
ACERCAMIENTO CUALITATIVO A LOS DISCURSOS PARENTALES CONSTRUCTORES DE GÉNERO

QUALITATIVE APPROACH TO PARENTAL DISCOURSES THAT CONSTRUCT GENDER

Fabiola Cano Arteaga¹

Sección: Artículos

Recibido: 02/11/2022

Aceptado: 19/11/2022

Publicado: 31/12/2022

Resumen

El presente trabajo es un aporte al estudio de la parentalidad y su relación con las construcciones sociales del género. Se buscó realizar un acercamiento a los discursos parentales como medio para obtener información sobre dicho tema, para ello se construyó un diseño de investigación cualitativo y como técnica de producción de datos se utilizaron grupos de discusión, para los cuales se elaboró una guía de trabajo de campo y un material de estímulo, que fue sometido a un proceso de jueceo. En total se realizaron dos grupos conformados por madres y padres de familia, uno en escuela pública y el otro en una escuela particular, ambas en el estado de Hidalgo. Se encontraron discursos en los cuales las prácticas parentales se encuentran complejamente imbricadas con las construcciones de género, así mismo se identifican componentes intergeneracionales, etarios y de clase social. Se hallaron semejanzas y diferencias significativas en ambos grupos.

Palabras Clave: parentalidad, género, crianza; estereotipos de género, investigación cualitativa

¹ Profesora en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Correo electrónico: fabiola_cano@uaeh.edu.mx  <https://orcid.org/0000-0002-0723-8244>

Abstract

The present work is a contribution to the study of parenthood and its relation with the social constructions of gender. An approach to parental discourses was sought as a means to obtain information on this topic, for which a qualitative research design was constructed and discussion groups were used as a data production technique, for which a field work guide and a stimulus material were constructed, after being subjected to a judging process. In total, two groups were made up of mothers and fathers, one in a public school and the other in a private school, both in the State of Hidalgo. Discourses were found in which parental practices are complexly intertwined with gender constructs, Likewise, intergenerational, age and social class components were identified. Significant similarities and differences were noticed in both groups.

Key words: parenthood; gender; upbringing; gender stereotypes; qualitative research

Introducción

El presente trabajo tiene su origen en una investigación realizada para Tesis de Pregrado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), que giró en torno a discursos parentales y cómo estos también producen y reproducen género. Así, este texto brinda la valiosa oportunidad de darle una segunda mirada y hacer una reelaboración del análisis realizado a partir de los datos producidos en el trabajo de campo, considerando que ningún conocimiento está completo o terminado y que siempre se puede enriquecer y complejizar su discusión (Strauss y Corbin, 2002).

En el primer apartado se resumirá y discutirá el marco teórico que dio fundamento a la realización de la investigación. Es importante señalar que este sustento teórico se complementó con una revisión actualizada de información relevante para los ejes temáticos del estudio, que fueron parentalidad y género. Posteriormente, se presentará el dispositivo metodológico construido para la investigación, en donde se describen el enfoque, las técnicas de producción y recolección de los datos, los objetivos y preguntas de investigación, las formas de análisis de los datos, entre otros aspectos. Este dispositivo viene acompañado de una descripción detallada sobre el trabajo de campo realizado, considerando aspectos logísticos y prácticos.

En el apartado de "Resultados", se encuentra una discusión sobre los datos producidos y recolectados en el trabajo de campo. Se realiza un entrelazamiento del trabajo empírico y la elaboración teórica de las categorías y subcategorías del estudio; de igual manera, se recupera la forma de categorización y sistematización de los datos. Finalmente, se presentan las conclusiones del trabajo, donde se sintetizan los puntos más relevantes del estudio; más que presentar respuestas cerradas y superficiales, se pretende abrir el diálogo sobre el tema presentado.

Parentalidad: definición y miradas críticas

A partir de la revisión de bibliografía especializada, se puede decir que la parentalidad "se refiere a las actividades que realizan el padre y la madre en el proceso de cuidado, socialización, atención y educación de sus hijos e hijas" (Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2014, p. 173), así como "a la relación que se espera que padres y madres mantengan con sus hijos" (Bernal y Sandoval, 2013, p. 134). La parentalidad es, entonces, un concepto multifacético que aborda desde aspectos biológicos y cognitivos del desarrollo humano hasta aspectos de lo social, lo cultural y lo histórico.

De acuerdo con Capano y Ubach (2013, p. 84), "ser padres es una tarea que se encuentra en permanente transformación, producto de cambios temporales, histórico-sociales y evolutivos a medida que cambia la edad de los padres y de los hijos", estos autores señalan que el rol parental y el tipo de vínculos que

establecen con hijas e hijos ha cambiado a lo largo del tiempo y, por lo tanto, la crianza que recibieron aquellas personas que hoy desempeñan un rol parental es distinta a la crianza que dan a su descendencia.

Es necesario señalar que los roles parentales no están necesariamente determinados por la filiación biológica, es decir que, no siempre corresponden con madre o padre biológicos, por lo que estos roles pueden ser ocupados, por ejemplo, por familiares lejanos, por padres adoptivos, por padres del mismo sexo, etc. En palabras del autor Loizaga (2011, p. 71), "la parentalidad es, sobre todo, social y supera la concepción de familia nuclear y familia biológica". Por lo que es necesario hacer una distinción en la parentalidad biológica, que refiere únicamente a la capacidad reproductiva, y una parentalidad social, que implica el trabajo de cuidado, la socialización y la crianza (Barudy y Dantagnan, 2005, 2010). Un tema recurrente en los artículos sobre parentalidad, es la clasificación de los estilos de parentales, que son: democrático, autoritario, permisivo e indiferente (Ramírez, 2005). Cada uno de estos estilos presenta distintos niveles de comunicación, emocionalidad, control y exigencias de madurez por parte de las figuras parentales a sus hijas/os (Capano y Ubach, 2013). Si bien en los estudios se identifica que estos estilos son constantes a lo largo de la crianza, esto no implica que no puedan modificarse o variar.

Otro tema que frecuente en la revisión documental del concepto de parentalidad, es el de competencias parentales, este término hace referencia a:

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

Estas competencias hacen referencia a la capacidad de madres y padres para realizar los trabajos de cuidado y crianza. Resulta llamativo que este concepto toma en cuenta no sólo las actividades concretas y los vínculos entre figuras parentales e hijas/os, sino que también considera factores como las expectativas, las exigencias y las oportunidades. Estos factores no dependen únicamente de lo cognitivo o lo evolutivo, sino que se entretajan con lo social, lo cultural, las políticas públicas, la economía, etc.

Para pensar el concepto, se retoma el trabajo de Martín (2005), en el cual se menciona que parentalidad es un neologismo traído de estudios anglosajones y cuyo éxito puede atribuirse a su flexibilidad y amplio campo de aplicación, esto es notable en la aparición de términos tales como homoparentalidad, monoparentalidad, parentalidad positiva, etc. Sin embargo, este autor considera que, a menudo, el término de parentalidad enmascara o sustituye aquellos de paternidad y maternidad, conceptos de gran complejidad y de una amplia tradición en distintas disciplinas (Martín, 2005). Esta sustitución de términos

pareciera buscar una falsa noción de neutralidad, en la que se cree que la función materna y la paterna son iguales e intercambiables, por lo que se pueden englobar en parentalidad, lo cual más bien resultaría en un empobrecimiento de los conceptos y sus abordajes. Si bien, para este estudio se considera como un concepto viable para abarcar el trabajo de campo realizado, sí se considera necesario discutirlo y problematizarlo.

Siguiendo esta línea más crítica sobre lo parental, nuevamente se retoma el trabajo de Bernal y Sandoval (2013), en el que se discute el término de parentalidad positiva:

Sintetizamos las principales ideas de las exposiciones críticas en tres. La primera consiste en destacar la reducción del "ser padres" a cumplir unas funciones. La segunda crítica gira en torno a observar que es insuficiente la formación de padres restringida a la adquisición de competencias para cumplir con las funciones designadas. La tercera se expone sobre la determinación de los fines del cuidado y de la educación de los hijos mermando las posibilidades de establecer otros. (p. 140)

Esta cita es de interés porque critica la idea de que la parentalidad hace referencia únicamente a los actos de crianza, antes que a una experiencia humana compleja que impacta en prácticamente todos los ámbitos de la vida. Pone a discusión la idea de que ser una figura parental es aprender competencias para aplicarlas a la crianza, como si existiera una única forma correcta de hacerlo y ciertos fines preestablecidos que deben alcanzarse.

De acuerdo con Assarsson y Aarsand (2011), los discursos de lo que es una buena o una mala parentalidad están presentes todo el tiempo en el entorno de las personas, desde las revistas, los libros de autoayuda, las páginas de internet, los programas de televisión hasta las opiniones expertas de psicólogos y otros profesionales de disciplinas afines, quienes buscan crear fórmulas para prácticas parentales que críen generaciones exitosas y de alto rendimiento; en este sentido, como mencionan Bernal y Sandoval (2013), la parentalidad positiva sería vista como un producto que reproduce una cultura dominante en la que se busca promover y difundir valores de forma acrítica. A pesar de este continuo bombardeo de información, desde la salud, la educación, los medios de comunicación, entre otros ámbitos, el fracaso en la crianza se adjudica casi siempre a la familia, especialmente a las figuras parentales, que no realizaron su rol de forma adecuada.

Para Assarsson y Aarsand (2011), no puede existir una única forma de parentalidad y mucho menos puede separarse del género, la clase social, la etnia, la raza o lo generacional. Es necesario discutir, analizar y deconstruir la "imagen hegemónica de cómo ser un buen padre o madre" (p. 90). Considerando lo anterior, más que aportar a fortalecer esta imagen hegemónica, en esta investigación se busca conocer vivencias directas de madres y padres de familia, en las que no sólo se incluyen los actos concretos, sino también los discursos, los deseos, las exigencias sociales, el acceso a oportunidades y las contradicciones

de esa labor parental, misma que no puede extraerse de sus coordenadas históricas, sociales y culturales.

Género

Parafraseando a Kate Millett (2010), en su libro *Política Sexual*, no hay forma de saber si existen diferencias esenciales en la forma de ser de hombres y mujeres, porque no existe sociedad que no tenga una construcción social de la diferencia sexual. Por lo que, más que definir diferencias ontológicas entre los sexos, habría que estudiar dichas construcciones sociales que determinan lo que significa ser mujer o ser hombre de forma situada.

Así, dentro de los estudios feministas se construye al género como una categoría que distingue entre cuerpos biológicos y los significados socioculturales que se construyen entorno a ellos, entre otros aspectos, esto implica que "las características humanas consideradas 'femeninas' eran adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse 'naturalmente' de su sexo" (Lamas, 1999, p. 2). El género como una categoría de análisis permitió señalar que las desigualdades estructurales vividas por las mujeres no son inherentes ni están justificadas en el cuerpo biológico, si no en la compleja significación del ser mujer u hombre existente en las sociedades.

Los estudios de género buscaban comprender cómo se producen y reproducen "formas culturalmente apropiadas respecto al comportamiento de los hombres y las mujeres [...] mediada por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas" (Conway et al., 2013, p. 23). Entonces, esta categoría desnaturalizó las diferencias entre los sexos y los lugares que estos ocupan dentro de las sociedades con base en ello. El género permite estudiar cómo se organizan las sociedades, las relaciones de poder entre los sexos y también cómo se construyen identidades subjetivas (Castellanos, 1994; Lamarca, 2004).

Cuando se habla del lugar y las funciones que socialmente ocupan, realizan o se esperan de hombres y mujeres, se hace referencia a los roles de género, que son:

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

El género no sólo prescribe lo que socialmente se espera de hombres y mujeres, sino que también castiga a quienes no se adhieren a lo esperado según su sexo.

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

Si se ha determinado que lo que se conoce como feminidad y masculinidad no es el resultado natural del sexo con el que se nace, entonces, lo que social y culturalmente significa ser mujer u hombre es más bien aprendido, un complejo proceso de socialización, y uno de los ámbitos en los que se puede estudiar la construcción y la reproducción de estos significados es el familiar, más específicamente en las prácticas parentales de educación y crianza de niñas y niños.

Dispositivo metodológico

De acuerdo con González-Rey y Mitjás (2016), de forma histórica, la Psicología como disciplina ha estado dominada por el esquema estímulo-respuesta (E-R), como único modelo posible para estudiar los fenómenos de interés. Esto ha repercutido directamente en la investigación que se realiza dentro del ámbito psicológico, y una de sus principales consecuencias ha sido el desplazamiento de otras formas posibles de construcción del conocimiento. Es decir, esta institucionalización de lo cuantitativo como sinónimo de científicidad (González-Rey, 2000) llevó a un empobrecimiento de las perspectivas y herramientas metodológicas, epistemológicas y teóricas de las que puede hacer uso la Psicología.

Al señalar el enfoque cuantitativo como lo científico, no sólo se estableció como la vía para la construcción del conocimiento, sino que también señaló qué enfoques quedaban marginados en el espacio académico. Sin embargo, convendría cuestionar qué está perdiendo la Psicología al incluir únicamente metodologías para el estudio de aquello que es susceptible de ser medido, considerando que esta disciplina aborda también fenómenos que por sus mismas características no pueden ser cuantificados o llevados a un laboratorio. La metodología que permite el abordaje sistemático y riguroso de dichos fenómenos sería la cualitativa que, de acuerdo con Sandoval (2002), busca:

- a) La recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana.
- b) La reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural.

- c) La intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana. (p. 34-35)

En el ámbito académico, se construyó al enfoque cualitativo como el opuesto del enfoque cuantitativo, lo cual más que mostrar una incompatibilidad metodológica, estaría mostrando intereses y luchas al interior de este ámbito, considerando que el conocimiento se construye socialmente y “está mediado por una pretensión de poder” (Polo y Cardona, 2018, p. 33); el resultado de esta construcción de opuestos llevó a una sobre-simplificación o caricaturización de las metodologías de investigación, según la cual lo cuantitativo sería lo científico objetivo y su opuesto lo no científico subjetivo.

Esta caricaturización de la metodología ha llevado a que estudiantes, que se forman en Psicología y metodología, consideren que la investigación cualitativa es meramente descriptiva o exploratoria o, peor aún, que es una opinión subjetiva sobre un tema específico. Es por esto que una asignatura o curso de investigación cualitativa no solo debe tratar con los aspectos metodológicos y procedimentales, sino también con las creencias y los prejuicios que las y los estudiantes traen consigo al aula. Sobre esto, Ballesteros y Morentin comentan que “la apertura a la investigación cualitativa para quienes se inician por primera vez supone ampliar esquemas y lógicas de construcción científica, planteamos la necesidad de promover una reflexión crítica sobre su base epistemológica y metodológica” (2017, p. 338).

Es en este clima académico en el campo de la Psicología en el que se origina la presente investigación, centrada en discursos parentales y el género, la cual se construye desde un enfoque cualitativo que, de acuerdo con Denzin y Lincoln (citado en Flick, 2015) es:

una actividad situada que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas que hacen visible el mundo. Estas prácticas transforman el mundo. Lo convierten en una serie de representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorandos personales. En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo, naturalista del mundo. Eso significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural intentando dar sentido a los fenómenos o interpretarlos desde el punto de vista de los significados que les dan las personas. (p.23)

A partir del marco metodológico que orientó el diseño de este estudio, se construyó el objetivo general de la investigación, que fue el comprender las formas en que las prácticas discursivas en la parentalidad influyen en la construcción del género en niñas y niños a partir de las experiencias de madres y padres de familia en dos escuelas del Estado de Hidalgo. Este objetivo hace referencia al interés por realizar un análisis del carácter productor y reproductor

del género en los discursos cotidianos de las figuras parentales y las formas en que median la relación establecida con sus hijas e hijos.

Los objetivos específicos del trabajo fueron los siguientes:

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

Así, las preguntas de investigación se enfocaron en cuáles, cómo y de qué tipo son los discursos parentales que construyen y reproducen género, que se ponen en juego en la relación entre dichas figuras parentales y sus hijas e hijos de forma cotidiana. Para dar respuesta a dichos cuestionamientos, fue necesaria una fase de producción y recolección de datos para su análisis, por lo que los pasos para la planeación, gestión y realización del trabajo de campo se describirán a continuación.

Como se mencionó anteriormente, la investigación se realizó siguiendo una metodología cualitativa y se optó por realizar grupos de discusión para producir datos. De acuerdo con Canales y Peinado (2007), los grupos de discusión son una técnica que genera discurso, al igual que las entrevistas, pero que, a diferencia de estas, se interesa por la interacción al interior de dichos grupos, es decir, no solo se centra en la discusión producida, sino que también considera relevante la forma en que sus participantes hablan entre sí (Barbour, 2013). Para Ibáñez (citado en Pérez, 2002) el valor técnico de los grupos de discusión se encuentra en investigar "el proceso de producción de sentido, que no es más que la reproducción de la unidad social de sentido" (p. 373).

Para realizar los grupos de discusión, fue necesario diseñar una guía de grupo de discusión y un material de estímulo. La guía incluyó apartados como los datos generales de las sesiones de grupo, el encuadre, una lista de categorías relevantes para el estudio, una lista de preguntas para guiar la discusión y, finalmente, algunos puntos generales para dar cierre a la sesión. Es importante señalar que la guía se diseñó a partir de la revisión documental del tema de estudio, de los aspectos técnicos propios de un grupo de discusión, así como tomando en cuenta el material de estímulo construido para los grupos.

El material de estímulo se utiliza como rompehielos y como guía para la discusión en el grupo (Barbour, 2013), su diseño requirió de varios pasos antes de realizar los grupos. En primer lugar, fue necesario un espacio creativo como punto de partida, se consideraron diferentes posibilidades y se concluyó que, si la investigación estaba centrada en discursos parentales, entonces el material

debería facilitar su exploración, por lo que se decidió que dicho material estaría conformado por frases/enunciados.

En un principio se tomaron en cuenta refranes, chistes y frases populares utilizadas en la cotidianidad, eligiendo esta última opción. Se realizó una base de datos de frases populares utilizadas actualmente en México y que se relacionaran con temas de género. Esta primera lista estuvo conformada por más de una docena de enunciados que cumplían con los distintos filtros utilizados para dicha lista.

Posteriormente, se llevó a cabo un proceso de jueceo, que consistió en presentar la lista de enunciados a docentes de psicología con experiencia en temas de género y/o temas afines a la investigación; junto con los enunciados se realizó una entrevista breve a cada juez para determinar su opinión experta con respecto a cada enunciado y se les pidió seleccionar aquellos que permitieran una exploración más compleja y profunda de las experiencias parentales y las construcciones de género. Al final de esta etapa de jueceo, se seleccionaron seis enunciados que conformaron el material de estímulo para los grupos de discusión. Como se presenta a continuación:

Tabla 1

Enunciados del material de estímulo

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

Nota. Elaboración propia.

Junto con la elaboración de la guía y el material de estímulo, se tomaron decisiones con respecto a la gestión del trabajo de campo. Como se mencionó anteriormente, para el presente estudio se realizaron dos grupos de discusión conformados por figuras parentales, específicamente madres y padres de familia que tuvieran hijas e hijos que cursaran el 5° y 6° de primaria, es decir, que estuvieran en un rango de edad entre los 10 y los 12 años. Estos criterios de inclusión tuvieron que ver con varios aspectos relevantes para la investigación; en primer lugar, para realizar el trabajo de campo se estableció contacto con instituciones escolares de ese nivel educativo, en segundo lugar, porque esto implicó puntos de encuentro entre las figuras parentales que participaron, tomando en cuenta que sus hijos estarían en el mismo nivel escolar y a punto de entrar a la etapa de la adolescencia (Papalia et al., 2012) y, en tercer lugar, a modo de delimitar el muestreo del estudio.

Para llevar a cabo los grupos de discusión, se estableció contacto directo con las autoridades correspondientes de cada escuela, en este caso las directoras; se les presentó el proyecto y se solicitaron espacios y permisos para invitar a las figuras parentales a conformar los grupos. Cabe destacar que ambas escuelas

fueron de nivel primaria, una pública y la otra privada, ambas en el estado de Hidalgo. Los grupos se conformaron como se indica en la siguiente tabla.

Tabla 2

Datos generales de los grupos de discusión

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

Nota. Elaboración propia.

En ambas sesiones se presentaron los enunciados que conformaron el material de estímulo y se contó con una moderadora y observadores de apoyo, quienes tomaron notas sobre la dinámica de cada sesión y facilitaron la grabación en audio de lo discutido en cada grupo. Dichas grabaciones se transcribieron para su posterior sistematización y análisis (Gibbs, 2012). Para el manejo de los datos se construyeron listas de categorías analíticas y matrices de datos, en las que se vació toda la información de las transcripciones y se organizó de acuerdo a las categorías del estudio.

Resultados

Como se mencionó en el apartado anterior, para la gestión de los datos producidos y recolectados en el campo, se elaboró una lista de categorías, con sus respectivos indicadores, que permitieran organizar la información y guiar el proceso analítico. La lista se construyó a partir de la revisión teórica de los ejes temáticos de la investigación, así como a partir del análisis directo de los datos. A continuación, se muestra la lista final de ejes, categorías e indicadores, que se utilizaron para el vaciado de información a matrices de datos.

Tabla 3
Ejes, categorías e indicadores

Ejes	Categorías	Indicadores
Parentalidad	Relaciones al interior de la familia	Infancia de los participantes experiencias como hijas(os) Relaciones familiares antes y ahora Expectativa social de la familia o rol social de la familia Roles dentro de la familia
	Educación y Crianza	Acceso a la información TIC Formas de educar a sus hijas(os) Comunicarse y fomentar e diálogo Castigar Expresión de sentimiento Valores Comunicación Pensar a futuro
Género	Roles de género	Reglas, límites y el deber s Estereotipos y prejuicios Representación social mujeres y hombres Relación con el otro Deportes Noviazgo y matrimonio Juegos y juguetes Formas de vestir
	Violencia de género	Machismo Violencia en las relaciones
	Trabajo	División sexual del trabajo Trabajo doméstico no remunerado Dobles y triples jornadas laborales

Nota: La lista de categorías se construyó a partir de la revisión teórica y de las transcripciones del trabajo de campo, es decir, se utilizan también categorías emergentes.

La discusión de los resultados se encuentra dividida en dos bloques principales, los resultados del grupo de discusión 1 en escuela pública y el grupo de discusión 2 en escuela privada. En cada uno de esos bloques se hará el desglose de dichas categorías junto con los discursos parentales en los que se identificaron, si bien, se hace una separación entre parentalidad y género, esta es más bien pragmática, con el fin de dar mayor orden y claridad a la discusión de los resultados, esto no

significa que se considere que hay una clara división entre ambos ejes en los fragmentos de transcripción analizados, más bien, se encuentra que parentalidad y género están complejamente imbricados entre sí en los discursos. Así, la organización por apartados corresponde a un intento de claridad expositiva, y no a la creencia de que se pueden separar ambos ejes y analizarlos sin tomar en cuenta sus entrecruzamientos. Los fragmentos de la transcripción recuperados para los resultados, están citados con las nomenclaturas MGD1; PGD1 (Madre/padre en grupo de discusión 1) y MGD2; PGD2 (Madre/padre en grupo de discusión 2).

“Desde chiquitos criamos a los niños a ser machistas”: Grupo de discusión 1 realizado en escuela pública. Relaciones al interior de la familia, educación y crianza

En los datos del trabajo de campo a menudo aparecen menciones a otros integrantes de la familia que, de forma directa o indirecta, participan del cuidado y la crianza, por ejemplo, abuelas, tíos, primos, entre otros; de igual manera, las figuras parentales que formaron parte del estudio, señalan que a su vez también participan en la crianza de hijas/os de otros familiares, por ejemplo mediante consejos: “yo le decía a mi hermana: no le digas así a tu hijo, él tiene que expresar sus sentimientos, por qué, porque si tú no lo dejas llorar se va guardar su llanto” (MGD1, 2017). La labor parental no queda limitada a los tutores, sino que también implica la participación de más personas:

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

Sin embargo, así como se puede reconocer la participación de más personas en la labor parental, también se encuentra que estas relaciones también pueden reproducir y reforzar construcciones de género, como se muestra a continuación: “Las abuelitas son las que le dicen a mi hija: no juegues con los niños que se llevan muy pesado y te van a lastimar” (MGD1, 2017) y “mi hijo antes jugaba, agarraba las muñecas y llegaban sus tíos y le decían que eran para niña, y ya le decían hasta otra cosa que se le iba a caer” (MGD1, 2017).

En estos fragmentos de la transcripción del trabajo de campo, se encuentran prescripciones sobre cómo deben actuar o qué no deben hacer los niños y las niñas, de acuerdo con las expectativas familiares. En el primer caso, dirigido a niñas, se le considera frágiles o débiles con respecto a los niños que serían lo opuesto, a pesar de que la madre posteriormente agrega: “de hecho la niña, bueno, yo siento que tiene la misma fuerza que los primos y sus compañeros de aquí, de la escuela”. Entonces, en este caso, puede inferirse que las etiquetas de

debilidad/fuerza se asignan con base en construcciones de género asociadas al sexo del menor, no en sus capacidades físicas reales.

Mientras que, en el segundo, se habla del rol de los niños que es reforzado por la familia extendida, en este caso por sus tíos varones. Aquí se le señala al niño qué actividades no puede realizar (aquellas que se significan como de niña) y las consecuencias de hacerlo; la idea de aquello que se le iba a caer, podría remitir a una amenaza simbólica de la pérdida de estatus al no demostrar su masculinidad, como lo menciona el autor Kimmel:

Ser un hombre significa no ser como las mujeres. Esta noción de antifemineidad está en el corazón de las concepciones contemporáneas e históricas de la virilidad, de tal forma que la masculinidad se define más por lo que uno no es, que por lo que se es. (Kimmel, 1997, p. 4)

En este apartado se describe brevemente que en la crianza de niñas y niños participan no sólo las figuras parentales directas, sino que están involucradas más personas, sobre todo de la familia lejana. También se expone cómo en ese papel de cuidados también está presente el género. En ese papel afectivo y de cuidados, también se les educa de acuerdo a lo que es socialmente se espera de mujeres y hombres.

Otro aspecto constante en el primer grupo de discusión realizado, fue la mención de las propias experiencias de las figuras parentales como hijas/os, en los que a menudo se puede rastrear generacionalmente la socialización en género que posteriormente es reproducida (o incluso desafiada) en su labor de cuidado y crianza actuales: "Pues yo me juntaba con puros niños, yo me ponía a jugar con los niños a la pelota, pero sí ahí los papás: no te juntes con ellos porque te van a lastimar, son niños", "Cuando yo era también pequeña también mi mamá me lo decía no te llesves feo porque los demás son más duros, ¿si me entiendes? son hombres" (MGD1, 2017). Nuevamente aparece el tema de los juegos que son aceptables para niñas y niños, se considera que la niña que realiza actividades "masculinas" está en constante peligro y, en ambos casos, pareciera ser suficiente la justificación "porque son hombres", no se profundiza, pero se deja algo implícito que permite hacer cuestionamientos sobre la socialización de género. También en el aspecto de lo generacional, pueden señalarse los cambios entre los estilos parentales, es decir que, quienes participaron en el grupo comparten que ven una diferencia entre sus experiencias con sus figuras parentales y las experiencias que han tenido con sus propias hijas/os:

Antes si les decías una grosería a los papás ¡Pas! [expresión de recibir un golpe] Y ahora no, ahora hasta nos faltan al respeto. Cambió mucho el pensamiento, antes tantito les respondían a los papás y mejor cállate, que yo me acuerdo que le dije a mi papá "menso", y ahora hasta me dicen palabritas muy grandes y mejor se agacha uno. (MGD1, 2017)

Aquí se encuentra una comparación generacional, así como temas de disciplina y castigo. Como mencionan Capano y Ubach (2013), es muy probable que las figuras parentales que nacieron a mediados del siglo pasado hubieran recibido una crianza

en donde el niño/adolescente era visto como objeto, que debía cumplir con su educación, ser obediente, dependiente y servil. Muchos de ellos entonces, han sido educados en el respeto sin condiciones a sus adultos, la obediencia irrestricta, donde la última palabra la tienen los mayores y además no se cuestionan las decisiones tomadas por los padres. (p. 84)

Las experiencias de crianza, como hijas/os, parece tener un impacto posterior en su rol parental, en el que se pueden reproducir ciertos aspectos de dicha crianza recibida en sus años formativos, sin embargo, también hay elementos para pensar que no sólo se reproducen, sino que también se han transformado de acuerdo a las épocas y condiciones en las que se lleva a cabo su parentalidad. La valoración que hacen de esa transformación sería otro tema posible de estudio.

Sobre su parentalidad, las y los informantes comentan que algo que también les es relevante es el acceso o falta de acceso a la información, es decir, aquel conocimiento que consideran como valioso o útil para llevar a cabo su rol parental o bien el conocimiento que necesitan transmitirles a sus hijas/os:

Pero, ¿Dónde están los hijos? ¿Dónde está la información? ¿Cómo vamos a platicar? No les damos ni siquiera cinco segundos, trabajamos y nos dedicamos a trabajar, es por eso que los niños no tienen tanta información y es lo que les falta, mucha información, que es lo que está pasando. (MGD1, 2017)

Entonces por eso, aquí falta mucha información y, como dicen, desde casa empezamos a educar a los hijos. (PGD1, 2017)

Porque no tienen la información correcta para seguir conversando con sus hijos. Pero yo creo que eso viene desde ahí, la información que nosotros no queremos recibir. (MGD1, 2017)

Es como dicen que ahora, también depende de uno como madre enseñarles desde chicos a vivir. (MGD1, 2017)

Esto puede remitir al tema de la presión social que recae sobre madres y padres para realizar adecuadamente su rol parental, teniendo como meta una imagen hegemónica de dicho rol, sostenida por discursos mediáticos, médicos, psicológicos, entre otros (Assarsson y Aarsand, 2011). El fracaso en alcanzar dicha imagen se considera responsabilidad casi exclusiva de las figuras parentales y pocas veces se toma en cuenta la falta de recursos, de acceso a oportunidades o las herramientas necesarias para identificar y evitar información falsa o engañosa. Así, aunque son breves, estos párrafos de la transcripción son significativos,

porque pudieran externalizar dudas e inseguridades con respecto a la forma en que llevan a cabo su parentalidad, se cuestiona cuál es la información "correcta", en dónde podrían conseguirla y cuál sería el modo adecuado de transmitirla para enseñarles a sus hijas/os cómo vivir.

Otras preocupaciones parentales emergieron a lo largo del grupo de discusión, sobre todo enfocado a las necesidades emocionales de los hijos. En las citas que se retoman a continuación, describen la importancia de permitir la expresión de emociones, sobre todo en hombres, porque consideran que tiene relación con otras problemáticas a futuro:

Es porque si no dejamos expresar a nuestros hijos que lloren, o que nos platiquen o que griten, ellos llegan a suicidarse, o llegan a drogarse, a tomar, a fumar, y juntarse con personas que tienen algún vicio (MGD1, 2017).

Yo no puedo lastimar ni perder la confianza de mis hijos, porque si yo pierdo esa confianza con mis hijos, mis hijos se van a ir, aunque yo sé que son tranquilos, son respetuosos, pero de aquí a mañana, con su respeto de ellos, ellos van a tomar una decisión que a ti no te va a gustar, se pueden matar, se pueden drogar. (MGD1, 2017)

Se puede observar que las preocupaciones se enfocan sobre todo en el abuso de sustancias y el suicidio como consecuencias de una atención deficiente a las emociones de sus hijas/os.

En este enseñar a vivir, también se toma en cuenta la internalización de lo que es aceptable, deseable y esperado de las personas, que comienza a construirse a partir de la crianza, en la que la parentalidad juega un rol central, sin embargo, también debe considerarse que niñas/os no son criados en un vacío o separados de la sociedad y la cultura, al contrario, estos aspectos están presentes todo el tiempo en la relación entre figuras parentales y sus hijas/os, quienes:

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

Así, los valores también aparecen como un tema relevante para las madres y padres de familia que conformaron el primer grupo de discusión, sobre todo aquello que consideran que está relacionado con el respeto:

Es más de educación en la casa, porque ahora sí que afuera hay muchas groserías, en la calle, entonces todos los niños escuchan, si uno no tiene educación en la casa, entonces, al contrario, se lo dice más a sus hermanos, hasta el respeto se va. (MGD1, 2017)

Mi hijo pues está más grande que mi hija y le digo que se tiene que dar a respetar, que no se lleven pesado porque si no pues el niño tiene más fuerza que la mujer. (MGD1, 2017)

Nosotros mismos ya no tenemos el mismo respeto de los niños, porque nosotros hacemos que ellos nos falten al respeto, bueno yo pienso así. (PGD1, 2017)

A mi hijo lo siguen mucho las niñas, se pone mucho a platicar con las niñas, y yo le digo: 'respétalas, porque son niñas y tú naciste de una mujer'. (MGD1, 2017)

Es complicado trabajar un tema como los valores considerando que, normalmente, se distinguen por lo que no son, es decir, las situaciones en las que se considera que están ausentes (se falta al respeto, ya no hay respeto) y sus significados varían según contextos. Para Hernández (2020), el respeto sería fundamental para la convivencia entre personas ya que refiere a los límites y la justicia en el trato con los demás, e incluye al amor propio como una forma de auto-respeto. Sin embargo, un tema sería la definición de respeto de acuerdo a distintos autores y otra el uso y significados cotidianos que se le adjudican a este valor. De igual manera, se considera que la época actual está caracterizada por una "crisis de valores" (Hernández, 2020, p. 135) algo con lo que las figuras parentales parecen estar de acuerdo, aunque no queda claro si se refieren a la pérdida del respeto como a la falta de límites y de trato justo en la convivencia o bien a la falta de una obediencia ciega en la autoridad, en este caso parental.

Como puede verse, lo que las figuras parentales consideran que es respeto se relaciona, de forma concreta, con no decir "groserías", no llevarse pesado, lo que podría referirse a los límites, y con la falta de "educación en casa", lo que podría apuntar a la no obediencia de la autoridad parental. También se nota una diferencia en discursos dirigidos a niñas y a niños, a las primeras se les dice que deben "darse a respetar" mientras que a ellos se les indica que deben dar respeto, nuevamente parece reforzar la idea de la mujer que no debe arriesgarse y el hombre que no debe lastimar con su fuerza. Puede decirse entonces que los valores no sólo dependen de lugares y épocas, sino que también las características de la persona a la que se dirigen pueden cambiar su significado, entre ellas estaría el género y la edad.

Género: estereotipos, violencia y división sexual del trabajo

En este segundo apartado del bloque correspondiente al primer grupo de discusión, se recuperarán sobre todo discursos que son significativos para un análisis con perspectiva de género, aunque por un momento pase a segundo plano el tema de la parentalidad, ya que se abordarán experiencias que exploran otros ámbitos de la vida de las figuras parentales que participaron en este estudio, como son el ámbito laboral, el de pareja y significados que hacen de la feminidad/masculinidad.

Es necesario señalar que uno de los más importantes aportes de la perspectiva feminista fue la diferenciación entre sexo y género, siendo el primero "la diferencia sexual inscrita en el cuerpo", y el segundo se "relaciona con los significados que cada sociedad le atribuye" (Burin y Meler, 2010, p. 29). Si bien, actualmente, el género como una categoría de análisis es un tema controvertido, no puede negarse el aporte significativo que tuvo para los estudios de la mujer, separando socialización de la idea de esencias o naturaleza, por lo que, desde esta mirada, la feminidad (y su contraparte que es la masculinidad) lejos de ser el resultado natural de ser mujer, sería más bien el resultado de la socialización sobre los cuerpos sexuados femeninos (Lamas, 1999).

Existen ideas preconcebidas, exageradas y constantes, social y culturalmente, de lo que se espera que sean o hagan las mujeres y los hombres, también conocido como estereotipos de género (Sau, 2004), Sobre esto último se recuperan las siguientes líneas:

Entre nosotras como mujeres a veces nos platicamos algo, así tengamos una amiga íntima, esa amiga íntima ya se lo dijo a la otra persona, y un hombre es muy reservado"; "yo en mi persona, como adulta, yo le doy más confianza a hombre que a una mujer"; "es como una niña, si yo le cuento como decía ella, si le cuento a la mujer, a otra mujer, no, porque le va a contar a otra persona. (MGD1, 2017)

Estas frases retomadas de la transcripción del trabajo del campo llaman mucho la atención porque contiene la descripción que hacen las informantes de las otras mujeres o de las relaciones entre mujeres, en este caso refiriendo al estereotipo de la mujer como "chismosa" o "poco confiable". Son llamativas porque, entre otras razones, al reforzar ese estereotipo, de forma implícita se están colocando dentro de este incluso si su intención era la contraria, considerando que los estereotipos no necesariamente tienen que ver con las características reales de la persona ni las describen todo el tiempo. Esto se ve reforzado en su mismo discurso, porque posterior a las afirmaciones previas, sobre cómo consideran que son las mujeres, se dijo lo siguiente:

Sí es cierto de que le platicas algo a la mujer y la mujer va y lo dice, al niño le dices y se quedan callados, bueno algunos, no todos ¿verdad?" y "hay niños que les tienen confianza a las mujeres para platicar, para no sé, para jugar o no sé, y ellos, se sienten en confianza más con mujeres que con los hombres. (MGD1, 2017)

Las participantes parecieron no dar cuenta de la contradicción en sus discursos que permitiría romper con la ilusión generalizadora de los estereotipos, que refuerza creencias e ideas preconcebidas acerca de cómo se considera que deben ser hombres y mujeres. Los ejemplos previos estuvieron centrados en significados respecto a la feminidad, a continuación, revisaremos otros que más bien se enfocan en la masculinidad, en donde el estereotipo más recurrente fue la del hombre "mandilón":

Si no tomas es porque te pega la mujer. ¿Sí o no, señor? [Dirigiéndose a un participante hombre] Entonces cuando están ahorita de adultos, entonces ya el hombre mejor se queda con los amigos para que no me digan eso, ¿no? Y ese es el error también de uno. (MGD1, 2017)

O porque eres mandilón, es como estaba comentando, es como ser machista, de que estamos entre puros compañeros y dicen: ah, es que te pega tu mujer. Yo siento que por mi machismo quiero que mi compañero se quede a tomar o quiero que se quede a convivir aquí con nosotros, cuando a lo mejor él tiene otras cosas que hacer o no sé, sí, yo siento que es machista. (PGD1, 2017)

Como señala la autora Pérez (2020), la masculinidad tiene que demostrarse pública y constantemente, sobre todo frente a otros hombres, de lo contrario se arriesgan a una pérdida de estatus (puede remitir al análisis realizado previamente sobre el niño que juega con muñecas). Es interesante que en ambos párrafos hay elementos similares que describen formas de relación entre hombres, consumo de alcohol y la frase "te pega tu esposa/mujer", que podría hacer referencia, también, a las relaciones de pareja heterosexuales.

Frases aparentemente sencillas y cotidianas que en realidad están cargadas de significado en la cultura mexicana, esto permite proponer algunas conjeturas sobre los discursos parentales citados. El decir "te vas porque te pega tu esposa/mujer" puede remitir a un reto que se le hace a un hombre para demostrar su masculinidad ante los demás al quedarse, haciendo una clara distinción entre el hogar y el espacio público, se espera que los hombres ocupen este último y dejen el espacio doméstico a las mujeres (Rodríguez, 2001). De igual manera, parece representar una dinámica caricaturizada sobre las relaciones de pareja o matrimonio heterosexual, en la que se ve al hombre que se queda en casa como sometido a su esposa.

Llama la atención que fue un padre de familia quien mencionó directamente el término machista al describir la situación que se analizó previamente; el machismo es un fenómeno sociocultural complejo, que gira en torno al "sentimiento que el varón es por naturaleza superior a la mujer" (Jahr, 2016). Esto da apertura al siguiente tema que se identificó en el trabajo con los datos producidos en el grupo de discusión. En los siguientes ejemplos se muestran párrafos que, si bien, se mantienen en temas de género, muestran algunas de sus consecuencias más explícitas en la vivencia de quienes participaron en el grupo de discusión. Aquí se entrecruzan temas de estereotipos, roles, deber ser y normalización de la violencia.

Enseñarse pues a cocinar, ¿no? Porque el día de mañana, bueno en mi casa a mí me pasó: tú enséñate a cocinar, enséñate a hacer unas tortillas bien o enséñate a hacer algún quehacer porque el día de mañana te vas a casar y, así decía mi papá, de la greña te van a arrastrar y así como quiera, o sea, tú a la casa, tú así, enséñate a hacer

un arroz, que te queden bien las cosas para que el día de mañana no te toque un marido así y así y van a ser problemas para ti. (MGD1, 2017)

Yo le comenté a su papá, como dice la señora, él es agresivo igual y más cuando toma. Pero bueno, ahorita también no toma, bueno lleva dos meses. Y le dije: mira (...) ¿Sabes qué? Amairani [su hija] va a ver un amigo (...). Amigo, me dijo, y quién es, y bueno, pronunció una maldición, dijo y quién es, pero maldiciendo, y yo pues le dije: te voy a decir porque tú vas a llegar a saber, bueno, varios ya lo han visto y es que el pueblo es más comunicativo, y entonces este dice: bueno, le apuras, nada más se le dijo [a su hija]. Pero ayer me empezó a decir así ella dónde estaba y yo le dije que había ido a la escuela, me empezó a maldecir a mí, me empezó a decir que yo la ando solapando (...), si va a estudiar llévala al estudio, si no va estudiar que se quede a chingar aquí, bueno con perdón de ustedes así dijo, aquí en la casa, aunque no haga nada, pero si va nomás va a buscar al novio o va a andar de novia, pues mejor que se salga de la escuela, no quiero estar gastando más así en eso. (MGD1, 2017)

El primer párrafo inmediatamente resalta porque contiene bastantes elementos que son relevantes para el estudio. En primer lugar, refiere a lo que se espera socialmente de las mujeres, específicamente su rol en el ámbito familiar, en este caso se mencionan labores de preparación de alimentos y de limpieza del hogar; en el informe Brechas de género en América Latina, se señala que

las mujeres dedican más del triple de tiempo a tareas no remuneradas en el hogar: un 20% comparado con el 6% de tiempo dedicado por los hombres [...] México presenta la proporción más alta de tiempo dedicado a las tareas domésticas y de cuidado no remuneradas, tanto de mujeres como de hombres y, a su vez, presenta las asimetrías más fuertes en la región. (Marchionni et al., 2019)

Este dato deja en claro que las labores de cuidado y limpieza del hogar se siguen realizando sobre todo por mujeres, incluso en México donde los hombres tienen uno de los índices más altos en la realización de estas labores, las mujeres se encargan en mayor medida de esas tareas no remuneradas.

Detrás de esta estadística, podrían encontrarse casos como el del comentario citado de la participante del grupo de discusión, ya que refiere a la obligación o la expectativa de realizar dichas labores viene desde la crianza en casa y tiene un carácter generacional, es decir que, en este caso, es enseñado de padre a hija. No puede dejarse de lado que dicha indicación prescriptiva de lo que se espera de ella por ser mujer venía acompañada de una amenaza velada, pues no saber realizar las labores que se esperan de ella puede significar "problemas" con su hipotético esposo futuro. Este último aspecto permite analizar, aunque no se diga de forma explícita, que desde los discursos (en este caso parentales) puede llegar a justificarse el maltrato a las mujeres que no se adhieran al orden de género establecido (Fernández, 2015).

En el segundo fragmento se describe una situación complicada en la dinámica familiar de la participante, en la cual la figura del esposo/padre es la dominante, a la que la esposa y la hija parecen subordinarse. La participante menciona que su esposo es "agresivo" y parece haber un cierto temor a contarle sobre los sucesos cotidianos del hogar y se hace énfasis en las "maldiciones" expresadas por él. Resalta el hecho de que, en esta anécdota, el padre enfáticamente manifiesta (mientras maldice a su esposa) que si su hija va a establecer una relación de pareja ya no tiene caso seguir gastando dinero en su educación. Si bien, no se puede confirmar que estas palabras hayan resultado en la toma de acciones con respecto a la educación de la menor, en un nivel discursivo sí parece resonar con un sistema de creencias que coloca a las mujeres en la esfera doméstica y devaluando las actividades que realizan fuera de esta.

A continuación, se presentarán algunas citas relacionadas con la división sexual del trabajo, así como con las dobles jornadas laborales, dicho tema ya comenzaba a vislumbrarse previamente, donde se hacía referencia al trabajo de cuidados y de limpieza que las mujeres realizan en el hogar de forma no remunerada. El tema del trabajo se mencionó constantemente durante la sesión, esto podría indicar que es un aspecto relevante y significativo en la vida de las y los participantes:

Tenemos las creencias que el hombre tenía que trabajar y la mujer atrás de la, ahora sí que atrás de la puerta, ¿no? Como una escopeta, haciendo el quehacer, la comida y con los hijos y nada de que fuera... ni a las niñas las mandaban cuando eran chicas a la escuela, a las niñas no, puro hombre nada más a la escuela, ¿qué para qué la niña? Las niñas para estudiar no. (MGD1, 2017)

111

En este párrafo, la madre describe el contexto en el que creció y las creencias entorno al género que lo permearon, en el que se resalta el rol de los hombres como proveedores del hogar y, en cuanto al rol de las mujeres, la participante hace referencia a una expresión utilizada en la cultura mexicana que, entre otras variantes, es "la mujer como las escopetas, cargadas y en el rincón" (Yáñez, 2021), un dicho que hace una analogía de las mujeres con un objeto, cuyo valor para su dueño viene de su utilidad. En este caso, se señala el rol de limpieza y cuidado de las mujeres, para el cual, de acuerdo con la informante, se consideraba que las mujeres no requerían estudiar.

Desde los 90, las cifras acerca del acceso a la educación muestran un incremento constante en asistencia de niñas y niños a la escuela, de hecho, la asistencia de mujeres es mayor en los diferentes niveles educativos (Marchionni et al., 2019). Esto puede explicarse por el énfasis que se le dio al carácter obligatorio de la educación en el país, sin embargo, es necesario realizar investigaciones que exploren las razones por las cuales se nota una menor asistencia de niños, una posible causa es el ingreso temprano al ámbito laboral, lo cual sería consistente con lo que las y los informantes señalan que se espera de los hombres:

De eso de que no la mujer debe estar en la casa y el hombre trabajando, es como les digo, antes ahí era la ignorancia, pues el machismo, ¿no? Yo pienso que eso proviene del machismo, porque has de cuenta que si el papá decía que el hombre al campo o a trabajar pues así se criaba uno y la mujer que en la casa tiene que hacer de comer, hacer quehacer y todo eso. (PGD1, 2017)

Para finalizar con este breve recorrido por los resultados obtenidos en el primer grupo de discusión, se revisará un último fragmento:

Ora sí que los diputados y los gobernadores supuestamente ya nos pusieron en igualdad con los hombres, pero yo siento que al ponernos en igualdad con los hombres también hicieron un daño, porque hicieron al hombre, si de por sí era machista, ahora son más machistas, porque dicen ah, si ya el gobierno puso que la mujer también puede trabajar, ahora la mando, ahora ya no es de que no quiera, ahora sale a trabajar y sin embargo a uno como mujer les dice, bueno, si ya gobierno puso esas reglas, de que la mujer tiene la misma igualdad que el hombre, pues el hombre también debe de cooperar en casa y no, no lo hace. (MGD1, 2017)

Este párrafo es de gran interés para esta investigación, pues en él convergen temas de dobles jornadas, trabajo doméstico no remunerado y políticas públicas, así como una expresión de indignación y/o molestia con respecto a la situación vivida. Si bien, la igualdad, en un sentido de políticas públicas y ciudadanía, no buscaba que se diera esa situación denunciada, debe reconocerse que es una queja justa, basada en la experiencia directa de la participante, que en su cotidianidad nota que en los discursos institucionales se habla de una supuesta igualdad que no ve reflejada en su día a día. Habla del ingreso a las mujeres al ámbito laboral, pero que no significó una mayor participación de los hombres en labores de limpieza y cuidado en el espacio doméstico.

112

“Ya nadie agarra un libro, ya nadie juega en las calles y ahora, definitivamente, la tecnología nos absorbió”: Grupo de discusión 2 realizado en escuela privada

En este segundo apartado se recuperan aspectos relevantes concernientes al segundo grupo de discusión realizado. Un aspecto llamativo de este segundo grupo, fue que los participantes más activos fueron los padres de familia; en el grupo anterior, se tuvo sobre todo asistencia y participación de madres de familia, en este segundo grupo varios participantes asistieron como pareja (esposa/esposo) y en un momento una madre de familia señaló que consideraba que su esposo hablaba por los dos. No se tendría suficiente material para asegurar la razón de estos cambios, ni es parte del objetivo de la investigación, sin embargo, podría considerarse el aspecto económico (esta fue la experiencia en escuela privada), aspectos de clase social que también se entretujan con el

género. La idea no es hacer una comparación valorativa entre ambos grupos, más bien se busca centrar las prácticas discursivas parentales, identificando puntos de encuentro y desencuentro en cada grupo.

Relaciones al interior de la familia, educación y crianza

Las experiencias previas de crianza no fueron tan prominentes en este grupo de discusión, ya que sus comentarios se centraron más directamente en sus propias experiencias parentales, sin embargo, sí se identifican algunos párrafos en los cuales se infiere que, aunque no sea de forma explícita, muchas de las prácticas parentales de las y los informantes están influenciadas por experiencias previas, no sólo familiares sino también escolares:

Tradicionalmente uno dice "es que tú eres una mujercita, tienes que vestirme con falda y tienes que dejar tu cuarto arreglado" una serie de características que quizás a nosotros cuando éramos chicos nos inculcaron que tiene que ser una mujer. (PGD2, 2017)

Al menos yo en la educación que tuve, gran parte fue en escuela pública y otra en privada y es el mismo ambiente, en todos existían los brabucones, los nerds, o sea existía una mezcla de clases de niño, de joven y fue donde yo llegué a escuchar esas frases [corres/pegas como niña] y era la convivencia que existía en las aulas. (PGD2, 2017)

Al revisar algunas de las frases que conformaron el material de estímulo, algunos participantes se remitieron a aquellos momentos en los que escucharon dichas expresiones y para algunos esto es durante la infancia o adolescencia, desde la crianza en casa hasta las experiencias formativas escolares, nuevamente remitiendo al carácter productor y reproductor de sentidos de los discursos cotidianos de género, ya sea por repetir estas frases en sus propias prácticas parentales o bien para ir en el sentido opuesto a ellas.

En el primer ejemplo se hace referencia a lo que "tiene que ser una mujer", es interesante que esto venga de la experiencia de un hombre, es decir que no solo se utilizan para enseñar a las niñas cómo deberían ser, sino que también se señala a los niños lo que deben esperar de ellas. En este caso, el ser mujer se relaciona con la forma en que se espera que se vistan y las actividades que se espera que realicen.

En el segundo caso, la experiencia descrita tiene que ver con estereotipos de masculinidad reforzados desde la escuela, en este caso por los compañeros. Nuevamente es posible relacionarlo con la masculinidad como algo que debe ser demostrado constantemente de forma pública (Kimmel, 1997; Pérez, 2020), sobre todo frente a otros hombres, aquí en la competencia de qué tan rápido o qué tan fuerte eres en opuesto a la debilidad o pasividad asociada a las mujeres, más a delante se discutirá más sobre esto.

Sobre sus propias formas de crianza y roles en el ámbito familiar, las figuras parentales comentaron lo siguiente:

Estoy de acuerdo en que a los hijos hay que delegarles responsabilidades pero todo de acuerdo a su edad y de acuerdo a las circunstancias porque, pues sí un niño puede cocinar, puede lavar, puede todo, pero en la vida todos tenemos responsabilidades o todos tenemos derechos y obligaciones, yo como mamá tengo una obligación porque estoy jugando ese rol y debemos estar al pendiente de ellos, de no señalarlos: no que porque lloraste eres una niña, no que porque lavaste trastes eres una niña, o porque juega rudo eres un niño. (MGD2, 2017)

También tenemos que educar a nuestros hijos, al menos yo desde que me salí de estudiar, yo me hacía de comer, me planchaba y hasta la fecha lo sigo haciendo y tengo esposa, y mi esposa trabaja, a mí no me cuesta nada llegar, prender la lavadora o hacer de comer. Y tengo un hijo que tiene 16 años y lo he educado a que él tiene que levantar su traste, lavarlo y si ve trastes sucios lo tiene que hacer y no se va a caer nada si él va a trapear o si va a barrer. (PGD2, 2017)

Cuando tenemos un niño tenemos que darle las herramientas para que sea independiente, tenemos que empezar a delegarle responsabilidades, pero tampoco podemos dejarlo con el libre albedrío decirle: mira, tú ya sabes de todo, que dios te bendiga. No podemos delegarle toda la responsabilidad de que se auto-eduque, tampoco lo podemos sobreproteger, yo creo que esa es la parte más compleja de ser padres, encontrar ese medio, en 'el estira y afloja' encontrar ese justo donde tenga la atención adecuada. (PGD2, 2017)

Estos primeros dos comentarios se centran en las responsabilidades y los roles que consideran que corresponden a las figuras parentales, así como a hijas/os. De forma explícita, se observa un interés por las actividades que deben realizarse con base en la edad de niñas/os, más que por su sexo; es decir, se considera necesario enseñar y promover actividades como la preparación de alimentos y la limpieza de los espacios, tanto a niñas como a niños. Se da relevancia a la idea de criar para la independencia y la responsabilidad.

Sin embargo, implícitamente, hay elementos suficientes para inferir que el ámbito doméstico sigue siendo significado como un espacio feminizado, en el que los hombres participan a pesar de tener madres o esposas, es decir, el trabajo doméstico realizado por hombres se ve como un apoyo o una ayuda a las mujeres. Llama la atención que en el último párrafo el padre de familia dice "no se va a caer nada si él va a trapear o si va a barrer", eso remite a lo revisado en el primer grupo, en el que se le dice a un niño que al jugar con muñecas "otra cosa se le iba a caer"; se analizó que una posible razón para utilizar estas expresiones es el estatus simbólico que da la masculinidad y que debe demostrarse constantemente, entonces pudiera ser que la participación de los hombres en las labores del hogar depende de un convencimiento de que esta no significa una amenaza a dicho estatus.

El primer párrafo citado del grupo de discusión, refiere a la parentalidad como algo en constante tensión, en el que no hay respuestas claras y definitivas; el padre describe su experiencia como un constante "estira y afloja", metáfora utilizada para describir la búsqueda de un punto medio entre una parentalidad apática y una sobreprotectora, o bien, entre una parentalidad indiferente y una autoritaria (Capano y Ubach, 2013). Esto puede remitir a la idea de que las niñas y los niños no son unidireccionalmente educados por sus padres, sino que tanto los infantes como las figuras parentales están en un proceso continuo y dinámico de aprendizaje. Una idea similar se encuentra en el siguiente comentario:

Yo tengo un hijo y tengo una hija, mi hija tiene 10, mi hijo tiene 16, yo aún no sé qué rumbo vayan a tomar todavía, hay que estar uno preparado para todo lo que venga. Decía un amigo, hay que estar preparado para los tiros malos, los tiros buenos cualquiera los agarra. (PGD2, 2017)

De acuerdo con Barudy y Dantagnan (2010), el rol parental incluye dar respuesta las necesidades de hijas e hijos, es decir, "cuidarlos, protegerlos, educarlos y socializarlos" (p. 88), sin embargo, no existe un manual definitivo o una fórmula correcta para ser madre o padre, por lo que ese cometido de educación y cuidados se encontrará con contradicciones, accidentes, ajustes y transformaciones. Hay en la práctica parental un constante sentimiento de incertidumbre.

Otro tema que se abordó en el grupo de discusión fue el de comunicación y expresión de emociones y sentimientos, también aquí se identificaron posturas contrarias, desde las menos permisivas hasta las más flexibles y empáticas, dichas posturas en choque no son solo entre los participantes, sino que las reconocen en sus propias prácticas parentales, según su estado de ánimo o situaciones determinadas:

Como papá me ha tocado de los dos lados, me ha tocado de acuerdo a mi estado de ánimo, de acuerdo a mi temperamento, a mi carga de trabajo, me ha tocado por ejemplo con el menor que tiene 10 años: es que no me quieren llevar a tal lado, es que no me quiere llevar en la moto es que... [haciendo referencia a lo que le dice su hijo] ¿Y por eso vas a llorar? No estoy para estar perdiendo el tiempo contigo. Agarro y me voy al taller tengo que hacer esto. Y otras ocasiones pues me ha tocado: ¿sabes qué hijo? No pasa nada, lo consuelo, vamos a hacerle así, tranquilo; y la verdad yo he visto que ese es el camino que más me ha resultado. El darle apoyo y consolarlo cuando es necesario, estar ahí con él: vente, deja eso, ahorita lo solucionamos, ahorita lo arreglamos, vente vamos a hacer esto. (PG2, 2017)

Yo tengo varón y nenas y a los dos desde mi punto de vista yo creo que los niños no deben solucionar las cosas con llorar, entonces yo sí soy muy contundente en ese tema, o sea, no tienes por qué llorar, no vas a solucionar nada con llorar, si me pides algo y lloras no te lo voy a dar, si te golpeas y realmente no te dolió aguántate, no llores, es mi forma de hacerlos un poco más fuertes, digamos. (PG2, 2017)

Por un lado, le tienes que hacer entender al niño que, llorando, haciendo berrinche no va a resolver las cosas, pero por otro lado uno como papá también tiene que entender que son personas que tienen sentimientos y si algo les duele o algo les lastima o se murió su perro, se murió su gato, se le tronó un juguete o cualquier cosa, el niño va a llorar porque le da sentimiento, porque él siente, le duele lo que le pasó, entonces yo creo que también tenemos que buscar ese balance. (PG2, 2017)

En los padres que hicieron estos comentarios, se puede ver claramente un conflicto sobre la forma en que manejan las emociones de sus hijas/os, sobre todo en el primero y el tercero. Por un lado, están convencidos de que es su rol enseñar que el llanto no resuelve problemas, por otro lado, reconocen que también es relevante consolar y reconocer el sentir de los infantes. En cuanto al segundo comentario, se nota una postura menos flexible hacia la expresión emocional, para este participante, una parte importante de su rol como padre es hacer a sus hijas e hijo "un poco más fuertes" y para él esto significa no llorar.

De acuerdo con Barudy y Dantagnan (2010), es recomendable buscar un punto medio entre no ceder a todas las exigencias y tampoco ser indiferente al sentir de sus hijas/os: "el uso permanente de imposiciones arbitrarias de ideas, sentimientos y conductas o, por el contrario, ceder siempre a lo que los hijos opinan o piden, o engañándolos, es un reflejo de una incapacidad educativa" (p. 43). Un aspecto clave en la crianza es la expresión de emociones, en estas interacciones las niñas y los niños aprenderán no sólo cómo controlar su sentir, sino también cómo reconocer y actuar ante el sentir de los demás.

En el primer comentario hay una frase que resalta, no sólo por su impacto en las formas de crianza, sino por sus implicaciones en cuanto al género: ¿Y por eso vas a llorar? Una frase dirigida a su hijo menor que, si bien, el padre de familia se lo explica como una reacción ante las exigencias del menor o por su estado de ánimo, no puede dejarse de lado que, en cuanto a estereotipos de género, la expresión de la tristeza es algo que se les permite más a las mujeres y se limita en los hombres, lo cual tiene repercusiones "para el desarrollo de la comprensión de la propia experiencia emocional de los chicos" (Paladino y Gorostiaga, 2004, p. 3).

Par dar cierre a este primer subtema donde se exploraron experiencias parentales del segundo grupo de discusión, se revisará una de las principales preocupaciones parentales identificada específicamente en este grupo, que es el uso masivo de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC) y cómo éstas transforman las prácticas parentales. Este tema fue una diferencia significativa entre ambos grupos considerando que en el primero apenas y fue mencionado, mientras que fue un asunto relevante y constante en este segundo grupo, como se puede apreciar en los siguientes fragmentos de los participantes:

Tenemos que entender que hay una brecha generacional y que los niños hoy en día nacieron con la tecnología en las manos, pero también hay que estar al pendiente

de qué ven, como dice Tomás [refiriéndose a otro padre de familia presente en el grupo], el niño tiene que sentir que tiene la confianza, yo creo que cada quien conocemos a nuestros hijos y el niño tiene que saber que tiene la confianza, que confiamos en él, pero también tienen que entender que se lo tienen que ganar, que no tienen que reprobar. (PGD2, 2017)

Es que ya nacieron en una generación digital, o sea, en nuestros tiempos, digo no somos tan viejitos, pero con 45 años en mis tiempos, me dejaban investigar, te ibas a la enciclopedia, agarrabas tu librotote y empezabas a buscarle, hoy te metes al Google, le das buscar, te aparecen 20 opciones, lo checa el niño, yo el mío trato de que sea más creativo 'copiar y pegar, no, lee y vas escribiendo lo que entiendas'. (PGD2, 2017)

He visto compañeros que su niño trae un iPhone 8 y le digo al hijo de un compañero 'préstame tu teléfono' y ya que lo empiezo a ver tenía puros juegos y le digo 'oye, un teléfono que lo puedes ocupar para tu trabajo o para mandar un documento, o para mil cosas, yo creo que le estás dando a tu hijo algo que en realidad no necesita, a lo mejor un teléfono que tenga su WhatsApp y su Facebook, a lo mejor para un niño más grande de secundaria o prepa, pero para qué un teléfono que a veces uno que trabaja y trae un teléfono sencillo'. (PGD2, 2017)

El niño de 10 años: oye, es que yo me quiero wasapear con mi primo. Caray estimado, vives acá en Tulancingo igual que tu primo, no te whasapeés con él, véanse en persona, platiquen en vivo. Se está perdiendo mucho, ya nadie agarra un libro, ya nadie juega en las calles y ahora definitivamente la tecnología nos absorbió. (PGD2, 2017)

En estos párrafos, se puede observar un énfasis en las diferencias generacionales percibidas por las figuras parentales con respecto a sus hijas/os. Notan cambios profundos entre sus propias experiencias de infancia y adolescencia, en las que no se tenía un acceso masivo a las tecnologías, y las experiencias de las nuevas generaciones que ya "nacieron con la tecnología en las manos". Las generaciones previas al uso generalizado de las TIC, entre las que se encuentran las figuras parentales que participaron en este estudio, se conocen como inmigrantes digitales, mientras que las generaciones posteriores, entre las que se encuentran sus hijas e hijos, se conocen como nativos digitales, estos conceptos sirven para abordar la brecha digital existente entre estas generaciones (Prezky, 2010) y que, en el caso de esta investigación, han generado transformaciones significativas en los roles parentales y formas de crianza.

Prezky (2010), señala que existe una desconfianza de los inmigrantes digitales hacia las nuevas tecnologías, lo cual puede expresarse en las preocupaciones parentales con respecto a los contenidos a los que se tiene acceso con las TIC, con el uso que se le da al tiempo libre (videojuegos, redes sociales, etc.), con el cambio en las formas de relacionarse y socializar (mediante dispositivos y no de forma presencial), así como el posible impacto en el rendimiento académico.

Yo creo que ahí depende mucho de cómo los eduquemos y de cómo los acostumbremos, o sea, por ejemplo, el mío tiene el iPad libre, sabe que no tiene una restricción de contenido que puede ver, sin embargo, yo tengo la confianza, conozco a mi hijo, desde niño él sabe que hay cosas que él puede y que no puede ver. (PGD2, 2017)

Yo le digo, hija tienes el celular, tú has porquería y media [refiriéndose al uso que hace su hija de su celular]. Yo trabajo, entonces a veces voy, la dejo un rato en la casa, regreso al trabajo, le llamo para saber cómo está, es más por necesidad. Pero el día que le diga préstame el celular, me meto a ver en el Facebook y le pregunto: Oye, ¿Este quién es? y me meto y lo busco: ah, es un compañerito de la escuela, Perfecto, muy bien. Esto lo digo porque estaba mi hija y la mamá le dejaba el teléfono a la niña, en cuarto año, y que me meto a su perfil y tenía puros adultos, o sea, niños ya que iban a la universidad, o sea, también uno como padre tiene que ver. ¿Y esta persona? Es mi primo. Pero un amigo de 20 años para una niña de 10 años. (PGD2, 2017)

Hay que tener un control sobre los chavos, no les puedo dejar un celular así y no se lo pueda checar, yo tengo un hijo en la prepa y ahí es peor, se mientan la madre, se amenazan, se bulean [refiriéndose al bullying escolar], y un día le digo: préstame tu celular. Uff, le dio ansiedad, se fue al pasillo, casi lloraba y dije: pues qué puedo ver que no sepa yo; pero no le quería quitar la clave, casi estuve a punto de darle sus coscorriones y la quitó, no porque sea un santo mi hijo, pero él pensaba que yo me iba a espantar con esas palabras y yo hablé con él: mira, respecto a lo que yo sé a este contexto que tú tienes en tus grupos de wats no es para espantarse, no te espantes porque yo te lo voy a estar checando cada vez que yo necesite checartelo o vea que estás muy metido, pero no faltes al respeto y cada vez que yo quiera, así le metas mil claves yo te lo voy a checar. (PGD2, 2017)

Como ya se había mencionado previamente, las TIC han transformado las prácticas parentales de educación y crianza, han puesto de frente a las figuras parentales con situaciones que son nuevas y muy distintas a las que vivieron en su juventud con sus madres y padres. Así, han buscado distintos medios para abordar los aspectos del uso de la tecnología que les parecen preocupantes y problemáticos, ya sea tomando actitudes autoritarias, como una vigilancia y un control estricto de lo que se ve y se hace en los dispositivos, o bien, una actitud más democrática o relajada, ya sea porque confían en sus hijas/os o porque no tienen el tiempo de vigilar el uso que hacen de las tecnologías.

A pesar de los aspectos problemáticos que se mencionan, también parece haber un reconocimiento de la importancia que tiene el internet y los dispositivos en la vida de las personas, sobre todo en la comunicación y la socialización. Para la autora Martínez (2015), prohibir el uso de dispositivos o redes sociales no es conveniente, lo fundamental es formar para "navegar con seguridad en las redes, ayudándoles a tomar conciencia de los riesgos que entrañan. Y enseñándoles a

actuar de forma responsable, tanto en relación con su imagen y sus datos como en las relaciones que establecen" (p. 1).

Género: estereotipos, roles y división sexual del trabajo

En los discursos parentales revisados en este apartado, ya se encuentran aspectos asociados al género, sin embargo, el análisis se centró sobre todo los temas de socialización, comunicación y crianza. A continuación, se focalizarán temas relacionados a los roles y estereotipos de género que se identifican en los discursos parentales. Entre ellos a menudo se encuentran temas del deber ser y de lo que se espera de mujeres y hombres.

También es una forma de poner un límite, que tú como mujer no puedes hacer esto, como cortar la iniciativa de tajo porque eres mujer, es lo que nosotros creemos que en la sociedad que debe de hacer una mujer: el sentarse bien, el comer bien, el estar limpia y presentable. (MG2, 2017)

Tengo una sobrina que es de la edad de mi hijo, ella ha de tener 18 años y se juntaban mucho, ella era más intrépida que los hombres, trepaba más rápido, cuando no estaba el segundo piso se subía a la azotea, su mamá decía tienes que comportarte como una niña y siempre trataba, a lo mejor en la forma de ubicarla la aislaba, pero ella hacía todo lo contrario seguía siendo muy intrépida. (PG2, 2017)

Estos dos comentarios parecen corresponderse en cuanto a lo que se espera de las niñas y el caso de una niña que contradice estas expectativas. En el primer párrafo una madre de familia refiere que a las mujeres se les corta "la iniciativa de tajo", refiriendo a los límites que se les marca a las niñas en su crianza, ya que de ellas se esperan ciertos comportamientos y hábitos que se consideran opuestos a lo narrado en el segundo comentario, donde un padre de familia cuenta de su sobrina, a la que describe como intrépida, "más intrépida que los hombres", y que esa actitud genera problemas con su mamá, quien intentaba constantemente modificar la conducta de su hija, incluso si esto significaba aislarla, según lo que comenta el participante. Como se mencionaba previamente, el rol y el estereotipo de género no sólo señala lo que se espera de la persona o lo que deben ser, sino que también sanciona a aquellos que no cumplen con dichas prescripciones (Quesada, 2014).

Otro tema que captó el interés del grupo fue el del deporte, sobre todo el fútbol, aunque sí se llegaron a mencionar otros deportes, ya sea porque son del interés personal de las figuras parentales y/o porque sus hijas/os los practican. Que surgiera de forma espontánea este tema permite hacer una discusión sobre las formas en las que, mediante las actividades deportivas, también se transmiten y refuerzan los estereotipos de género:

El deporte está íntimamente ligado a estereotipos de lo que una mujer y un hombre pueden o no realizar con su cuerpo. En general, lo femenino ha sido representado por cualidades como la sensibilidad, la pasividad, la sumisión, la comprensión, la dependencia, la falta de agresividad, etc. Lo masculino ha sido relacionado con la fuerza, agresividad, trabajo, éxito, iniciativa, etc. Estas ideas simplificadas de la realidad, pero reforzadas cotidianamente, tienen repercusiones en cómo nos vemos a nosotros mismos y a los demás. (Ordóñez, 2011, p. 107)

Sin embargo, también puede reconocerse su potencial para configurarse como un espacio posible de transformaciones y resistencias. Se revisarán algunos comentarios parentales que abordan el tema del deporte, ya sea como reforzadores de los estereotipos o como posible espacio para cambios, de igual manera se identifican contrastes entre lo que las figuras parentales esperan de sus hijas/os y las acciones y actitudes de estos:

Yo tengo 3 niñas y son muy distintas y eso me pasa con mi chiquita, es demasiado intrépida, todos los días llega sucia, con calcetines negros, le decimos por qué, es que juego fútbol con dos compañeros, vamos con mis amigas, pedimos la pelota, ¿Y juegas con ellas? No, nada más yo con mis compañeros (...). No quiere ballet, no quiere nada, ella quiere aprender a jugar fútbol; le decimos pero mira a tus hermanas, no, pero es que yo sí quiero, y pues ora sí que es lo que nosotros creemos que está bien, se supone, lo que una mujer debe hacer y cosas que no debe hacer como señorita, pero ahorita en la vida estoy distinta (...) no la puedo obligar a bailar ballet, porque a ella le gusta el fútbol. (MG2, 2017)

Si a mi niña le gusta el fútbol que juegue con puras niñas, yo estoy arriesgando a mi hija con unos niños. ¿En qué forma? A lo mejor van a decir: acuérdate que es una niña, a lo mejor un poquito más débil, pero hay algunas personas que dicen por machismo: mira, tú dale, para qué la metes. (PG2, 2017)

El en primer párrafo citado, se puede identificar ese choque entre las creencias de la madre sobre cómo deberían ser las niñas y la forma de ser de una de sus hijas, similar a uno de los ejemplos explorados previamente, la niña es descrita como "intrépida", siempre llega sucia a casa y prefiere el fútbol antes que el ballet. Llama la atención que se compara a la niña con sus hermanas quienes, desde la perspectiva de la madre, se apegan más a la construcción de género esperada de las mujeres. También es importante notar que, para la figura parental, el choque entre sus ideas preconcebidas sobre el ser mujer y la forma de ser de su hija, la llevo a reconfigurar sus prácticas parentales, antes que a obligar a la niña a corresponder con dichas creencias y formas de crianza.

En el segundo comentario se observa una preocupación ante la posibilidad de que su hija salga lastimada por jugar con niños. En el grupo anterior hubo una mención constante sobre lo peligroso que es, desde la perspectiva parental, que las niñas se junten con niños, porque ellos se llevan pesado y son más fuertes, este comentario remite a esta misma idea. El padre comenta que si su hija quiere

jugar fútbol debe hacerlo sólo con otras niñas porque ella es “un poquito más débil” y él no quiere arriesgarla. La finalidad de esta investigación no es determinar si los equipos mixtos son mejores o no, pero sí es interesante poner sobre la mesa de debate el papel del deporte para reforzar o transformar estereotipos de género.

El feminismo del deporte cree que los deportes pueden ser una experiencia enriquecedora con potencial, en la que las mujeres pueden ganar confianza y un sentido de realización y gozo. En consecuencia, el feminismo del deporte mantiene la idea, de que las mujeres deben ser motivadas a participar en los deportes (Ordóñez, 2011, p. 111).

Para finalizar con la breve revisión de los resultados producidos en el segundo grupo de discusión, se discutirán el tema de del trabajo doméstico no remunerado. A pesar de que hay ciertos temas que varían entre los dos grupos realizados, este es uno que sigue siendo relevante en ambos casos, aunque en diferentes contextos y focos de interés:

El trabajo es una categoría histórica. Las formas que toma, los modos en que se distribuye y el valor (simbólico y económico) que se le da, varían de un contexto a otro, en las diversas formaciones sociales, en los diferentes modos de producción. Además, estas formas, modos y valoraciones, y sus combinaciones, están determinadas y atravesadas por las relaciones sociales de clase, pero también de género, que se entablan en los diferentes modos de producción. (Anzorena, 2008, p. 8)

En todos los demás temas abordados en este informe de resultados del segundo grupo, hubo una marcada participación de los padres de familia, sin embargo, en los temas del trabajo doméstico no remunerado hubo una mayor participación de las madres de familia:

Esta cuestión de géneros, no tanto la igualdad porque todos somos diferentes, sino equidad, digamos, es cómo vivimos desde casa, ahí los roles están súper marcados, bueno, en mi caso pues yo me tengo que defender un montón, ¿quién hace la comida hoy? ¿quién tiende la cama? Ya ahorita es así de que, pues los dos somos responsables de la casa y que, si los dos salimos a trabajar, los dos también tenemos trabajo de casa. (MG2, 2017)

Se puede hacer un paralelismo entre este comentario y uno de los que se revisaron en el grupo uno, en el que se señala que aparentemente hay una igualdad en el discurso político que no significó una igualdad en el espacio doméstico, es decir, las mujeres se integraron al mundo laboral, pero esto no implicó que los hombres participaran más de las actividades domésticas de limpieza y cuidados. En este comentario se alude más bien a la equidad, aunque no en el ámbito político, sino en la relación de pareja. La participante menciona

que para ella es un conflicto constante la búsqueda de una división equitativa del trabajo doméstico, pues a pesar de que tanto ella como su pareja salen a trabajar, el trabajo doméstico se espera que ella lo realice.

Nosotros trabajamos, mi marido me ayuda a hacer la comida, salimos a trabajar, le digo a mi hijo: pon la mesa, ya vamos tu papá y yo con la comida, no nos dio tiempo de lavar los trastes, tuvimos que salir a cobrar, ¿lavas los trastes? Sí, mamá, llego y mi hijo ya recogió la mesa, tendió su cama, recogió lo que pudo, y a parte hace sus obligaciones de la escuela, como yo que, también le gusta el fútbol, yo trato de ir a apoyarlo como a él le gusta. Y una vez comimos en casa de mis hermanos y él recogió su plato y le dice mi hermano, es que no lo hagas, eso lo hacen las mujeres, y mi hijo se me quedó viendo y yo le dije, hijo, tú sabes lo que tienes que hacer, mi hijo recogió su plato (...) hijo, es que yo así te eduqué, no te pasa nada, cuando te vayas a estudiar no va a estar mamá para darte de comer, para atenderte. (MG2, 2017)

En este otro comentario, una participante habla de cómo busca maneras de involucrar a su hijo y a su pareja en las labores domésticas, aunque para ella es como una ayuda porque parece que considera que dichas labores son su responsabilidad, esta idea queda reforzada más adelante en su participación, cuando dice que es importante que su hijo aprenda a realizar estas labores para que pueda atenderse cuando viva sólo y ya no esté su madre para darle de comer. Pareciera que, en el caso de los hijos, el aprender a realizar las actividades de limpieza y, en general de mantenimiento del hogar, son para cuidar de sí mismos y no para ponerse al servicio de los demás, como en el caso de la socialización femenina, como puede verse en los siguientes comentarios:

Yo imagino que cuando llegamos a comer, no sé los hombres que estén aquí, pero se sientan y quién les sirve la mayoría de las veces, entonces desde ahí yo creo que establecemos ese patrón y esa diferencia de roles, porque hay una servidumbre al hombre de que yo te atiendo, yo te plancho, yo te hago de comer, yo esto, y por la cuestión de que muchas veces el hombre va a trabajar y la mujer se queda en la casa con los hijos. (MG2, 2017)

Es que hay personas que, por ejemplo, mis cuñados no levantan ni un plato ni se sirven agua, porque son mujeres y para eso están, y aunque tengan la jarra y el vaso ahí, no se sirven. (MG2, 2017)

En estos comentarios se describen situaciones cotidianas para muchas familias mexicanas, en las que se distinguen roles y expectativas de hombres y mujeres. Esto también se observa en el comentario revisado previamente, cuando la madre de familia describe una situación en la que su hijo recogió su plato y su tío le dijo que eso "lo hacen las mujeres". Parece que las participantes tienen muy claro de quiénes se esperan actos de servicio en el ámbito doméstico y parece haber un sentimiento de indignación o molestia ante ello. Se menciona que esto

es un patrón aprendido desde casa y los datos de la presente investigación parecen respaldar dicha idea, sin embargo, así como se encuentra que la familia reproduce construcciones tradicionales de género, también podría reconfigurarse como un espacio posible de transformación de estas construcciones.

Discusiones finales

Articular temas de parentalidad y género ha sido un gran reto, no porque sea difícil identificar instancias donde estén presentes, sino por la forma en que están íntimamente entrelazados. El rol parental no queda limitado sólo a una lista de competencias, a los estilos de crianza o al impacto cognitivo que esto tiene en los infantes, sino que se puede ver cómo constantemente aparece el tema del género en el complejo nudo de interacciones familiares, en los que los discursos también deben verse como actos sociales con un impacto real en la subjetividad de las personas, considerando que el género no precede a la persona, sino que este se construye a medida que los sujetos interactúan. Así, el uso de ciertas expresiones como "los niños no lloran" o "debes comportarte como una señorita", deben estudiarse en el contexto sociocultural en el que se dicen, para entender las posibles implicaciones que tienen en las construcciones de género de niñas y niños.

Para realizar el análisis de los datos producidos en los grupos de discusión, se elaboraron listas de categorías, algunas tomadas de la revisión de bibliografía especializada y otras emergieron al revisar las transcripciones de los grupos. Algunas de las categorías se identificaron en ambos grupos, como se puede ver en la siguiente tabla.

Tabla 4

Categorías emergentes similares en grupos de discusión

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

Nota. Esta tabla contiene las categorías emergentes identificadas tanto en el grupo de discusión realizado en escuela pública como en el realizado en escuela privada.

En las categorías correspondientes al eje de parentalidad, se encontraron en ambos grupos las de experiencias de infancia, ya sea en lo familiar o en lo escolar, los roles parentales, el acceso o falta de acceso a la información y las estrategias de educación aplicadas a su práctica parental. En cuanto a las categorías del eje género, se encontraron las de las reglas, los límites y el deber ser, los estereotipos y el tema del trabajo doméstico no remunerado. También se encontraron categorías diferenciadas en los grupos de discusión, que se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 5

Categorías emergentes diferenciadas en grupos de discusión

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

Nota. Esta tabla contiene las categorías emergentes diferenciadas, es decir, que se identificaron en el grupo de discusión de la escuela pública o en el de escuela privada, pero no en ambos.

En el primer grupo hubo un mayor énfasis en la participación de la familia extensa en la crianza de niñas y niños, por ejemplo, abuelas o tíos, de igual manera, se da relevancia al tema de los valores, sobre todo el respeto que, de acuerdo con las figuras parentales, es algo que se está perdiendo. También se mencionaron temas de relaciones de pareja y cómo en estas se encuentran conductas machistas y de normalización de la violencia. En el segundo grupo, se habló de formas de comunicación y de expresión de emociones y sentimientos, en donde hay un contraste entre quienes promueven la expresión emocional y quienes consideran que esta debe limitarse. También se discuten temas de la participación de hombres y mujeres en el deporte y del uso de las tecnologías, que han transformado las prácticas parentales.

Algunas de las principales conclusiones a las que se llegó en este estudio sobre la compleja relación entre las prácticas parentales y las construcciones de género son las siguientes:

- El género atraviesa el discurso cotidiano de las figuras parentales y este emerge en contextos y situaciones diversas dentro del ámbito familiar, y juega un papel central en la producción y reproducción de los roles de género en las nuevas generaciones.
- En ambos grupos de discusión se identificaron prácticas discursivas que abordan temas del "deber ser" y del lugar asignado socialmente a mujeres y hombres. Sobre los estereotipos de género, se menciona que de los niños se espera que sean fuertes, bruscos y activos, mientras que de las niñas se espera que sean frágiles, tranquilas y débiles, y se señalan juegos y juguetes específicos para cada uno.

- Mediante los discursos parentales también se marcan límites y reglas en la relación que se establece con el otro, es decir, con quién pueden jugar y crear lazos de amistad.
- En cuanto a la expresión de emociones, se centran más en los niños y el llanto, de forma general, se considera que se debe permitir que lloren y que las figuras parentales deben escucharles y consolarles, sin embargo, también hay quienes consideran que el llanto debe controlarse y limitarse.
- Aún se considera a las mujeres como las principales responsables de las labores domésticas y del cuidado de los integrantes de su familia, mientras que a los hombres se les ve como proveedores y jefes de familia. El ingreso de las mujeres al mercado laboral no significó la incorporación de los hombres a las labores del espacio doméstico.
- Se identifican discursos en los que se normaliza la violencia hacia las mujeres, sobre todo en el primer grupo, donde el incumplimiento de los mandatos del género, en este caso la mujer que no realiza labores de cocina o limpieza, pareciera justificar una respuesta violenta o amenazante por parte de esposos o padres.
- Se encuentran discursos parentales que van más allá de lo autoritario y lo democrático como clasificaciones posibles, pues hay una constante expresión emocional detrás de ellos, por ejemplo, de preocupación, incertidumbre, temor, empatía, indignación, molestia, etc. Ya sea con respecto a sus prácticas parentales o de forma más general con los roles o estereotipos de género en la cotidianidad.
- Otro tema relevante en los grupos de discusión fue el de lo generacional, ya que se hace una constante comparación entre la situación de vida actual de las figuras parentales y sus experiencias de infancia. Se encuentran ámbitos de reproducción de las construcciones de género, así como contrastes entre lo que madres y padres esperan de sus hijas/os y lo que ellas y ellos hacen, esto ha llevado a una constante reconfiguración de las prácticas de educación y crianza.

Los discursos parentales son diversos e incluso contradictorios, además pueden encontrarse en las prácticas parentales de la misma persona, es decir, que dichas prácticas se deben pensar como un proceso complejo, dinámico y situado, más que como una actividad lineal, repetitiva y terminada. A pesar de que se encuentran instancias en las que se producen y reproducen constructos tradicionales de género, también se identifica un potencial transformador de los mismos.

REFERENCIAS

- Anzorena, C. (2008). Estado y división sexual del trabajo: las relaciones de género en las nuevas condiciones del mercado laboral. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13(41).
- Assarsson, L., & Aarsand, P. (2011). 'How to be good': media representations of parenting. *Studies in the Education of Adults*, 43(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/02660830.2011.11661605>
- Ballesteros, B., & Morentin, J. (2017). Cuestiones críticas en la enseñanza y aprendizaje de la investigación cualitativa Conferencia internacional de Investigación Cualitativa en Educación, <https://rb.gy/lebv39>
- Barbour, R. (2013). Grupos de discusión en investigación cualitativa. Morata.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2005). Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia. Editorial GEDISA.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2010). Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Editorial GEDISA.
- Bernal, A., & Sandoval, L. Y. (2013). ESTILOS PARENTALES, PARENTALIDAD POSITIVA Y FORMACIÓN DE PADRES. *Ciencias Psicológicas*, 7(1).
- Burin, M., & Meler, I. (2010). Género y familia: poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad. Paidós.
- Canales, M., & Peinado, A. (2007). Grupos de discusión. In J. M. Delgado & J. Gutiérrez (Eds.), *MÉTODOS Y TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES* (pp. 288-294). Editorial Síntesis.
- Capano, Á., & Ubach, A. (2013). ESTILOS PARENTALES, PARENTALIDAD POSITIVA Y FORMACIÓN DE PADRES. *Ciencias Psicológicas*, 7(1).
- Castellanos, G. (1994). Desarrollo del concepto de género en la teoría feminista. In G. Castellanos, S. Accorsi, & G. Velasco (Eds.), *Discurso, género y mujer* (pp. 19-48). Facultad de Humanidades Colectivo La Manzana de la Discordia.
- Conway, J., Bourque, S., & Scott, J. (2013). El concepto de género. In M. Lamas (Ed.), *El género la construcción social de la diferencia sexual* (pp. 21-34). Porrúa PUEG.
- Fernández, A. (2015). Amor, matrimonio y etapas de la vida. Discurso didacticomoral y consejos prácticos en el refranero popular. Fundación Joaquín Díaz.
- Flick, U. (2015). El diseño de investigación cualitativa. Morata.
- Gibbs, G. (2012). El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa - Ediciones Morata. Ediciones Morata.
- González-Rey, F. (2000). Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la psicología social. *Revista cubana de Psicología*, 17(1), 61-71.

- González-Rey, F., & Mitjás, A. (2016). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: Sus implicaciones metodológicas [Artículos de Investigación - ST]. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 15(1), 5-16. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue1-fulltext-667>
- Hernández, G. (2020). El respeto: un valor que desafía a la educación de universitarios tabasqueños en la modernidad líquida. *Apuntes Universitarios*, 10(3), 131-145. <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v10i3.475>
- Jahr, S. (2016). Las mujeres están muriendo y nadie se preocupa: el femicidio en Guatemala y México California Polytechnic State University, San Luis Obispo]. <https://rb.gy/93btgu>
- Kimmel, M. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. In T. Valdes & J. Olavarría (Eds.), *Masculinidad/es: poder y crisis*. ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres.
- Lamarca, C. (2004). Ella para él, él para el estado y los tres para el mercado: Globalización y género. In.
- Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población*, 5(21), 147-178.
- Loizaga, F. (2011). Parentalidad positiva: las bases de la construcción de la persona. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*(49).
- Marchionni, M., Gasparini, L., & Edo, M. (2019). Brechas de género en América Latina. Un estado de situación. CAF.
- Martín, C. (2005). La parentalidad: controversias en torno de un problema público. *La ventana*, 3(22), 7-34.
- Martínez, L. (2015). Si me quieres, no lo hagas público en Internet. Prevenir la violencia de género en las redes sociales. *Herramientas de trabajo para el profesorado*(3).
- Millett, K. (2010). *Política Sexual*. Ediciones Cátedra.
- Ordóñez, A. (2011). Género y deporte en la sociedad actual. *Polémika*, 3(7).
- Paladino, C., & Gorostiaga, D. (2004). Expresividad emocional y estereotipos de género. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/3242>
- Papalia, D., Martorell, G., & Feldman, R. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Polo, M., & Cardona, H. (2018). El aprendizaje de la investigación cualitativa: una reflexión académica desde el aprendizaje basado en problemas (ABP) en el Aula [Artículos]. *Desarrollo Profesional Universitario*, 6(1), 32-42. <https://doi.org/https://doi.org/10.26852/2357593X.123>
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Cuadernos SEK 2.0.
- Pérez, C. (2002). Sobre la metodología cualitativa. *Rev. Esp. Salud Pública*, 76(5), 373-380.
- Pérez, M. (2020). Comunicación digital entre el placer y el peligro: una lectura feminista del sexting juvenil. *Comunicación y sociedad*. <https://doi.org/https://doi.org/10.32870/cys.v2020.7432>

- Quesada, J. (2014). Estereotipos de géneros usos de la lengua. Un estudio descriptivo en las aulas y propuestas de intervención didáctica Universidad de Murcia]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/134960#page=1>
- Ramírez, M. A. (2005). PADRES Y DESARROLLO DE LOS HIJOS: PRACTICAS DE CRIANZA. Estudios pedagógicos, 31(2), 167-177. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>
- Rodrigo López, M. J., Martín Quintana, J. C., Cabrera Casimiro, E., & Máiquez Chaves, M. L. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. Psychosocial Intervention, 18(2), 113-120.
- Rodríguez, T. (2001). Las razones del matrimonio: Representaciones, relatos de vida y sociedad. Universidad de Guadalajara.
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, ICFES.
- Sau, V. (2004). Psicología y feminismos. In E. Barberá & I. Benlloch (Eds.), Psicología y género (pp. 107-120). Pearson Prentice Hall.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada (1a ed.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Vargas-Rubilar, J., & Arán-Filippetti, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.11600/1692715x.1219110813>
- Yáñez, G. (2021). Este 8M hablemos de escopetas y mujeres. Animal Político. <https://rb.gy/wmfenb>

