

PERSPECTIVES ON GENDER: AN INVESTIGATIVE STUDY OF GENDER EQUITY IN CHILDREN

[ESPEJUELOS PARA EL GÉNERO: APUESTAS INVESTIGATIVAS POR LA EQUIDAD EN LA INFANCIA]

Niurka González Escalona, MSc; Julia Maricela Torres Esperón, Dra.C; Noralydis Rodríguez Washington, MSc.; Jennifer Ixela Villafaña Cruz, Lic.; and Rosalie Carasa Alvarez, Lic.

Editors' note: The English version of this article is a translation from the original Spanish, and this special feature is a result of a partnership between IJPS and the University of Havana, Cuba. The original Spanish article appears after the English translation.

Abstract

The construction of gender identities begins at a very early age. These identities are consolidated through the influence of various socialization actors, among which the family, the school, and the media stand out. Therefore, addressing gender issues is necessary from childhood to ensure that girls and boys reach adulthood as women and men capable of establishing more equitable, horizontal, collaborative, and healthy gender relations. For this reason, since 2012, Perspectives on Gender [*Espejuelos para el Género*] has conducted a school research project, focusing on the second cycle of primary education in Cuba. The collective goals of the two phases of the project were to analyze gender constructs in girls and boys as well as those associated with actors involved in the children's formal and informal education, such as family, teachers and the media. The basic methodological design was conceived from arts-based action research. Up until now, the persistence of sexist gender stereotypes has been identified in the scenarios and subjects under study although, at a discursive level, some gender equity is noticeable. This article describes the main results of the project.

Key words: gender; gender equity; childhood; school; family; media consumption; Cuba

Copyright: ©2021 Escalona et al. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Noncommercial Attribution license (CC BY-NC 4.0), which allows for unrestricted noncommercial use, distribution, and adaptation, provided that the original author and source are credited.

INTRODUCTION

Perspectives on Gender [Espejuelos para el Género] is a research and educommunicative project which since 2012 has worked to promote healthy gender constructs in childhood in Cuba. The main sites of this research have been primary school institutions attended by girls and boys between the ages of 5 and 12. In the project's first phase (2012-2016), the sociocultural representations of gender shared by girls and boys were identified in several schools in the Plaza de la Revolución, a central municipality of Havana, the capital of Cuba. This study was carried out through an arts-based action-research methodology, so in its development the active participation of girls and boys and the collective construction of knowledge were the main focus.

The defined methodology included three stages of work:

1. Initiation: Identifying the social constructs of gender shared by girls and boys through communication and art manifestations.
2. Strengthening: Dismantling patriarchal gender constructs and proposing communicative and artistic materials, created for children with alternative visions, to share with other children who did not participate directly in the project workshops. This stage was useful in assessing the contribution of the manifestations of communication and art to the incorporation of the gender perspective (Torres et al., 2013; Torres et al., 2015; Rodríguez et al., 2013).
3. Evaluation: Assessing the appropriateness of approaches related to gender.

The project's second phase (2016-2021) has focused on the design of a methodology for fostering healthy gender concepts in the school environment in selected territories.

This new phase, in addition to giving continuity to the diagnostics with girls and boys, includes the following steps:

1. Extending investigative work to schools in other territories of the country, especially rural communities;
2. Training educational personnel in gender, communication, and health issues to guarantee the sustainability of the experience; and
3. Incorporating the educational personnel directly involved in the work of the schools as well as officials of the municipal and provincial branches of the Ministry of Education (MINED).

The project was coordinated by the National School of Public Health with the participation of the Faculty of Communication at the University of Havana, the accompaniment of the Pan American Health Organization and the consent of MINED. This multidisciplinary research team is made up of professionals from the areas of communication, nursing, medicine, sociology, music, psychology, philosophy, anthropology, pedagogy, and economics.

Its results have contributed to the implementation, in the Cuban context, of the 2030 Agenda for Sustainable Development, adopted by the United Nations General Assembly (n.d.); as they promote greater well-being by sharing critical notions about gender issues that favor healthy behaviors in girls and boys, and in teachers. They help students and teachers acquire theoretical and practical knowledge on gender equality that allows them to contribute to sustainable development. They help tailor educational facilities to take account of gender differences and provide inclusive learning environments. They make it possible to dismantle patriarchal stereotypes to reduce manifestations of discrimination and violence against women and girls. They advocate promoting shared responsibility at school and in children's homes. They implement social communication workshops that promote the empowerment of girls and boys through the use of information and communication technologies.

This article has been written with the objective of describing the significant results of a project that has visualized the issue of gender at an early age, through arts-based research and the methodological foundations of action research.

CONCEPTUAL BASES

The family, the school, and the media are agents of socialization, influencing the formation of gender identities from the first years of life. The family unit begins to create the child's first ties with society through the transmission of values and sociocultural models that it supports and considers appropriate. This commitment is soon shared with school institutions, in formal education, and in the media as spaces for informal education.

Gender, as a sociocultural construct based on sexual differences, begins to be incorporated by girls and boys through interactions with these agents, which can reinforce sexist views or promote more equitable gender relationships.

Thus, gender identities are consolidated and built from an early age and throughout life under the influence of the social environment and cognitive and emotional elements (Zaro, 1999). This process accounts for the formation of a self-reference concept that influences behavior associated with gender and sex (Artiles & Alfonso, 2011).

María Jaime Zaro (1999), following the proposals of Money and Ehrhardt (1972), suggests that these identities find their public expression in gender roles. These are collective and contextualized norms of conduct assigned and assumed by the individuals of a group in their daily lives (Artiles & Alfonso, 2011). Such normativity is expressed in differentiated behaviors, interests, and activities for women and men (Zaro, 1999).

In turn, the socialization of these roles is linked to the reproduction of gender stereotypes (Zaro, 1999). These are symbolic sociocultural constructs or generalized ideas that are rooted in social consciousness, are beyond reason, and that naturalize

social gender assignments, although they can change and adapt to historical-cultural contexts (Artiles & Alfonso, 2011). They express in a simple way what society wants from women and men. Therefore, they become patterns to follow.

Stereotyped gender models are first learned in the family and continue to be reproduced during school-based education by teachers and children through the hidden curriculum, which provides informal and unintentional learning (García-Prieto & Arriazu-Muñoz, 2020). Consumption of media also contributes to its reinforcement.

The Role of Family

The family is a kinship, conjugal, residential, and domestic system whose structure continues to be unevenly distributed in its sexual roles, in the exercise of power, and in all those social actions that determine its dynamics. The dynamics of its changes occur in close relationship with society (Fleitas, 2005, p.39). The role of family in gender is characterized by reproducing structures of sexual differentiation in the distribution of roles and in the socialization function of culture closely associated with dominant power and ideology. Mayda Álvarez (2014) supports this idea and also highlights its transformative potential: “The family, as a mediating institution between society and the individuals that make it up, in some aspects promotes change and in others it reproduces the same sexist patterns, thus leading to a stagnation or even a setback” (p. 27). In addition, the family constantly interacts with other institutions, such as school, care, occupational or political systems, although it constitutes an autonomous unit of interactions towards the internal and interpersonal with which the individuality construct identifies at the group level (Villafaña, 2020).

As a social institution, the family is a cultural learning environment and the most important socializing agent in people's lives because, according to Rodríguez (2007), it is the first agent of socialization and establishes a fundamental link between the individual and society. “The family is the first agent in time, during a more or less prolonged period, it has practically the monopoly of socialization” (Abela, 2003, p. 245).

The Role of Media

According to Néstor García Canclini and Jesús Martín-Barbero, consumption constitutes a cultural process around which relationships, senses, and social meanings are built (Canclini, 1999; Martín-Barbero, 1987). It also includes different modes of cultural appropriation and communicative social uses that are key spaces for socialization, production of meaning, constitution of identities, and conformation of communities (Martín-Barbero, 1987).

Carasa (2020) defines media consumption as the set of sociocultural processes of appropriation and use of products in which the symbolic value prevails over the use and exchange values, or where at least the latter are configured subordinate to the symbolic dimension, such as cultural industries that massively communicate to audiences: press, radio, television, cinema, video, interactive electronic systems, and the Internet (p. 24).

On the other hand, gender as a social construct includes sociocultural processes in the constitution of meanings as a result of social interactions with multiple institutions and agents, among which are the mass media as gender socializing agents (Moya, 2010).

These media are a social representation of reality, reorganizers of cultural life, reproducers of dominant thought, builders of the symbolic universe, and originators of processes of shared production of meanings. They play a fundamental role in the construction and reinforcement of social constructs of gender and in the conformation of the feminine and the masculine as gender technology (López, 2005).

Therefore, gender theory and communication theory become two interdisciplinary bodies of knowledge that establish synergistic relationships with each other because “they intend to analyze the social construction of meaning and are interrelated in the areas of the symbolic” (Moya, 2010, p.15). The symbolic relationship between the subject and the media discourse, between the production of meaning of what is considered feminine and masculine, and in the subsequent social and media

representation of being a woman or a man, shows the theoretical-conceptual links of gender and communication.

METHODOLOGICAL ROUTES OF THE PROJECT

The project has been conducted from an action-research logic, consistent with its commitment to transforming existing gender inequalities. Knowledge and reflection on the practice is valued, with the active and committed participation of its protagonists in its transformation.

According to Colmenares and Piñero (2008), "Action research constitutes a very rich methodological option since, on the one hand, it allows the expansion of knowledge and, on the other, it gives concrete answers to problems that are being raised by the research participants" (p.105).

The project's design facilitated the incorporation of new elements into the research based on the proposals of some of its participants. As a result of the initiative of the educational personnel, work with them was also included in the following three stages:

1. diagnosis of their gender constructs and learning needs;
2. training course on gender; and
3. process evaluation.

In addition, in response to teachers' suggestions, work with families began, which is currently in the diagnostic stage.

The objectives that guided the project's first phase (2012-2016) included characterization of the shared representations about gender by a group of girls and boys; identification of the contributions of communication and the manifestations of art in playful activity for the learning of gender approaches in children; evaluation of the acquisition of knowledge about gender approach in girls and boys; and development

of capacities for the appropriation of the gender approach in socialization agents that mediate the education of girls and boys.

Meanwhile, the second phase (2016-2021) continues to be developed with the intention of:

1. Designing a methodology for the construction of healthy gender concepts in primary school institutions in selected municipalities;
2. Characterizing the shared representations about gender by children and teachers;
3. Developing educational and institutional capacities in educational communication management for healthy gender constructs;
4. Forming an evaluation system for healthy gender constructs in primary school institutions.

In this second phase, the team intends to create a methodology that not only includes education with a gender perspective through work with children, but also encompasses, in a holistic way, work from a gender perspective in the school environment.

With this common thread, diagnoses of the social constructs of gender by girls, boys, educational personnel, and families have been carried out. Educational communication processes in schools have also been analyzed from a gender perspective, and gender constructs associated with children's media consumption have been explored.

To pursue this, group and individual interviews have been carried out. School educational processes have been observed, educommunicative workshops with children and educational personnel have been presented, and surveys have been conducted.

In the first phase (2012-2016) in elementary schools in Plaza de la Revolución, the sample consisted of girls and boys who were in the second cycle of primary education (4th-6th grades) as well as teachers.

In the second phase (2016-2021) schools from three peripheral municipalities of Havana (Boyeros), Sancti Spiritus (Yaguajay), and Cienfuegos (Cumanayagua) were included. In this case, work has continued with second-cycle girls and boys and educational personnel in the schools, and officials from the municipal directorates of education and families of the students have also been incorporated.

The team's decision to extend the research to other territories was in response to interest in exploring possible nuances in gender constructs associated with the cultural and geographical characteristics of those spaces. Thus, the methodology to be designed for future application in Cuban primary schools may need to take into account and adapt to the multiple realities that characterize the national school context.

RESULTS OF PHASE 1 (2012-2016): WORKING WITH GIRLS AND BOYS

The conclusions collected in the final report of the first phase (2012-2016) of the project (Torres et al., 2016) indicated a close relationship among gender identities, roles, and stereotypes shared by girls and boys. These, as a rule, make the differences attributed to women and men seem natural, and are reproduced and accepted in their closest environments (Torres et al., 2015). However, girls tended to be more flexible in recognizing certain roles that they are able to assume, even those not traditionally considered feminine. Among the boys, there was more reluctance in this regard.

As they completed the workshops designed for them, the children were more consciously incorporating visions around gender equality. Likewise, they gained familiarity with the categories of gender, roles, and stereotypes, and their links to health a familiarity that contribute to a better understanding of these processes. Although stereotyped gender behaviors persisted in many of their daily practices, the incorporation, at a discussion level, of views oriented to equity was notable. This last corroboration confirmed the need to work with social actors who had a more daily presence in the children's lives; therefore, at the end of the project's first and second phases, work with educational personnel of school institutions was incorporated.

The strengthening stage in the first phase was particularly important for deepening the ideas acquired by girls and boys. More specifically, creating audiovisuals, photographs, radio spots, songs, stories, history, poetry, and plays, with the intention of promoting gender equality, motivated them to delve into their own traditional practices from a critical perspective, to feel more committed to their transformation, and to understand the need for their peers in the school environment to learn as well.

This phase validated the use of communication and artistic manifestations as effective tools to generate reflection and creativity around gender issues. These uses motivated active participation in the debates, making it possible to connect their daily lives to the concepts of gender, roles, and stereotypes. It also promoted the conscious and committed creativity of messages oriented to equity, using the languages of art and communication. A climate of reflection and collective playful and participatory learning was also generated, which is appropriate for work in this stage of childhood.

Teachers: Necessary Actors

The first phase (2012-2016) closed with the insertion of teachers into the research process. In the diagnosis that was done, some manifestations of sexism were identified in the teachers' perceptions about gender relations. Although they did not recognize marked differences in the treatment they gave to girls and boys, the presence of some stereotypes was evident; for example, games assigned for girls were passive, while games assigned for boys were dynamic and involved greater movement. Teachers attributed different characteristics to girls and to boys that are associated with the traditional stereotypes of responsibility, dedication, and affection of women and the industriousness of men.

Teachers are key actors in educational communication and gender socialization in childhood. The analysis of their social constructs of gender was a necessary starting point, which allowed the team to identify correspondences between much of the social representations of gender of girls, boys, and educational personnel. Once this reality

was apparent, trainings on gender were designed and presented, with participatory methodologies based on popular education, a collective effort of teachers and learners. One of the relevant results of this process emerged during the evaluation, in which the teachers designed a proposal to address the gender approach in a cross-sectional way in school education.

Two years after educational personnel were incorporated into the research, a new evaluation using the same diagnostic instruments showed that even when sexist traits persisted in the teachers' social constructs of gender, they had more equitable views than those initially identified.

RESULTS OF PHASE 2 (2016-2021): ANALYSIS OF EDUCATIONAL COMMUNICATION FROM A GENDER PERSPECTIVE

In the project's second phase (2016-2021), the analysis of educational communication was analyzed from a gender perspective to better understand how these processes either reproduce traditional gender views and thus reinforce those identified in the diagnoses with children, or, on the contrary, promote views oriented to equity.

The results of these first approaches were crystallized in 2017 in a doctoral study associated with the project, carried out by one of its members, Dr. Tania del Pino Más. This study concluded that female educators tend to predominate in the primary education system, so they have a leading role in the communication that is generated in the school environment. In a way, this predominance reinforces the stereotype that there are professions, such as those related to education, that are better performed by women, while others are more suitable for men (Del Pino, 2017).

These roles are also reproduced because girls are the ones who usually are chosen to fill the roles of monitors, group leaders, and/or those responsible for discipline, thus assuming the function of broadcasting important information. This generates an

imbalance in the relationships between girls and boys, since the former occupy a leading role in these circumstances.

However, there are also spaces where more horizontal relationships are established. For example, in class, teachers promote the balanced participation of girls and boys. This was verified in the evaluation of results carried out by the project's team in 2019 in one of the primary schools. Even so, sexist stereotypes were evident in the students' motivation to debate certain topics, such as fashion in the case of girls, and hurricanes in the case of boys.

Many of the visual channels used in educational communication (murals, posters, banners, and drawings placed in classrooms and school corridors), show models of sexist femininity and masculinity; many of the feminine images are represented in positions of rest, arranged and calm, while the masculine images represent boys exploring or working.

Two years after the implementation of educational actions on gender promoted by the project in the school that was studied, the persistence of some stereotypes in educational communication was identified. However, the application of gender perspective was also evident, for example in the use of inclusive language and in insistence on the roles that girls and boys can share through discussions in classes, school exercises, or morning meetings.

However, some sexist roles and stereotypes continue to be present, and are still part of the gender identities of educational personnel, ending up being repeated in different school activities. One of the statements made in class about activities that girls and boys can do outside of school is illustrative: "Everyone can help mom to clean up and cook." Thus, the domestic role of women, positioned by patriarchy, is legitimized.

Gender, Communication, and Family

The successive diagnoses made with children and teachers indicated the need to work with families. The results indicated that families significantly influence the gender socialization of girls and boys, and that they are necessary allies of the school in promoting education that is oriented to gender equality. Thus, in 2019 the project began to study gender constructs in this particular group, with the intention of developing recommendations for educommunicative strategies with a gender approach that would be useful for schools in working with students' families.

The most recent investigation was carried out in 2020 at Francisco Vales Elementary School, in Mayajigua, in the Yaguajay municipality of Sancti Spíritus, which has characteristics of a rural community. To analyze social constructs of gender, children, family members, and teachers were included in the sample. A series of individual and group techniques were applied: questionnaires, in-depth interviews, discussion groups, and observations (Villafaña, 2020).

In the community, the high value given to motherhood as a criterion for women's fulfillment, and the idea that mothers are better prepared than fathers to raise daughters and sons was verified. Consequently, the care and education of offspring, systematic contacts with the school, and the bulk of the domestic labor fall on mothers, resulting in multiplied working hours that add domestic and care work to paid work. The role of women in family and gender relations is essentially reproductive despite their strong presence in the labor market. These kinds of roles, shared mostly by mothers and secondarily by grandmothers and sisters, are a response to a patriarchal vision. Meanwhile, men tend to assume the role of providers, dedicating more effort to their jobs outside the home and less than their partners to education and communication with their daughters and sons.

This unequal distribution of gender roles, based on patriarchal stereotypes, makes the sexual division of labor seem natural, and is transmitted to children through family socialization processes. In fact, the children's and family's questionnaires revealed

differentiated expectations about how girls and boys should be. To girls, they attribute qualities for reproductive and care work to traditional models of femininity: clean, good, orderly, affectionate, calm, and caring. Boys are assigned characteristics associated with productive and community tasks with a reference to traditional masculinity: workers, gentlemen, and athletes.

The expectations differentiated by gender in relation to offspring find a correlation in the treatment given to both. For example, it is common to demand more education, cleanliness, and affection from girls than from boys. In this way, stereotyped gender constructs based on patriarchal models of femininity and masculinity are reaffirmed.

This differential education is reinforced by the games and toys used by the children. Many of the children surveyed included their favorite games among the reasons they prefer to be a girl or a boy. These games mark gaps between genders: some prefer to play quietly as they reproduce such stereotypes as motherhood and care, home care, and traditionally female professions such as teachers, doctors, or manicurists, while others choose agitation and strength, tending to be active in sports as a hallmark of masculinity.

These activities are conditioned, among other things, by the gifts and toys that girls and boys receive within the family. Girls receive jewelry, perfumes, and kitchen sets, while boys are given balls or horses. This was confirmed in the children's discussion group. Girls receive ornaments for their beautification or their traditional female games, and boys are pleased with their traditional toys that tend to take them out of the house, such as balls, horses, or cars.

Another mark of stereotypes present in the socialization of children is found in what they say they want to be as adults. A shared desire is a future in medicine; the rest of the professions aspired to are closely associated with a particular gender: almost all those highlighted by girls are traditionally feminine, while those chosen by boys are traditionally considered male trades. The girls “played school” and some would like to

be teachers; several of the boys who received toy cars said they want to be drivers. In no case did girls say they want to be drivers, nor did boys want to be teachers.

Although in practice sexist behaviors and expressions were evident, an incipient discourse oriented towards inclusion was also clear. Some important patterns changed: at the imaginary level, some stereotypes about gender spaces were dismantled. For example, the importance of collaboration and gender equality in the home was growing. There was also a notable female presence in paid jobs, which endow women with a level of economic independence and prominence in the public space.

Gender and Children's Media Consumption

Also in 2020, at the Francisco Vales elementary school, the generic constructions associated with the media consumption of girls and boys were analyzed through the dimensions of stereotypes, roles, gender identity, and power relations. These were approached taking into account the most consumed media (channels, broadcasts, publications, type of video games, and preferred digital platforms), uses, frequency, time, and monitoring of consumption, among other aspects (Carasa, 2020).

Among the media most consumed by girls and boys are television (100%) and video games (97.6%), followed by the Internet (71.4%), radio (45.2%), and print media (quantitative percentage not available). This is why children have limited reading habits because most of them only read publications aimed at school learning (Carasa, 2020).

However, among children who have a stronger habit of reading, our study observed that, in the case of girls, the practice helps develop attitudes and behaviors associated with stereotypes of responsibility and dedication to study.

Boys' greater consumption of video games, the large number of hours a day they dedicate to this activity, and being the ones who usually follow YouTube gamers, show that their gender identity development is based on traditional models of masculinity.

Within the diversity of the mass media content the children consumed, there were particular consumption patterns for each gender, associated with models of traditional gender identities, both female and male. The genres of fiction, action, adventure, fantasy, horror, and sports were most consumed by boys via television, radio, print, video games, and the Internet, usually consumed in the company of male parents or grandparents. Girls were attracted to Barbie dolls, princesses, fairy tales, and drama and romance in soap operas, radio soap operas, and printed novels, consumed mainly in the company of mothers and grandmothers. Through the surveys, the girls reported that they prefer soap operas because they are attracted to the love stories of their protagonists. This reinforces the stereotype that girls have more sensitive, sentimental, romantic characters. These products usually model couple relationships that are the beginning of the formation of the family and motherhood, attributes associated with the traditional model of femininity.

Researchers have verified the relationship between gender roles and identities and media consumption practices. Boys' habit of practicing sports converges with their media preferences for sports channels, broadcasts, and video games. The marked gender division in the types of video games constitutes an extrapolation and continuity of physical games that from early childhood seem to split into two camps: female games and male games.

In these games, both girls and boys assume roles and stereotypes that have traditionally been assumed by their gender. The types of video games preferred by girls (Barbies, design, fashion, and cooking) are associated with reproductive roles and patriarchal models of femininity (beauty, delicate nature, and care of personal appearance). Video games of action (combat, shooting, construction, adventure, science fiction, and soccer) are the most consumed by boys, reflecting stereotypical patterns and traditional masculinity identities (strength, agility, bravery, dexterity, competitiveness, power, and heroism).

Roles associated with greater use of public space materialize in boys' media consumption (going to parks to read and connect to the Internet, playing video games, and watching television at friends' homes). Girls' consumption habits are more relegated to the home as greater care and protection are exercised over them. The overprotection of parents towards their daughters is manifested in the greater control they exercise over their media consumption; for example: the use of the Internet is usually regulated or prohibited more in the case of girls. The stronger prohibitions on using the Internet directed at girls reaffirms the greater protection by their parents, who consider them more vulnerable to violent content and cyberbullying in the digital space.

Based on their daily experiences, relatives assume that there is more insecurity for women in a patriarchal and macho society. Mothers take on this regulatory role in almost all cases as they have the main responsibility for the care and education of their children, which reinforces female identities linked to motherhood and reproductive roles. In contrast, fathers manifest a more flexible and permissive attitude towards their daughters' media consumption.

There are gender stereotypes that are reaffirmed in the use of media. Girls make greater use of information and knowledge to carry out school tasks and research, associated with the stereotype that they are more dedicated to study and more responsible at school. Boys consume media more for entertainment and play.

Parents' gender constructs on media communicative products, formed from their own sociohistorical and cultural heritages, affect the media consumption of their children, enhancing some at the expense of others as a consequence of traditional, historically established social norms.

The existence of traditional gender constructs in children's media consumption was corroborated. The sample studied had traditional gender identities related to the selection and consumption of certain media offerings, as evidenced in their tastes and

preferences. Media consumption patterns, markedly divided by genders, are related to their own gender constructs because these communicative products represent, reinforce, and accentuate models of traditional identities associated with the feminine and masculine, stereotypes, and asymmetric power relations, as well as reproductive roles in female characters and productive roles in male characters.

CONCLUSION

The social constructs of gender identified in girls, boys, educational personnel, and family members coincided with several stereotypes associated with traditional gender roles and identities, although these acquire nuances according to the geographical territories in which they are manifested. The expression of this type of gender construct tends to be more marked in the peripheral municipalities of the center of the country (Cumanayagua and Yaguajay), in which traditional cultural factors strongly mediate. In fact, this trend coincides with the higher prevalence in the center than in the West of the country of problems associated with gender inequities derived from the replication of these roles and stereotypes, such as domestic overload, identified as a problem by 33% of women from the central provinces in the National Survey of Gender Equality (Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubana y Centro de Estudios de Población y Desarrollo de la Oficina Nacional de Estadísticas e Información [Center for Women's Studies of the Cuban Women's Federation [CEM, FMC] and Center for Population and Development Studies of the National Office of Statistics and Information], 2018).

At the discussion level, children and teachers were inclined towards an equity approach to their sociocultural representations of gender that did not always coincide with the attitudes and behaviors evidenced in everyday communication practices. An equitable gender approach converged with a sexist and patriarchal one that was also present in educational communication.

Such coincidences, together with those evidenced in the analysis of media consumption, ratify the importance of family, school, and the media as key actors in gender socialization. At the same time, they point out the need to design educational communication strategies that promote education with a gender perspective.

Participatory research, based on the collective construction of knowledge and work with play, was essential to promoting deep levels of reflection on the issue of gender, taking into account the daily lives of the participants. In addition, it made possible the inclusion of new dimensions to the study, giving it complexity and a more complete vision of the sociocultural representations of gender. Likewise, it helped generate sensitivity and commitment with respect to equity.

REFERENCES

- Abela, J.A. (2003). Infancia, socialización familiar y nuevas tecnologías de la comunicación [Childhood, family socialization, and new communication technologies]. *Portularia*, (3), 243-261.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/156/b15148312.pdf?sequence=1>
- Álvarez, M. (2014). *Familia y género* [Family and gender]. *Continuidades y rupturas*. Editorial de la Mujer.
- Artiles, L., & Alfonso, A. C. (2011). *Género* [Gender]. *Bases para su aplicación en el sector de la salud*. Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud [OPS/OMS].
- Canclini, N. G. (1999). El consumo cultural: Una propuesta teórica [Cultural consumption: A theoretical proposal]. En G. Sunkel (Ed.). *El consumo cultural en América Latina* (pp. 26-49). Convenio Andrés Bello.
- Carasa, R. (2020). *Las construcciones sociales de género asociadas al consumo mediático en la infancia* [Social gender constructs associated with media consumption in childhood] [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de La Habana.
- Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubana y Centro de Estudios de Población y Desarrollo de la Oficina Nacional de Estadísticas e Información [Center for Women's Studies of the Cuban Women's Federation [CEM, FMC] and Center for Population and Development Studies of the National Office of Statistics and Information]. (2018). *Encuesta Nacional sobre Igualdad de Género* [National survey on gender equality]. *ENIG-2016. Informe de resultados*.
- Colmenares, E. A., & Piñero, M. M. (2008). Investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la transformación de realidades y prácticas socioeducativas [Investigative

- action: A heuristic methodological tool for the transformation of socio-educational realities and practices]. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Del Pino, T. (2017). *Comunicación Educativa para la construcción de género saludable en el entorno escolar. Una concepción teórico-metodológica* [Educational communication for healthy gender constructs in the school environment: A theoretical-methodological conception. [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de La Habana.
- Fleitas, R. (2005). Las tradiciones teóricas en los estudios sociológicos sobre familia [Theoretical traditions in sociological studies on family]. En R. Fleitas (Ed.). *Selección de lecturas de sociología y política social de la familia* (pp. 16-43). Félix Varela.
- García-Prieto, I., & Arriazu-Muñoz, R. (2020). Estereotipos de género en educación infantil: Un estudio de caso desde la perspectiva sociocultural [Gender stereotypes in early childhood education: A case study from a sociocultural perspective. *Zero-a-Seis*, 22(41), 4-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7529486>
- López, P. (2005). Representación, estereotipos y roles de género en la programación infantil [Representation, stereotypes and gender roles in children's programming]. En M. Bengoechea, J. Díaz-Aguado, L. Falcón, P. López-Diez, & A. Pérez (Eds.). *Infancia, televisión y género. Guía para la elaboración de contenidos no sexistas en programas infantiles de televisión* (pp. 1-20). IORTVE e Instituto de la Mujer. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.pilarlopezdiez.eu/pdf/RepreEstereoRoles.pdf&ved=2ahUKEwi6lJ22s6ntAhXJCewKHe1UBlcQFjAAegQlAxAC&usq=A0vVaw0LP_l-hphVw6VwMsGVRVTq
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía* [From media to mediations. Communication, culture and hegemony]. Gustavo Gili, S.A.
- Moya, I. (2010). *El sexo de los ángeles. Una mirada de género a los medios de comunicación* [Gender of angels: A look at gender within the media]. Centro Félix Varela.
- Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar [Main models of family socialization]. *Foro de Educación*, 5(9), 91-97. <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/184>
- Rodríguez, N., Lozano, A., & Chao, M. (2013). Construcción de género en la infancia desde la literatura [Literature influence of gender constructs in children]. *Revista Cubana de Enfermería*, 29(3), 82-90. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192013000300004&lng=es
- Torres, J. M., Lozano, A., & Rodríguez, N. (2013). Formación de promotores por la equidad de género desde la infancia [Training advocates for gender equality in children]. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(1), 893-902. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662013000500008&lng=es

- Torres, J. M., Martínez, N., Díaz, Z., Rodríguez, N., Lozano, A., Del Pino, T., Colarte, A., Chao, M., Santana, A., Martínez, D.A., O´Farril, M., Alberti, L., & Martínez, Y. (2016). *Informe final proyecto de investigación: Construcción de género en niñas y niños por la salud* [Final report research Project: Gender constructs within girls and boys for health]. *La Habana 2012-2015*.
- Torres, J. M., Martínez, N., Díaz, Z., Rodríguez, N., Lozano, A., González, N., & Colarte, A. (2015). Construcción de género en la infancia, un camino hacia la promoción de salud [Gender constructs during childhood, a path towards health promotion]. *La Habana 2012-2013. Género y Salud en Cifras*, 13(1), 19-32. <https://www.gob.mx/salud/cnegsr/documentos/genero-y-salud-en-cifras-vol-13-num-1-enero-abril-2015>
- United Nations. (n.d.). *17 goals to transform our world*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment>
- Villafaña, J. (2020). *Retoños y malezas de una Mayajigua remota: Análisis de construcciones de género asociadas a prácticas comunicativas en familiares de estudiantes de la escuela Francisco Vales* [Shoots and weeds from the remote área of Mayajigua: Analysis of gender constructs associated with communication practices amongst relatives of students from the school Francisco Vales] [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de La Habana.
- Zaro, M. J. (1999). La identidad de género [Gender identity]. *Revista de psicoterapia*, 10(40), 5-22. http://www.academia.edu/download/52245560/identidad_de_genero.pdf
-

Niurka González Escalona, MSc. Has a Masters degree in Communication Science and is an Assistant Professor in the Department of Social Communication within the School of Communication at the University of Havana, Cuba. She has developed research on the topics: education for communication; and gender, communication, education, and health.

Email: niurkagescalona@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6927-4606>

Julia Maricela Torres Esperón, Dra.C, has a Doctorate in Health Sciences as well as a Postdoctorate from the Federal university of Rio de Janeiro, Brazil. She is a Professor and Researcher at the National School of Public Health, Havana, Cuba. She specializes in the following research topics: child health and gender; technology and advanced practice in maternal and child health; and research in health systems and services.

Email: mtorresesperon7@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0702-7025>

Noralydis Rodríguez Washington, MSc. Is a licensed sociologist specializing in social work. She has a Masters in Social Work and is an Assistant Professor and Associate Researcher at the National School of

Public health, Cuba. Her research topics include: gender and popular education; and childhood, adolescence, and youth.

Email: nwgton83@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-4900>

Jennifer Ixela Villafaña Cruz, Lic., has a degree in Social Communication and is a Professor in the Department of Social Communication within the School of Communication at the University of Havana, Cuba. Her research topics include: gender, communication, and family.

Email: jennlol1797@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8485-0250>

Rosalie Carasa Alvarez, Lic., has a degree in Social Communication from the School of Communication at the University of Havana, Cuba. She works as an independent researcher in the following topics: gender studies, population studies, communication and media consumption.

Email: rcarasaalvarez@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9785-5926>

Correspondence regarding this article should be addressed to Niurka González Escalona:

niurkagescalona@gmail.com

ESPEJUELOS PARA EL GÉNERO: APUESTAS INVESTIGATIVAS POR LA EQUIDAD EN LA INFANCIA

Niurka González Escalona, MSc; Julia Maricela Torres Esperón, Dra.C;
Noralydis Rodríguez Washington, MSc.; Jennifer Ixela Villafaña Cruz, Lic.; and
Rosalie Carasa Alvarez, Lic.

Resumen

La construcción de las identidades de género comienza a gestarse desde edades muy tempranas. Estas se consolidan a partir del influjo de varios actores de socialización, entre los que destacan la familia, la escuela y los medios de comunicación. Por lo tanto, el abordaje de la temática de género es necesario, desde la infancia, para lograr que niñas y niños lleguen a la adultez siendo mujeres y hombres capaces de establecer relaciones de género más equitativas, horizontales, colaborativas y saludables.

Basado en esto, surgió en el año 2012, el proyecto “Espejuelos para el género”, que ha conducido una serie de investigaciones, que tienen como escenario el entorno escolar, con énfasis en el segundo ciclo de enseñanza primaria en Cuba. Estos estudios se han propuesto analizar las construcciones de género en niñas y niños; así como las asociadas a actores involucrados en su educación formal e informal, como los docentes, la familia y los medios.

El diseño metodológico fue concebido desde la investigación-acción basada en arte. Hasta el momento, se ha identificado la persistencia de estereotipos de género sexistas en los escenarios y sujetos estudiados; aunque, a nivel discursivo, se vislumbra cierto direccionamiento de las miradas hacia la equidad. Este artículo describe los principales resultados del proyecto.

Palabras clave: género, equidad de género, infancia, escuela, familia, consumo mediático, Cuba

Copyright: ©2021 Escalona et al. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de atribución no comercial de Creative Commons (CC BY-NC 4.0), que permite el uso, la distribución y la adaptación no comerciales sin restricciones, siempre que se acredite el autor y la fuente originales.

INTRODUCCIÓN

Espejuelos para el Género, es un proyecto investigativo y educacional, que desde 2012 ha trabajado para promover construcciones de género saludables en la infancia en

Cuba. El escenario principal de sus investigaciones han sido instituciones escolares de enseñanza primaria, en las que cursan estudios niñas y niños de entre 5 y 12 años. En una primera fase (2012-2016), se realizó el diagnóstico de las representaciones socioculturales de género compartidas por niñas y niños en varias escuelas del municipio Plaza de la Revolución, La Habana, la capital de Cuba. Este estudio se realizó desde una metodología de acción-investigación, por lo que en su desarrollo se privilegió la participación activa de niños y niñas y la construcción colectiva del conocimiento.

La metodología definida incluyó tres etapas de trabajo:

1. **Iniciación:** Identificación de las construcciones sociales de género compartidas por niñas y niños a través de la comunicación y manifestaciones del arte.
2. **Fortalecimiento:** Desmontaje de las construcciones sociales de género patriarcales y de propuesta de materiales comunicativos y artísticos, creados por los infantes con visiones alternativas, para compartir con otros niñas y niños que no participaron directamente en los talleres del proyecto. Esta etapa fue útil para valorar la contribución de las manifestaciones del arte y la comunicación a la incorporación del enfoque de género (Torres et al., 2013; Torres et al., 2015; Rodríguez et al., 2013).
3. **Evaluación:** Para evaluar la apropiación de los abordajes relativos al género.

La segunda fase del proyecto (2016-2021), se ha enfocado en el diseño de una metodología para la construcción de género saludable desde el entorno escolar, en territorios seleccionados. Esta nueva etapa, además de dar continuidad a los diagnósticos con niñas y niños, tiene como particularidades:

1. La extensión del trabajo investigativo a escuelas de otros territorios del país, especialmente comunidades periféricas;
2. La capacitación del personal educativo en temas de género, comunicación, y salud, para garantizar la sostenibilidad de la experiencia; y
3. La incorporación del personal educativo implicado directamente en el trabajo de las escuelas y también de funcionarios de las instancias municipales y provinciales del Ministerio de Educación (MINED).

El proyecto ha sido coordinado por la Escuela Nacional de Salud Pública, con la participación de la Facultad de Comunicación en la Universidad de Habana, el acompañamiento de la Organización Panamericana de la Salud y la anuencia del MINED. Su equipo de investigación es multidisciplinario, pues ha estado integrado por profesionales de las áreas de comunicación, enfermería, medicina, sociología, música, psicología, filosofía, antropología, pedagogía y economía.

Sus resultados han contribuido a la implementación, en el contexto cubano, de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (n.d.); pues promueven mayor bienestar al compartir nociones críticas sobre la problemática de género que favorecen comportamientos saludables en niñas, niños, y docentes. Contribuyen a que estudiantes y docentes adquieran conocimientos teóricos y prácticos sobre igualdad de género que les permitan aportar al desarrollo sostenible. Ayudan a adecuar las instalaciones educativas para que tengan en cuenta las diferencias de género y ofrezcan entornos de aprendizajes inclusivos. Permiten desmontar estereotipos patriarcales para disminuir manifestaciones de discriminación y violencia contra mujeres y niñas. Abogan por impulsar la responsabilidad compartida en la escuela y en los hogares de niñas y niños. Asimismo, se implementan talleres de comunicación social que fomentan el empoderamiento de niñas y niños mediante el uso de las tecnologías de información y comunicación.

Se ha escrito este artículo con el objetivo de describir los principales resultados de un proyecto, que ha visualizado en edades tempranas el tema de género; a través de la investigación basada en arte y de los fundamentos metodológicos de la investigación-acción.

BASES CONCEPTUALES

La familia, la escuela y los medios de comunicación son agentes de socialización, con influencia en la formación de las identidades de género desde los primeros años de

vida. El grupo familiar comienza a crear los primeros lazos de los infantes con la sociedad a través de la transmisión de valores y modelos socioculturales que comparte y considera adecuados. Este encargo pronto pasa a ser compartido con las instituciones escolares, en el ámbito de la educación formal y los medios de comunicación, como espacios de educación informal.

El género, en tanto construcción sociocultural basada en las diferencias sexuales, comienza a ser incorporado en niñas y niños a partir de las interacciones con estos agentes, que pueden reforzar visiones sexistas o promover relaciones genéricas más equitativas.

Así, las identidades de género se van consolidando y construyendo desde edades tempranas y a lo largo de la vida, bajo el influjo del entorno social y elementos cognitivos y emocionales (Zaro, 1999). Este proceso da cuenta de la formación de un auto concepto de referencia con influencia en el comportamiento asociado al género y al sexo (Artiles & Alfonso, 2011).

María Jaime Zaro (1999), a raíz de los planteamientos de Money y Ehrhardt (1972), refiere que estas identidades encuentran su expresión pública en los roles de género. Estos son normas de conducta colectivas y contextualizadas asignadas y asumidas por los individuos de un grupo en su cotidianidad (Artiles & Alfonso, 2011). Tal normatividad se expresa en conductas, intereses, y actividades diferenciadas para mujeres y hombres (Zaro, 1999).

A su vez, la socialización de esos roles se enlaza con la reproducción de los estereotipos de género (Zaro, 1999). Se trata de construcciones socioculturales simbólicas o ideas generalizadas que se arraigan en la conciencia social, más allá de la razón, y que naturalizan las asignaciones sociales de género, aunque pueden cambiar y se adaptan a los contextos histórico-culturales (Artiles & Alfonso, 2011). Expresan de manera simple lo que la sociedad desea de mujeres y hombres. Por lo tanto, se vuelven patrones seguir.

Los modelos estereotipados de género son aprendidos primero en la familia y continúan reproduciéndose durante la educación escolarizada por docentes e infantes, a través del currículo oculto, que proporciona un aprendizaje informal y no intencional (García-Prieto & Arriazu-Muñoz, 2020). A su refuerzo también contribuye el consumo de los medios de comunicación.

El Papel de la Familia

La familia es un sistema de parentesco, conyugal, residencial, y doméstico cuya estructura sigue estando desigualmente distribuida en sus roles sexuales, en el ejercicio del poder y de todas aquellas acciones sociales que determinan su dinámica. La dinámica de sus cambios se produce en estrecha relación con la sociedad. (Fleitas, 2005, p.39). El papel de la familia en la construcción del género se caracteriza por reproducir estructuras de diferenciación sexual en la distribución de roles y en la función de socialización de la cultura muy asociadas al poder y la ideología dominantes. Mayda Álvarez (2014) sostiene esta idea y destaca también su potencial transformador: “La familia, como institución mediadora entre sociedad y los individuos que la integran, en algunos aspectos potencia el cambio y en otros reproduce los mismos patrones sexistas, conduciendo así a un estancamiento o incluso a un retroceso” (p.27). Además, la institución familiar interactúa constantemente con otras instituciones, díganse sistema escolar, asistencial, ocupacional o político; aunque constituye una unidad autónoma de interacciones hacia lo interno e interpersonal donde las individualidades construyen identidades a nivel de grupo (Villafaña, 2020).

Como institución social, es un entorno de aprendizaje cultural y el agente socializador más importante en la vida de las personas porque, según Rodríguez (2007), es el primer agente de socialización y establece un vínculo fundamental entre el individuo y la sociedad: “La familia es el primer agente en el tiempo, durante un lapso más o menos prolongado tiene prácticamente el monopolio de la socialización” (Abela, 2003, p.245).

El Papel de los Medios

De acuerdo a Néstor García Canclini y Jesús Martín-Barbero, el consumo constituye un proceso cultural alrededor del cual se construyen relaciones, sentidos y significados sociales (Canclini, 1999; Martín-Barbero, 1987). Incluye además diferentes modos de apropiación cultural y usos sociales comunicativos que son espacios clave de socialización, producción de sentido, constitución de identidades y conformación de comunidades (Martín-Barbero, 1987).

El consumo mediático se define entonces como el conjunto de procesos socioculturales de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica, tales como las industrias culturales que comunican masivamente a las audiencias: prensa, radio, televisión, cine, video, sistemas electrónicos interactivos, Internet (Carasa, 2020, p.24).

Por otra parte, el género como construcción social, abarca procesos socioculturales importantes en la constitución de sentidos y significados; que cobran forma a partir de las interacciones sociales con múltiples instituciones y agentes, entre los que se encuentran los medios de comunicación masiva, agentes socializadores de género (Moya, 2010).

Dichos medios son una representación social de la realidad, reorganizadores de la vida cultural, reproductores del pensamiento dominante, constructores del universo simbólico, originadores de procesos de producción compartida de significados. Juegan un papel fundamental en la construcción y reforzamiento de construcciones sociales de género y en la conformación de lo femenino y lo masculino como tecnología de género (López, 2005).

Por lo tanto, la teoría de género y la teoría de comunicación devienen dos saberes interdisciplinarios que establecen relaciones sinérgicas entre sí pues “pretenden analizar

la construcción social de sentido y se interrelacionan en los ámbitos de las erificaciones simbólicas” (Moya, 2010, p.15). La relación simbólica entre el sujeto y el discurso mediático, entre la producción de sentido de lo que considera femenino y masculino, y en la posterior representación social y mediática de ser mujer o hombre, evidencia los nexos teórico-conceptuales del género y la comunicación.

RUTAS METODOLÓGICAS DEL PROYECTO

El proyecto ha sido conducido desde una lógica de investigación-acción, coherente con su compromiso de transformación de las desigualdades de género existentes. Así, se valoriza el conocimiento y reflexión sobre la práctica, con la participación activa y comprometida de sus protagonistas en su transformación.

De acuerdo a Colmenares y Piñero (2008), “La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación” (p.105).

Este diseño facilitó la incorporación de nuevos elementos a la investigación, a partir de las propuestas de algunos de sus participantes. De este modo, a raíz de la iniciativa del personal educativo, también se incluyó el trabajo con ellos, siguiendo tres fases:

1. diagnóstico de sus construcciones de género y necesidades de aprendizaje;
2. curso de capacitación sobre género; y
3. evaluación del proceso.

También, en correspondencia con sugerencias de los docentes, se inició el trabajo con familias, que se encuentra en estos momentos en fase de diagnóstico.

Los objetivos que guiaron la primera etapa de desarrollo del proyecto (2012-2016) incluyeron la caracterización de las representaciones compartidas sobre género por un grupo de niñas y niños; la identificación de las contribuciones de la comunicación y las

manifestaciones del arte en la actividad lúdica para la aprehensión de los enfoques de género en infantes; la evaluación de la aprehensión de conocimientos sobre el enfoque de género en niñas y niños; así como el desarrollo de capacidades para la apropiación del enfoque de género en agentes de socialización que median en la educación de niñas y niños.

En tanto, la segunda (2016-2021) continúa desarrollándose con la intención de:

1. Diseñar una metodología para la construcción de género saludable en instituciones escolares de enseñanza primaria en municipios seleccionados.
2. Caracterizar las representaciones compartidas sobre género, por infantes y docentes.
3. Desarrollar capacidades educativas e institucionales en gestión de comunicación educativa para la construcción de género saludable.
4. Diseñar un sistema de evaluación de la construcción de género saludable para instituciones escolares de enseñanza primaria.

En esta segunda etapa se pretende crear una metodología que no incluya solo la educación con enfoque de género a través de la labor con los infantes; sino que abarque, de manera holística, el trabajo desde una perspectiva de género en el entorno escolar.

Con este hilo conductor, se han realizado diagnósticos de las construcciones sociales de género de niñas, niños, personal educativo, y familia. También se han analizado los procesos de comunicación educativa en las escuelas desde un enfoque de género y se han explorado las construcciones de género asociadas al consumo mediático de los infantes.

Para ello se han realizado entrevistas grupales e individuales, observación de los procesos educativos escolares, talleres educomunicativos con infantes y personal educativo, así como se han aplicado cuestionarios.

En la primera etapa (2012-2016) en escuelas primarias de Plaza de la Revolución, la muestra estuvo compuesta por niñas y niños que cursaban el segundo ciclo de enseñanza primaria (4°-6° grados); así como docentes.

En la segunda etapa (2016-2021), se incluyeron escuelas de tres municipios periféricos de La Habana (Boyeros), Sancti Spíritus (Yaguajay) y Cienfuegos (Cumanayagua) respectivamente. En este caso, se ha continuado trabajando con niñas y niños de segundo ciclo y personal educativo de las escuelas. También se han incorporado funcionarios de las direcciones municipales de educación y familias de los estudiantes.

La decisión de extender la investigación a otros territorios respondió al interés de explorar posibles matices en las construcciones de género, asociadas a las características culturales y geográficas de esos espacios. Así, la metodología que se desea diseñar para su futura aplicación en centros escolares cubanos de educación primaria, podrá tener en cuenta y adaptarse a las múltiples realidades que caracterizan el contexto escolar nacional.

RESULTADOS DE LA PRIMERA ETAPA (2012-2016): TRABAJANDO CON NIÑAS Y NIÑOS

Las conclusiones recogidas en el informe final de la primera etapa (2012-2016) del proyecto (Torres et al., 2016) indican que existe una estrecha relación entre las identidades, roles y estereotipos de género, compartidos por niñas y niños. Estos, como norma, naturalizan las diferencias atribuidas a mujeres y hombres, que son reproducidas y aceptadas en sus entornos más cercanos (Torres et al., 2015). No obstante, las niñas tienden a ser más flexibles en el reconocimiento de ciertos roles que ellas están capacitadas para asumir, aunque no sean considerados tradicionalmente como femeninos. Entre los niños se encontraron más reticencias en este sentido.

En la medida que transitan por los talleres concebidos para ellos, los infantes van incorporando de manera más consciente visiones en torno a la equidad de género. Asimismo, ganan en familiaridad con las categorías: género, roles, y estereotipos, y su

relación con la salud, lo que contribuye a una mejor comprensión de estos procesos. Aunque en muchas de sus prácticas cotidianas persisten conductas estereotipadas de género, fue notable la incorporación, a nivel discursivo de miradas orientadas a la equidad. Esta última corroboración, confirmó la necesidad de trabajar con actores sociales que tuvieran una presencia más cotidiana en su vida, por lo que, a finales de la primera etapa y en la segunda, se incorporó el trabajo con el personal educativo de las instituciones escolares.

La fase de fortalecimiento, en la primera etapa, fue particularmente importante para la profundización de las apropiaciones de niñas y niños. Más específicamente, la creación de audiovisuales, fotografías, cuñas radiales, canciones, cuentos, historias, poesías, y obras de teatro, por parte de ellos, con la intención de promover la equidad de género; favoreció que profundizaran en torno a sus propias prácticas tradicionales desde una perspectiva crítica y que se sintieran más comprometidos con su transformación, y con la necesidad de que sus pares en el entorno escolar también aprendieran.

Esta fase validó el uso de la comunicación y las manifestaciones artísticas como herramientas eficaces para generar reflexividad y creatividad en torno a las temáticas de género. Su uso motivó la participación activa de niñas y niños en los debates; les permitió conectar su cotidianidad con los conceptos de género, roles, y estereotipos; así como promovió la creatividad consciente y comprometida de mensajes orientados a la equidad, utilizando los lenguajes del arte y la comunicación. Asimismo, se generó un clima de reflexión y aprendizaje colectivo, lúdico y participativo, apropiado para el trabajo en esa fase de la infancia.

Los Docentes: Actores Necesarios

La primera etapa (2012-2016) cerró con la inserción de docentes al proceso investigativo. En el diagnóstico realizado, fueron identificadas algunas manifestaciones sexistas en sus percepciones acerca de las relaciones de género. A pesar de que no reconocían diferencias marcadas en el tratamiento que daban a niñas y niños, sí se

evidenció la presencia de algunos estereotipos; por ejemplo: los juegos asignados a las niñas eran pasivos, mientras que los asignados a los niños eran dinámicos e implicaban un mayor movimiento. En esa misma línea, educadoras y educadores atribuyeron características diferentes a niñas y a niños, asociadas a los estereotipos tradicionales de la responsabilidad, dedicación, y afectividad de las mujeres y la laboriosidad de los hombres.

Los docentes son actores clave en la comunicación educativa y la socialización de género en la infancia. El análisis de sus construcciones sociales de género fue un punto de partida necesario, que permitió identificar coincidencias entre una buena parte de las representaciones sociales de género de niñas, niños y personal educativo. Evidenciada esa realidad, se diseñaron e impartieron capacitaciones sobre género con metodologías participativas fundamentadas en la educación popular. Uno de los resultados relevantes de este proceso, emergió durante la evaluación, en la que los docentes diseñaron una propuesta para abordar el enfoque de género de manera transversal en la educación escolar.

Dos años después de incorporado el personal educativo a la investigación, una nueva evaluación, en la que se aplicaron los mismos instrumentos del diagnóstico, arrojó que aun cuando persistían rasgos sexistas en sus construcciones sociales de género; los docentes tenían visiones más equitativas que las identificadas inicialmente.

RESULTS OF PHASE 2 (2016-2021): ANÁLISIS DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA DESDE UN ENFOQUE DE GÉNERO

En la segunda etapa del proyecto (2016-2021), se insertó el análisis de la comunicación educativa desde una perspectiva de género, para tener una visión más completa de cómo estos procesos reproducían visiones tradicionales de género y reforzaban así aquellas identificadas en los diagnósticos con infantes, o, por el contrario, promovían miradas orientadas a la equidad.

Los resultados de esas primeras aproximaciones cristalizaron en 2017, a través de una investigación doctoral asociada al proyecto, realizada por una de sus integrantes, la Dra. Tania del Pino Más. Este estudio concluyó que en el sistema de enseñanza primaria suelen predominar las educadoras mujeres, por lo que tienen un rol protagónico en la comunicación que se genera en el entorno escolar. Así, se refuerza el estereotipo sexista de que existen profesiones, como las vinculadas a la educación, que son mejor desempeñadas por ellas, mientras que otras, son más adecuadas para los hombres (Del Pino, 2017).

De hecho, entre niñas y niños, también se reproducen esos roles; pues son ellas las que suelen ocupar el papel de monitoras, jefas de grupo o responsables de la disciplina, por lo que asumen la función de emisoras. Esto genera un desbalance en las relaciones entre niñas y niños, pues las primeras ocupan un rol protagónico en estas circunstancias.

No obstante, también existen espacios donde se establecen relaciones más horizontales. Por ejemplo, en las clases, los docentes potencian la participación equilibrada de niñas y niños. En la evaluación de resultados, realizada por el equipo de investigación del proyecto, en 2019 en una de las escuelas primarias se constató esto. Aun así, fueron evidentes estereotipos sexistas en la motivación de los estudiantes por debatir sobre determinados temas; como la moda en el caso de las niñas, y los huracanes en el caso de los niños.

Muchos de los canales visuales empleados por la comunicación educativa (murales, afiches, pancartas, y dibujos colocados en las aulas y corredores de las escuelas), muestran modelos de feminidad y masculinidad sexistas; una buena parte de las imágenes femeninas son representadas en posición de reposo, arregladas y tranquilas; mientras que las imágenes masculinas representan a niños explorando o trabajando.

Dos años después de la implementación de acciones educativas sobre género impulsadas por el proyecto en las escuelas estudiadas, se constató la persistencia de algunos

estereotipos en la comunicación educativa. No obstante, también fue evidente la aplicación de la perspectiva de género, por ejemplo en el uso del lenguaje inclusivo y la insistencia en los roles que pueden compartir niñas y niños a través de debates en clases, ejercicios escolares o los encuentros matutinos.

Sin embargo, siguen presentes algunos roles y estereotipos sexistas, que aún forman parte de las identidades de género del personal educativo, y acaban por ser reproducidos en diferentes actividades escolares. Es muy ilustrativa una de las alusiones realizadas en clase a las actividades que pueden desempeñar las niñas y los niños fuera de la escuela: “Todos pueden ayudar a mamá a recoger y a cocinar.” Así, se legitima el rol doméstico de la mujer, posicionado por el patriarcado.

Género, Comunicación y Familia

Los sucesivos diagnósticos realizados con infantes y docentes, indicaron la necesidad de introducir el trabajo con las familias. Los resultados señalaban que estas influyen de manera significativa en la socialización de género de niñas y niños, y que son aliadas necesarias de la escuela en la promoción de una educación orientada a la equidad de género. De este modo, en 2019 el proyecto comenzó a estudiar las construcciones de género en este grupo particular, con la intención de formular recomendaciones para el impulso de estrategias educomunicativas con enfoque de género que fuesen útiles para las escuelas en la labor con familiares de los estudiantes.

La más reciente de estas investigaciones fue realizada en 2020, en la escuela primaria Francisco Vales, de una comunidad con características de ruralidad: Mayajigua (Yaguajay, Sancti Spíritus). Para analizar las construcciones sociales de género se incluyeron en la muestra infantes, familiares, y docentes. Se aplicaron una serie de técnicas individuales y grupales: cuestionarios, entrevistas en profundidad, grupos de discusión, y observaciones (Villafaña, 2020).

Se constató en la comunidad el alto valor otorgado a la maternidad como criterio de realización de la mujer y a la idea de que las madres están mejor preparadas que los

padres para criar a hijas e hijos. En consecuencia, el cuidado, la educación de la descendencia, los contactos sistemáticos con la escuela y el grueso de la carga doméstica recaen en las madres. Esto deriva en jornadas laborales multiplicadas que suman el trabajo doméstico y de cuidados, al remunerado. El rol de las mujeres en las relaciones familiares y de género es esencialmente reproductivo a pesar de su elevada inserción en el mercado laboral. Ese tipo de roles, compartidos por madres mayormente y en segunda instancia, por abuelas y hermanas; responden a una visión patriarcal. En tanto, los hombres suelen asumir el rol de proveedores, pues dedican más tiempo y empeño a sus trabajos fuera del hogar, y menos que sus parejas, a la educación y comunicación con sus hijas e hijos.

Esta distribución desigual de roles de género, basada en estereotipos patriarcales naturaliza la división sexual del trabajo; y se transmite a los infantes a través de los procesos de socialización familiar. De hecho, en los cuestionarios infantiles y familiares se revelaron expectativas de las familias diferenciadas sobre cómo deben ser niñas y niños. A ellas les atribuyen cualidades asociadas al trabajo reproductivo y de cuidados, o sea, a modelos de feminidad tradicionales: limpias, buenas, ordenadas, cariñosas, tranquilas y cuidadosas. A ellos les asignan características asociadas a las tareas productivas y comunitarias, desde un referente de masculinidad tradicional: trabajadores, caballerosos y deportistas.

Las expectativas diferenciadas por género en relación a la descendencia, encuentran un correlato en el tratamiento que se les da a unas y otros. Por ejemplo, es común demandarles más educación, limpieza, y cariño a las niñas, que a los niños. Se reafirman de ese modo construcciones genéricas estereotipadas fundamentadas en modelos de feminidad y masculinidad patriarcales.

Esta educación diferencial se ve reforzada por los juegos y juguetes usados por ellas y ellos. Muchos de los infantes encuestados incluyeron sus juegos favoritos entre las razones por las que prefieren ser niña o niño. Estos juegos marcan brechas entre ambos géneros: mientras que las unas prefieren jugar tranquilamente en tanto reproducen

estereotipos como la maternidad y el cuidado, la atención de la casa, y profesiones tradicionalmente femeninas como las maestras, doctoras o manicuras; los otros prefieren la agitación y la fuerza, tienden a ser activos en los deportes, como sello de masculinidad.

Estas actividades están condicionadas, entre otras cosas, por los regalos y juguetes que reciben niñas y niños en el seno familiar. Las niñas reciben joyas, perfumes y juguetes de cocina, mientras que a los varones se les suele regalar pelotas, caballos o yeguas. Esto se confirmó en el grupo de discusión infantil. Ellas reciben atavíos para su embellecimiento o sus juegos tradicionales de niña, y ellos, son complacidos con sus juguetes tradicionales que tienden a sacarlos de la casa, díganse pelotas, caballos, o carros.

Otra de las marcas de estereotipos presentes en la socialización de los infantes, se encuentra en lo que expresan que quieren ser de adultos. A pesar de coincidir principalmente en la medicina, el resto de profesiones están muy asociadas con un género u otro: casi todas las planteadas por las niñas son tradicionalmente feminizadas, en tanto las escogidas por los varones, son considerados oficios masculinos desde una perspectiva tradicional. Las niñas juegan a la escuelita y a algunas les gustaría ser maestras; los varones reciben carros de juguetes y varios quieren ser chofer. En ningún caso ellas plantearon querer ser chofer, ni los varones quieren ser maestros.

Aunque en la práctica se evidencian conductas y expresiones sexistas, también se percibe un incipiente discurso orientado a la inclusión entre las familias estudiadas. Hay algunos pasos importantes vencidos en este sentido: a nivel de imaginarios sociales se han desmontado algunos estereotipos sobre los roles de cada género, por ejemplo, se plantea la importancia de la colaboración e igualdad de mujeres y hombres en el hogar. También hay una notable presencia femenina en empleos remunerados, que dota a las mujeres de cierta independencia económica y de protagonismo en el espacio público.

Género y Consumo Mediático Infantil

También en 2020, en la escuela primaria Francisco Vales, de Mayajigua (Yaguajay, Sancti Spiritus), se analizaron las construcciones genéricas asociadas a los consumos mediáticos de niñas y niños, desde las dimensiones de estereotipos, roles, identidad de género, y relaciones de poder. Estos fueron abordados teniendo en cuenta los medios más consumidos (canales, emisiones, publicaciones, tipo de videojuegos, y plataformas digitales preferidos), usos, frecuencia, tiempo, y acompañamiento del consumo, entre otros aspectos (Carasa, 2020).

Entre los medios de comunicación más consumidos por niñas y niños están la televisión (100%) y los videojuegos (97,6%), seguidos por Internet (71,4%), la radio (45,2%) y los medios impresos (porcentaje cuantitativo no es disponible). Sus hábitos de lectura son limitados porque la mayoría de ellos solo lee publicaciones orientadas al aprendizaje escolar (Carasa, 2020).

No obstante, entre los infantes que tienen un mayor hábito de lectura, se observó que, en el caso de las niñas, este se relaciona con actitudes y comportamientos coherentes con estereotipos de responsabilidad y dedicación al estudio.

El consumo mayor de videojuegos por los niños, la gran cantidad de horas diarias que dedican a esta actividad y el hecho de ser ellos los que suelen seguir *YouTubers gamers*, evidencian identidades de género cimentadas en modelos tradicionales de masculinidad.

Dentro de la diversidad de los contenidos consumidos en los medios de comunicación masiva, existen patrones de consumos particulares para cada género, asociados con modelos de identidades de género tradicionales tanto femeninas como masculinas. Los géneros de ficción, acción, aventura, fantasía, terror, y deportivo fueron los más consumidos por niños en los medios televisivo, radial, impreso, en los videojuegos, e Internet. Suelen ser consumidos en compañía masculina, ya sean padres o abuelos. Por otro lado, los muñequitos de *barbies*, princesas y cuentos de hadas, así como el drama

y el romance en telenovelas, radionovelas y novelas impresas, atraen más al género femenino y son consumidas en compañía de madres y abuelas fundamentalmente. A través de las encuestas, las niñas refirieron que prefieren las telenovelas, porque les atraen las historias de amor de sus protagonistas. Se refuerza así el estereotipo de que ellas poseen un carácter más sensible, sentimental, y romántico. Estos productos comunicativos suelen representar relaciones de pareja que son el comienzo de la conformación de la familia y la maternidad, atributos asociados al modelo tradicional de feminidad.

Se constató la relación entre roles e identidades de género y prácticas de consumo mediático. El hábito de la práctica de deportes en niños converge con sus preferencias por el consumo de canales, emisiones, y videojuegos deportivos. La marcada división por género de los tipos de videojuegos, constituye una extrapolación y continuidad de los juegos físicos que desde la primera infancia parecen escindirse en dos bandos: juegos femeninos y juegos masculinos.

En dichos juegos, tanto niñas como niños reproducen roles y estereotipos que tradicionalmente han sido asumido por su género. Los tipos de videojuegos preferidos por niñas (*Barbies*, diseño, moda y cocina) están asociados a roles reproductivos y a cualidades propias de modelos patriarcales de feminidad (belleza, delicadeza, y cuidado de la apariencia personal). Los videojuegos de acción (combate, tiroteo, construcción, aventura, ciencia ficción, y fútbol) son los más consumidos por niños, y reflejan patrones estereotipados e identidades de masculinidad tradicionales (fortaleza, agilidad, valentía, destreza, competitividad, poderío, y heroicidad).

Los roles asociados al mayor uso del espacio público por parte de los niños se materializan en sus consumos mediáticos (asistencia a parques para leer y conectarse a Internet, jugar videojuegos y ver televisión en casa de amigos). Las niñas hacen un consumo más relegado al hogar al ejercerse sobre ellas mayor cuidado y protección. La sobreprotección de los padres hacia sus hijas se manifiesta en el mayor control que ejercen sobre los consumos mediáticos de ellas; por ejemplo: el uso de Internet suelen

regularlo o prohibirlo más en el caso de las niñas. Las mayores prohibiciones del uso de Internet dirigidas a las niñas reafirman la mayor protección por parte de sus padres, quienes las consideran más vulnerables a los contenidos violentos y ciberacoso en el espacio digital.

Sobre la base de sus experiencias cotidianas, los familiares asumen que hay más inseguridad para la mujer en una sociedad machista y patriarcal. Las madres asumen este rol regulador en casi todos los casos, por ser las principales responsables del cuidado y educación de su descendencia, lo cual refuerza identidades femeninas vinculadas a la maternidad y roles reproductivos. En contraste, los padres manifiestan una actitud más flexible y permisiva ante los consumos mediáticos de sus hijas.

Existen estereotipos de género que se reproducen en los usos que estos hacen de los medios. Las niñas hacen un mayor uso informativo y de aprendizaje para la realización de tareas e investigaciones escolares, asociado al estereotipo de que son más dedicadas al estudio y responsables en la escuela. Los niños lo consumen más con un fin de entretenimiento y lúdico.

Las construcciones de género de los padres sobre los productos comunicativos mediáticos, formados a partir de sus propias herencias sociohistóricas y culturales, inciden en los consumos mediáticos de sus hijas/os, potenciando algunos en detrimento de otros en consecuencia con lo tradicional e históricamente establecidos socialmente.

Se corrobora la existencia de construcciones de género tradicionales en el consumo mediático de los infantes. La muestra estudiada tiene conformada identidades de género tradicionales que se relacionan con la selección y consumo de determinadas propuestas mediáticas, evidenciado en sus gustos y preferencias. Los patrones de consumo mediático, marcadamente escindidos por géneros, se relacionan con sus propias construcciones de género una vez que estos productos comunicativos representan, refuerzan, y acentúan modelos de identidades tradicionales asociados a

lo femenino y lo masculino, estereotipos, y relaciones de poder asimétricas, así como roles reproductivos en los personajes femeninos y productivos, en los masculinos.

CONCLUSIÓN

Las construcciones sociales de género identificadas en niñas, niños, personal educativo y familiares coincidieron con varios estereotipos asociados a roles e identidades genéricas tradicionales, aunque estas adquieren matices según los territorios geográficos en los que se manifiestan. La expresión de este tipo de construcciones tiende a ser más marcada en los municipios periféricos del centro del país (Cumanayagua y Yaguajay) en los que median con fuerza factores culturales tradicionales. De hecho, esta tendencia coincide con la mayor prevalencia en el centro que en el occidente del país de problemas asociados a inequidades de género derivadas de la reproducción de esos roles y estereotipos; como por ejemplo la sobrecarga doméstica, identificada como un problema por el 33% de las mujeres de las provincias centrales en la Encuesta Nacional de Igualdad de Género, ENIG-2016 (Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubana [CEM, FMC] y Centro de Estudios de Población y Desarrollo de la Oficina Nacional de Estadísticas e Información [CEPDE, ONEI], 2018).

En el plano discursivo, los infantes y docentes se inclinaron por un enfoque de equidad de sus representaciones socioculturales de género que no siempre coincidió con las actitudes y comportamientos evidenciados en las prácticas comunicativas cotidianas. Un enfoque de género equitativo convergió con uno sexista y patriarcal, también presente en la comunicación educativa.

Tales coincidencias, unidas a las evidenciadas en el análisis de los consumos mediáticos, ratifican la importancia de la familia, la escuela, y los medios como actores clave de la socialización de género. A su vez señalan la necesidad de diseñar estrategias de comunicación educativa que promuevan una educación con enfoque de género.

La investigación participativa, sustentada en la construcción colectiva del conocimiento y el trabajo con lo lúdico, fue esencial para promover niveles profundos de reflexión sobre la temática de género teniendo en cuenta la cotidianidad de los participantes. Además, posibilitó la inclusión de nuevas dimensiones al estudio, que le otorgaron complejidad y una visión más completa de las representaciones socioculturales de género. Asimismo, permitió generar sensibilidad y compromiso con respecto a la equidad.

REFERENCIAS

- Abela, J.A. (2003). Infancia, socialización familiar y nuevas tecnologías de la comunicación. *Portularia*, (3), 243-261.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/156/b15148312.pdf?sequence=1>
- Álvarez, M. (2014). *Familia y género. Continuidades y rupturas*. Editorial de la Mujer.
- Artiles, L., & Alfonso, A. C. (2011). *Género. Bases para su aplicación en el sector de la salud*. OPS/OMS.
- Canclini, N. G. (1999). El consumo cultural: Una propuesta teórica. En G. Sunkel (Ed.). *El consumo cultural en América Latina* (pp. 26-49). Convenio Andrés Bello.
- Carasa, R. (2020). *Las construcciones sociales de género asociadas al consumo mediático en la infancia* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de La Habana.
- Centro de Estudios de la Mujer de la Federación de Mujeres Cubana y Centro de Estudios de Población y Desarrollo de la Oficina Nacional de Estadísticas e Información (2018). *Encuesta Nacional sobre Igualdad de Género. ENIG-2016. Informe de resultados*.
- Colmenares, E. A., & Piñero, M. M. (2008). Investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Del Pino, T. (2017). *Comunicación Educativa para la construcción de género saludable en el entorno escolar. Una concepción teórico-metodológica* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de La Habana.
- Fleitas, R. (2005). Las tradiciones teóricas en los estudios sociológicos sobre familia. En R. Fleitas (Ed.). *Selección de lecturas de sociología y política social de la familia* (pp. 16-43). Félix Varela.
- García-Prieto, I., & Arriazu-Muñoz, R. (2020). Estereotipos de género en educación infantil: Un estudio de caso desde la perspectiva sociocultural. *Zero-a-Seis*, 22(41), 4-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7529486>
- López, P. (2005). Representación, estereotipos y roles de género en la programación infantil. En M. Bengoechea, J. Díaz-Aguado, L. Falcón, P. López-Diez, & A. Pérez (Eds.). *Infancia, televisión y*

género. Guía para la elaboración de contenidos no sexistas en programas infantiles de televisión (pp. 1-20). IORTVE e Instituto de la Mujer.

https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.pilarlopezdiez.eu/pdf/RepreEstereoRoles.pdf&ved=2ahUKEwi6lJ22s6ntAhXJCewKHe1UBlcQFjAAegQIAxAC&usg=AOvVaw0LP_I-hphVw6VwMsGVRVTg

Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Gustavo Gili, S.A.

Moya, I. (2010). *El sexo de los ángeles. Una mirada de género a los medios de comunicación*. Centro Félix Varela.

Organización de las Naciones Unidas. (n.d.). *17 objetivos para transformar nuestro mundo*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, 5(9), 91-97.
<https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/184>

Rodríguez, N., Lozano, A., & Chao, M. (2013). Construcción de género en la infancia desde la literatura. *Revista Cubana de Enfermería*, 29(3), 82-90.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192013000300004&lng=es

Torres, J. M., Lozano, A., & Rodríguez, N. (2013). Formación de promotores por la equidad de género desde la infancia. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(1), 893-902.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662013000500008&lng=es

Torres, J. M., Martínez, N., Díaz, Z., Rodríguez, N., Lozano, A., Del Pino, T., Colarte, A., Chao, M., Santana, A., Martínez, D.A., O'Farril, M., Alberti, L., & Martínez, Y. (2016). *Informe final proyecto de investigación: Construcción de género en niñas y niños por la salud. La Habana 2012-2015*.

Torres, J. M., Martínez, N., Díaz, Z., Rodríguez, N., Lozano, A., González, N., & Colarte, A. (2015). Construcción de género en la infancia, un camino hacia la promoción de salud. La Habana 2012-2013. *Género y Salud en Cifras*, 13(1), 19-32.

<https://www.gob.mx/salud/cnegr/documentos/genero-y-salud-en-cifras-vol-13-num-1-enero-abril-2015>

Villafañá, J. (2020). *Retoños y malezas de una Mayajigua remota: Análisis de construcciones de género asociadas a prácticas comunicativas en familiares de estudiantes de la escuela Francisco Vales* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de La Habana.

Zaro, M. J. (1999). La identidad de género. *Revista de psicoterapia*, 10(40), 5-22.

http://www.academia.edu/download/52245560/identidad_de_genero.pdf

Niurka González Escalona. Es Máster en Ciencias de la Comunicación y profesora auxiliar del Departamento de Comunicación Social de la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, Cuba. Ha desarrollado investigaciones en las líneas: educación para la comunicación; y género, comunicación, educación y salud. Correo: niurkagescalona@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6927-4606>

Julia Maricela Torres Esperón. Es Doctora en Ciencias de la Salud, además de Postdoc por la Universidad Federal de Rio de Janeiro, Brasil. Es profesora e investigadora titular de la Escuela Nacional de Salud Pública, La Habana, Cuba. Se especializa en las líneas de investigación: salud infantil y género; tecnología y práctica avanzada en salud materna infantil; e investigación en sistemas y servicios de salud. Correo: mtorresesperon7@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0702-7025>

Noralydis Rodríguez Washington. Es Licenciada en Sociología, con especialización en Trabajo Social; Máster en Trabajo Social y profesora auxiliar e investigadora agregada de la Escuela Nacional de Salud Pública, Cuba. Trabaja las líneas de investigación: género y educación popular; e infancia, adolescencia y juventud. Correo: nwgton83@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-4900>

Jennifer Ilexe Villafaña Cruz. Es Licenciada en Comunicación Social y profesora adiestrada del Departamento de Comunicación Social de la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, Cuba. Ha investigado sobre género, comunicación y familia. Correo: jennlol1797@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8485-0250>

Rosalie Carasa Alvarez. Es Licenciada en Comunicación Social por la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, Cuba. Se desempeña como investigadora independiente en las líneas de investigación: estudios de género, estudios de población, comunicación y consumo mediático. Correo: rcarasaalvarez@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9785-5926>

La correspondencia sobre este artículo debe dirigirse a Niurka González Escalona:
niurkagescalona@gmail.com