas decidan, sea o no algo tradicional. Estas posibilidades se les presentaron a través de la literatura infantil y juvenil con perspectiva de género, que es uno de los medios más propicios para hacerlo, porque permite pensar otras realidades. Como principal instrumento de recolección, al tratarse de una investigación de corte cualitativa, se emplearon los diarios pedagógicos que también se utilizaron para estructurar el trabajo de grado de manera narrativa.

Palabras claves: Perspectiva de género, Enseñanza de la Literatura Infantil y Juvenil, Creación Literaria, Equidad de género, Imaginarios.

Abstract

The aim of this work is to affect gender imaginaries in the Institución Educativa Lorenza Villegas de Santos, sede Simona Duque, through children's literature and the exercise of literary creation. For this reason, an attempt was made to understand and affect, through a didactic sequence, these unjustified and culturally inherited gender imaginaries, showing worlds and realities different from those seen and heard by students outside of school, where roles and functions are assigned that are almost immovable to both men and women only because of their



biological sex, which in turn leads to educational institutions not working towards gender equity; Therefore, the students of the

Institution were shown that there are many possibilities of being a woman and that there is no biological or unique destiny that marks their path, but that it depends on what they decide, whether or not it is something traditional. These possibilities were presented to them through children's and young people's literature with a gender perspective, which is one of the most propitious means of doing so, because it allows them to think about other realities. The pedagogical journals were used as the main instrument of collection, since it was a qualitative research, and they were also used to structure the degree work in a narrative way.

Keywords: Gender perspective, Teaching of Children's and Young People's Literature, Literary Creation, Gender Equity, Imaginaries.



TABLA DE CONTENIDO

Introducción: Nacimiento de X y E como Antiprincesas VI

 Puesta de los lentes para la búsqueda del problema. Problema de investigación XIII

Capítulo II XXIII

Conceptos importantes en la *desprincesación*. Marco teórico-conceptual..... XXIII

 2.1 Imaginarios de género y dispositivos pedagógicos de géneroXXIII

 2.2 Literatura infantil..... XXVII

 2.3 Pedagogías feministasXXX

 2.4 Perspectiva de género..... XXXI

Capítulo III..... XXXIII

Trazando un futuro camino. Metodología..... XXXIII

 3.1.1 Fases de la investigación..... XXXV

 3.1.2 Instrumentos para la recolección de la información..... XL

 3.1.3 Técnicas para el análisis de la información..... XL

 3.2 Secuencia DidácticaXLI

 3.3 Consideraciones éticasLI

Capítulo IVLII

Observando con lupa los trabajos de princesas en de-construcción. Análisis.LII

 4.1. Enseñanza de la literatura infantil: ¿Cómo y con qué herramientas lograr desprincesar la educación?..... LIII

 4.2. Comprendiendo sus imaginarios de género: De la princesa salvada a la valerosa salvadora LVII

 4.3. Construyendo su identidad femenina: de princesas de plástico a mujeres de carne y hueso LXIX

 4.4. ConclusionesLXXI



Referencias LXXVII

Referencias de textos empleados en el desarrollo de la secuencia didácticaLXXVII

Referencias conceptuales LXXVIII

ANEXOS..... LXXXIII

Anexo 1: Formato de consentimiento informado enviado a madres y padres de familia.
..... LXXXIII

Anexo 2: Formato de consentimiento informado enviado a la I. E Lorenza Villegas de Santos
Sede Simona Duque. LXXXIV

Anexo 3: Entrevista..... LXXXV

ÍNDICE DE TABLA

Tabla 1. Secuencia Didáctica.....V

ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Imagen 1. Lentes de género XIV

Imagen 2. Inicio de la actividad.....XVIII

Imagen 3. Cambios al final de la actividad.....XVIII

Imagen 4. Las princesas caídas.....LIII

Collage 1. Algunos libros álbum.....V

Collage 2. La princesa y los animales.....V

Collage 3. Unas gatitas en navidad.....V

Collage 4. Finca La Hermosa.....V



Introducción: Nacimiento de X y E como Antiprincesas

“El mundo hay que fabricárselo uno mismo, hay que crear peldaños que te suban, que te saquen del pozo. Hay que inventar la vida porque acaba siendo verdad”.

Ana María Matute



De izquierda a derecha Daniela Quinchia García & Melisa Arredondo Montoya

Las protagonistas de esta historia son Melisa y Daniela, también llamadas X y E. Han decidido nombrarse así porque al igual que estas dos letras desde hace algún tiempo se cuestionan lo establecido. Letras que se han “inmiscuido” en el lenguaje según algunos lingüistas clásicos para transformarlo, con el propósito principal de volverlo más inclusivo o como otros dicen, para degradarlo, aunque no estemos de acuerdo con esta última afirmación. Inicialmente, en la escritura se empezó a emplear la “X” como una forma de evitar el empleo de la forma masculina llamado también “sentido genérico”, pero debido a que ésta al ser leída no podía



pronunciarse, en la actualidad se opta por la utilización de la “E”, un morfema que como plantea el artículo Amigues, sean todes bienvenides de Natalia Gómez Calvillo (2018).

[...] de una manera creativa: esta “e” quiere aquí señalar un género neutro cuando remite a seres sexuados. Responde a una concepción que no adhiere a la forma masculina como genérica. Conjuga el género gramatical con el género social. Es un posicionamiento político. Es una manera de expresarse que se asocia todavía con un alto grado de conciencia, dado que hay que pensar, muchas veces, cómo utilizar ese morfema y producir un mensaje que lo emplee correctamente. Es un indicio de que la conceptualización que la subyace quiere diferenciarse de la que evoca la forma estándar. (párrafo 15)

Por esa neutralidad que por medio de la escritura se está intentando encontrar al momento de nombrar seres sexuados, de la que habla la cita anterior, es que X y E mediante la selección de sus seudónimos tratan de apoyar la implementación de estas letras en el código escrito, pues aunque hay un gran número de actores que ya están mostrando su inconformismo frente al uso de formas masculinas como “sentido genérico”, academias como la RAE aún no lo toman con la seriedad que debería tener el caso, y como se sabe, lo que no se nombra se invisibiliza y se excluye. Así, en un intento por no seguir perpetuando la invisibilización de las mujeres desde el lenguaje es que X y E a lo largo de este proyecto han decidido nombrar tanto a hombres como a mujeres agregando ambas posibilidades a través de la barra oblicua (os/as o viceversa).

Este trabajo de grado se presenta entonces como esa oportunidad para deconstruir la literatura infantil clásica en la escuela, brindarle más fuerza y para mostrar múltiples formas de ser mujer. Se plasman así las experiencias de X y E a través de distintos momentos, los cuales se desarrollan en cada capítulo de este texto el cual tendrá como insumo esencial los diarios pedagógicos que irán guiando la conversación de las antiprincesas quienes decidieron retomar esta figura inspiradas en la *Colección de Antiprincesas y Antihéroes* de la Editorial Chirimbote; son dos maestras que intentan promover propuestas en contra de unos grandes males para la humanidad: la desigualdad de derechos, de oportunidades y la falta de equidad de género; dos luchadoras de carne y hueso.



En el Capítulo I, se presenta la Institución Educativa en la que se desarrolló el proyecto, y se expresa porque es de vital importancia desarrollar una iniciativa como esta de *desprincesar* la educación, no solo en esta Institución en particular sino también en cualquier Institución Colombiana por los antecedentes, los casos tan aberrantes de feminicidios, de vulneración de derechos y de oportunidades hacia las mujeres que se han venido presentando en el país. Asimismo, se explica cómo a pesar de las iniciativas y las leyes que se han creado como un intento para contrarrestar esta situación, muchos PEI, en específico y como ejemplo, el PEI de la Institución donde se trabajó, aún no desarrollan iniciativas con perspectiva de género a pesar de que la ley colombiana lo exige. De igual forma, aquí se expresan los objetivos de la investigación y la pregunta que llevó a estos.

En el Capítulo II, X y E se interesan por desarrollar los conceptos más importantes en su camino de *desprincesar* la educación. En este caso procuran nombrar múltiples voces que los han abordado y explicar por qué fueron tenidos en cuenta en su caminar; los imaginarios de género, la literatura infantil (con elementos tan claves en este caso como son la creación literaria y los libros álbum), así como la perspectiva de género.

En el Capítulo III, explican metodológicamente el camino que decidieron seguir y el porqué de su elección. X y E resolvieron emplear la investigación cualitativa y la investigación acción educativa conjugadas con un enfoque feminista por el contexto y las posibilidades que les brindaban. Además, para desarrollar su proyecto llevaron a cabo una secuencia didáctica, a través de tres fases fundamentales (apertura, desarrollo y cierre) la cual definen y describen en este capítulo. Como instrumento fundamental de la recolección de la información y como se evidencia a lo largo del texto, X y E seleccionaron el diario pedagógico, aunque también emplearon entrevistas abiertas y plantearon como producto final de su proceso un libro álbum creado por las niñas, el cual fue su tercer objetivo específico.



Gracias a lo anterior, en el Capítulo IV, X y E presentan las categorías emergentes que surgieron a lo largo de su camino y que son el resultado de la triangulación de lo que ellas plasmaron en sus diarios pedagógicos, con las propuestas o concepciones de las/os autoras/es que apoyaron y guiaron su proyecto, así como de las voces de las niñas y de algunos de los productos que ellas realizaron, en este caso sus intervenciones en clase, sus respuestas a la entrevista abierta que se realizó (ver Anexo 3) y sus libros álbum como producto final. Por esto, durante este capítulo se intenta comprender y responder como fue el proceso llevado a cabo para lograr el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación y cuáles fueron sus frutos.

En último lugar, X y E desarrollan unas conclusiones que dan cuenta de las experiencias más relevantes de lo vivido y desarrollado a lo largo de su investigación. Asimismo, expresan por qué es fundamental emprender un proyecto como este que busca *desprincesar* la educación y que recomendaciones pueden brindar tanto a la Universidad de Antioquia como la encargada de formar a futuros/as maestros y maestras, como a los/as maestros/as en general para que no se rindan y busquen alternativas en busca de una sociedad más equitativa.

Capítulo I

¿Por qué *desprincesar* la educación? Justificación

Qué mundos tengo dentro del alma que hace tiempo vengo pidiendo medios para volar

Alfonsina Storni

1 8 0 3

Continuando con la historia, esta comenzó en el cuarto semestre universitario de nuestras protagonistas, en el que X y E iniciaron el desarrollo de sus prácticas tempranas como estudiantes de Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana en la Universidad de Antioquia, pues la literatura y sobre todo, la literatura infantil, les llamó mucho la atención, sin embargo,



aunque en las clases que dictaban, tanto ellas como sus estudiantes se deleitaron leyendo uno que otro cuento o libro álbum, ellas siempre emplearon la literatura como medio de provocación a otras lecturas, de imágenes, por ejemplo, o para motivar el gusto por la lectura, pero nunca pudieron atribuirle o emplearla para un propósito contextual que afectara directamente a las/os estudiantes, que les ayudará a mejorar su calidad de vida y que generara conexiones más reales y una experiencia más vivencial en este ámbito. Pero, afortunadamente, esto solo fue así hasta el momento en que iniciaron su práctica profesional. Práctica cuyo enfoque fue el de preguntarse cómo desde la literatura se pueden mostrar otras maneras de ser para alcanzar una sociedad más equitativa. Enfoque que encajó perfectamente con lo que X y E durante mucho tiempo cuestionaban y que las afectaba personal y profesionalmente, porque pudieron agudizar sus miradas, percibir y problematizar la situación de las mujeres en una sociedad como la colombiana a través de una herramienta como la perspectiva de género, todo esto en una Institución de carácter femenino: La Institución Educativa Lorenza Villegas de Santos Sede Simona Duque¹, lugar en donde las esperaba una maestra cooperadora sumamente abierta, dispuesta y que tenía algunas de sus mismas preocupaciones, situación que les ayudó a afianzar el camino que empezarían a recorrer; un camino bastante complejo en el cual más allá de enseñar literatura iniciaron un gran proceso de formación y de-formación de ellas mismas.

En las primeras visitas a la institución X y E empezaron a buscar información sobre qué tanto se trabajaba la literatura y la perspectiva de género en ésta, y en su indagar se encontraron con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), uno de los documentos más importantes en cualquier Institución Educativa pues marca el horizonte pedagógico y la concepción de hombres y mujeres a formar. Este PEI aunque tiene una perspectiva democrática e incluyente, en el plan de estudios contempla a la literatura como un tema que se debe abordar y que se empieza a implementar con más fuerza en el grado tercero pero con un enfoque más desde el disfrute de la literatura (tal como lo plantea el objetivo principal del plan de estudio del grado tercero) cuestión que pudieron evidenciar X y E en una jornada de lectura en la que estuvieron presentes, que

¹ A partir de ahora nos referiremos a la Institución como: I.E. LVSD (Institución Educativa Lorenza Villegas de Santos, Sede Simona Duque)



consistía en que las estudiantes leyeran en el patio de la I.E algunos libros que llevaron desde sus casas. En lo que concierne a los grados de secundaria, X y E notaron que ya el plan de estudios tomaba su rumbo hacia el estudio de la estructura y la forma de la literatura; aunque en general no tenía propuestas que afectaran esos imaginarios de género² que muchas veces perpetúan desigualdades que no permiten desarrollar maneras de ser distintas a las hegemónicas, en contra mayoritariamente de las mujeres, de la comunidad LGTBI, y también de los hombres, en una sociedad tan patriarcal como la colombiana y mucho menos a través de la enseñanza de la literatura. La única propuesta encontrada por X y E que por el momento se desarrollaba en la Institución era la de sus maestras cooperadoras desde su proyecto de lectura con perspectiva de género planteado en su maestría, el cual también fue acompañado y asesorado por la maestra Selen Arango Rodríguez, quien también decidió acompañar los caminos de X y E.

Igualmente, para X y E fue fundamental abordar el enfoque de perspectiva de género, por la coyuntura que presenta su país después del acuerdo de paz, por los constantes y brutales feminicidios como el de Rosa Elvira Celis, Yuliana Samboní y de muchas otras mujeres que fueron instrumentalizadas y subyugadas tanto física como psicológicamente por el simple hecho de ser mujeres, creando la necesidad de generar una Ley como la 1761 de 2015 en donde se agravan las penas por estos casos, pues era muy frecuente que sus victimarios no obtuviesen un castigo ejemplar o fuesen puestos en libertad, lo que propiciaba que estos crímenes quedaran impunes y se siguieran reproduciendo. Ley que ayudó además a tener presente la equidad de género en el Plan Decenal de Educación 2016-2026, que lleva por título “El camino hacia la calidad y la equidad” y que contempla como Séptimo Desafío Estratégico: “Construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género” (MEN, 2016.), exigiendo su cumplimiento a todas las I. E. Logros que acompañan también el desarrollo de la Ley 1620 de 2013 que establece que los comités de convivencia escolar deben fomentar los procesos de sensibilización, reflexión y transformación de los imaginarios existentes con respecto a los roles de género (MEN, 2016, p. 9). Por otra parte, desde las

² Un imaginario de género es la generalización que hacemos sobre una persona por el hecho de ser hombre o mujer atribuyéndole por esto ciertos comportamientos.



políticas educativas en las que se encuentran los Lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje, los cuales aunque fueron creados para servir como complementos y orientación en algunas áreas, le dejan el trabajo de una educación equitativa a las Instituciones, pues plantean que cada centro educativo tiene su propia autonomía para adecuar las políticas educativas a sus contextos, tal como lo presentan los Estándares (2006) en cuanto a la atención de la diversidad:

[...] todas las instituciones educativas definen en forma autónoma un proyecto educativo institucional adecuado a su contexto inmediato, regional y nacional. Esto le permite atender la diversidad regional y la de los grupos sociales a los que se dirige la acción educativa. No obstante, estos grupos y regiones hacen parte de un todo más amplio, inserto en un mundo cada vez más diverso pero también integrado, en el que individuos y grupos se desplazan por distintas razones y requieren por ello estar dotados de las capacidades para ser competentes en nuevos contextos. (p.13)

Estas son políticas educativas y leyes, cuyos enfoques pueden ir propiciando actitudes más equitativas y diversas desde los más pequeños/as, siempre y cuando el gobierno garantice que cada estudiante reciba una educación acorde a sus necesidades, aunque esto en la sociedad actual puede considerarse como una utopía, ya que con 45 o 50 estudiantes que por lo general se encuentran en un aula de clase, es una tarea titánica dictar clases acordes con las necesidades tan diferentes de cada niño/a o adolescente, cuya educación por otro lado ha estado enfocada más a lo técnico que a lo humano. Por eso, X y E ven fundamental pensar en una pedagogía activa, como plantea el PEI de la I.E.L.V.S.D pero incorporando la perspectiva de género, en donde las estudiantes a través de lo que vean y aprendan allí puedan llegar a posicionarse en la sociedad como mujeres activas, como sujetos de derechos y deberes, conscientes y diversas.

X y E después de todo lo que analizaron y vivieron durante sus visitas iniciales en la Institución Educativa y de todos los conocimientos construidos en compañía de su maestra asesora, cayeron en la cuenta que para iniciar un trabajo en el aula en donde existiera concordancia entre lo que ellas pensaban y el trabajo que se deseaba realizar con las estudiantes, debían de-construir todas esas formas de concebir el mundo que la sociedad patriarcal les había



Facultad de Educación

relegado y que inconscientemente reproducían sin quererlo aunque creyeran firmemente en la búsqueda de la equidad de género y desearan construir un pensamiento más crítico frente a las desigualdades, sobre todo a las que se sufren por el solo hecho de ser mujer. Desigualdades que se afianzan desde la escuela y desde el lenguaje, por ejemplo, porque desde pequeñas la literatura y más que nada, la literatura infantil clásica, les ha mostrado las mismas formas estereotipadas de ser mujer. Puede decirse que desde este punto X y E empezaron la lucha para convertirse en antiprincesas, alejadas de las princesas a la espera de su príncipe azul que llenan tantas estanterías y que se trasladan a los anhelos de las mujeres de carne y hueso.

Puesta de los lentes para la búsqueda del problema. Problema de investigación

[...] el ideal de la mujer blanca, atractiva pero no puta, bien casada pero no relegada, que trabaja pero sin ser muy exitosa, para no humillar a su hombre, flaca pero no neurótica con la comida, que sigue indefinidamente joven sin que la desfiguren los cirujanos estéticos, que se siente plena con ser mamá pero no es acaparada por los pañales y los deberes de la escuela, buena ama de casa pero no sirvienta tradicional, culta pero menos que un hombre, esta mujer blanca feliz que nos ponen siempre frente a los ojos, que deberíamos esmerarnos para parecernos a ella, más allá de que parece aburrirse mucho por poca cosa, de todas formas nunca me la crucé, en ningún lugar. Creo que no existe.
Virgine Despentes



Imagen 1. Lentes de género. (Plataforma de Infancia Española, 2012).



Facultad de Educación

La escuela ha sido el escenario de grandes investigaciones, pues en ella confluyen cantidad de retos, problemas, y situaciones que nos hacen cuestionar acerca del funcionamiento de la sociedad pues es una expresión de la misma. Es ella un agente socializador por excelencia en donde cotidianamente se evidencian varias formas de concebir el mundo, el orden social y moral de la sociedad a la que pertenece. Sin embargo, también ayuda, si no se tiene cuidado, a transmitir comportamientos y pensamientos desiguales en contra de los grupos más vulnerables; por ejemplo, hacia las mujeres que han sido ignoradas y maltratadas tanto física como intelectualmente durante muchos siglos y tan solo hace unas décadas a través de movimientos feministas, por ejemplo, han comenzado a hacer oír su voz. Justo en este contexto comienza la lucha de X y E por *desprincesarse* ayudar en la lucha de *desprincesar* la educación, entendiendo *desprincesar* por aportar un granito de arena en la búsqueda de la equidad, dejando de alimentar tanto a las princesas sumisas como a los héroes que no se dan el tiempo de sentir y solo desean demostrar su valentía a cualquier precio; es gracias a esta preocupación, a lo que evidenciaron en la I.E.L.V.S.D y a su papel como mujeres en una sociedad con comportamientos tan machistas donde día a día aparecen en las noticias feminicidios, y donde el trabajo de la mujer es infravalorado es que X y E han querido emprender este proyecto que constituye *La gran ocasión* (como insiste Graciela Montes, 2006) para trabajar los imaginarios de género en la escuela primaria con la ayuda de la literatura infantil. Para ellas esta literatura permite que la niñez se acerque a las problemáticas de la condición humana, de formas más cercanas, imaginativas. De hecho, como mencionan Dolors Masats y Teresa Creus (citadas por García 2012), con ayuda de la literatura:

[...]formamos nuestra personalidad con el análisis de lo que les pasa a otros personajes, diferentes de nosotros/as pero a la vez, tan iguales que nos sirven de punto de referencia. Para los/as niños/as, como para los/as adultos/as, cada nuevo libro, supone el análisis de una experiencia de vida. La identificación con los personajes nos hace sentir protagonistas mientras dura la lectura, somos héroes y heroínas, somos valientes y somos frágiles, reímos y lloramos, nos enfrentamos a nuestros miedos y tomamos decisiones. Cada personaje se configura como un modelo a imitar, o a criticar pero nunca deja indiferente a un buen lector/a. (p.335)

Así, las en formación antiprincesas X y E iniciaron su proceso, por lo que decidieron añadirle a su *look* unos lentes, unos lentes selectivos y especiales que nunca antes habían usado y



que muy pocas personas, muy valientes de hecho, habían comenzado a usar pero que estaban y están a disposición de todos y todas: los lentes de la perspectiva de género. Lentes que les ayudaron a comprender desde otra óptica la escuela, en este caso particular, la sede primaria Simona Duque de la Institución Educativa Lorenza Villegas de Santos en la cual realizaron este proyecto con niñas de entre los 10 y 12 años. Institución situada en el barrio Aranjuez perteneciente a la comuna n°4 del municipio de Medellín y que nació gracias a un comité dirigido por Don José María Sierra Restrepo en 1966, quien luchó por la consecución de un establecimiento educativo que diera albergue a la juventud femenina del sector nororiental de Medellín y gracias a sus esfuerzos el 17 de diciembre de 1966 se creó el Liceo Departamental de Señoritas de Berlín que el 7 de Marzo de 1967, inició labores, con la colaboración prestada por la señorita Maruja Calderón, directora de la escuela Esteban Jaramillo, quien ofreció un aula para albergar allí un grupo de 32 estudiantes, dirigidas por la rectora Alcira Ramírez Correa y 8 profesores/as voluntarios/as, contando también con el apoyo del señor Gustavo Duque Jaramillo, en ese entonces rector del Liceo Gilberto Álzate Avendaño. En ese mismo año según Ordenanza 18, se le dio nombre al Liceo Departamental Femenino Lorenza Villegas de Santos (Manual de Convivencia, I.E.L.V.S, 2016), el cual le abrió las puertas a X y E para que con sus estudiantes realizarán su trabajo investigativo.

El primer día que llegaron a esta Institución notaron que su estructura, aunque era algo pequeña, permitía que se generará una gran unión entre la comunidad educativa, exceptuando a los entes administrativos, ya que al ser una Sede no permitía que estos la visitaran de forma regular. Además, percibieron un ambiente agradable, aunque con muy poca zona verde y natural. Asimismo, como se mencionó antes, sus estudiantes en su totalidad son de sexo femenino, lo que les pareció grandioso para lograr las intenciones de su investigación ya que esperaban afectar sus imaginarios de género para que tomaran un posicionamiento sobre lo que simbolizaba ser mujeres en este tiempo a través de miradas distintas a las convencionales, en este caso a la que ofrece la literatura infantil con perspectiva de género; posicionamiento y resignificación que esperaban evidenciar a través de la creación literaria de las niñas.



En este sentido, el proyecto de X y E se enfocaba en afectar algunas de las ideas que las niñas tenían y tienen sobre ser mujer en tanto reconocen a sus madres y a las mujeres en general, como personas que se quedan en el hogar limpiando, satisfaciendo las necesidades de los otros y cuya misión es contraer matrimonio, diferenciándose de los hombres pues estos tienen más libertad y no se asocian a las labores del hogar, como se evidenció en las encuestas realizadas por su docente cooperadora, y en el ejercicio diagnóstico realizado por ellas mismas en sus primeras sesiones y en sus observaciones; sin embargo, en estos talleres iniciales se dieron cuenta que aunque en primer lugar clasifican así a las mujeres, cuando de verdad reflexionaban sobre su lugar en la sociedad y ellas mismas se veían afectadas en su papel de mujeres, comenzaban a clasificar más equitativamente las actividades y eran menos discriminatorias y más conscientes de la desigualdad, ayudadas tal vez por los proyectos de lectura que ya habían emprendido con la profesora María Isabel y que abonaron el camino .

X: Creo que E nos puede contar un poco sobre lo que observó durante la ayuda que le prestamos a nuestra profesora cooperadora.

E: Claro que sí, durante la sistematización que realizamos de las encuestas que realizó nuestra maestra cooperadora en las que las niñas daban cuenta de las diferencias entre las actividades que realizan sus papás y mamás, pude observar que en sus hogares las madres siempre son las encargadas del quehacer doméstico, por el contrario sus padres se limitan a aportar económicamente, al punto que las estudiantes manifiestan que el tiempo que sus padres pasan en la casa la dedican a dormir y a descansar. Es tan reiterado esto en las respuestas que me pusieron a reflexionar y llegué a la conclusión de que el peso que manejan las mujeres amas de casa es tan poco valorado que no se les da el espacio para el descanso.

E: Pero X tú también tienes algo que contarnos, sobre un hecho que sucedió en uno de tantos descansos en los que estuvimos en la institución.



Facultad de Educación

X: ¡Ah claro! ya lo recuerdo, les contaré. El descanso transcurría con normalidad. Siempre me había llamado la atención que en esta institución las niñas diariamente quisieran jugar lazo, y, más aún, en este tiempo donde la tecnología está tan presente. Cuando me acerqué fue inevitable escuchar la ronda que cantaban: “Mamá, papá, ¿Con cuántos años me dejas casar? con 1, con 2, etc.” y entre ellas mismas se reían o, porque se iban a casar con muy pocos años que para ellas eran 2 o 3, o ya con muchos, que para ellas eran 20, 21. La verdad esto me sorprendió muchísimo, ellas tienen como ideal casarse y hacerlo muy jóvenes, tal vez influenciadas por sus mismas familias; para ellas el matrimonio es algo que deben conseguir y que está muy normalizado.

X: También me acordé de algo que ocurrió en el taller diagnóstico, donde comenzamos con un ejercicio, en el que debían asignar a dos siluetas (hombre - mujer) los elementos que creían iban más de la mano con ellos (ver imagen 2). Al principio las labores del hogar, la cocina y la casa se les concedieron a la mujer; a los hombres, por el contrario, el dinero, los carros y los deportes; sin embargo, cuando llegaron a los videojuegos, se comenzaron a cuestionar y cayeron en la cuenta generalizadamente que estaban siendo parcializadas y que tanto hombres como mujeres podían realizar cualquier labor (ver imagen 3), pues, por ejemplo, muchas niñas jugaban Xbox y eso no dependía de su sexo biológico, lo que nos sorprendió y entusiasmó, porque ya tenemos el camino más abonado.



Imagen 2. Inicio de la actividad

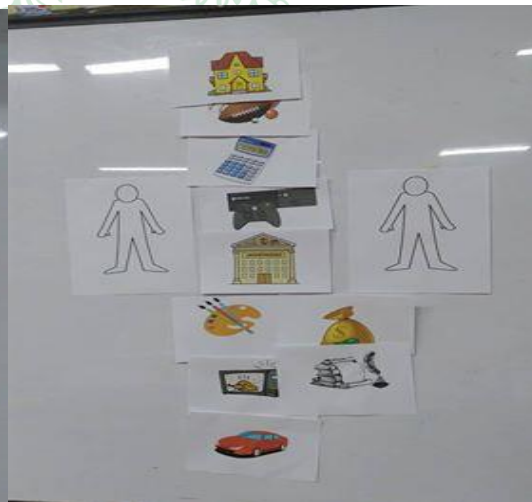


Imagen 3. Cambios al final de la actividad



Facultad de Educación

Por todo lo percibido anteriormente, X y E concluyeron que, tal vez, la literatura les ofrecía muchas posibilidades en su proyecto, y en particular, la literatura infantil, que: “[...] juega un papel fundamental como agente socializador que transmite ideas, creencias, valores sociales, pautas de comportamiento y maneras de ser.” (Diputación de Granada, 2014, p.5), porque permite afectar esos imaginarios de género injustificados y culturalmente heredados mostrando mundos y realidades distintas a las que ven y escuchan las niñas por fuera de la escuela. Imaginarios que podrían afectar desde la literatura, pues ésta es un medio con una fuerte influencia ideológica que posibilita pensar otras realidades fácilmente, es una suerte de puerta facilitadora. Pero estos imaginarios no se quedan afuera, entran en la escuela y como docentes en formación X y E consideraban y consideran que deben ser cuestionados y que la literatura es la gran ocasión para discutirlos, ya que matiza mediante la fantasía, las cuestiones sociales que aquejan nuestro entorno cultural, a la vez que ayuda a representar y a construir o deconstruir desde edades tempranas esos valores e imaginarios que se van a perpetuar a lo largo de la vida. Por ello, se interesaron en explorar una enseñanza de la literatura con perspectiva de género, en este caso una literatura enmarcada en unas edades específicas, de ahí su título, sin pretender su didactización, no viéndola simplemente como una herramienta para educar, sino también valorando su contenido estético. Literatura en donde se predomina la imagen pues, aunque las niñas ya adquirieron el código escrito, aún su percepción es más visual y es que la imagen es un elemento de gran importancia en términos cuantitativos de aparición y en términos de transmisora e intensificadora según Bermúdez Gómez (citado por García, 2012, p. 336).

No obstante, el interés de X y E por el tema de la enseñanza de la literatura infantil como medio para replantear los estereotipos e imaginarios, también les surge como una cuestión personal como ya se mencionó, puesto que durante todas sus prácticas pedagógicas y en especial en su práctica profesional, habían notado que en las Instituciones Educativas existían imaginarios en cuanto a lo que simbolizaba ser hombre o ser mujer, invisibilizado en ocasiones a las mujeres y otorgándoles roles más pasivos, menos críticos y más sumisos; excluyéndolas en ocasiones de ciertas áreas de conocimiento como las ciencias exactas y considerándolas más adecuadas para las artes y las humanidades por su don maternal “innato”, o descartándolas para practicar



Facultad de Educación

también cierto tipo de deportes como el fútbol, por ejemplo. De hecho, en una de las reuniones que X y E tuvieron con el coordinador de la I.E. L.V.S.D, este comentó que: “En el paso de las niñas de 5° a 6° es decir, de la escuela primaria al bachillerato en el que se da un cambio de sede, se percibe una gran deserción motivada por los estereotipos asociados al lesbianismo, ya que muchos padres al darse cuenta que en la sede de bachillerato hay algunas parejas homosexuales, creen que si las niñas siguen con el proceso educativo con I.E.L.V.S.D se van a “dejar influenciar” y van a terminar volviéndose lesbianas”. A causa de este tipo de circunstancias es que X y E decidieron motivarse aún más y trabajar esta problemática a través de la enseñanza de la literatura con perspectiva de género, aprovechando su contexto, la gran apertura de la institución y el enfoque de su maestra cooperadora.

Sin embargo, X y E creían que para generar una verdadera apropiación de la literatura infantil y juvenil no basta con generar espacios para su lectura, debido a que la lectura y la escritura se entrelazan entre sí; pues el atrevimiento de escribir, ese de dejar huella en el papel, supone haber alcanzado una que otra lectura, ya que cuando se escribe se lee. En lo nombrado cada persona que lo hace deja su marca, es de alguna manera su construcción (Montes, 2016). En palabras de X y E la lectura y la escritura son procesos ligados que ayudan y propician una construcción de significados más amplios, generando apropiación a través de, no solo el contenido de un texto específico, que en este caso sería de literatura infantil, sino también de la experiencia y creación literaria. Así, X y E con el trabajo realizado incentivaron durante su práctica la creatividad y la toma de palabra para que las estudiantes expresaran lo que creían y sentían como mujeres; lo que deseaban llegar a ser; buscaban que las estudiantes comprendieran que la literatura es un medio que permite construir y reconstruir sus formas de ser mujer, además de que es un ejercicio emancipatorio tanto para quien lee como para quien escribe ya que a partir de sus propias construcciones pueden develar aquello que desean pero que la sociedad de una u otra manera no les ha permitido manifestar.

Contemplando lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo a través del ejercicio de la creación literaria las estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa Lorenza Villegas de Santos pueden imaginar la mujer que quieren llegar a ser?



Facultad de Educación

Asimismo, para intentar comprender más a fondo esta pregunta se plantea el siguiente objetivo general:

- Afectar los imaginarios de género en la Institución Educativa Lorenza Villegas, sede Simona Duque, a través de la literatura infantil y del ejercicio de creación literaria.

Que se desarrolló a partir de los siguientes objetivos específicos:

- Reconocer la creación literaria como una ocasión para resignificar los imaginarios de las estudiantes frente a lo que es ser mujer.
- Contrastar la enseñanza de la literatura infantil con perspectiva de género con los imaginarios que tienen las estudiantes frente a lo que es ser mujer.
- Compilar la producción escrita de las estudiantes en un libro álbum como producto final.

Los anteriores objetivos, les sirvieron a X y E de guías constantes en la realización del trabajo en la I.E.L.V.S, pues sabían que sin la presencia de un objetivo general y de unos objetivos específicos habrían estado perdidas y sin unos fines claros.

1.2. ¿Qué otros autores y autoras se han interesado en el tema de deconstruir las princesas y desprincesar la educación? Antecedentes

Puedes cerrar todas las bibliotecas si quieres, pero no hay barrera, cerradura ni cerrojo que puedas imponer a la libertad de mi mente.
Virginia Woolf

X y E, un poco abrumadas por el reto que comenzaban a emprender, y, más aún, en su inexperiencia en la labor investigativa, decidieron antes que nada y como mencionan y recomiendan autores como Hernández R,⁸ Fernández C,⁸ Baptista P. (2014) acerca de la metodología de la investigación, primero buscar estudios que abordarán las temáticas que les interesaban para así saber más o menos cómo se han trabajado, para buscar guías o para alejarse de ciertas comprensiones que han resultado problemáticas en este tema de la literatura infantil, de la afectación y deconstrucción de imaginarios de género.



A través de esa búsqueda, evidenciaron que la literatura infantil ha sido abarcada en diversidad de estudios, pero desligándola, en muchas ocasiones, de ese carácter formativo, dejando a un lado su contenido estético o solamente abarcando éste. Es el caso, por ejemplo, de estudios como: *La literatura infantil y su didáctica* (1993) de Armando López y Pedro Guerrero en donde los autores muestran cómo la literatura infantil es un hecho artístico-estético que tiene distintas fuentes u orígenes: la literatura creada en principio para la niñez, o la que no lo fue y después se le catalogó de esa forma, así como la que viene del folclore popular o es creada por los mismos niños y niñas. O cuando se decide abarcar desde el contenido educativo, asociándolo a la enseñanza, se hace solo a partir de enfoques más moralizantes y desde la escuela en su aspecto formador, utilizando la literatura y la competencia literaria, pero sin hacerlo desde una perspectiva de género como es el caso de: *La literatura infantil y juvenil y educación literaria* (2007) de Pedro C. Cerrillo. Es así como se propusieron, indagar más a fondo en la literatura infantil con perspectiva de género en la escuela para proponer nuevas alternativas e intentar debilitar prejuicios, imaginarios y estereotipos totalizantes, castrantes y errados acerca del género, y generar espacios donde las estudiantes comiencen a reconocer su voz y a tomar postura hacia su vida no desde la visión de los otros, sino desde lo que ellas mismas desean, empleando como medio la creación literaria.

Cuando decidieron aproximarse a trabajos de grados similares al suyo que involucraran el tema de la literatura infantil con el de abordar múltiples formas de ser, comprender y ubicarse en el mundo alejadas de las tradicionales y estereotipadas, encontraron estudios como: *La puesta en escena de la corporalidad femenina y masculina en la escuela urbana: linda como una muñeca y fuerte como un campeón* (2001) de López y Vélez en donde su título lo indica, las autoras muestran cómo desde la escuela se siguen perpetuando modelos de ser mujer asociados a la belleza física como elemento primordial en la construcción de la feminidad y que dejan de lado las capacidades intelectuales por considerarlas menos trascendentales, por ello emplean la metáfora de la muñeca para entablar esta relación. En el caso de los hombres igualmente van de



Facultad de Educación

la mano con formas de ser primordialmente asociadas al cuerpo viril, a la valentía como valor supremo, como mencionan:

El músculo, la destreza, la agilidad, la rapidez, la estrategia y la superación conllevarían al gobierno de sí. Ser fuerte —atributo natural del campeón— convertido en exigencia cultural para-el-ser-del hombre. (p.91)

De igual forma, también encontraron la tesis de maestría *Una mirada feminista a la Literatura Infantil en Colombia* (2014) de Catherine Bouley en la que la autora hace un recorrido por un corpus de cuentos que se encuentran circulando por las instituciones educativas de nuestro país. Al analizar estas colecciones Bouley se da cuenta que participan de forma activa en la construcción de los roles atribuidos y aceptados socialmente a mujeres y hombres, siendo la literatura infantil quien transmite valores y creencias a favor o en contra de las ideologías patriarcales. En conclusión, Bouley una vez más reafirma que, gran parte de la literatura infantil que llega a las aulas escolares se presenta a la mujer con una función maternal y en donde su mayor atributo es su físico (el ser bonitas), reproduciendo así una sociedad desigual.

Nuestras queridas antiprincesas, esperan que este estudio sea un antecedente en la Universidad de Antioquia, referente de educación en el país, ya que en el Alma Máter no encontraron trabajos o tesis al respecto que se enfoquen en la enseñanza de la literatura con perspectiva de género y sólo hallaron la tesis de la compañera Julieth Carolina Taborda (2017), *Feminización de las pedagogías vs Pedagogías feministas: Posibilidades para construir caminos libertarios*, y la tesis de doctorado de la maestra Selen Arango Rodríguez (2016): *Narrarse a sí misma. El sujeto de la de/formación femenina como constitutivo de la Pedagogía en tres novelas publicadas en América en los 80's*, que tratan sus objetos de estudio con una perspectiva de género y desde la pedagogía feminista pero no se enfocan específicamente en la enseñanza de la literatura ni en la creación literaria en la escuela. No obstante, y gracias al nuevo enfoque que emprendió Selen Arango, se puede encontrar también la tesis de maestría de María Isabel Arias y Eliana Montoya titulada *Literatura y subjetividad: Un camino para resignificar miradas y sonoridades de lo femenino en la escuela primaria* (2018), que posiciona a la literatura con



Facultad de Educación

perspectiva de género como una opción para resignificar la subjetividad femenina, la cual llevaron a cabo a través de una secuencia didáctica. Por esto, esperamos que este trabajo sea un referente nacional más para incentivar una educación con una mirada más equitativa con perspectiva de género que posibilite más igualdad de oportunidades no sólo en el contexto escolar sino también fuera de él.

Capítulo II

Conceptos importantes en la *desprincesación*. Marco teórico-conceptual

No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico, económico, define la imagen que reviste en el seno de la sociedad a la hembra humana.

Simone de Beauvoir

Como mencionan X y E anteriormente, su proyecto tiene como objetivo principal afectar los imaginarios de género en la Institución Educativa Lorenza Villegas, sede Simona Duque, a través de la literatura infantil, al considerarla como una estrategia oportuna para que las estudiantes tomen un posicionamiento que les posibilite evidenciar múltiples formas de ser mujer, alejándolas del discurso hegemónico y heteronormativo construido por la sociedad patriarcal que de una u otra manera aún en el presente aqueja al género femenino y lo encasilla en una única posibilidad que muchas veces va solo ligada y se define principalmente por el hogar y lo maternal. Por ello para X y E resultó fundamental la búsqueda de la definición de algunos conceptos bases en los que su investigación se fomentará, los cuales se presentan a continuación:

2.1 Imaginarios de género y dispositivos pedagógicos de género

En su búsqueda por una educación más equitativa, X y E se tropezaron con un obstáculo que, en la mayoría de las personas, veían, era lo que posibilitaba que se siguieran perpetuando creencias erróneas hacia la normalización y naturalización de las desigualdades por razones de género: la constante reproducción de las imágenes de género y los imaginarios de género tan



Facultad de Educación

rígidos, desiguales y arbitrarios. Así, se entienden por imaginarios como lo señala Blanca Solares (como se cita por Tovar y Vargas 2016):

los imaginarios son ideas, mitos e ideologías que se sumergen en el individuo y civilización, brindando una perspectiva particular de ver, interpretar la realidad y su vida. Estos pueden ser individuales, el cual responde a la construcción personal que ha tenido cada sujeto, pero también pueden ser sociales, los cuales integran el imaginario de cada persona aceptado y arraigado la sociedad. (p. 289)

Precisamente entre esos imaginarios sociales que mencionan las autoras, se encuentran los imaginarios de género, entonces, ¿qué es un imaginario de género? En este caso Fernández et al (2004), lo nombran como:

[...]el producto y producción de las actividades conversacionales espontáneas y cotidianas de la gente mediante las cuales logran el entendimiento mutuo (en nuestro caso, se trata del entendimiento del hecho de ser hombres y mujeres y de las relaciones que se establecen entre sí). Cómo conversación y producto de conversaciones humanas, los imaginarios de género también son una institución social viva que remite siempre a una historia y a una tradición cultural en permanente reelaboración. (p. 95)

Es decir, tanto para X y E como para las y los autoras/res, los imaginarios se relacionan con nuestras comprensiones e interpretaciones de esas imágenes de género que cotidianamente y desde que nacemos, nos están bombardeando para generar formas de ser mujer u hombre dicotómicas, estereotipadas y únicas, pero, que precisamente por su naturaleza de constante reelaboración, pueden ser trabajadas en el aula, para que en lugar de prolongar y conservar maneras de comprender la relación sexo-sociedad-cultura inequitativas, se prime una educación y se ayude a abrir las miradas con otras formas de ser mujer, ser hombre, o de relacionarse con el género más diversas y plurales alejadas de las imágenes de género clichés y preestablecidas que poco a poco se van transformando en estereotipos que como menciona Quaresma y Ulloa (2010) implican una “comodidad cognitiva” porque ya existe un preconceito formado. Por ende, puede decirse que los imaginarios inciden ya sea positiva o negativamente en términos de la exclusión, como mencionan Fernández et al, (2004):



Facultad de Educación

la función modeladora de los imaginarios tiene un doble potencial de incidencia en las relaciones de género: o favorece pautas de equidad entre hombres y mujeres, o multiplica pautas de exclusión y jerarquización. (p.123)

Potenciales que pueden trabajarse desde la escuela, pues esta juega un papel primordial en la propagación y proliferación de imaginarios de géneros fundados en imágenes privilegiadas para unos y abusivas para otras. Es en la escuela en donde se reproducen estos imaginarios por medio de los dispositivos pedagógicos de género, los cuales

[...]abarcen cualquier procedimiento social a través del cual un individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad, y su eficacia se puede encontrar operando en dinámicas más sociales, como los imaginarios que sobre hombres y mujeres circulan en la escuela, o más individualizadas, como las generizaciones del cuerpo que exhiben los/as estudiantes. (García C. y Muñoz D, 2009, p. 139)

Es decir, en la escuela no solamente se enseña a sumar, a restar, a escribir o reconocer las capitales de Colombia, por ejemplo, o brinda el conocimiento “bancario” como menciona Freire, en ella se priman ciertas imágenes sobre hombres y mujeres, ciertas formas de identificación, en general, se establecen unos límites de comportamientos, se moldean los cuerpos y se constituyen subjetividades, por esto se puede a causa el cruce de contextos en los que se ve inmersa, ser considerada como una ecología de culturas pues como proponen:

En la escuela, considerada como ecología de culturas, interactúan de manera dinámica y contradictoria, entonces, significados e imágenes de género provenientes de las distintas narrativas y prácticas académicas desarrolladas históricamente y sedimentadas en nuestra tradición cultural, y la mediación que de tal cultura hace la escuela con fines pedagógicos. [...] en los ámbitos escolares estudiados las imágenes de género se emplean con frecuencia para interpretar y clasificar de manera idealizada el comportamiento de hombres y mujeres con base en categorías de oposición excluyente: su referencia es estrictamente el sexo de las personas y se insertan en una relación jerárquica que los designa a ellos como superiores y dominantes con respecto a ellas. (Fernández et al, 2004, p. 102)

Así, X y E se han interesado en este tema de los imaginarios de género sobre todo al analizarlos en la escuela desde ámbitos literarios, ya que como ha sido evidente hay ciertas características que diferencian a los hombres y a las mujeres que se siguen manteniendo tanto en



los cuentos tradicionales como en algunos relatos de la actualidad. De hecho, por estas imágenes tan marcadas Vladimir Propp pudo crear su teoría literaria *La morfología del cuento* (1998), precisamente por estos patrones que reflejaban los cuentos de hadas, pudo determinar su “morfología” para analizarlos a través de 31 funciones que se presentaban por un patrón en común; los héroes, protagonistas más valerosos, son hombres fuertes y valientes que rescatan a sus damiselas que a causa de su ingenuidad, debilidad o engaño han caído en apuros pues no son capaces de “salvarse” por sí mismas, además, la función 31 coincide con el final de la mayoría de las historias y se titula “Matrimonio y ascensión al trono del héroe”, lo cual demuestra que la mayoría de finales se desarrollan de esta manera y tienen estos dos objetivos.

Sin embargo, para X y E no se nace mujer por el simple hecho de tener órganos sexuales femeninos, u hombre por tener testículos o pene. Se deviene en el momento del nacimiento a identificarse con cierta identidad de género que, puede o no, corresponder con el sexo biológico asociado a esta. Este proceso es llamado socialización de género y se consolida en la infancia, en el contacto con los otros/as y con la sociedad. No obstante, lo peligroso está en que, por el simple hecho de tener, por ejemplo, biológicamente útero y ovarios se asignen ciertos rasgos y pautas de comportamiento distintas a quienes tienen próstata y pene, por ejemplo, como si fuesen esencialismos y ocurre tan frecuentemente en la literatura más clásica. Comportamientos que se pueden asociar con la formación de princesas y príncipes, palabras que solo comparten cierta raíz morfológica porque el simple cambio de fonema masculino o femenino representa para la sociedad semánticamente hablando toda una carga simbólica que puede ser opresiva en el caso femenino, o no. Pero esto está sesgado; para nuestras antiprincesas las mujeres no tenemos una única identidad, pues nacemos en lugares, condiciones y circunstancias muy diferentes, así que por ello tenemos sueños y anhelos también distintos, es decir, no es cierto lo que nos desean hacer creer socialmente y no se nos debe atribuir ciertas profesiones o comportamientos y excluir de otras, cada persona es distinta independientemente de su sexo.

Podemos entonces decir que los imaginarios y estereotipos de género con visiones limitadas y únicas sobre lo que simboliza ser hombre, o ser mujer, se ven alimentados en gran



medida por los cuentos clásicos o cierto tipo de literatura infantil, sobre todo la más clásica que es la que mayormente circula en la escuela, la cual abordaremos a continuación.

2.2 Literatura infantil

La literatura siempre ha sido un campo bastante difícil de definir por las múltiples representaciones e imaginarios que se tienen en ella; por el contexto y las teorías literarias que intentan abordarla y que la toman desde miradas muy disímiles, que van, por ejemplo, desde los formalistas rusos quienes la median desde su estatuto científico, desde su “literariedad”, hasta teorías como la de la estética de la recepción, que la proponía como una experiencia más personal y que involucra activamente al lector. Sin embargo, no se puede hablar muy claramente de algunas suertes de certezas establecidas y más en un campo con un tinte tan humano y abstracto, que muchas veces se ve influenciado también por quienes lo comercializan como es el caso de las editoriales. Editoriales que de una u otra manera están influyendo, así como los autores/as, en su clasificación según sus intereses personales y más en una literatura infantil, donde son los adultos quienes tienen el poder de decisión y no es clasificada por quienes son sus principales receptores o a quienes se les denomina así, los niños.

No obstante, a pesar del reto que plantea el definir una literatura, y más una literatura infantil, Juan Grissolle Gómez (1991, p.12) en su libro *La creación literaria en los niños. Cómo estimular la creatividad* la entiende como: “[...] la escrita o narrada por niños y adultos cuya estructura y contenidos, teniendo un valor estético, satisface el gusto y la comprensión de los niños”. Esta interpretación les parece muy valiosa a nuestras queridas protagonistas X y E, porque no solo le da cabida a la literatura infantil escrita por adultos, sino que también posiciona a los niños como escritores y no sólo como lectores; dejando de ocupar ese lugar pasivo y pasando a la acción para demostrar sus cosmovisiones que es lo que en primera instancia ellas también desean evidenciar y desarrollar en este proyecto.



Facultad de Educación

De igual forma, es importante también tener ciertas claridades con la clasificación tan específica que en ocasiones se le otorga a la literatura infantil como la que es sólo creada para un público que oscila entre ciertas edades. Es cierto que es pensada para ser comprendida principalmente por los más pequeños, pero eso no quiere expresar que está solo a disposición o puede ser solo empleada para este tipo de público. La literatura al tocar temas propios del ser humano va a ser siempre universal, tiene que ver más con el lenguaje, los puentes imaginativos que abre y por la mayor facilidad en el léxico que se implementa esta clasificación, pero a partir de allí diversos lectores de múltiples rangos de edad se pueden acercar a ella por su gran contenido estético. Por lo cual, la podemos asumir como:

la lectura literaria infantil no sólo pensada para ser leída por niños o escrita para niños, sino como aquella literatura que evoque la imaginación ambiciosa que crea los puentes necesarios entre las diversas etapas del desarrollo humano y transpole sus realidades a esferas imaginarias como “Los viajes de Gulliver” o las narraciones de Scherezada en “Las mil y una noches”. (Mejía, 2016, p. 28)

En concordancia con lo dicho por Mejía, es que X y E piensan que cualquier persona sin importar su edad, puede ser tanto el creador como lector de textos de literatura infantil, pues para nuestras investigadoras la literatura infantil más allá de constituir formatos novedosos y llamativos que logran que la población infantil sea quien más se interese por ella, también las personas adultas al acercarse a este tipo de literatura se pueden dar cuenta que maneja temáticas que los afecta en su vida social y personal como es el caso de la muerte, el desplazamiento forzado o la homosexualidad, esta última temática que para muchos/as puede ser inadecuada, debido a su homofobia o a sus creencia religiosas, para otros/as es una manera de mostrarle al mundo que hay otras formas de amar y de ser hombres y mujeres.

Libro álbum

La literatura infantil se nos presenta entonces como una opción con múltiples abanicos, con múltiples caminos para ser abordada. Sin embargo, a X y a E les parece importante explorar con las niñas ante todo las posibilidades que presentan los libros álbum, entendiendo éste desde la definición que brinda Fanuel Díaz (citado por Pardo, 2010):



Facultad de Educación

El libro álbum se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de la página; ellas dominan el espacio visual, [...] existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones [...] En los libros álbum no basta con que exista esta interconexión de códigos. Debe prevalecer tal dependencia que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes y viceversa. (p.138)

Dicha elección corresponde entonces a la lectura de dos códigos, el texto y la imagen. Porque los imaginarios son producto no solo de construcciones o imágenes que se perpetúan a través de las conversaciones o los textos, las pinturas, las fotografías, entre otros, tienen una fuerte influencia ideológica y ayudan a representar visiones sobre algo, pueden o no vender ciertas cosas como mejores o peores que otras. Tan potentes son estas que disciplinas como la publicidad y de la semiótica son actualmente campos muy fuertes que dominan los mercados y juegan con ella para vender necesidades, productos y expectativas en las personas.

Creación literaria

Ahora bien, X y E consideran que no basta solo con leer y llevar al aula libros álbum que antetodo no sigan reproduciendo imágenes de género estereotipadas tanto de hombres como de mujeres, sino que como mencionan Graciela Montes (2007), Gustavo Bombini (2017), Rodari (2010), Teresa Colomer (1995), Jorge Larrosa (2011), entre otros/as, la lectura no consiste en un mero acto de decodificación, es más un pasar por el cuerpo, un transformar, apropiarse y comprender desde nuestras experiencia como lectores/as, y una de las maneras en cómo nos apropiamos de los textos y de lo que nos toca, nos gusta o disgusta, es a través de la creación literaria. La escritura es un campo de luchas, desde ella han comenzado a hacer oír su voz múltiples autoras por la reivindicación de los derechos de las mujeres. De hecho a través de la escritura comienza a desarrollarse el feminismo en la Ilustración con la primera ola cuando se publica La Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana (1791) de Olympe de Gouges, por ejemplo, aunque la lucha continúa hasta nuestros días y ha venido gestándose principalmente desde la pluma, una lucha por desbaratar imaginarios y roles hegemónicos, lucha que se ve muy arraigada con la pedagogía que a continuación X y E pasan a definir, y que esperan unir con su propuesta de emplear la creación literaria como posibilidad de resignificación.



2.3 Pedagogías feministas

Desde que X y E iniciaron contacto con la educación, es decir, desde que iniciaron en su papel de estudiantes hasta ahora que van a las instituciones como maestras en formación, pueden dar fe de que las pedagogías feministas en el contexto escolar colombiano pocas entradas han tenido, por no decir que nula. No obstante, en los últimos tiempos el movimiento feminista ha tomado fuerza y se ha ido visibilizando, lo que contribuye a que cada día más personas se interesen en el tema y en ocasiones busquen la forma de informar a otras personas sobre sus beneficios. Así, la pedagogía feminista se presenta como una posibilidad para resistirse a las opresiones, como una pedagogía que, aunque toma fuerza y nace desde la pedagogía crítica, que posiciona el conocimiento como fuente de liberación para los oprimidos, ésta no toma en cuenta a las mujeres y las consecuencias negativas que ha tenido el patriarcado sobre ellas que, aunque los hombres también sienten, las coacciona no sólo en lo social sino también en lo económico e intelectual. Por esto el libro Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano, Miñoso (2010) aborda a la pedagogía feminista como:

La pedagogía popular feminista intenta ser un camino para la interlocución entre las experiencias de resistencias a las distintas opresiones, para que en el seno de ellas mismas puedan crearse los puentes por los que transiten ida y vuelta las diversas rebeldías hasta contaminarnos mutuamente: hasta que no haya manera de ser feminista sin ser antirracista, de ser socialista sin ser feminista, de ser antipatriarcal sin ser antiimperialista. Es una pedagogía que intenta unir palabras y gestos, críticas y abrazos. (p.185)

Por lo anterior, X y E resaltan la resistencia motivante de esta pedagogía, que ayuda a que todos los géneros, especialmente el género femenino no se rinda en su lucha contra la abolición de los abusos, muchos por consecuencias del sistema sexo/género y lo heteronormativo que no concibe otras maneras de estar en el mundo. Como menciona Martínez (2016):

Al optar por una práctica pedagógica feminista reconocemos que es necesario romper las barreras y narraciones androcéntricas y coloniales, donde se prima una única manera (blanca y masculina) de conocer y donde se legitima una única forma de conocimiento valioso. Por el contrario, reconocer la existencia de una diversidad de saberes que incluyan lo subalterno implica tener en cuenta la existencia de múltiples sujetos



Facultad de Educación

experienciales, sean mujeres u hombres, blancos o negros... sin jerarquizar ni dicotomizar sus conocimientos. (p.141)

Es decir, desde su práctica X y E reconocieron a las niñas en sus subjetividades, abandonaron lo establecido que privilegiaba la reproducción de estereotipos y propiciaba una mirada única hacia el conocimiento y la sociedad en una población tan diversa como la colombiana, en un contexto en el cual su población escapa a las esferas de los privilegios blancos, en donde las niñas proceden de familias humildes y diferentes una de la otra, por ejemplo.

De esta manera, el trabajo de la pedagogía feminista en el proyecto de X y E es de gran apoyo gracias a sus ideales, a sus bases teóricas y a las acciones pedagógicas que propone para las reflexiones y debates que se dieron de manera recurrente en el aula de clase a través de la literatura infantil, pero estas reflexiones y debates no se dieron a partir de una literatura estigmatizada, sino una que tuvo como referente los propósitos de la pedagogía feminista, de forma que aportase un granito de arena a la construcción de una sociedad cada vez más equitativa y respetuosa, en donde haya un mejor posicionamiento de la mujer, aunque es de aclarar que no es un posicionamiento en el que se cambien los roles y el sexo masculino pase a ser una víctima; no, lo que se buscó es que ambos sexos se deconstruyan, busquen su propia identidad, en la que no interfiera lo que quiere el otro que yo sea sino que sea una construcción propia de lo que yo quiero ser, con la cual me sienta a gusto, me empodere y pueda expresarlo de múltiples formas, por ejemplo a través de la creación literaria. Sin embargo, todo esto está muy ligado al concepto de perspectiva de género que X y E explican a continuación.

2.4 Perspectiva de género

A X y E les pareció importante llevar al aula la literatura infantil por su contenido estético y su dosis de fantasía que permite pensar otras realidades, aunque es fundamental también tener en cuenta un enfoque como el de la pedagogía feminista y la perspectiva de género, pues si bien



es cierto que la literatura es un agente socializador por excelencia que cuenta con una fuerte influencia ideológica, también puede ayudar, si no se tiene cuidado, a perpetuar algunos imaginarios que van de la mano con lo heteronormativo y que invisibilizan otras maneras de expresarnos y de identificarnos. Es por esto que más allá de llevar al aula textos de literatura infantil, para X y E es fundamental llevar textos infantiles que tengan en cuenta la perspectiva de género para precisamente abrir un espacio para su reflexión y que vayan de la mano con los objetivos de la pedagogía feminista que intenta posibilitar una mayor equidad entre las personas. Así, poder asumir la literatura infantil desde una perspectiva que para Marta Lamas:

[...] implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otras son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se constituyen tomando como referencia a esa diferencia sexual. (1996, p. 5)

Es decir, para Lamas el sexo biológico nada tiene que ver con los roles construido socialmente, los cuales tratan sobre qué tiene que hacer un hombre o una mujer, por lo que una literatura que muestre y siga reproduciendo acciones discriminatorias y estereotipadas para cualquiera de los sexos es injustificada y no debe ser llevada al aula, pero sí una que motive a la equidad e igualdad de oportunidades. Asimismo, en el libro *Género en la educación para el desarrollo: Abriendo la mirada a la interculturalidad, pueblos indígenas, soberanía alimentaria, educación para la paz* de la Universidad del País Vasco, & Asociación para la Cooperación con el Sur-Las Segovias. (2010) se afirma:

[...] La perspectiva de género incorpora una visión analítica y política sobre cómo la diferenciación anatómica entre los sexos ha derivado históricamente en desigualdades sociales, políticas, económicas y culturales, favoreciendo procesos de reconocimiento, participación y transformación social encaminados a la justicia y equidad. No es posible considerar estos principios sociales sin integrar e incluir la perspectiva de género en las actuaciones. Esta perspectiva pretende la visualización de las desigualdades en función del sexo con el fin de corregir desequilibrios y desajustes en el acceso y control de los recursos, bienes y servicios de una comunidad. (p.22)



Facultad de Educación

De acuerdo con lo anterior, la perspectiva de género tiene como objetivo hacer notar esas desigualdades entre los sexos para ayudar a no seguir reproduciéndose, lo cual, entre otras cosas y como ya lo han mencionado X y E, es uno de los objetivos de su proyecto.

Capítulo III

Trazando un futuro camino. Metodología

Nunca se debe gatear cuando se tiene el impulso de volar.

Hellen Keller.

Intentar comprender y llevar a cabo un proceso investigativo, en este caso, un proceso ligado al contexto escolar como reflejo de la sociedad en la que vivimos es bastante complejo sin una ruta metodológica que nos permita tener ciertas claridades y visiones, que permita delimitar y abordar la problemática desde unas fronteras y límites según nuestros intereses y según el contexto en el que deseamos desarrollarlo. Por eso X y E presentan a continuación el camino que decidieron seleccionar, entre muchos posibles, porque les facilitaba desarrollar los objetivos que se habían planteado.

Las antiprincesas decidieron embarcarse en este proyecto de investigación que titularon *Desprincesar la educación. Afectación de los imaginarios de género en la escuela primaria a través de la literatura infantil* y para ello emplearon un paradigma cualitativo ya que todos sus interrogantes giraron alrededor de los comportamientos humanos, más esencialmente por acontecimientos que permean el aula de clase que, aunque no son solamente escolares, pueden abordarse desde ese ámbito.

El paradigma de investigación escogido por X y E para enfocar el problema y la búsqueda de posibles soluciones, es el enfoque cualitativo, puesto que fue el que vieron más acorde con la



Facultad de Educación

necesidad de no generalizar sino de develar de una forma individualizada la interioridad de cada estudiante participante, tal como lo define Galeano (2017) la investigación cualitativa:

[...] apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas, con una óptica interna y rescatando su diversidad y particularidad. Hace especial énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial y la interacción entre el sujeto de la investigación. (p.18)

Agregando a lo planteado por la autora en la cita anterior, este tipo de investigación permitió que X y E realizaran una observación y una indagación más directa, gracias al abanico de técnicas de recolección de datos que este método ofrece y que fueron sumamente importantes al momento del análisis de los hallazgos.

Asimismo, decidieron seguir una metodología con enfoque feminista pues como menciona Margrit Eichler (citada por Eli Bartra, 2012) este enfoque posibilita y tiene un compromiso con mejorar la condición de las mujeres más allá de solo indagar por ellas. De igual forma, entienden el concepto de metodología desde la definición que brinda Blazquez (2012) como: “La elección de quienes hacen investigación sobre cómo usar esos métodos constituye la metodología. En otras palabras, la metodología elabora, resuelve o hace funcionar las implicaciones de la epistemología para llevar a cabo o poner en práctica un método” (p.23). Así, para poner en práctica el proyecto además de un enfoque feminista el método elegido fue la investigación acción educativa pues se adecuaban al contexto en el que lo desarrollaron y les facilitó ciertas interpretaciones y miradas, ya que ambos enfoques tienen como principal propósito generar cambios sustanciales para mejorar la calidad de vida y la equidad en una comunidad determinada. La Investigación Educativa como la define Elliot (citado por Vallejos, 2017) es un:

Estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirva para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas [...] para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado (p.166)



Facultad de Educación

Por lo cual, X y E se ayudaron de este tipo de investigación, porque en ella vieron la oportunidad de afectar y mostrar otras perspectivas para que las participantes, en este caso, las niñas, comenzaran a pensar también en otras posibilidades o miradas y en los beneficios para mejorar su calidad de vida e independencia si así lo deseaban, a través de la mirada que brinda la literatura infantil con perspectiva de género, sin imponer formas de ser mujer mejores unas que las otras, pero deseando siempre que hagan valer sus derechos y su capacidad de decisión, alejándose de los destinos impuestos sino por convicción.

3.1.1 Fases de la investigación

Para llevar a cabo toda investigación sea o no de índole feminista se hacen necesarias ciertas fases y divisiones, es por esto que las antiprincesas retomaron la clasificación de Eli de Gortari (citada por Bartra, 2012), que aclara que una investigación tendría primordialmente tres fases: la investigadora, la de sistematización y la expositiva. A continuación, se delimitarán las acciones según cada una.

- **Fase investigadora**

Esta etapa la emprendieron X y E en el segundo semestre del 2017 cuando comenzaron el curso de Práctica profesional I, pues desde el inicio se enfrentaron a realizar un proceso investigativo con miras a graduarse, a formarse en el camino y a beneficiar un espacio educativo o una población con ello. En este caso llegaron a la Institución Educativa Simona Duque de Santos gracias a la mirada y apertura de la maestra cooperadora María Isabel, quien estaba a cargo del área de Lengua Castellana en los grados 4° y 5°.

Durante ese primer semestre, en un lapso de tres meses aproximadamente, estuvieron visitando y observando las clases de la profesora María Isabel, así como acompañando a las niñas de 4° y 5° en los descansos, salidas pedagógicas y ayudando a sistematizar entrevistas realizadas en el marco de su investigación de maestría que también tenía un enfoque cualitativo y feminista. Así, X y E pudieron rastrear el problema de investigación sobre el cual trabajar gracias



Facultad de Educación

a la problemática identificada: las niñas tenían algunos imaginarios heredados, los cuales no permitían que muchas veces se posicionaran y decidieran sobre sus propias vidas críticamente sino que seguían lo que la sociedad y sus personas cercanas esperan de ellas, por lo cual nuestras antiprincesas encontraron en la creación literaria una ocasión para resignificar y afectar esas creencias de las estudiantes frente a lo que es ser mujer en una ciudad como Medellín y más en la época en que estamos inmersas.

Para ser un poco más puntuales, al referirse a los imaginarios que han ido adoptando las estudiantes por las dinámicas de la sociedad a la cual pertenecen, se hace referencia a lo que Eisemann (2012) define como: “Los imaginarios sociales “están siendo” entendidos como esa base social que encierra las representaciones de la realidad, construyendo tanto un modo de ver el mundo, como una vida en común, proporcionando referencias que se encuentran en la vivencia social.” (p.77) Son entonces esas creencias acerca de la vida en sociedad que se van asimilando y configuran una manera de pensar el mundo, que en este caso es una manera muy direccionada a consolidar el patriarcado y la posición privilegiada de los hombres, dejando de lado y olvidando los derechos y oportunidades que también tenemos las mujeres.

A partir del primer semestre del 2018, X y E comenzaron no sólo a observar sino también a intervenir a través de diversas actividades, sin embargo, una investigación con un enfoque feminista y con una metodología de investigación acción educativa requiere de materiales sumamente sensibilizadores, pero, sobre todo, materiales que no ayuden a reproducir más ciertas formas de entender lo femenino como algo limitado y único. Se trata entonces de metodologías que asimismo inviten a las estudiantes a relacionarse de otra manera con lo ficcional, con la fantasía y con la escritura para que no se quede en simple reproducción de lo ya existente como mencionan Bombini (2017) en su libro *La literatura entre la enseñanza y la mediación* y Rodari (1973) con su *Gramática de la fantasía*. Por lo anterior, X y E decidieron basarse en lo que propone Chimamanda Ngozi Adichie (2017) en su libro *Querida Ijeawele. Cómo educar en el feminismo*, donde brinda unas sugerencias para no seguir reproduciendo modelos machistas y castrantes en las niñas a través de la crianza, que creían podían adecuar y llevar al aula, o por ejemplo tener en cuenta también lo propuesto en *La mochila violeta* (2014), entendiéndose como



Facultad de Educación

una buena guía de elección de textos para la escuela aunque también se puede llevar a otros ámbitos, que aceptan la diversidad y posicionan críticamente a la mujer y al hombre dejando de lado estereotipos heteronormativos y machistas. Así, en cada clase intentaron comenzar con la lectura de un libro álbum o libro ilustrado que se alejara de todo ello y abriera las posibilidades.

X y E adecuaron ejercicios de los autores antes mencionados teniendo siempre como eje a Rodari (1973), Bombini (2017) y a Montes (2006), cuando los primeros invitan a unir la fantasía al lenguaje aprovechando toda oportunidad así sea la más cotidiana y la otra nos da unas estrategias para generar La gran ocasión en el aula para despertar interés, y los implementaron en el grupo 4-5, un grupo de 30 estudiantes, de las cuales seleccionaron un grupo focal de 10 de ellas por razones de tiempo y por ser una investigación tan corta, teniendo en cuenta criterios como la diversidad en sus formas de ver el mundo (edad, imaginarios, crianza, familia, lugar de residencia, entre otros).

- **Fase sistematizadora**

Para recopilar toda la información encontrada, X y E se basaron en algunas de las estrategias que menciona María Eumelia Galeano (2017) para una investigación cualitativa, como son las fotografías, los diarios pedagógicos, los vídeos, los dibujos, así como las entrevistas espontáneas como estructuradas con preguntas abiertas pero no solo a las estudiantes, sino también a las maestras cooperadoras, María Isabel y Eliana, pues ellas han labrado ya camino con sus tesis de maestría sobre la relación de la subjetividad femenina y la literatura infantil y son quienes día a día conviven con las niñas y pueden aportar cosas que nuestras antiprincesas desde sus observaciones no percibieron a causa del tiempo, de la experiencia o de su mirada que no deja de estar impresa por sus cosmovisiones que hemos construido a partir de los años, como dice Galeano (2017) nuestro encuadre cultural. Es importante aclarar también, que el instrumento que más se empleó para sistematizar y analizar la información y que sirvió como guía para escribir esta tesis, fueron los diarios pedagógicos de X y E que como menciona Botero (2011) a través de ellos:



Facultad de Educación

se espera que los/as estudiantes expongan, en sus escritos del diario pedagógico, su experiencia, dudas y dificultades, luego de mencionarles que el diario es una excelente herramienta de formación donde son posibles procesos de reflexión como de escritura. Sin embargo, y a pesar de esta concepción del diario como un dispositivo ideal de formación, éste aparece también como un mecanismo de evaluación, no tan rígido como el examen, sino más flexible y abierto donde el/la estudiante al escribir "libremente" sobre su práctica y experiencia, se expone y puede ser observado/a y evaluado/a por sus maestros/as y asesores/as de práctica (p.25)

Además, a nuestras queridas protagonistas X y E, se les ocurrió una idea que podía compilar lo recogido no solo a través de sus diarios pedagógicos sino también a través de un libro álbum elaborado durante algunas de sus sesiones por las niñas que las ayudó a evaluar los avances, logros o desaciertos y así mismo a ejercitar la fantasía como diría Rodari (2010) tanto en las estudiantes como en ellas mismas, pues representa para ellas la posibilidad de ese viaje por la literatura, por sus concepciones de lo femenino y de su propia vida.

- **Fase expositiva**

Para finalizar, en esa última fase X y E consolidaron la escritura de la tesis, gracias a los avances encontrados durante el proceso de investigación y sistematización, cuya escritura se dió de forma narrativa, para así mostrar todo el proceso de una manera amena, pues como plantea Sardi (2005):

Desde el punto de vista narrativo es interesante cómo se cuentan las historias. En algunos casos es el mismo personaje quien cuenta cómo fue ese día y, en otros casos, está narrado en tercera persona; también en algún caso la historia está contada a partir de un relato marco que refiere a la actualidad y luego se introduce la historia en el pasado; en otro caso, se cuenta la historia desde una perspectiva externa que produce una sensación cinematográfica en el lector porque pareciera ser que estuviera viendo una película y no leyendo un relato. (p.5)

Sumado a todo lo dicho en la cita anterior, es bastante llamativo el hecho de que la escritura narrativa les permitió a nuestras antiprincesas dar cuenta de sus experiencias, pues como maestras en formación les parece importante plasmar también su aprendizaje en este proceso que no se viene gestando simplemente en las estudiantes sino también en ellas, no solo



Facultad de Educación

de formación sino también de deformación y de desaprendizaje de lo que de una u otra manera creían.

Población

Como ya se mencionó anteriormente la población de esta investigación, son las 30 estudiantes del grado 4-5 de la I.E. LVSD, ubicada en el barrio Aranjuez de la ciudad de Medellín quienes oscilan entre los 9 y los 11 años de edad, que según los datos extraídos del trabajo de maestría Literatura y subjetividad: un camino para resignificar miradas y sonoridades de lo femenino en la escuela primaria (2018) gran porcentaje de las estudiantes pertenecían a familias monoparentales y extensas, ubicadas en estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, y cuya escolaridad de los padres en gran cantidad alcanzaba el nivel de básica y media. (p.38)

- **Grupo elegido**

No obstante, por el poco tiempo en que se desarrolló y llevó a cabo las actividades y la sistematización, se les hizo necesario seleccionar de las 30 estudiantes cierta muestra de 10 de ellas, cuya selección giró a partir de dos criterios principales:

- Niña que al participar casi siempre dejaba ver los imaginarios machistas y heteronormativos que la sociedad impone actualmente en pequeños detalles y que participa abiertamente del proyecto.
- Estudiantes que exponían o dejaban ver su interés o cosmovisión de una sociedad más equitativa con la mujer donde no existían divisiones de trabajos o capacidades por un sexo biológico a pesar de que en ocasiones también evidencia imaginarios machistas.

Criterios que también deben tener en cuenta que quienes conformen la muestra vivan en lugares preferiblemente distintos y tengan familias o situaciones económicas distintas, lo que les permitió además estudiar otros factores que pueden o no influir en sus concepciones, pues como aclaran Blazquez y Bartra (2012) en toda investigación con enfoque feminista no importa



simplemente el hecho del género o sexo sino también otras características como son la clase, el lugar de residencia, entre otros. Lo dicho por las anteriores autoras, denota que en las investigaciones de este tipo el contexto en el que se sitúa el investigador no se puede dejar de lados, ya que son factores que forman y crean a los sujetos que la habitan.

3.1.2 Instrumentos para la recolección de la información

X y E recolectaron la información con ayuda de fotografías, vídeos, dibujos y actividades realizadas por las mismas niñas, así como a través de su producto final, el libro álbum. Asimismo, emplearon una entrevista con preguntas abiertas (ver Anexo 3), la cual les preguntaba sobre sus imaginarios acerca de las mujeres en cuanto a la posición que les da la literatura, en cuanto al matrimonio y a la división social del trabajo aplicado a su propia vida, a sus aspiraciones, metas y sueños. Ésta entrevistas también les preguntaba por las cualidades, defectos o características que diferenciaban a los hombres y a las mujeres. Instrumentos que sistematizaron con ayuda de transcripciones y mapas.

3.1.3 Técnicas para el análisis de la información

De igual forma, el instrumento esencial que les ayudó no solo a recolectar los datos sino también a analizar la información de lo aprendido y de lo que más las impactó fueron sus diarios pedagógicos, pues allí no solo registraron de forma descriptiva las actividades realizadas, lo que ocurrió en ellas y lo que ocurrió día a día en sus visitas en tiempos no académicos como los descansos o en otras clases, sino que también dejó ver sus sensaciones y posibles interpretaciones que, aunque un poco apresuradas o de momento, les dijeron muchas cosas al momento de interpretar el proceso al final de la investigación, y permitieron desarrollar una estructura narrativa.

De sus diarios, de los libros álbum y las entrevistas X y E extrajeron unos códigos que se repetían y que cobraron relevancia cuando intentaron comprender y afectar los imaginarios de género de las niñas. Códigos que agruparon en tres categorías que presentaran más adelante, y



Facultad de Educación

que fueron el resultado de la triangulación de sus diarios, de las voces de autores/as con los productos y sensaciones que expresaron las niñas.

X y E esperaban realizar un análisis y una sistematización del proyecto que les permitiera comprender y reflexionar acerca de los imaginarios de género a través de la realización de una secuencia didáctica. Aportando un granito de arena desde el trabajo en el aula para que la escuela se piense en una sociedad más equitativa con las mujeres.

Como agradecimiento a la I.E.L.V.S.D que tan amorosamente les abrió las puertas y a sus maestros y maestras que tan amablemente y abiertamente acompañaron su travesía, realizarán una compilación de materiales con perspectiva de género de manera virtual, llena de libros álbum, libros ilustrados y novelas, que les pueden servir de apoyo para que en sus clases ayuden en este camino de promover la equidad de género desde el aula de clase, pues como pudieron observar X y E algunos y algunas tienen toda la apertura del caso.

3.2 Secuencia Didáctica

Considerando los DBA del grado cuarto en lenguaje al proponer una secuencia didáctica, que como define Mauricio Pérez Abril (2009, p.19), puede entenderse como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje, y que se muestra a continuación:



Facultad de Educación

Nombre de la Actividad	Descripción	Criterio para la selección de los textos	Temáticas literarias	Materiales	DBA
<p>Actividad N°1 "Como niñas"</p> <p>Objeto de aprendizaje:</p> <p>Evidenciar qué piensan las niñas sobre los roles de género</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se ambienta el salón con música instrumental Se les da la explicación sobre todo lo que se va a realizar. Lectura en voz alta del texto literario. <p>Durante: Lectura del libro álbum "Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte"</p> <p>En esta parte inicial se les incentivará a que hagan lectura de las imágenes y a su vez se les harán preguntas sobre qué de las cosas físicas de Héctor les parece que concuerdan o no con lo que ellas creen que es ser hombre.</p>	<p>Criterios para la selección del texto literario. Libro álbum: "Héctor, el hombre extremadamente fuerte" de Magali Le Huche</p> <ul style="list-style-type: none"> Este libro álbum lo seleccionamos porque permite mostrar un hombre que se sale del molde en el que han encajonado a los hombres. Este libro a su vez deja ver a un hombre que, aunque tiene características que culturalmente se le han otorgado al sexo masculino, como por ejemplo ser fuertes y corpulentos, también evidencia un acercamiento a lo que es considerado "femenino", ya que éste teje (trabajo que se cree que solo las mujeres pueden realizar) Este texto resignifica lo que es 	<ul style="list-style-type: none"> La mimesis (gestualidad) Narración de historia 	<p>* Libro álbum "Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte"</p> <p>*Video: "¿qué significa hacer algo como niñas?"</p>	<p>7. Participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los requerimientos de la situación comunicativa.</p>





Facultad de Educación

	<p>Trabajo con el cuerpo, serie de actividades "como niñas y como niños".</p> <p>Aquí las estudiantes imitaran como corren, bailan, saltan, caminan etc., tanto los hombres como las mujeres, para ello se harán varias rondas y en cada ronda participaran cuatro niñas; dos imitaran a los hombres y las otras dos a las mujeres.</p> <p>Video "¿Qué significa hacer cosas como niñas?" y conversatorio de sensaciones, preguntas y aprendizaje.</p> <p>Se les mostrará el video y finalmente se les preguntará qué les pareció y qué cosa del video les pareció interesante.</p> <p>Después:</p>	<p>ser hombre, mostrando que un hombre también puede ejecutar actividades que son catalogadas para mujeres.</p> <p>Criterios para la selección de material audio visual.</p> <p>Video: ¿qué significa hacer algo como niñas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Este video lo escogimos debido a que promueve el empoderamiento de la mujer e incentiva la equidad de género dentro del lenguaje. • El video también incentiva a que quien lo vea se dé cuenta de que cuando a las mujeres las insultas con eso de qué tienen comportamientos "como niñas" de una u otra manera no es un insulto ya es cada persona la que se deja resentir por ello. 			
	<p>Al final les pediremos a las niñas que nos cuenten que les parecieron las actividades para saber si las actividades planeadas si son de su agrado o si hay que reformular las venideras.</p>				
<p>Actividad N°2 Cuentacuentos</p> <p>Objeto de aprendizaje: Percibir en las estudiantes el manejo del tono de la voz y expresión oral que manejan al expresarse en público.</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se ambienta el salón con música instrumental • Se les da la explicación sobre actividad <p>Durante:</p> <p>A cada estudiante se le pedirá que tire un dado y de acuerdo con el número que le salga le corresponderá primero un personaje, luego tirará de nuevo el dado para escoger el lugar y por último lo tirará para escoger el objeto y con estos tres</p>	<p>Criterios para la selección de actividades.</p> <p>Creación de cuentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elegimos hacer esta actividad, gracias a que permite poner en juego la creatividad de las niñas. • Esta actividad ayuda a que las niñas aprendan a modular el tono de la voz. • Permite que empiecen a notar la importancia de la escucha. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral en publico • Juego de palabras 	<p>Imágenes que guían la construcción de historias</p>	<p>2. Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.</p>



Facultad de Educación

	<p>deberá armar una historia¹</p> <p>Por último, los estudiantes les leerán a sus demás compañeras las historias.</p> <p>Después: Al final les pediremos a las niñas que nos cuenten cómo se sintieron, si se les fue difícil salir a leer y si les recomiendan algo a las demás compañeras para que mejoren el tono en el que leen.</p>				
<p>Actividad N°3 Creando posibilidades</p> <p>Objeto de aprendizaje: Observar la creatividad que tienen las estudiantes para modificar las narraciones de las princesas de los cuentos de hadas.</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se ambienta el salón con música instrumental • Se les da la explicación sobre todo lo que se va a realizar. • Lectura en voz alta del texto literario. 	<p>Criterios para la selección del texto literario. Libro álbum: "alfonsina Strorni" de chirimbote</p> <ul style="list-style-type: none"> • Este libro álbum lo seleccionamos porque muestra una mujer que es relevante no por sus atributos físicos sino por su belleza interior. • Se seleccionó porque permite exponerles a las 	<ul style="list-style-type: none"> • La metáfora • Narración de historias 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum antiprincesas "alfonsina Strorni" de chirimbote • Libros de Disney: Blancanieves, la cenicienta, la bella durmiente y Rapunzel. 	<p>3. Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.</p>

¹ En el tablero habrán pegados al revés seis personajes enumerados del uno al seis, seis lugares igualmente enumerados del uno al seis y así mismo seis objetos





Facultad de Educación

	<p>Durante: Lectura del libro álbum: "alfonsina Strorni" En esta parte inicial se les leerá el libro álbum, como una forma de animarlas a que saquen a las princesas tradicionales de ese molde de que su final tiene que ser con un príncipe azul.</p> <p>Lectura de cuentos tradicionales: Blancanieves, la cenicienta, la bella durmiente y Rapunzel. División del grupo en cuatro subgrupos, a los cuales se les brindará un cuento clásico de princesas, con el objetivo de que les inventen un nuevo final o que les cambien lo que ellas quieran.</p> <p>Después: Se realizarán las lecturas de las cuatro versiones</p>	<p>estudiantes un contraste entre lo que hasta el momento la literatura infantil les ha mostrado de lo que es la mujer y lo que otra mujer real ha logrado hacer.</p> <ul style="list-style-type: none"> Este libro a su vez deja ver a una mujer, una maestra y una periodista, pero también como una ferviente activista del feminismo, defensora del sufragio y los derechos de las mujeres. <p>Cuentos: Blancanieves, la cenicienta, la bella durmiente y Rapunzel de los hermanos Grimm.</p> <ul style="list-style-type: none"> Estos tres libros los escogimos debido a que han sido tradicionalmente leídos por la comunidad infantil durante décadas y que de una manera implícita les están mostrando maneras 			
<p>creadas y socialización sensaciones, preguntas y aprendizajes</p>		<p>hegemónicas de ser mujer.</p>			
<p>Actividad N°4 "Diferentes versiones"</p> <p>Objeto de aprendizaje: "Mirar la manera como las estudiantes evidencian el hecho de que no necesariamente todas las historias tienen que empezar de la nada, sino que se pueden tomar cosas ya realizadas y transformarlas."</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se ambienta el salón con música instrumental Se les da la explicación sobre todo lo que se va a realizar. Lectura en voz alta del texto literario. <p>Durante: Lectura de las versiones renovadas de caperucita roja y la bella durmiente: En esta parte inicial se les leerán tanto las versiones tradicionales de caperucita roja y la bella durmiente, como las versiones renovadas de estas.</p> <p>Explicación:</p>	<p>Criterios para la selección del texto literario. Cuentos infantiles: Versiones renovadas de caperucita roja y la bella durmiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> Estos cuentos los escogimos, gracias a que al ser populares la mayoría de las niñas ya conocen las versiones tradicionales y prácticamente se las saben de memoria, lo que permite que cuando se lean las niñas noten las diferencias, en cuanto a lo que sucede con los personajes, el cambio de narrador y que los contextos son diferentes. Al ser versiones de mujeres les develará que, así como la vida de estas mujeres de cuentos de hadas 	<ul style="list-style-type: none"> Verosimilitud (realidad-ficción) Narración de historias 	<p>*Versiones caperucita y la bella durmiente *Malvado conejito</p>	<p>8. Produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone para su presentación.</p>



Facultad de Educación

	<p>se les explicará todo lo relacionado con el cambio del narrador y los contextos.</p> <p>Se les mostrará el video y finalmente se les preguntará qué cambios en las historias les parecieron interesantes.</p> <p>lectura libro álbum "malvado conejito": En esta parte final se les leerá el libro álbum, se les hará énfasis en la lectura de imágenes y al terminar les haremos preguntas referentes a lo que creen ellas que el narrador hizo con los personajes de la obra y que fue realidad y que fue ficción en el libro álbum.</p>	<p>puede ser transformada, ellas también pueden transformar lo que pueden llegar a ser.</p> <p>Criterios para la selección de libro álbum. Libro álbum: "malvado conejito" de Jeanne Willis (autor) y Tony Ross (ilustrador)</p> <ul style="list-style-type: none"> Este libro álbum lo escogimos porque permite ver como cuando escribimos podemos venderle al lector una versión ficcional de lo que estamos narrando, pero que también a la ficción se le puede adherir sucesos reales. 			
	<p>Después: Al final les pediremos a las niñas que evalúen la clase y se les preguntará si ellas serian capaz de crear nuevas versiones de un cuento popularmente conocido.</p>				
<p>Actividad N°5 ¿Qué pasaría si...?</p> <p>Objeto de aprendizaje: Analizar cómo las niñas fusionan sus vidas con la creación ficcional.</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se ambienta el salón con música instrumental Se les da la explicación sobre todo lo que se va a realizar. Lectura en voz alta del texto literario. <p>Durante: Lectura libro álbum: "Cómo nace un monstruo" de Sean Taylor y Nick Sharrat. Se les mostrará el libro álbum y durante esto las estudiantes nos contarán ellas qué leen de las imágenes.</p>	<p>Criterios para la selección del texto literario. Libro álbum: "Cómo nace un monstruo" de Sean Taylor (autos) y Nick Sharrat. (ilustrador)</p> <ul style="list-style-type: none"> Este es un libro que privilegia la lectura de imágenes, por lo que las estudiantes podrán observar que hay otras maneras de hacer historias, pues no siempre es necesario que las creaciones estén cargadas del código alfabético. También es de resaltar que el protagonista de esta historia no es un ser humano sino un monstruo, lo 	<ul style="list-style-type: none"> Creación textual. Lectura de imágenes 	<p>* Libro álbum "Cómo nace un monstruo" de Sean Taylor y Nick Sharrat.</p> <p>* Bolsa de preguntas</p>	<p>2. Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas</p>



Facultad de Educación

	<p>Entrega de preguntas aleatorias: Se le entregará aleatoriamente a cada niña preguntas como: ¿Qué pasaría si nuestra mejor amiga se vistiera como un hombre? ¿Qué pasaría si nuestra hermana o prima quisiera volverse futbolista? Etc. Y a partir de estos interrogantes cada estudiante hará una pequeña historia.</p> <p>Lectura historias. Cada niña a la que le correspondió una pregunta leerá la creación de su historia y sus demás compañeras servirán de auditorio. Después: Se realizará una socialización de sensaciones, preguntas y aprendizajes.</p>	<p>que incentivará a las niñas a que al momento de la creación los protagonistas de sus obras sean personajes fantásticos.</p> <p>Preguntas aleatorias que darán rumbo a una historia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decidimos realizar esta actividad con el fin de que se cuestionen sobre qué pasaría si una mujer empieza a tomar actitudes que han sido consideradas que solo son para hombre, o si se empieza a vestir como hombre o si elige una profesión "masculina". • Fue elegida a su vez porque permite que las niñas sigan desarrollando su creatividad, con la creación de historias. <p>Lectura historias:</p>			
		<ul style="list-style-type: none"> • Aquí buscaremos que las niñas sigan desarrollando la capacidad de escucha. • Que las estudiantes aprendan a modular su voz para que las demás compañeras las escuchen. 			
<p>Actividad N°6 La protagonista de tu vida</p> <p>Objeto de aprendizaje: Explorar la manera con la que las niñas crean el personaje principal de sus obras</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se ambienta el salón con música instrumental • Se les da la explicación sobre todo lo que se va a realizar. • Lectura en voz alta del libro álbum. <p>Durante: Lectura del libro álbum: "Rula busca su hogar" En esta parte inicial se les leerá el libro álbum y al finalizar la lectura se les preguntará sobre</p>	<p>Criterios para la selección del texto literario. Libro álbum: "Rula busca su lugar" de Mar pavón (autora) María Girón (ilustradora)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Este libro álbum lo seleccionamos porque permite mostrar la dura vida a la que están sometidas muchas niñas, simplemente por el mero hecho de ser mujer. • Este libro a su vez deja ver que a pesar de que la sociedad a las mujeres nos siga encasillando en las mismas cosas siempre habrá una salida para ser 	<ul style="list-style-type: none"> • Personificación • Ficción-realidad 	<p>* Libro álbum "Rula busca su hogar" * Espejo</p>	<p>4.Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias. (Escribe poemas usando figuras literarias como la metáfora, el símil y la personificación.)</p>



Facultad de Educación

	<p>que piensan de que a Rula se le exija que haga tantas cosas por el solo hecho de ser mujer.</p> <p>Actividad del espejo: Aquí cada se mirará en el espejo y se inspirará en sí mismas pudiendo ficcionarse o hacer una metamorfosis de ellas para dibujar y describir el protagonista de su propia historia.</p> <p>Socialización: Al final algunas de las niñas mostrarán sus personajes y les contarán a sus demás compañeras las características que le atribuyeron a su personaje.</p> <p>Después:</p>	<p>diferentes y hacer un poco de lo que nos gusta.</p> <p>Actividad del espejo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Escogimos esta actividad porque creemos que con ella podemos hacer que ellas se reflejen en el personaje que creen y metan características de ellas en este. 			
	<p>Al final les pediremos a las niñas que nos cuenten que les pareció la actividad y que sintieron al momento de ponerles características a sus personajes</p>				
<p>Actividad N°7 Creando guiones</p> <p>Objeto de aprendizaje: Reconocer las formas de escritura que tienen las estudiantes.</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se ambienta el salón con música instrumental Se llevarán fotos de personajes fantásticos para poner por todo el salón. Se les da la explicación sobre todo lo que se va a realizar. <p>Durante: Lectura del cuento Iris, la niña futbolista En esta parte se le entregara a cada niña un fragmento del cuento para que lo lean de forma sucesiva.</p>	<p>Criterios para la selección del texto literario. Cuento: Iris, la niña futbolista</p> <ul style="list-style-type: none"> Este cuento tratara de las profesiones y de los juegos que se supone las niñas no deben jugar. Este libro será un incentivo para que las niñas creen una historia que se alejen de los cánones establecidos social y culturalmente <p>Primer guion</p> <ul style="list-style-type: none"> Creemos pertinente empezar la realización del libro álbum ya que durante las sesiones anteriores se les han venido dando bases para la creación de este. 	<ul style="list-style-type: none"> Guion teatral Escritura creativa 	<p>*Guion del cuento: Iris, la niña que quería ser futbolista</p> <p>*hojas blancas</p>	<p>3.Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.</p>



Facultad de Educación

	<p>Primer guion Se le entregara a cada niña una hoja para que en ella empiece a hacer el inicio de su libro álbum y se les pedirá que en ella integren como personaje principal el personaje que crearon la sesión anterior sobre ellas mismas.</p> <p>Socialización: Se les pedirá a algunas niñas que lean en voz alta lo que llevan del guion Después: Al final Se deja de tarea corregir o recomendar algo al guion de una compañera después de socializar algunos en voz alta y realizar recomendaciones conjuntas.</p>				
<p>Actividad N°8 Dibujando nuestra historia</p> <p>Objeto de aprendizaje:</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se ambienta el salón con música instrumental 	<p>Criterios para la selección del texto literario. Libro álbum: "Zoom 1" de Ferrari Andrea Lo escogimos porque creemos que le puede</p>	<ul style="list-style-type: none"> Expresión artística a través del dibujo 	<p>* Libro álbum "Zoom 1" * Historieta "Cómo se hace una historieta"</p>	<p>4.Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias.</p>
<p>Notar las diferentes formas que tienen las niñas de representación artística a través del dibujo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se les da la explicación sobre todo lo que se va a realizar. Lectura en voz alta de la historieta. <p>Durante: Lectura del libro álbum "Zoom 1" Durante la lectura de este se les pedirá a las niñas que adivinen la imagen que sigue después, además de que presten mucha atención a todos los objetos que contiene cada imagen.</p> <p>historieta "Como se hace una historieta" Se les leerá la historieta y se les solicitará que presten atención a las cosas que ellas crean que les serán útil al momento de la</p>	<p>mostrar a las estudiantes una forma de crear historia empezando por una imagen que se contiene en otras.</p> <p>Criterios para la selección de texto literario. la historieta: "Como se hace una historieta" (Autor no encontrado)</p> <ul style="list-style-type: none"> Con el fin de darles ideas a las niñas sobre cómo pueden elaborar el libro álbum. 			<p>(Escribe poemas usando figuras literarias como la metáfora, el símil y la personificación.)</p>



	<p>creación de sus historias.</p> <p>Desarrollo de los dibujos: Se les aclarará que es necesario que los dibujos tengan concordancia con lo que ya han escrito.</p> <p>Después: Al final las niñas nos contarán cómo se sintieron y que fue lo que les dio más dificultad</p>				
<p>Actividad N°9 Tertulia literaria</p> <p>Objeto de aprendizaje: Escuchar la retroalimentación que hacen las estudiantes sobre el proceso de actividades.</p>	<p>Definición de las actividades para la activación de los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se ambienta el salón con música instrumental, imágenes, velas, entre otros. <p>Durante:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura por parte de las practicantes de un texto de agradecimiento por la experiencia y la apertura a la actividad. 	<p>Criterios para la selección del texto literario. Libro álbum</p> <ul style="list-style-type: none"> Escogimos la realización de libro álbum puesto que esto le permite al lector desarrollar sentidos semióticos alejándolo un poco de la literariedad potenciándole su espíritu creador, a partir de su propia experiencia 	<ul style="list-style-type: none"> Creación artística Discurso oral 		<p>3.Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Exposición de las niñas en forma de carrusel de su libro álbum. Conversatorio de participantes y las niñas sobre lo aprendido. <p>Después: Conversatorio de participantes y las niñas sobre lo aprendido.</p>				

Tabla 1. Secuencia didáctica

El diseño de la tabla anterior le sirvió a X y E para la planeación y desarrollo de la secuencia didáctica, la cual fue construida por su asesora Selen Arango Rodríguez. Dicho formato consta de seis columnas, en la primera se encuentra los nombres de las actividades con sus respectivos objetivos, en la segunda está la descripción con la activación de conocimientos previos, un durante y un después de lo hecho con las estudiantes en cada sesión, en la tercera los criterios tenidos en cuenta para la selección de los diferentes formatos (textos, videos, canciones



etc) que mediaron en los logros de los objetivos, en la cuarta se encuentran las temáticas literarias que hicieron referencia a la gran variedad de temas y contenidos que emergen a partir de las actividades abordadas desde lo literario, en la quinta se halla la lista de materiales indispensables en el proceso de cada sesión y en la sexta y última columna se localizan los derechos básicos de aprendizaje que son referentes importantes según las políticas educativas, para la construcción de conocimientos en las I.E.

Complementando lo anterior, X y E tuvieron muy en cuenta los tres ciclos propuestos por Díaz Barriga (2013) para quien es indispensable que una secuencia didáctica tenga actividades de apertura, desarrollo y cierre. En lo que concierne a la organización de las sesiones de nuestras antiprincesas, en las actividades 1, 2 y 3 que se vincularon a la apertura, realizaron trabajos con las estudiantes que permitieron ver algunos de los imaginarios que giran en sus entornos sociales y culturales sobre lo que es ser mujer, y qué tan buenas eran para la creación literaria, sobre las actividades 4, 5, 6 del desarrollo, llevaron a cabo actividades en las que las estudiantes pudieran contrastar las imágenes de mujer que ya conocían con otras que se salen de los esquemas patriarcales y que la literatura presenta de una forma amena y creativa, por otro lado, en las actividades 7, 8, 9,10 de cierre se centraron en las creaciones literarias de las niñas.

3.3 Consideraciones éticas

No obstante, al recolectar los datos y sistematizarlos X y E trataron de tener sumo cuidado con la información que estaban manejando, ya que podían comprometer la integridad de sus participantes, pues X y E nunca las tomaron desde la mirada del “objeto investigado” ya que creían que cada historias narrada y compartida es valiosa y merece ser tratada con el mayor respeto y confidencialidad. Como expresa Galeano (2017):

Si bien el objetivo del investigador es avanzar en el conocimiento, esta meta no la exonera de salvaguardar los derechos de los implicados y de asegurar su bienestar físico, social y psicológico no se vea afectado. Proteger sus derechos, sus intereses, sentimientos y privacidad [...] (p. 83)



Facultad de Educación

Por esto, X y E como investigadoras estuvieron sumamente comprometidas con la protección de la privacidad y el bienestar de las estudiantes y aún más por ser menores de edad, por lo cual con antelación mandaron un permiso informado a sus hogares para poner en conocimiento a sus padres y obtener el visto bueno para poder registrar en cada sesión la información a través de vídeos y fotos y para hacer partícipes a las niñas de este proyecto (ver Anexo 1). De igual forma, desde la primera reunión que se tuvo X y E se comprometieron con la Institución Educativa al exponerles su proyecto y les solicitaron un permiso no sólo para llevarlo a cabo sino también para obtener un registro, asegurando la confidencialidad y la no divulgación en medios que no sean estrictamente académicos de estos (ver Anexo 2).

Capítulo IV

Observando con lupa los trabajos de princesas en de-construcción. Análisis.

El feminismo se convierte en una poderosa opción de cambio al buscar, defender y proponer la construcción de relaciones de género basadas en la equidad y generar alternativas de acción ante los mecanismos de reproducción de desigualdades.

Irene Martínez Martín



Imagen 4. Las princesas caídas. (Goldstein, 2008).



En el presente capítulo, X y E a partir de la triangulación entre las tres categorías (Enseñanza de la literatura infantil, Comprendiendo sus imaginarios de género y Construyendo su identidad femenina), lo observado y vivido en los dos semestres de práctica en la I.E plasmado en sus diarios pedagógicos y a los textos teóricos que les sirvieron de apoyo para aclarar conceptos, crear dinámicas y escoger las lecturas que llevaron al aula a través de una secuencia didáctica llevarán a cabo el análisis de lo logrado y no logrado durante la realización de su proyecto en el siguiente capítulo, para lo cual iniciarán con la siguiente categoría:

4.1. Enseñanza de la literatura infantil: ¿Cómo y con qué herramientas lograr desprincesar la educación?

E: -Te acuerdas X todo lo que buscamos y leído para encontrar los libro álbum que les leímos a las niñas-.

X: -Sí me acuerdo, pero lo que fue un poquito complicado fue encontrar textos que no perpetuaran las dinámicas machistas, porque, aunque hay que reconocer que en el presente ya varios autores están creando textos con una perspectiva de género en los cuales el papel de la mujer es más equitativo, no son muchas las editoriales que les hacen la promoción necesaria. Pero con la ayuda y nuestra búsqueda personal encontramos muchos libros y en especial de literatura infantil que enriquecieron nuestra secuencia didáctica. Aunque luego de tener las posibles lecturas ¿te acuerdas que surgió otro inconveniente?

E: Claro X, no sabíamos cómo llegarles a las niñas con estas nuevas lecturas, el cómo crear la gran ocasión y hacer que los textos leídos las atravesaran.

Es a partir de todo lo expresado anteriormente por X y E, que en cada sesión de la realización de la secuencia didáctica llevaron la literatura infantil como un medio provocador, con el que las estudiantes vieran los personajes con una mirada crítica y que posibilitará que las



niñas no solo se vieran como lectoras sino también como escritoras y creadoras, por ello que con cada lectura se abría un espacio de creación, como plantea Gustavo Bombini (2017) en el libro *la literatura entre la enseñanza y la mediación*:

[...] proponemos situar en el centro de la práctica de enseñanza y de mediación a la lectura y a la escritura de textos literarios, porque pensamos que son estas las dos actividades principales que pueden ocurrir tanto en una clase escolar como en un taller de literatura fuera de la escuela. En ambos espacios, en definitiva, nos proponemos formar lectores y escritores (en el sentido más amplio), y no eruditos ni tampoco alumnos que repiten información sin sentido y tan solo para probar exámenes (p.17-18)

Una de las cosas que les pareció valiosas a X y E, fue que nunca se les dio a las estudiantes una nota por lo que hacían y sin importar eso escuchaban las lecturas y realizaban las actividades amén, por lo que X y E piensan que lograron por lo menos sacarlas unos momentos del “no lo hago porque me gusta sino porque me van a dar algo a cambio”, y es desde este alcance que se les empieza a mostrar a las niñas el placer que genera el leer, aunque claramente X y E no quieren que solo se inmiscuyan en la literatura, en este caso la literatura infantil, solo por placer, sino que también noten que leer les permite ver la vida desde diferentes perspectivas, que les puede ayudar a desautomatizar cosas que no están bien pero que su entorno las ha normalizado, como es el caso de la cosificación de la mujer. Por ello X y E durante las actividades realizadas en el aula trataron de tener un punto medio entre la literatura solo vista por su contenido y la literatura leída por placer, situación que algunos autores han estudiado como es el caso de Graciela Montes (2000) que según.

[...]Son muchos los que empiezan a mirar con un solo ojo, como Polifemo. por un lado, están los defensores de la verdad o del "contenido bueno" según ellos los cuentos son para enseñar, deben dejar una lección, dar buenos ejemplos, no deben ser mal sanos, ni tortuosos ni contener yerbas malas. Por otro lado están los defensores del artificio. Según ellos los cuentos son para entretener, tienen que ser divertidos, ágiles, maravillosos, escalofriantes, emocionantes, chisporroteantes... y eso es todo. (p.25)

Es por el punto de equilibrio que X y E llevaron a las niñas libros álbum con imágenes divertidas y con narraciones agradables, pero sin perder de vista que cada lectura debía dar correspondencia a un objetivo de aprendizaje con el que tanto las estudiantes como X y E



adquirieran una nueva manera de ver los problemas sociales, que gran parte se deben a la falta de una sociedad equitativa.

Es preciso también, contar que en lo que tiene que ver con la enseñanza de la literatura, para X y E es importante que se escuche la voz no solo del que lee sino de quien escucha, especialmente en este caso de las estudiantes, por tanto en toda ocasión X y E hacían preguntas y abrían el espacio para que las niñas dieran sus opiniones, contarán anécdotas al igual X y E crearon actividades en las cuales debían hablar en voz alta pero como dice Graciela Montes (2006) “[...] El que estaba dispuesto a contar sus sorpresas y sus descubrimientos, si no es oído, puede no solo dejar de contar sino también de sorprenderse.” (p.7) Tristemente esto es lo que sucede en la mayoría de las Instituciones Educativas de nuestro país, y no es que no se les escuche a los estudiantes, sino que son pocos los espacios que se abren en las aulas de clase para la oralidad, debido a que los planes de estudio tienen un enfoque más hacia la escritura. X y E nos contarán cómo se dieron cuenta de esta situación:

X: Un día realizamos una actividad que nombramos “Cuenta cuentos” (Ver Tabla 1. Secuencia didáctica en el Capítulo III.) Que consistía en que cada estudiante a través de un personaje, un lugar y un objeto (asignado al azar) debía contar en voz alta una historia improvisadamente, pero no salió como esperábamos, ¿te acuerdas E lo que resultaron haciendo las estudiantes?

E: Percibimos que para hablar en público tienen que primero escribir y algunas tienen el tono de la voz muy bajo, por lo que las demás estudiantes durante la socialización se dispersaron, lo que generó que paráramos la actividad. ¿X tu cómo percibiste a las niñas en la actividad?

X: Pues noté que, aunque les llamó mucho la atención la actividad por el tema del azar y los dibujos, no les gustó que fuese oral porque durante toda su vida escolar nunca les habían puesto algo así y se sentían muy presionadas, predispuestas y casi que obligadas a hacerlo. Pero E, aunque sí es muy triste esta circunstancia, de alguna manera el hecho de que les gustase escribir



nos fue de gran ayuda en el momento de la escritura del libro álbum, además, la expresión oral fue mejorando.

E: La verdad sí, por ejemplo, en la actividad que titulamos “Diferentes versiones” (Ver Tabla 1. Secuencia didáctica en el Capítulo III.), en la que las niñas contaron oralmente partes de la historia tradicional de Blancanieves, que sinceramente nos dejaron sorprendidas, pues apreciamos que las actividades que habíamos realizado hasta el momento estaban de algún modo haciendo que las estudiantes perdieran el miedo a hablar en público y el tono de la voz lo mejoraron poco a poco; y si X tienes razón, el hecho de que el escribir les gustara tanto nos ayudó con la escritura del libro álbum.

Para X y E fue sumamente importante la realización del libro álbum, ya que para ellas la enseñanza de la literatura infantil, no solo se centra en que los participantes conozcan nuevos libros y que se interesen por leerlos, sino que debe tener también una ocasión para la creación, por ello la escogencia de la realización de un libro álbum, como un formato que le permitió a las estudiantes poner a volar su imaginación, pues nunca se les limitó sobre el tema o los personajes que debía contener sus creaciones. Como propone Rodari (1999):

[...]la imaginación no es una facultad cualquiera separada de la mente: es la mente misma, en su conjunto, que aplicada a una actividad o a otra, se sirve siempre de los mismos procedimientos. Y la mente nace en la lucha, no en la quietud. (p.16)

Como plantea Rodari, X y E trabajaron en todas sus intervenciones por potenciar la imaginación de sus estudiantes, pues justamente la literatura ayuda poderosamente en esta cuestión, ya que cada que una persona lee algún texto literario, éste lo traslada, lo lleva a conocer nuevos lugares, objetos, palabras y pensamientos, lo que ayuda a que en el momento creador tenga un gran tapiz de ideas.



Facultad de Educación

Es sumamente importante por otro lado, que al momento de escoger los textos que van a servir de mediadores para la enseñanza en el aula, se tenga presente que los personajes tengan características que ayuden en la equidad de género. En el caso particular de X y E, trabajaron con textos en los que se mostraba diferentes formas de ser mujer, como lo fue *Alfonsina Storni* de la Colección de antiprincesas de Chirimbote y *Rula busca su hogar* de Mar Pavón con los que veían posible *desprinsesar* un poco a las niñas; aunque no dejaron tampoco de usar los cuentos de princesa como es el caso de Blancanieves y Caperucita Roja pero con la intención de que las estudiantes analizarán críticamente las formas patriarcales que este tipo de princesas reproducen. La teoría feminista ha brindado a la literatura nuevos aportes como los que presenta Clark & Seelinger (como se cita en Bouley 2014)

[...]los aportes de la teoría feminista a la LI que iniciaron en la década del setenta y combinaron los estudios teóricos con acciones políticas. Uno de los enfoques principales de estas primeras investigaciones fue el reconocimiento de las mujeres autoras de LI, elogiando a las autoras mujeres que fueron olvidadas o subvaloradas (Clark et al. 1999 y Seelinger 1997). Otro enfoque fue el de denunciar los estereotipos de roles sexuales que transmitían los libros infantiles. Se buscaba mostrar el impacto que podría tener sobre la subjetividad de las niñas y los niños la ausencia de representación o la subvaloración de los roles femeninos. Muchos de estos estudios investigaron cómo la ideología patriarcal imprimía también la opresión contra las mujeres a través de representaciones que tendían a controlar su cuerpo y su capacidad de agencia. Las críticas se enfocan en los personajes, como autores de la acción e informantes privilegiados de los mensajes de la obra. (p.14)

Las actividades realizadas por X y E con los textos de literatura infantil pensados con una perspectiva de género, de alguna manera buscan apoyar los aportes de la teoría feminista y mostrar que los libros infantiles pueden transformar el pensamiento de quien los lee.

4.2. Comprendiendo sus imaginarios de género: De la princesa salvada a la valerosa salvadora

X: Querida amiga, sé que cuando llegamos a la Sede Simona Duque, no pensábamos que nos íbamos a topar con una institución que nos abriera las puertas hacia una comprensión de lo femenino tanto por lo que evidenciamos nosotras mismas como por lo que evidenciaron y observamos en las niñas partícipes de nuestras actividades.



E: Tienes razón. Llegamos con expectativas de conocer las dinámicas de la Institución para establecer un problema de investigación que tuviese una relación directa con la literatura infantil, pero en un principio no caímos en la cuenta de cómo la escuela podía ser la expresión de toda una sociedad, y más una sociedad como la nuestra. Evidenciamos un pequeño reflejo de todo lo que se vive en el país desde la figura de una mujer, de sus anhelos relegados o de sus propósitos de realización tan repetitivos inspirados en sus figuras maternas; en la atribución de la maternidad como cualidad innata, necesaria y natural en la vida femenina. Nos llenamos de dudas, sí, en un principio. ¿Cómo procurar afectar imaginarios con imágenes que se reproducen en todas las esferas y ayudan a seguir conservando comprensiones tan machistas del mundo? ¿Cómo *desprincesar* esas visiones de mujer que siguen posibilitando tantas desigualdades? No fueron preguntas fáciles, quisimos lograrlo a través de la secuencia didáctica, en un principio más como ejercicio diagnóstico.

X: Sí, y luego como ejercicios para ampliar las posibilidades. La verdad también tuve muchos temores en un principio porque noté que la mayoría de las niñas continuaban teniendo intervenciones muy machistas, y cuando no era así, era porque muchas veces empezábamos a interrogarles sus respuestas e inferían a través de lo que les decíamos, por ellos cambiaban de opinión y terminaban diciendo lo que nosotras deseábamos escuchar. Pero bueno, creo que es importante, porque poco a poco y a través de nuestras charlas y opiniones iban cayendo en la cuenta que lo que naturalizamos y normalizamos gracias a lo que nos dicen los medios de comunicación, familiares, nuestra sociedad, amigos, por lo que leemos y escuchamos de cómo debería ser un hombre o una mujer las estudiantes pudieron darse cuenta que esas cuestiones son solo construcciones, no verdades absolutas, por lo tanto pueden cambiar y mutar, porque son construcciones que en su mayoría conciben tradicionalmente de forma errada a la mujer como un ser inferior al hombre, con menos oportunidades y opciones de vida.

De hecho, como mencionan X y E, y según Fernández et al (2004):



Facultad de Educación

La construcción imaginaria del género, a partir de las conversaciones cotidianas, toma con frecuencia imágenes culturales como insumos; esto es, dichos, frases e iconos que han servido para definir a las mujeres y a los hombres y para organizar sus relaciones en la tradición cultural a la que pertenecemos y en la que convivimos. [...] Las imágenes de género son construidas histórica y culturalmente; nuestras conversaciones le dan legitimidad. (p.97-98)

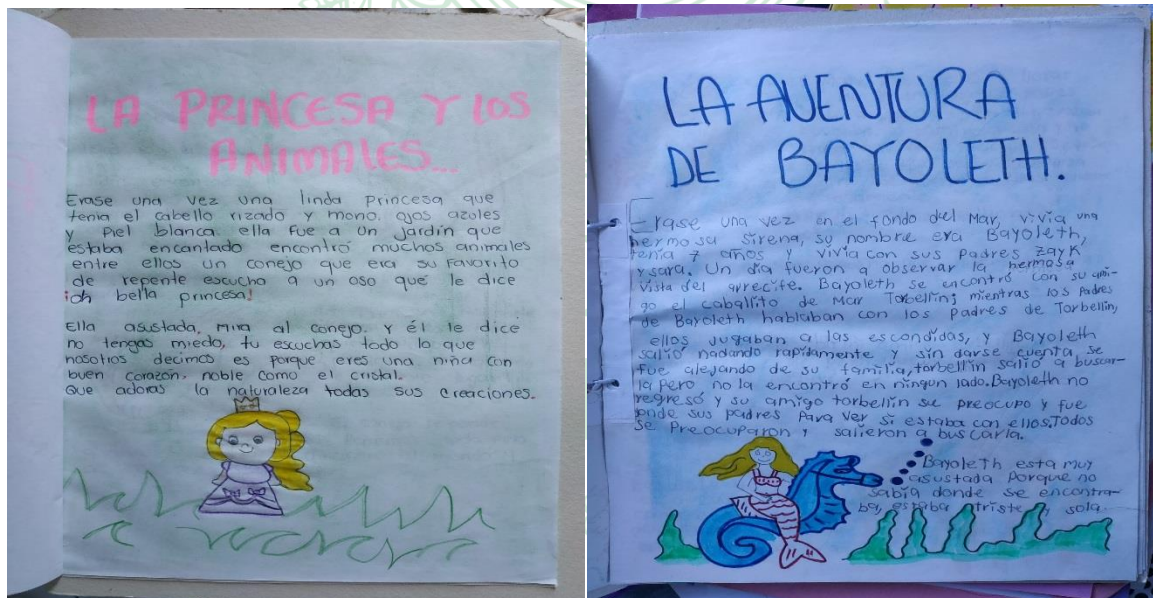
Así pues, si las/os maestras/os no se interesan por tocar el tema de los imaginarios de género y cuestionarlos en el aula, ellos van a seguir siendo perpetuados y normalizados tanto en la escuela como por fuera de ella con total éxito. Por esto X y E se interesaron en afectarlos, en restarles legitimidad a través de las conversaciones y los ejercicios llevados a cabo. Por ejemplo, al comienzo X y E, realizaron un ejercicio diagnóstico inspirado en un comercial en el cual las niñas debían realizar diferentes acciones según cómo creían que las realizaría un hombre o una mujer (Ver Tabla 1. Secuencia didáctica en el Capítulo III). Tristemente, tal como sucede en el comercial, se ridiculiza en extremo las acciones de las mujeres, se les muestra débiles y preocupadas por su cabello o aspecto físico más que por realizar diligentemente la acción, resultados que muestran sus prejuicios e imaginarios tan sesgados a pesar de su corta edad. Sin embargo, al final en el mismo comercial hay una reflexión al respecto por la connotación tan fuerte y negativa que tiene la forma de actuar femenina que no siempre es estereotipada y que no cabe en sólo ciertos límites; el hecho de que una acción física la realice un hombre y una mujer nunca significa que uno/a la haga de mejor forma o menos estrambóticamente que el otro/a.

De igual forma, X y E no solo observaron los imaginarios rígidos y asociados a la maternidad, al matrimonio, a la debilidad y a la sumisión en el ejercicio anterior, también los evidenciaron en el resto de las actividades. Les llamó muchísimo la atención las apreciaciones de las niñas en la lectura y el ejercicio de Alfonsina Storni como veremos a continuación:

X: ¿Recuerdas E cuando les estábamos leyendo el libro álbum de Alfonsina Storni de la colección antiprincesas las reacciones y comentarios que tenían las niñas? Ver Tabla 1. Secuencia didáctica en el Capítulo III).



E: Claro. Recuerdo que se los enseñamos de forma digital y física. Digital porque así todas ponían seguir el hilo de la historia, y física para que se fueran acercando a los libros impresos por lo que nos habían explicado en el taller de EPM en dónde nos hablaron de cómo a veces lo que atrae a primera vista es la presentación del mismo, su papel, su letra, sus colores, como en su conjunto puede incitar a ser leído y atraer enormemente, sin embargo, nunca esperamos que en lo que primero se fijarán las niñas más allá de los diferentes formatos fuera el hecho de que para ellas Alfonsina era “fea”, ya que casi todas las niñas la criticaron y se burlaron de su aspecto físico. Esto nos dejó ver su imagen ideal de mujer y de belleza que después confirmamos por medio de sus mismas creaciones, de algunos de sus libros álbum (Ver collage 1.) en donde sus protagonistas seguían este mismo patrón; una mujer esbelta, rubia de cabello largo, de ojos azules, blanca, alta y delgada en contraposición de Alfonsina, una mujer más real, con el cabello corto, alejada de las tallas perfectas y que se vestía de forma cotidiana alejada de los vestidos despampanantes. Por ejemplo, como se ve en los siguientes libros álbum X:





Collage 1. Algunos libros álbum. Fotografía de [Melisa Arredondo Montoya y Daniela Quinchía García] (Medellín 2018)

X: Sí, aunque ellas no cumplen con ese modelo de mujer, de hecho en su mayoría son trigueñas, con el cabello negro o castaño y tienen ojos oscuros. Ahí podemos ver como desde pequeñas a las mujeres se les está mostrando modelos que muchas veces no pueden alcanzar, haciéndolas sentir feas o insuficientes, e incitándolas a luchar por buscar ante todo una belleza física con rasgos tan europeos, la cual prima sobre lo intelectual, belleza que posicionan como la mayor cualidad para ser amadas por un hombre. Ah y esa es otra cosa, ¿recuerdas E como se asombraron las niñas con el hecho de que Alfonsina fuese una madre soltera y decidiera no casarse?

E: Claro, algunas hasta se atrevieron a decir que aunque en ese momento no se casara, al final lo iba a hacer e iba a ser feliz para siempre, reproduciendo ese final tan cliché y, que como vemos, ayuda a crear esas expectativas desde pequeñas en las niñas acerca del matrimonio asociado a la felicidad. No obstante, esto es sumamente paradójico, porque cuando hablábamos con ellas y con la profesora María Isabel Arias, muchas nos comentaban como la mayoría de sus hogares estaba conformado por madres solteras o padres ausentes. También recuerdo que muchas estuvieron de acuerdo con que Alfonsina, a diferencia de su hermano, no pudiese estudiar por sostener a su familia a causa de la muerte de su padre, aunque en esta ocasión ellas lo asociaron más a la



diferencia de edad, a su “don maternal” o al sacrificio por su hermanito porque seguramente cuando él creciera ella podría retomar la escuela. Una escuela que tradicionalmente se concibió de maneras totalmente distintas en cuanto a los hombres y a las mujeres, con objetivos de formación también muy distintos.

Por la situación que comentan X y E, varios autores/as, se han preocupado al evidenciar como la mayoría de los cuentos infantiles ayudan a desarrollar expectativas de vida en las mujeres limitadas y bastante irreales, alejadas de sus contextos y asociadas sólo al ámbito privado. Situación ayudada también por la educación que recibían y aún reciben en las escuelas y en sus hogares, orientadas más a prácticas del hogar como la costura, los buenos modales o la catequesis, a diferencia de la que recibían y reciben los hombres que va más orientada hacia el desarrollo de la autonomía como mencionan Marina Subirats y Cristina Brunet (1999, p. 194). Todo esto ocurre de manera inconsciente y se interioriza como “natural” gracias a las influencias antes mencionadas que todo el tiempo nos están bombardeando de modelos e imaginarios, orientaciones que prescribe y define el sistema sexo/género que como menciona el MEN (2012) es:

El conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana”. De esta manera se entiende por qué las personas han considerado naturales ciertas construcciones que obedecen al plano cultural; es decir, la forma en que se ha considerado que se nace siendo mujer y se nace siendo hombre, sin tener la comprensión de que esto obedece a los aprendizajes que se construyen y se estructuran en los diferentes espacios sociales, como la escuela y la familia, entre otros, y no necesariamente corresponde al sexo con el que se nace. (p.18)

Es decir, a un hombre en el sentido biológico se le atribuyen comportamientos y roles específicos y se le juzga negativamente si se sale de ellos, de igual forma pasa con las mujeres. Así se excluyen múltiples maneras de ser o de estar en el mundo y por tener vagina o pene se determinan todos unos proyectos de vida. Afortunadamente X y E, con el paso del tiempo notaron como poco a poco ciertas comprensiones y desigualdades entre hombres y mujeres se les



presentaban a las niñas como eso, como injusticias que no se debían normalizar porque todos y todas tenemos los mismos derechos. Veamos qué ocurrió.

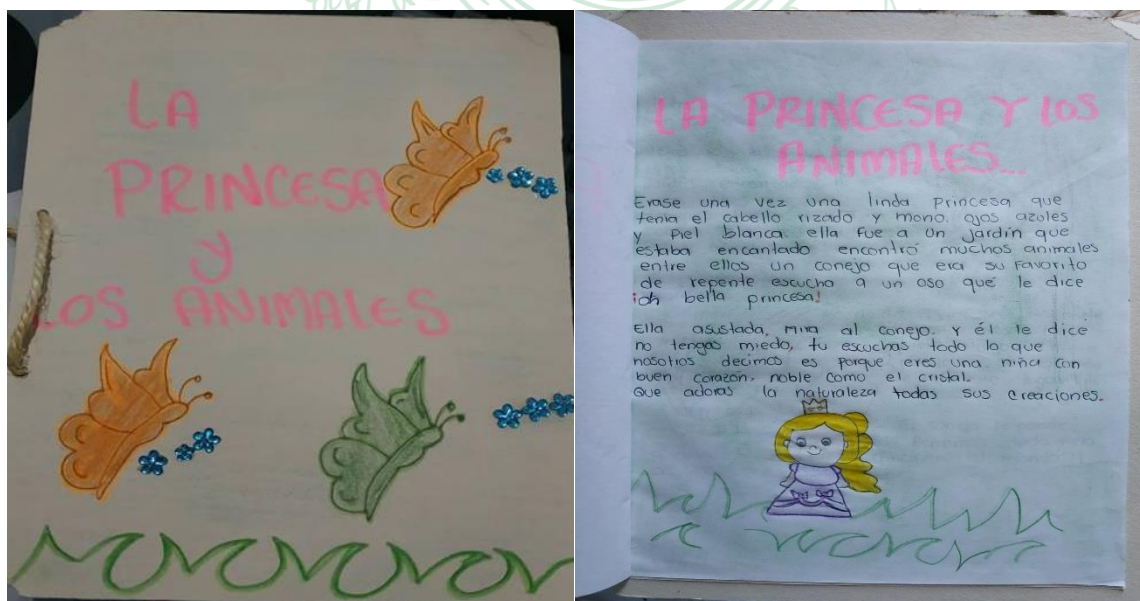
X: Pero E, aunque al principio las niñas en ocasiones tenían intervenciones que no cuestionaban muchas desigualdades o faltas de oportunidades de las mujeres en relación a los hombres con el tiempo esto fue cambiando. Recuerdo con gran cariño el día en que les leímos “Rula busca su lugar” de Mar Pavón, y que les mostramos la otra versión de Arroz con Leche (Ver Tabla 1. Secuencia didáctica en el Capítulo III) porque sus comentarios pasaron de ser permisivos, y de aceptar el matrimonio y la crianza como un deber femenino, a decir que es mejor leer, jugar y hacer lo que cada persona desee así sea casarse o quedarse en el hogar que seguir los deseos de otras personas por el hecho de ser mujeres, en el caso de Rula, seguir los deseos de su familia que le asignaba el papel de cuidadora y de encargada del aseo y no le permitían educarse o leer que era lo que ella realmente deseaba porque a través de estos medios podía sentirse libre y feliz, como su elección personal.

E: Sí, recuerdo que muchas estaban frustradas y enojadas por lo roles que le imponían a Rula impidiéndole hacer sus sueños realidad. Muchas inclusive manifestaban que como eso sólo se lo hacían a ella y no a sus otros hermanos por ser niños y no niñas, que esto era muy injusto y que los roles/aspiraciones de una niña/mujer no se definían sólo por el hogar y menos por los que otros quisieran. Esto representó para nosotras un gran paso, ellas estaban siendo conscientes de que nadie tiene un futuro predeterminado, que todas y todos podíamos decidir múltiples caminos sea cual sea, pero siempre fruto de una decisión autónoma y crítica.

X: Sí mi querida E, porque aunque en sus libros álbum muchas continuaron con los imaginarios de mujer asociados a las clásicas princesas tipo Disney porque son sus referentes principales, a través de los cuentos, historias, películas o novelas que han visto a lo largo de su vida, las sacaron de los espacios privados y en su gran mayoría, las que tenían protagonistas femeninas,



les dieron una personalidad aventurera, en donde su final aunque en ocasiones coincidía con “se casaron, tuvieron muchos hijos y fueron felices para siempre”, en otras ocasiones no, pues las protagonistas quedaban tranquilas o regresaban con su familia. No obstante, en la mayoría de ellos le asignaron un don “maternal” a una mujer o a una hembra animal, ya fuese la madre de la protagonista o la protagonista en sí misma cuidando de los demás como en el caso del álbum “La princesa y los animales”(Ver collage 2) , cuya protagonista cuida y salva a sus amigos del bosque, o el de “Unas gatitas en navidad” (Ver collage 3) cuyas protagonistas son 5 gatitas hembras y una madre que las cuida y les ayuda a encajar mejor en su nuevo hogar al lado de una niña muy dulce que es su nueva dueña, lo que nos deja ver además los ideales y la conformación de las familias, en donde no hace falta una figura masculina para ser felices. Pero también algunos como “Finca La hermosa” (Ver collage 4) no tuvieron tanto en cuenta la figura femenina, de hecho, este cuenta la historia de un campesino que a causa de la violencia pierde a su esposa y logra sacar a sus hijos/as y nieto/as adelante dejando de lado los imaginarios de género que separan la masculinidad con el cuidado del hogar.



Collage 2. La princesa y los animales. Fotografía de [Melisa Arredondo Montoya y Daniela Quinchía García] (Medellín 2018)



Collage 3. Unas gatitas en navidad. Fotografía de [Melisa Arredondo Montoya y Daniela Quinchía García] (Medellín 2018)



Collage 4. Finca La Hermosa. Fotografía de [Melisa Arredondo Montoya y Daniela Quinchía García] (Medellín 2018)

Asimismo, E, ¿recuerdas las entrevistas que hicimos a las niñas y sus respuestas?



Facultad de Educación

E: Por supuesto X. La entrevista la realizamos a mediados de las actividades, lo interesante es que como eran escritas, no tuvieron influencia de nosotras en sus respuestas, por lo que pudimos darnos cuenta sobre qué cosas debíamos reforzar en lo que restaba del proceso, para así poner a las estudiantes más adelante a cuestionarse sobre aquellas creencias e imaginarios que su entorno cultural y social estaba cultivando en ellas.

En una de las preguntas que tenía que ver con ¿qué querían ser cuando salieran del colegio?, notamos que en su gran mayoría anhelaban desempeñar profesiones que arbitrariamente la sociedad ha asignado al rol femenino, tal como lo da a conocer Lamas (1996):

Lo primero que aparece es que la formación cultural de las mujeres, la educación de género para volver “femeninas” a niñas y jovencitas, es también un entrenamiento laboral que las capacita para ciertos trabajos. En el mercado de trabajo hay una demanda real para muchos puestos tipificados como “femeninos”, que son prolongación del trabajo doméstico y de la atención y cuidado que las mujeres dan a niños y varones. (p.8)

Ese “ser femeninas” del que habla Lamas, es el que por medio de la educación se debe intentar resignificar, mostrando que por escoger oficios como por ejemplo ser ingenieras, no les va a sumar ni a restar el hecho de ser mujeres. Para dar evidencia de lo escrito por las estudiantes en la entrevista, a continuación, se cita algunas de las respuestas de las estudiantes:

Estudiante A: “Quiero entrar a la universidad y cumplir mis sueños de ser veterinaria o pediatra” (sic.)

Estudiante B: “Abogada o sicóloga y modista” (sic.)

Estudiante C: “Ser veterinaria y ayudar al que lo necesite” (sic.)

Por otro lado, una de las estudiantes de las que conformaban la muestra respondió que: “Ser doctora estudiar para ir a la universidad, o ingeniera quiero ser y pasear con mi mamá y mi hermanito” (sic.), a partir de esta respuesta se puede ver que no todas tienen el mismo



Facultad de Educación

pensamiento, lo que para nosotras es muy gratificante, pues vemos que al menos alguien se está alejando de esos patrones establecidos, que solo generan competencia y división.

Otra de las preguntas fue sobre si les gustaría casarse y tener hijos, a lo que dos contestaron:

Estudiante D: “si por que la vida es vanita con hijos” (sic.)

Estudiante E: “Sidiosquiere” (sic.)

Aunque las respuestas anteriores de alguna manera aprueban el legado patriarcal que como menciona Bouley (2014):

[...] en Colombia prevalece la representación social mujer igual madre y la sumisión en una constante subvaloración de lo femenino a favor de lo masculino. Una buena madre debe realizar el oficio doméstico, que aprende desde niña y, por lo tanto, no tiene por qué estudiar. (p.89)

Por el contrario, hay una respuesta generalizada en el resto de las estudiantes, pues dicen que aún no saben, es decir, que en ellas el tener hijos no lo ven como algo prioritario todavía en sus vidas.

Sobre la pregunta por ¿qué caracteriza o diferencia a un hombre de una mujer? las niñas respondieron en cuanto las mujeres:

Estudiante F: Juegan muñecas- Somos tranquilas - somos valientes - somos amables- somos amorosas (sic.)

Estudiante G: Las mujeres tienen las uñas largas - las mujeres se ponen vestidos - braseles- sepeinan (sic.)

Estudiante A: Juegan muñequero- somos tranquilas - somos amorosas- somos valiente- somos amable (sic.)



Facultad de Educación

Y a diferencia de lo anterior a los hombres los definieron como:

Estudiante C: Juegan fudbol - son rudos- son fuertes- son groseros- no son amorosos (sic.)

Estudiante D: Que ellos son muy bruscos y tambien que el hombre tiene pene y las mujeres bajina (sic.)

Estudiante B: Peresosos- Aburridos- Bobos - miedosoos- comen mucho (sic.)

Examinando las características asignadas por las estudiantes a cada sexo, se puede dilucidar que tienen muy marcado el hecho de que hombres y mujeres son tan diferentes que no comparten similitud, según esta entrevista, en nada o al menos en nada nombrado por ellas. Lo que les preocupa a X y E es que las mismas estudiantes ven a la mujer como un sexo débil, quien encuentra su relevancia en su aspecto físico y los hombre como los fuertes y carentes de sentimientos, además de que en su gran mayoría al referirse a las diferencias masculinas lo hacen de forma despectiva, con lo que evidentemente se muestra los roces que la cultura en la que están insertas las estudiantes, han creado entre hombres y mujeres, logrando que las mujeres lleguen al punto de que acepten sin discusión lo que su entorno dice que deben ser; por ello es necesario que las mujeres empiecen a hacer consciente la discriminación que durante años han llegado a cuestras; en palabras de Lamas (1996).

[...]la introyección de un modelo único de feminidad y el hecho de que, en muchos casos, ellas mismas no reconozcan su estatuto de víctimas de la discriminación, todo ésto requiere una perspectiva de análisis que explique la existencia de la justicia, su persistencia y la complicidad de las propias víctimas en su perpetuación. (p.2)

Compaginando con la cita anterior, las antiprincesas estuvieron buscando con el trabajo realizado en la I.E que las niñas no sigan viviendo y reproduciendo inconscientemente los modelos patriarcales que las afecta de una manera directa pero que han adquirido de una manera solapada.



4.3. Construyendo su identidad femenina: de princesas de plástico a mujeres de carne y hueso

X: Mi querida E, como ya te conté antes estoy muy alegre por lo que pasó en el aula, por lo que decían las niñas, porque dejaron de normalizar tanto ciertos imaginarios que a veces pueden resultar castrantes y limitan las posibilidades de las mujeres. Pero también me quedó un sinsabor. A pesar de que ellas eran sumamente participativas para lo cual el tiempo se quedaba corto y todas querían opinar sobre diferentes cuestiones a la hora de desarrollar actividades, eran invadidas por una gran inseguridad. Inseguridad que noté, y creo que también notaste, desde el comienzo.

E: Claro, claro X. En los primeros ejercicios les costaba muchísimo salir al frente de todas sus compañeras, les daba miedo hablar en público. Recuerdo más que nada cuando les pedimos inventar una historia oralmente teniendo en cuenta cierto personaje, lugar y objeto al azar y ninguna se atrevió a salir al frente. El ejercicio cambió totalmente porque ellas en vez de improvisar con lo que les dimos comenzaron a escribirlo y no siguieron las dinámicas del juego. Lo cual me preocupó bastante porque la oralidad se desarrolla antes que la escritura, y este era un ejercicio en el que la creatividad jugaba un papel fundamental, pero sólo se sentían “cómodas” al escribirlo, y cuando alguna compañera pasaba al frente a leer su historia, muchas le cambiaban su final a la historia y lo modificaron para que quedara similar al de su compañera porque creían que “era mejor” a pesar de las grandes diferencias entre una historia y otra. Todo esto me demostró la poca confianza que se tienen.

X: Sí E, o cuando las poníamos a dibujar, la mayoría de las niñas casi siempre descalifican lo que hacían y en muchas ocasiones o no terminaban con ningún dibujo porque lo borraban todo el tiempo, no lo mostraban por temor, o retomaban el dibujo de alguna compañera porque les parecía más acorde, ya fuese o porque quién lo dibujó demostrara mucha confianza y orgullo con este o porque era el más alabado por sus otras compañeras, lo que generaba pequeños conflictos en clase por problemas de originalidad y autoría.



Facultad de Educación

Lo que mencionan X y E es bastante común, cuando somos pequeños/as estamos construyendo nuestra personalidad según ciertos referentes, pero estos referentes no son sólo familiares, también construimos nuestro yo en relación con nuestros pares, según su aprobación o desaprobación, lo que “esté a la moda” o “este bien” y lo que no, para ese grupo de referencia determinado. De hecho, esto va más allá de un grupo de pares, se relaciona directamente con nuestro sexo y las expresiones designadas como apropiadas para este, o también llamado sistema sexo/género como observamos con antelación. Esto es tan decisivo en la vida de los/as sujetos que ayuda a crear y fortalecer sus respectivos imaginarios sociales, incluidos los de género como menciona Denise Quaresma y Oscar Ulloa (2010):

Tener en cuenta su existencia es de vital importancia para acercarnos a la subjetividad femenina y masculina, pues esta se construye a partir de la autoimagen de sí en función de las expectativas sociales estipuladas para cada género, que se articulan a partir de diferencias sexuales –biológicas- y que suponen un modo de ser y hacer propio para cada uno a medida que se identifique o no con uno u otro desde las asignaciones sociales, en un proceso de igualación y diferenciación con los otros. (p.3)

Por ende, como las niñas aún están en el proceso de consolidar aún más esos imaginarios y establecer a través de ellos sus cosmovisiones del mundo y forjar lo que podría considerarse como su personalidad, tal vez por esto son tan inseguras y constantemente están buscando la aprobación tanto de sus compañeras como de las figuras de autoridad que las acompañan, que, en este caso son nuestras queridas María Isabel, X, E, las demás maestras/os y parte de su familia. A pesar de esto, las niñas también van formando sus ideales a seguir a través de las mujeres que ven tanto en la literatura como en los medios de comunicación; mujeres que por lo general necesitan la aprobación de un hombre o ser salvadas por este para poder sobrevivir o lograr su máximo desarrollo que, como mencionamos anteriormente, lo que genera son más inseguridades y expectativas o sueños muy limitados asociados a los roles femeninos más tradicionales. En relación a los anhelos y expectativas creados por la sociedad por el simple hecho de ser mujer, como mencionan Colás Bravo y Villaciervos Moreno (citado por Arias y Montoya, 2018)

[...]la forma como se asumen los estereotipos, inciden en las elecciones futuras de las mujeres y en la construcción de su propia subjetividad; esto quiere decir que es



Facultad de Educación

importante continuar trabajando por quitarle fuerza a esas visiones hegemónicas en cuanto a lo que debemos ser y hacer las mujeres para darle paso a otras posibilidades. (p.17)

Por ello, X y E son conscientes de que un trabajo tan corto como este no se evidenciaron grandes cambios en cuanto a los imaginarios de género de las estudiantes, no dejaron todas de tener comportamientos y pensamientos que siguieran reproduciendo el machismo de la sociedad, puesto que aunque las niñas están tan pequeñas, llevan toda su vida en un entorno donde prevalece el modelo patriarcal, pero es sumamente importante comenzar a cuestionar esto, porque por lo que no se pregunta o se indaga se queda igual, se considera como “lo normal” y lo que está bien entonces no hay que cambiarlo y nunca, ni con el paso de los años, y a pesar de estar en una posición poco privilegiada, se decide resignificar, afectar o pensar.

4.4. Conclusiones

En suma, la investigación realizada por X y E se desarrolla desde un enfoque feminista como medio para pensar algunas de las cuestiones por las que pasa el país y que involucra directamente a las mujeres, como lo es el acuerdo de paz, los constantes y brutales feminicidios como el de Rosa Elvira Celis, Yuliana Samboní y de muchas otras mujeres que fueron instrumentalizadas y subyugadas tanto física como psicológicamente, aprovechando que las estudiantes de la I.E.L.V.S en su totalidad son de sexo femenino. Esto generó la posibilidad de que por medio de las actividades que integraban la secuencia didáctica se pensarán en un mundo más equitativo, que les diera la oportunidad en un mañana de forjarse como mujeres con la capacidad de desempeñarse en cualquier situación o área, sin ser discriminadas o subvaloradas por pertenecer al sexo femenino.

Aunque X y E saben que las Instituciones Educativas son unos de los contextos más privilegiados para la construcción de una sociedad más equitativa, las políticas y las leyes



educativas, aunque hablan de una manera muy bonita y se centran en desarrollar igualdad desde las aulas, esto solo se queda en el papel. En Colombia toda la población tiene derecho a la educación, pero eso no basta, ya que la mayoría no cuentan con adecuadas instalaciones y la docencia está sumamente subestimada en el país como profesión, lo que conlleva a que en una sola aula hallan en promedio 45 y 50 estudiantes que la mayoría de las ocasiones no van a recibir una educación acorde con sus necesidades. Toda esta situación demuestra que hasta el momento a las políticas educativas y al presupuesto de educación les hace falta una revisión y un mayor desarrollo, y desde las universidades y distintas facultades también hace falta formar más y alertar más a maestros y maestras en formación sobre la importancia de la equidad de género.

Por otra parte, las antiprincesas en formación trabajaron con la literatura infantil, pues este fue un buen medio para de-construir todas esas formas de concebir el mundo que la sociedad patriarcal les había relegado a las estudiantes y que inconscientemente reproducían, para iniciar así en las niñas la construcción de un pensamiento más crítico frente a las desigualdades, puesto que la literatura permite que la niñez se aproxime a las problemáticas de la condición humana, de formas más cercanas e imaginativas, aprovechando sobre todo de los divertidos y llamativos formatos de algunos libros álbum y libros ilustrados que combinan el código escrito con el gráfico apoyándose en la lectura de imágenes en una sociedad tan sumamente visual como la de hoy en día.

Asimismo, X y E pudieron observar también, que en la escuela confluyen cantidad de retos, problemas, y situaciones del funcionamiento de la sociedad pues es una expresión de la misma. Es ella un agente socializador por excelencia en donde cotidianamente se evidencian varias formas de concebir el mundo, en este caso se notó que nuestra cultura desde hace algunos años les está enseñando a las nuevas generaciones a que se formen según ciertos ideales, por un lado a las niñas como princesas sumisas y por el otro a los niños como los héroes que no se dan el tiempo de sentir y solo desean demostrar su valentía a cualquier precio.



X y E también evidenciaron cómo las estudiantes inicialmente reconocían a sus madres y a las mujeres en general, como personas que se quedan en el hogar limpiando, satisfaciendo las necesidades de los otros y cuya misión era contraer matrimonio, diferenciándose de los hombres pues estos tenían más libertad y no se asocian a las labores del hogar, lo que de una u otra les afecta, porque cada sujeto es una construcción social, por ser procedentes de una cultura es decir, somos lo que nuestro entorno ha logrado hacer de nosotras, lo que tomamos de él, al punto de que la niñas/os tal vez en un futuro cuando lleguen a la vida adulta resultan en muchas ocasiones viviendo los mismos errores o reproduciendo comportamientos violentos e inequitativos como sus antepasados.

Gracias a lo evidenciado entonces, puede decirse que los imaginarios que tienen, en este caso las estudiantes de la I.E.L.V.S, no les llegaron a ellas de la nada, sino que sus padres y madres, que son las personas más cercanas, se los han transmitido y alimentado, pues, los imaginarios se relacionan con nuestras comprensiones e interpretaciones de esas imágenes de género que cotidianamente y desde que nacemos, nos están bombardeando para generar formas de ser mujer u hombre dicotómicas, estereotipadas y únicas, pero, que precisamente por su naturaleza de constante reelaboración, pueden ser trabajadas en el aula, para que en lugar de prolongar y conservar maneras de comprender la relación sexo-sociedad-cultura inequitativas, se prime una educación y se ayude a abrir la miradas con otras formas de ser mujer, ser hombre, o de relacionarse con el género más diversas y plurales alejadas de las imágenes de género clichés y preestablecidas que luego se vuelven estereotipos.

De igual manera, X y E dejan claro en este trabajo que no se nace mujer por el simple hecho de tener órganos sexuales femeninos u hombre por tener testículos o pene, se deviene en el momento del nacimiento a identificarse con cierta identidad de género que, puede o no, corresponder con el sexo biológico asociado a esta. Este proceso es llamado socialización de género y se consolida en la infancia, en el contacto con los otros/as y con la sociedad.



Adicionalmente, se mostró que la lectura y la escritura son procesos ligados que ayudan y propician una construcción de significados más amplios, generando apropiación a través de, no solo el contenido de un texto específico, que en este caso sería de literatura infantil, sino también de la experiencia y creación literaria, posicionando a los/as niños/as como escritores/as y no sólo como lectores/as; dejando de ocupar ese lugar pasivo y pasando a la acción para demostrar sus cosmovisiones. Trabajar la creación literaria como posibilidad de posicionamiento y expresión se logró con la realización final por parte de las niñas de los libros álbum, como un formato que le permitió a las estudiantes poner a volar su imaginación, pues nunca se les limitó sobre el tema o los personajes que debía contener cuyas creaciones.

Asimismo, puede decirse que las cosas buenas que se dieron en esta investigación fueron gracias al cuidado que tuvieron X y E en la selección de los textos de literatura infantil en los que se tuvo en cuenta la perspectiva de género y la pedagogía feminista que se presenta como una posibilidad para resistirse a las opresiones, por lo que la mayoría de los personajes de las historias ayudaban a la reflexión sobre casos o imaginarios desiguales, aportando así a la construcción de una sociedad cada vez más equitativa y respetuosa, en donde haya un mejor posicionamiento de la mujer. Pero no un posicionamiento en el que se cambien los roles y el sexo masculino pase a ser una víctima; no, lo que se buscó es que ambos sexos se de-construyan y se construyan unas formas de vivir más acordes a la necesidad de cada individuo.

Pero lograr lo anterior tiene ciertas complicaciones, debido a que las estudiantes durante gran parte del proceso no pararon de hacer intervenciones machistas como de esperarse, aunque cambiaban de opinión cada que las empezábamos a interrogar sobre lo que decían, igualmente en la construcción del libro álbum final describían a mujeres blancas, con ojos azules, cabello rubio y así mismo las dibujaban, porque a pesar de que estaban en un contexto donde la mayoría de mujeres son morenas, de pelo y ojos oscuros ellas conservan ese imaginario de que una mujer bella es aquella con características primordialmente europeas. Por esto, X y E se sentían al principio desanimadas e impotentes, pero luego comprendieron que es algo que no se



puede transformar en tan poco tiempo, sino que se necesita un trabajo arduo y constante, pues un trabajo investigativo como este es aportante en el sentido de que abre las puertas para que se interroguen sobre los tratos inequitativos y no traguen entero como se suele decir.

Ahora bien, en la parte en la que nuestras antiprincesas vieron un significativo avance, fue en la oralidad de las estudiantes, ya que, al inicio, en las primeras actividades, a muchas les costaba hablar en público y preferían escribir y leer, pero a medida que fueron avanzando las actividades de la secuencia didáctica eran más participativas. Esta situación tal vez sea el resultado de algo que han evidenciado X y E tanto en su formación básica como en sus distintas prácticas y es que en la educación colombiana le han dado más prioridad a incentivar la escritura y dejar de lado la oralidad, por ser ésta una práctica considerada mucho más “académica y formal”, abandonando los saberes ancestrales, la literatura oral, así como la expresión y la comprensión oral que son tan importantes para comunicarnos con otros/as y para formar conocimiento.

En otro tanto, X y E evidenciaron que las niñas en su mayoría la literatura a la que han tenido acceso es a la literatura infantil clásica o de Disney, pues mucha de ella hasta se la saben de memoria, pero los cuentos e historias con perspectiva de género que les leyeron durante la realización de la secuencia didáctica eran completamente nuevos para ellas. Lo triste del caso es que casi todas, por no mencionar algunas excepciones que Disney ha querido reinterpretar o crear últimamente precisamente por las oportunidades que como nunca antes se les están presentando a las mujeres, ayudan a desarrollar expectativas de vida en las mujeres limitadas y bastante irreales, alejadas de sus contextos y asociadas sólo al ámbito privado, al hogar, al matrimonio. En síntesis, reproducen y crean sueños de princesas.

No obstante, las antiprincesas y maestras en formación, constantemente lucharon por generar la gran ocasión, para que las estudiantes que desearan reflexionaran sobre el hecho de



Facultad de Educación

que hacer cosas “de hombres” no las va a ser más o menos “femeninas”, porque estas atribuciones, roles y rasgos son creados a partir de la socialización de género, pero nada tienen que ver con la expresión individual de género que deseemos y las actividades, roles u objetos que nos gusten y con los que nos sintamos identificados. La gran ocasión, también se desplegó para que se abrieran a la creatividad y se alejaran un poco de la imitación a la que estaban acostumbradas, entablando así relación con lo ficcional y con la fantasía.

Por consiguiente, el método de investigación escogido por X y E para *desprincesar* la educación, fue el cualitativo, puesto que les permitió develar de una forma individualizada las comprensiones de cada estudiante participante, aunque obviamente algunas tenían muchas similitudes en la forma de concebir el mundo por ser hijas de la misma sociedad, lo que fue un reto para las antiprincesas y más aún en una población que se considera laica, pero que si se analiza en realidad aún se encuentran muy permeadas/os por las religiones que les hacen un llamado a la mujer hacia la sumisión, además de que estas religiones de cierta manera instaura en los pensamientos de sus feligreses el hecho de que la única manera de llegar al “paraíso” es teniendo una vida “buena y heterosexual” pues los actos homosexuales son tomados como pecaminosos.

Para terminar, X y E creen que las Facultades de Educación y primordialmente la de la Universidad de Antioquia debe abrir más espacios para las discusiones enfocadas a la perspectiva de género, para que sus futuros egresados cuenten con una mirada más equitativas y lleven esta perspectiva a los trabajos que próximamente realizarán con sus estudiantes, en lo posible conjugada con la enseñanza de la literatura que como se notó en el presente trabajo, puede ser un muy buen mediador, en el sentido de que sus formatos y narrativas permiten ver el mundo desde diferentes perspectivas.



Referencias

Referencias de textos empleados en el desarrollo de la secuencia didáctica

- Always. (2014). Vídeo Always #LikeAGirl (subtitulado español) corre como una niña. [Archivo de vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=pQishDaKLdM>
- Banyai, I. (1995). *Zoom*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1995). *Re-zoom*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.
- Cardona, A., Chaurra, R.E., Mora F. (2016). *¿De eso se trata ser niña?* Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Fink, N. y Saá, Pitu. (2017). *Alfonsina Storni*. Buenos Aires, Argentina: Chirimbote.
- Le Huche, M. (2008). *Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editora.
- Pavón, M. y Girón, M. (2015). *Rula busca su lugar*. Girona, España: Tramuntana.
- Taylor, S. y Sharratt, N. (2006). *Cuando nace un monstruo*. Barcelona, España: Editorial Juventud.
- Willis, J y Ross T. (2009). *Malvado conejito*. México: Océano Travesía.



Referencias conceptuales

- Arango, S. (2016). Narrarse a sí misma. El sujeto de la de/formación femenina como constitutivo de la Pedagogía en tres novelas publicadas en América en los 80's. (Tesis doctorado en pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, dirigida por Marisa Belausteguigoitia)
- Blazquez Graf & Flores Palacios & Ríos Everardo. (2012). *Investigación feminista epistemología metodología y representaciones sociales*. UNAM. México.
- Bombini, G. (2017). *La literatura entre la enseñanza y la mediación*. Argentina. Editorial Panamericana.
- Botero, C. (2011). El diario pedagógico como dispositivo de objetivación y control: configuraciones de maestros. (Tesis de maestría en educación, Universidad de Antioquia, dirigida por Andrés Klaus Runge)
- Bouley, C. (2014). Una mirada feminista a la Literatura Infantil en Colombia. (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría en Estudios de Género. Bogotá Universidad Nacional de Colombia).
- Colombia, M. E. N. (2006). Estándares Básicos de Competencia.
- Colomer, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de di-» dáctica de la lengua y la literatura*, (4), 8-22.
- Despentes, V. (2018). *Teoría king kong*. Literatura Random House.
- Díaz Barriga, A (2013) *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM, México.
- Diputación de Granada. *La mochila violeta*. Guía de lectura infantil y juvenil no sexista y coeducativa: España, 2014.



Facultad de Educación

Educación, M. D. (2015). Plan Decenal de educación 2006-2016.

Fernández, A. M. (2004). *Hacerse mujeres, hacerse hombres: dispositivos pedagógicos de género*. Siglo del Hombre, Universidad Central. Departamento de Investigaciones.

Galeano, M. E. (2017). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.

García, R. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones pedagógicas*, (22), 329-350. Disponible en:

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/54424/El%20cuento%20infantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Goldstein, D. (2008). *Las princesas caídas*. [Imagen]. Disponible en:

<https://www.dinagoldstein.com/fallen-princesses/>

Gómez, N. (2018). Amigues, sean todes bienvenides. *Al revés. Periodismo confiable en la red*.

Recuperado de: <https://alreves.net.ar/amigues-sean-todes-bienvenides/>

Guerra, O. U., & da Silva, D. Q. (2010). Imaginarios de género en las prácticas de educación sexual y formación profesional en instituciones educativas de Brasil y Cuba. *Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*. Disponible en:

http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278178281_ARQUIVO_oscarfazendogenero.pdf

Guerrero, P. & López Armando. (1993). La Literatura infantil y su didáctica. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18, (187, 199). Disponible en:

http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1273438623.pdf

Grissolle, J. (1991). *La creación literaria en los niños: cómo estimular la creatividad*. ECOE Ediciones.



Facultad de Educación

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Vol. 3). México: McGraw-Hill.

Institución educativa Lorenza Villegas de Santos (2016). *Manual de convivencia escolar* (p.8).

Retomado

en:

http://master2000.net/recursos/menu/328/1517/mper_arch_8908_MANUAL%202016-TIPOGRAFIA.pdf

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *Revista de Educación y Cultura de la sección*, 47, 216-229.

Larrosa, J. (2011). *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.

López, S., & Vélez, B. E. (2015). La puesta en escena de la corporalidad femenina y masculina en la escuela urbana: linda como una muñeca y fuerte como un campeón. *Revista de Estudios de Género, La Ventana E-ISSN: 2448-7724*, 2(14), 83-101.

Martínez Martín, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. Disponible en : <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>

Mataute, A. (2010). *Discurso Ana María Matute, Premio Cervantes 2010*. [Archivo de vídeo].

Disponible en:

<http://www.rtve.es/alcanta/videos/premios-cervantes-en-el-archivo-de-rtve/ana-maria-matute-literatura-como-vida-se-entra-dolor-lagrimas/1084411/>

Mejía Betancur, Y. A. (2016). La influencia de los cuentos tradicionales en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo en niñas y niños del nivel preescolar. (Tesis maestría en Educación, Universidad de Antioquia, dirigida por Juan Fernando García Castro)



Facultad de Educación

- M.E.N. (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión*. Bogotá: Fondo de Población de las Naciones Unidas. Disponible en: https://unicef.org.co/sites/default/files/informes/Ambientes%20escolares%20Libres%20de%20Discriminacion%20May%202016_0.pdf
- Mendoza Fillola, A. (1999). *Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Texto disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/funcin-de-la-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/>
- Miñoso, Y. E. (Ed.). (2010). *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*. En la frontera.
- Montes, G. (2000). *La frontera indómita. torno a la construcción y defensa de/espacio poético, México: SEP/FCE*.
- Montes, G. (2007). *La gran Ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires. Ministerio de Educación. *Ciencia y Tecnología de la Nación*.
- Ngozi Adichie. (2017). *Querida Ijeawele. Cómo educar en el feminismo*. Santiago de Chile: Editorial Penguin Random House.
- Pardo, Z. (2010). El desarrollo del libro álbum en Colombia: 1970–2008. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 2(2), 138-151.
- Plataforma de Infancia Española. (2012). Lentes de género. [Imagen]. Disponible en: <https://plataformadeinfancia.org/el-dia-de-la-infancia-se-colocara-las-lentes-de-genero/>
- Propp, V. (1998). *Morfología del cuento* (Vol. 31). Ediciones Akal.



Facultad de Educación

- Taborda, J. (2017). Feminización de las pedagogías vs Pedagogías feministas: Posibilidades para construir caminos libertarios. (Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia, sede Medellín. Asesora Hilda Mar Rodríguez)
- Tovar, L. A.; Vargas, S. (2016). Igualmente diferentes. Incidencia de los imaginarios de género en la población infantil. *Infancias Imágenes*, 15(2), 288-294.
- Rendón Pantoja & Angulo Rasco & Vallejos. (2017). *Investigación cualitativa en educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Rodari, G. (2010). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de contar historias*. Kalandraka.
- Universidad del País Vasco, & Asociación para la Cooperación con el Sur-Las Segovias. (2010). *Género en la educación para el desarrollo: Abriendo la mirada a la interculturalidad, pueblos indígenas, soberanía alimentaria, educación para la paz*. Recuperado de: <http://libros.metabiblioteca.org/handle/001/371>
- Sardi, V. (2005). Escritura, narrativa e imaginación. Una aproximación a otros modos de apropiación del conocimiento. *Monográfico Enseñar lenguas y aprender a comunicar (se) en contextos plurilingües y multiculturales*, 32-38
- Woolf, V. (2016). *Una habitación propia*. Greenbooks editore.



ANEXOS

Anexo 1: Formato de consentimiento informado enviado a madres y padres de familia.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Establecimiento Educativo: Institución Educativa Lorenza Villegas de Santos, Sede Simona Duque.

Municipio: **Medellín**

Fecha: 7 de marzo de 2018

Yo _____ acudiente responsable de _____

identificado/a con C.C. N° _____ he sido informado/a por las maestras en formación **Melisa Arredondo Montoya y Daniela Quinchia García** acerca de la toma de material fotográfico o videográfico, que desde las prácticas requieren para complementar el ejercicio de observación y como manera de sistematizar sus intervenciones en el aula.

Por lo tanto, en forma consciente y voluntaria doy mi consentimiento para que el/ la estudiante participe activamente en las prácticas pedagógicas de la maestra en formación en la licenciatura en Humanidades: Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia y se puedan tomar fotografías y realizar videos, con fines estrictamente académicos.

Para constancia firma:

1 8 0 3

CC.



CC.

Maestra en formación.

CC.

Maestra en formación.

Anexo 2: Formato de consentimiento informado enviado a la I. E Lorenza Villegas de Santos Sede Simona Duque.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Establecimiento Educativo:

Código Dane:

Municipio:

Fecha:

Yo _____ coordinador de este establecimiento educativo
identificado con C.C. N° _____ he sido informado por las maestras en formación

Melisa Arredondo Montoya y Daniela Quinchia García acerca de la toma de material
fotográfico o videográfico, que desde las prácticas requieren para complementar el ejercicio de
observación y como manera de sistematizar sus intervenciones en el aula.



Facultad de Educación

Me han informado de los riesgos, ventajas y beneficios de la toma de registro fotográfico y videográfico. He realizado las preguntas que consideré oportunas, todas las cuales han sido absueltas y con respuestas que considero suficientes y aceptables.

Por lo tanto, en forma consciente y voluntaria doy mi consentimiento para que dentro del establecimiento educativo a mi cargo las maestras en formación realicen sus prácticas pedagógicas en la licenciatura de Humanidades: Lengua Castellana y puedan tomar fotografías y realizar videos, con fines estrictamente académicos.

Para constancia firma:

cc.

Coordinador I.E Lorenza Villegas de Santos,
Sede Simona Duque.

Anexo 3: Entrevista

Nombre: _____ Edad: _____ Barrio: _____

1. ¿Qué quieres hacer cuando salgas del colegio?



Facultad de Educación

2. ¿Cuáles son tus juguetes o pasatiempos favoritos y por qué te gustan?

3. Escribe en cada lugar lo que pienses que caracteriza o diferencia a cada uno:

HOMBRE	MUJER

4. ¿Te gustaría casarte y tener hijos? Sí, no... ¿Por qué?

5. Hay muchos tipos de cuentos e historias. ¿Cuál crees que sería el mejor final o el más



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

LXXXVII

Facultad de Educación

feliz, que se podría dar a la gran mayoría de los cuentos e historias?

Muchas gracias por tus respuestas.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3