



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

Estereotipos de género en el amor romántico de cuentos clásicos y construcción de roles de género de niños y niñas

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Educación General Básica.

Autora:

Lucy Giomayra Suárez León

CI: 1400678643

Correo electrónico: suarez.lucy@hotmail.com

Directora:

Nancy Beatriz Mora Abril

CI: 010175536-1

Cuenca, Ecuador

11-mayo-2021



RESUMEN

El presente trabajo monográfico se direcciona a establecer la relación entre estereotipos de género en el amor romántico de los cuentos clásicos y la construcción de los roles de género de los niños y niñas. Con ese objetivo se analiza los estereotipos de género presentes en el amor romántico de los cuentos clásicos y las nociones básicas sobre cómo son construidos los roles de género en la niñez.

Este análisis se realiza principalmente partiendo de nociones y conceptos provenientes de la teoría de la performatividad planteada por la filósofa Judith Butler; los aportes de la psicóloga Consuelo Hurtado que aborda diferentes perspectivas teóricas sobre cómo se construyen los roles de género; y varios estudios realizados sobre el amor romántico, especialmente publicaciones de la antropóloga Coral Herrera, quien desmitifica esta construcción social. Finalmente, se analizan cuentos clásicos que mayormente han sido utilizados en las escuelas de prácticas de Educación General Básica, mediante el recuento bibliográfico de los estereotipos de género presentes en esta tipología de amor y su relación con la construcción de los roles de género.

Las investigaciones y el análisis indican que en la versión de cada uno de estos cuentos prevalece una perspectiva androcéntrica, con información estereotipada, que perpetúa los roles de género que prevalecen en el contexto ecuatoriano. Esta división de roles de género es asimilada por niños y niñas inconscientemente debido a la naturalización otorgada por la sociedad y tiende a ser perpetuada si incluso en la escuela es reforzada y no llega a ser cuestionada.

Palabras claves: Estereotipos de género. Amor romántico. Roles de género. Cuentos infantiles clásicos.



ABSTRACT

This monographic work conduct to establish the relationship between gender stereotypes in romantic love of the classic tales and the construction of gender roles of boys and girls. With this objective the gender stereotypes that appear in romantic love in classic tales and the basic notions about how gender roles are constructed in childhood are analyzed.

This analysis is carried out mainly based on notions and concepts from the theory of performativity proposed by the philosopher Judith Butler; the contributions of the psychologist Consuelo Hurtado who broach different theoretical perspectives about how gender roles are constructed; and several studies conducted about romantic love, principally the published by the anthropologist Coral Herrera, who demystifies this social construction.

Finally, classic tales that have mostly been used in the Basic General Education practices schools are analyzed, through the bibliographic recount of the gender stereotypes present in this typology of love and its relation with the construction of gender roles.

The research and analysis indicate that an androcentric perspective prevails in the version of each one of the tales, with stereotyped information which perpetuates the gender roles that prevail in the Ecuadorian context.

Keywords: Gender stereotypes. Romantic love. Gender roles. Classic children's tales.



ÍNDICE DEL TRABAJO

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
AGRADECIMIENTO	9
DEDICATORIA	10
INTRODUCCIÓN	11
Capítulo I	14
1. Estereotipos de género en amor romántico de cuentos clásicos	14
1.1 Estereotipos de género.....	14
1.1.1 Definición de estereotipo.....	14
1.1.2 Diferencia entre sexo y género.....	14
1.1.3 Definición de estereotipos de género.	16
1.2 Función de los estereotipos de género.....	18
1.3 ¿Cómo se transmiten los estereotipos de género?	19
1.3.1 Principales agentes de socialización.....	20
1.4 El cuento infantil como herramienta socializadora	22
1.5 El amor romántico.	25
1.5.1 Mitos del amor romántico	27
1.5.2 Socialización diferencial: en el amor	31
1.5.3 Medios de transmisión	32
1.6 Estereotipos de género en el amor romántico de cuentos clásicos	33
Capítulo II	36



2. Construcción de roles de género de niños y niñas.....	36
2.1 Definición de roles de género	36
2.1.1 Conceptualización religiosa de roles de género	37
2.2 Roles de género a través de la historia.....	39
2.2 ¿Cómo construyen los roles de género los niños y niñas?.....	43
Capítulo III	47
3. Estereotipos de género en amor romántico de cuentos clásicos y construcción de roles de género	47
3.1 Estereotipos y roles de género	47
3.2 Cuentos infantiles y agentes de socialización.....	48
3.2.1 Educación de hombres y mujeres en el amor y construcción de roles de género	50
3.3 Cuento infantiles clásicos y construcción de roles de género.....	51
Interiorización del amor a través de las historias	52
3.4 Estereotipos de género en el amor romántico de cuentos infantiles clásicos y construcción de roles de género.....	53
CONCLUSIONES	66
RECOMENDACIONES	70
Anexos	71
Cuento <i>Blanca Nieves y los siete enanitos</i>	71
Cuento <i>La Sirenita</i>	72
Cuento <i>La Sirenita</i> versión española	73
Referencias:.....	75



INDÍCE DE TABLAS

Tabla 1. Estereotipos de género.....	57
Tabla 2. Análisis del contenido de cuentos clásicos.....	58




Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Lucy Giomayra Suárez León en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Estereotipos de género en el amor romántico de cuentos clásicos y construcción de roles de género de niños y niñas", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 11 de mayo de 2021


Lucy Giomayra Suárez León
C. I. 1400678643



Cláusula de Propiedad Intelectual

Lucy Giomayra Suárez León, autora del trabajo de titulación “Estereotipos de género en el amor romántico de cuentos clásicos y construcción de roles de género de niños y niñas”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 11 de mayo de 2021

Lucy Giomayra Suárez León

C. I. 1400678643



AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco a Dios por permitirme alcanzar una más de mis metas, por haberme puesto este camino lleno de obstáculos, de momentos felices y personas maravillosas, que me ha permitido crecer como persona y encontrar mi propósito en la vida. También, agradezco a mi familia por haber estado presente apoyándome en cada uno de mis logros: de manera especial a mi mamá por su sacrificio y apoyo incondicional; a mi hermano, que con su esfuerzo y dedicación me ha demostrado que todos los sueños se pueden lograr; a mis abuelos, tíos y primos que me han motivado con palabras de aliento y apoyado de una u otra manera cada vez que lo necesitaba. De igual manera, agradezco a cada uno de los docentes que han formado parte de mi proceso de formación, que por su entrega y dedicación se han convertido en el modelo de la docente que quiero llegar a ser; de manera especial a mi tutora, Mgt. Nancy Mora, que siempre me ha contagiado con su alegría y amor por la lectura.

Infinitas gracias a todas y cada una de las personas que han formado parte de mi vida y se han convertido en mi motor de lucha constante.

Lucy Giomayra Suárez León



DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedico a toda mi familia que siempre ha estado velando por mi porvenir, a mis abuelos, tías y primos que me han motivado en esta etapa de mi vida.

A todas aquellas personas que estuvieron presentes y de una u otra manera me motivaron a encontrar mi propósito en la vida.

En especial se lo dedico a Lucía, mi madre que siempre ha estado presente en cada paso que doy y me ha motivado a creer en mi y en mi potencial.

Lucy Giomayra Suárez León



INTRODUCCIÓN

Los estereotipos de género son generalizaciones que se han transmitido de generación en generación y forman parte del inconsciente colectivo, que por tanto son asimilados de forma inconsciente desde temprana edad. Además, estos han venido acarreado una fuerte valoración de un grupo en relación a otro y encasillándolos en una serie de expectativas que limitan sus propios intereses. Sin embargo, debido a la naturalización otorgada por la sociedad, los estereotipos de género también se han llegado a proliferar a través de diversos productos culturales: como los cuentos infantiles clásicos que constituyen la principal herramienta de socialización utilizada por la familia y la escuela.

Relacionado a ello en España, Ros (2013) realizó una investigación sobre los cuentos infantiles -del catálogo de Bibliotecas de Andaluzas-, para visibilizar los estereotipos de género que se adoptan en las edades de tres y cuatro años y los resultados permitieron afirmar que existe una transmisión significativa de roles de género tanto en el texto como en las imágenes. En este mismo país, Artieda (2015) realizó un análisis de ocho cuentos españoles tradicionales, de la editorial Susaeta, para discernir el mito del amor romántico que subyace en estos, este estudio reflejó que esta idealización de amor se ha visto evidenciada en los estereotipos y roles ejercidos por los personajes: el protagonista masculino ejerce un rol activo, sirviéndose de estereotipos patriarcales; mientras la protagonista femenina destaca en su rol pasivo, vista como objeto (premio) para el protagonista masculino; y una frase que se repite “y fueron felices y comieron perdices”.

Por otra parte, en lo que se refiere al amor romántico, Herrera (2012) manifiesta que este es un ideal mitificado por la cultura que prevalece en relatos literarios, que a más de actuar como modeladores de las emociones y los sentimientos, establece los modelos de masculinidad y feminidad para lograr la integración en la sociedad y encontrar pareja. En el contexto local, se encuentra una investigación realizada por Valverde y Palacios (2019) en la ciudad de Cuenca,



con 166 participantes (estudiantes universitarios), con el objetivo de identificar la relación entre mitos del amor romántico y violencia de género en el noviazgo; encontraron como resultado que, aunque no se evidencia una correlación significativa estadísticamente entre los mitos del amor romántico y la violencia de género en el noviazgo, en la mayoría de la población estudiada está presente la interiorización de los mitos.

Además, Artieda (2015) sostiene que la violencia de género se previene desde edades tempranas, puesto que los niños y niñas se encuentran interiorizando los estereotipos y roles para cada género y es donde el amor romántico que es uno de los ejes centrales de los productos culturales, genera discursos en la construcción de la subjetividad e identidad de las personas.

En el ámbito escolar se ha observado que los y las docentes utilizan cuentos clásicos, durante las horas de clases, tanto para promover la lectura, actividades de escucha, realizar dramatizaciones, diálogos, actividades en las que se requieren evocar estas historias y se encuentran tan interiorizados en los niños de todas las edades que las narran sin dificultad. En estos cuentos, se ha evidenciado la presencia de personajes femeninos y masculinos, tanto en las imágenes y en su texto; en los que se encuentran princesas, caracterizadas por la solidaridad, dulzura, ternura, paciencia y protección, que esperan a ser salvadas por el príncipe; y a los personajes masculinos caracterizados por su rol activo, de héroes, identificados por la fortaleza, liderazgo, autonomía; y todo el cuento gira en torno a una historia romántica, en el que su desenlace se caracteriza por un final feliz en el que la pareja vive feliz por siempre.

A partir de lo mencionado, surgen necesidad de realizar un trabajo investigativo y de recopilación teórica para determinar bibliográficamente la influencia de los estereotipos de género que presenta el amor romántico de los cuentos clásicos utilizados en la escuela, en la construcción de los roles de género de los niños y niñas. Con el propósito de lograr este objetivo se ha planteado tres objetivos específicos: analizar en qué consiste los estereotipos de género planteados en el amor romántico de los cuentos clásicos; explicar cómo construyen los roles de



género los niño y niñas; y conocer cómo los ideales basados en los estereotipos de género del amor romántico de los cuentos clásicos, influyen en la construcción de los roles de género de los niños y niñas. Para ello, estos objetivos se desarrollan cada uno en un capítulo del trabajo de investigación.

En el primer capítulo se abordan los instrumentos conceptuales que permiten el análisis de los estereotipos de género que contiene el amor romántico de los cuentos infantiles clásicos. Por ello se inicia estableciendo una clara diferenciación entre sexo y género, para más adelante conceptualizar: estereotipos de género, su función, cómo son transmitidos, el cuento infantil como herramienta socializadora, el amor romántico sus principales mitos y consecuencias, la educación de hombres y mujeres en el amor y sus medios de transmisión.

En el segundo capítulo se aborda la definición de roles de género, cómo estos son planteados en el contexto ecuatoriano desde la religión y la cultura; y las perspectivas teóricas de cómo construyen los roles de género los niños.

En el tercer capítulo se establece la relación entre: estereotipos y roles de género, los cuentos infantiles y los agentes de socialización, la educación de hombres y mujeres en el amor y la construcción de los roles de género, cuentos infantiles clásicos y la construcción de roles de género a través de la interiorización de relatos amorosos, finalmente se desarrolla la relación de las dos categorías y el análisis de dos cuentos infantiles clásicos.

La investigación concluye que en estos cuentos infantiles clásicos a través de esta tipología de amor son transmitidos a niños y niñas una serie de estereotipos sobre los roles que deben desempeñar hombres y mujeres en la sociedad. Esta construcción ocurre porque en el proceso de socialización, el lenguaje y los relatos de amor, influyen en la adquisición de los roles de género de los niños y niñas y proporcionan modelos de masculinidad y feminidad que coinciden con los estereotipos y roles de género imperantes en la sociedad ecuatoriana.



CAPÍTULO I

1. ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN AMOR ROMÁNTICO DE CUENTOS CLÁSICOS

Este capítulo aborda los instrumentos conceptuales que sirven para el análisis de los estereotipos de género en el amor romántico de los cuentos clásicos.

1.1 ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

Para el desarrollo de este primer capítulo es necesario iniciar con la definición de estereotipo, y más adelante realizar una clara diferenciación entre género y sexo que son conocimientos fundamentales para llegar a la conceptualización de estereotipos de género.

1.1.1 DEFINICIÓN DE ESTEREOTIPO

En primer lugar, estereotipo se define como “una imagen convencional o un prejuicio popular sobre diferentes grupos de personas, encontrando detrás de estos diferentes juicios de valor” (Robyn Quin y Barrie McMahon como se citó en Martínez, 2015, p.1). Estos surgen al identificar los rasgos más característicos de determinado grupo (Martínez, 2015). De esta manera, “los estereotipos pueden referirse a la raza, al sexo, a la etnia, al nivel socioeconómico, a la edad y a otros factores” (Porras, 2014, p. 17).

1.1.2 DIFERENCIA ENTRE SEXO Y GÉNERO

En segundo lugar, es necesario realizar una clara diferenciación entre sexo y género. Dentro del pensamiento feminista contemporáneo los términos sexo y género son presentados como un par de opuestos (Gil, 2002). El término sexo se refiere a las características biológicas de hombres y mujeres (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo [INADI], 2018). En cambio, género hace referencia “a las diferencias socioculturales entre hombres y mujeres construidas sobre la base biológica” (Espinar, 2009); en otras palabras, alude a los rasgos que cada sociedad asigna a las mujeres y a los hombres —aquello considerado



como “propio” de las mujeres y “propio” de los varones — variando de un país a otro y de una época a otra (INADI, 2018). Al respecto, Ortiz (2015) agrega que la sociedad ha configurado dos “géneros” humanos, el masculino y el femenino” (p. 5). Es decir, mientras sexo se refiere a las diferencias biológicas de hombres y mujeres; género alude a las diferencias construidas socialmente sobre la base biológica.

Es así que, en la obra *El malestar en la desigualdad*, publicada en 1998, María Jesús Izquierdo (citado en Gil, 2002) explica que sexo y género son categorías dicotómicas que han fijado una absoluta correspondencia, determinando que únicamente corresponde un género femenino a un cuerpo de mujer, y un género masculino a un cuerpo de hombre.

Por el contrario, Judith Butler en su obra “*Gender trouble*” en el que expone su teoría de la performatividad, realiza su principal aportación al plantear la deconstrucción y disolución de la dicotomía sexo/género (Gil, 2002). Para ello, la filósofa parte del enunciado de Simone de Beauvoir “No se nace mujer, llega una a serla”, rompiendo con ello el pensamiento que sostiene que las características “femeninas” son derivadas “naturalmente” del sexo de nacimiento (Della Ventura, 2015-16). De esta manera, Butler (citado en Gil, 2002) en su análisis de la categoría género, llega a plantear una concepción de género diferente:

Si se impugna el carácter inmutable del sexo, quizá esta construcción llamada “sexo” este tan culturalmente construida como el género; de hecho, tal vez siempre fue género, con la consecuencia que la distinción entre sexo y género no existe como tal, (...) Cómo resultado, el género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/natural mediante el cual la “naturaleza sexuada” o un “sexo natural” se produce y establece como “prediscursivo”, previo a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura. (p. 6)

En otras palabras, Butler sostiene que la idea de “sexo natural” instaurado en la dicotomía (como opuesto y complementario) es una herramienta por medio de la cual el género



se ha fijado dentro del matriz heterosexual (Della Ventura, 2015-16). Con ello, Butler (2006) no niega la existencia del sexo, pero discrepa con la división de los sujetos —sujetados por la norma— en el sistema binario (masculino y femenino) argumentando que esta significa la primera coacción cultural impuesta en la vida.

En este sentido, Butler (2006) concibe que el género es un “mecanismo a través del cual se producen y naturalizan las nociones de lo masculino y lo femenino” (p. 11-12); instaurando que tanto las características de masculinidad y feminidad son derivadas del proceso de socialización y una normativización social tan naturalizada que se da por descontada (Della Ventura, 2015-16). Por ello, Butler (citado en Gil, 2002) plantea que el género es performativo porque “el género es siempre un hacer, aunque no un hacer por parte de un sujeto que se pueda considerar previo a la acción” (p. 7). Esto quiere decir que el género se construye a partir de actos, es un actuar, es un hacer, son actos cotidianos y repetitivos (como gestos, movimientos, modos de vestirse, modos de hablar, modos de conducirse); y la performatividad del género está dentro de normas culturales que no se pueden transgredir de manera radical y total (Cano en Programa de Educación Digital CM, 2014).

1.1.3 DEFINICIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO.

Al existir diferentes concepciones sobre la relación existente entre sexo y género (que aún son retomadas en la actualidad), las definiciones de estereotipos de género han sido elaboradas por diversos autores a lo largo de la historia. Sin embargo, varios autores coinciden al expresar que los estereotipos de género son ideas construidas por la sociedad (Martínez, 2015; Ortiz, 2015), presentando definiciones como las siguientes:

En 1992, Robalino, Villarruel e Isch (citado en Flores, 2006), conceptualizan que los estereotipos de género son: “las actitudes, juegos, vestimenta, ocupaciones que una sociedad asume como propias para cada género” (p. 10).



En 1997, Quin & McMahon (citados en Martínez, 2015) enuncian que los estereotipos de género sugieren cómo debería ser cada miembro de la sociedad.

En el año 2003, Parga (citado en Porras, 2014, p. 17) define a los estereotipos de género como “generalizaciones no racionales que efectúan los individuos o los grupos y derivan de prejuicios enraizados, se transmiten de generación en generación” (p. 17).

En el año 2006, Espín (citado en Porras, 2014) expresa que los estereotipos de género “describe prototipos que especifican determinados valores, patrones de conducta y aspectos culturales específicos que representan ciertos modelos de mujer y hombre” (p. 29).

Para Rodríguez, Lozano y Chao (2013) los estereotipos de género son:

Construcciones sociales que forman parte del mundo de lo simbólico. Conjunto de ideas simples, pero arraigadas en la conciencia social, que escapan del control de la razón. Su principal valor radica en la naturalización de las asignaciones sociales de género y de los roles tipificados como masculinos y femeninos en cada sociedad. (p. 185)

Quesada (2014) manifiesta que los estereotipos de género son expectativas sobre el modelo de hombre y el modelo de mujer socialmente aceptado, en sus palabras expresa que:

nos transmiten una imagen de cómo son o cómo deben ser las mujeres y cómo son y cómo deben ser los varones, éstos funcionan como clichés que encasillan nuestro comportamiento, limitan nuestra forma de actuar, de comportarnos, nuestra visión de futuro, nuestra forma de ser y en definitiva nuestra manera de vivir. (p. 94)

Ortiz (2015) sostiene que “los estereotipos de género establecen cómo debe sentir, pensar, actuar cada persona de acuerdo a su género” (p. 11).

Entonces, estereotipos de género se define como ideas generalizadas, transmitidas de generación en generación, sobre los prototipos de masculinidad y feminidad —cómo son y cómo deberían ser hombres y mujeres— que encasilla para cada género determinados valores, pautas de conducta, aspiraciones, formas de ser, sentir, pensar, actuar; es decir, cómo deben



vivir hombres y mujeres, limitando de esta manera a cada género al encasillarlos en determinadas expectativas aceptadas por la sociedad.

1.2 FUNCIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

Los estereotipos tienen la función de facilitar al individuo integrarse a determinado grupo, al identificarse con sus estereotipos dominantes, como menciona Gonzales (citado en Ortiz, 2015):

los estereotipos tienen una función muy importante para la socialización del individuo: facilitan la identidad social, la conciencia de pertenecer a un grupo social, ya que el aceptar e identificarse con los estereotipos dominantes en dicho grupo es una manera de permanecer integrado en él. (p. 12)

Además, Magally (citado en Aguilar, Valdez, González-Arratia y González, 2013) explica que: “los estereotipos crean a su vez los roles de género, es decir, la forma en la que se comportan y realizan su vida cotidiana hombres y mujeres, según lo que se considera apropiado para cada uno” (p. 209).

Relacionado a los estereotipos de género, Ortiz (2015) especifica que al ser ideas que se graban en la mente de los individuos y terminan fijándose como verdades, contribuyen a la conformación de la identidad de género. Con respecto a la identidad de género es definida como: “la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento” (INADI, 2018, p. 4). De manera que la identidad de género se refiere a cómo la persona se auto identifique con el género femenino o masculino, independientemente de su sexo biológico.

Por lo tanto, los estereotipos de género contribuyen a la conformación de la identidad de género, ya que al estar presentes desde el nacimiento ayudan a los niños a identificar los estereotipos dominantes de cada género para sentirse integrados al género femenino o masculino —al sentirse identificados con la masculinidad o feminidad— incorporándolos como



verdades fijas en su vida diaria. Sin embargo, Porras (2014) emite una crítica expresando que: el sistema patriarcal además de establecer supuestas diferencias entre hombres y mujeres, los ha encasillado únicamente en dos sexos desconociendo de esta manera la diversidad expuesta de la humanidad.

1.3 ¿CÓMO SE TRANSMITEN LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO?

Los estereotipos de género son construcciones sociales transmitidos de generación en generación mediante el proceso de socialización (Quesada, 2014). La socialización o sociabilización es el proceso por el cual el individuo aprende a adaptarse a sus grupos, interiorizando sus normas, valores, ideas, creencias (Espinar, 2009), actitudes, expectativas y comportamientos (Giddens, citado en Pascual, 2016). Al respecto, Ortiz (2015) agrega que este proceso inicia a edad temprana, en donde los individuos interiorizan estos significados culturales para desenvolverse en la sociedad. Cada persona al nacer —en función del cuerpo que posea— es enmarcada en un molde que la sociedad implanta al distribuir comportamientos estereotipados y opuestos para cada género (Quesada, 2014).

Por otro lado, Butler (citado en Della Ventura, 2015-16) sostiene que “por una parte los estereotipos de género están determinados socialmente y por otra es el individuo mismo quien adapta sus comportamientos a la norma” (p. 29). La autora con ello indicaría que el proceso de socialización inicia antes del nacimiento del individuo, puesto que los estereotipos ya se encuentran presentes en la sociedad (previo a la existencia del individuo), esto se evidencia cuando la mayoría de padres antes del nacimiento de su hijo/a, eligen el color y el tipo de vestimenta dependiendo del sexo del bebé: rosado si es niña; celeste u otro color diferente de colores rosa, si es niño; y eligen vestidos únicamente si es niña.

Entonces, los estereotipos de género al estar presentes en la sociedad, previo al nacimiento, se transmiten a edad temprana a través del proceso de socialización que permite al individuo adaptar sus comportamientos a la norma (acorde al molde estipulado por la sociedad)



e integrarse a determinado grupo (femenino o masculino) y de esta manera desenvolverse en la sociedad.

Los principales agentes de socialización son la familia, la escuela, el grupo de iguales, los medios de comunicación y el lenguaje (Quesada, 2014). Las instituciones socializadoras (familia, escuela, iglesia, medios de comunicación masiva, espacios de trabajo, entre otros) respaldan mitos en torno a las interacciones de los hombres y las mujeres con su entorno y sus circunstancias, a través de sus discursos explícitos e implícitos (Ortiz, 2015, pág.11). Es así que las desigualdades de género aún se observan en las actividades de ocio de los niños, tales como: videojuegos, literatura infantil, juguetes, cine y en medios masivos de comunicación (Torres, 2018); también en la forma de: comportarse, hablar, sentarse, vestirse, reírse; y en general todas las interacciones normalizadas para cada género.

1.3.1 PRINCIPALES AGENTES DE SOCIALIZACIÓN.

LA FAMILIA

La familia es el primer agente socializador, que entra en contacto con el individuo desde los primeros años de vida; y en ella se aprenden: los elementos distintivos de la cultura, las normas a seguir para ser miembros de la sociedad e incluso los parámetros que determinan el éxito social de una pareja (Musitu, citado en Quesada, 2014). Antes del nacimiento del hijo o hija, los futuros padres comienzan a pensar cómo lo van a educar y crean expectativas sobre el futuro (posiblemente en función del sexo del bebé); al igual que esto ocurre entorno a decisiones como la decoración de la habitación y la elección de los juguetes que comprarán (Quesada, 2014).

La influencia socializadora de la familia será diferente para cada género en varios aspectos de la vida diaria (Rodríguez, 2007). La familia se comportará de diferente forma en función del sexo de nacimiento del individuo —dependiendo si es niño o niña— empleando diferentes castigos, utilizando diferente lenguaje para referirse al niño o niña (Quesada, 2014);



así como sucede en los juegos que se les permite jugar y el tipo de conductas que se les permite realizar (Rodríguez, 2007). En su entorno familiar los niños empezarán a escuchar que los niños no lloran, comprendiendo que la sensibilidad y los sentimientos les corresponde a las niñas (Quesada, 2014). Cabe señalar, que se continúan reproduciendo los roles de género tradicionales, al utilizar adjetivos diferenciales para cada sexo (bonita, preciosa, machote, grandote) y al mismo tiempo permitiendo ciertos juegos y juguetes para cada uno.

También, en la familia cuando surge el miedo son socializadas características diferenciales para cada sexo. Cuando el niño presenta miedo, los mensajes que recibirá son que le corresponde ser valiente y decidido; mientras que cuando esto sucede en las niñas, expresarán que las niñas son miedosas por naturaleza, decretando al miedo como su característica innata (Quesada, 2014).

Al respecto, Quesada (2014) sustenta que estos estereotipos de género son reforzados a través de cuentos, canciones, dibujos y medios de comunicación. Por otro lado, Espinar (2009) manifiesta que los efectos del aprendizaje social son determinantes en la socialización primaria que tiene lugar en el entorno familiar —durante los primeros años de vida— en donde se adquiere los elementos básicos de la identidad de género; rasgos que en momentos posteriores del aprendizaje social pueden ser consolidados o cuestionados.

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

La institución educativa es el segundo agente socializar en el que se encuentran estereotipos de género provenientes de la sociedad patriarcal y androcéntrica (Quesada, 2014). En la escuela son transmitidos valores, comportamientos, actitudes y conocimientos considerados propios para cada sexo (Quesada, 2014). El problema se encuentra en los contenidos y en la redacción de los materiales educativos, debido a que el lenguaje —tanto oral como escrito— es el agente que permite al sujeto configurar representaciones mentales y sociales; y a través de este agente también aprende a ser varón o mujer conforme al imaginario



colectivo (Torres, 2018). De esta manera, a través de los libros de texto y materiales escolares, la escuela transmite roles y estereotipos de género que se encuentran en cuentos, imágenes y ejemplos (Quesada, 2014).

De tal forma, que las instituciones tienden a perpetuar discriminación sexista, al encontrar en estas todo tipo de discriminaciones de género (Torres, 2018); en lugar de promover que se desarrollen libremente niños y niñas, sin restricciones entorno al género (Quesada, 2014). Por ello, estas instituciones son las encargadas de difundir conocimientos sociales que conduzcan a la superación de toda discriminación, como en el caso de la sexista (Quesada, 2014). Además, Espinar (2009) sostiene que la escuela y los medios de comunicación son dos agentes de socialización primordiales, en los que el aprendizaje inicial desarrollado en la familia puede reforzarse o cuestionarse.

1.4 EL CUENTO INFANTIL COMO HERRAMIENTA SOCIALIZADORA

En el contexto en el que se desarrollan las nuevas generaciones se describen para hombres y mujeres cualidades y comportamientos que se espera sean adquiridos y afianzados por medio de los mecanismos de socialización (Porrás, 2014). En este sentido, la literatura infantil es uno de los recursos más utilizados por la familia y la escuela, dos agentes de socialización fundamentales (Ortiz, 2015). Además, al hablar y reflexionar sobre los humanos, la literatura infantil cumple la función socializadora, dando a conocer a los niños cómo es y cómo se desea que fuese el mundo (Colomer, 2005).

Dentro de la clasificación de literatura infantil se encuentra el cuento que pertenece al grupo narrativo o épico (López citado en Condori y Morales, 2015). Los cuentos infantiles son elegidos debido a las características que presentan como: brevedad en la narración de hechos imaginarios y una trama fácil de comprender (Peralta, 2017). En tal sentido, el cuento infantil es el principal mecanismo de socialización para el niño, al ser creado para el público infantil y



estar en contacto desde edades tempranas, utilizado por los dos agentes de socialización: la familia y la escuela.

Los cuentos, como toda obra literaria, son en sí mismos educativos (García Velasco, citado en Ros, 2003); estos son utilizados por la familia y la escuela como factor de transmisión cultural, favoreciendo en el entretenimiento, la transmisión de valores y moralejas (Ortiz, 2015). Estos contribuyen a la formación de conciencia, tanto en el sentido moral, cognitivo y afectivo (García Velasco, citado en Ros, 2003). Tal y como menciona Mejía (2016) “el cuento posibilita la transmisión de valores como el respeto, la justicia, la tolerancia, la responsabilidad, la autoestima, la creatividad, el amor, y la paz, que son imprescindibles para una sana convivencia” (p. 40). En este sentido, los cuentos pueden presentar múltiples beneficios al transmitir pautas para que los individuos se relacionen, mediante el desarrollo de valores que los ayuden a desenvolverse en la sociedad.

Es así que a través de los cuentos se transfiere a los niños una serie de expectativas sociales: “modelos de vida, actitudes adecuadas y metas ideales que alcanzar antes de que sean capaces de distinguirlas de la propia realidad” (Ortiz, 2015, p. 14). Sin embargo, los cuentos reflejan la mentalidad de determinada época (Colomer citado en García y Hernández, 2016), expresando la concepción del mundo de quien escribe (Real citado en Condori y Morales, 2015).

Tal es el caso de los cuentos infantiles clásicos o también llamados cuentos de hadas, que fueron recompilados de la tradición oral a partir del siglo XVII por los hermanos Jacob y Wilhem Grimm, Charles Perrault, y Hans Christian Andersen (Márquez, 2017). Estas historias fueron inicialmente destinadas al público adulto (caracterizadas por violencia y contenido sexual) y más adelante fueron adaptadas para dirigirlas al público infantil. Los hermanos Grimm, por ejemplo, realizaron varias adaptaciones de estas historias, pero en cada una de estas las mujeres hacían y decían menos (Lurie, citado en Romero 2011). Además, Bettelheim (citado



en García y Hernández, 2016) resalta que la mayor parte estos cuentos fueron creados en el tiempo en que la religión formaba parte esencial de la vida de las personas.

Estos textos escritos llegaron a ser conocidos por todas las generaciones, caracterizados por las imágenes arquetípicas de su trama, por sus historias ficticias desarrolladas en lugares maravillosos con personajes (como brujas, ogros, dragones, sirenas, pero frecuentemente príncipes y princesas), generalmente con finales felices; que a través de la conjugación de objetos y características reales en un plano irreal se han instaurado en el imaginario colectivo y en el inconsciente personal modelando el comportamiento de la persona mediante los arquetipos que posee (Peralta, 2017).

Además, estos cuentos infantiles favorecen el desarrollo de la imaginación del niño, que al escuchar la historia se imagina y sitúa en el lugar de los personajes (Condori y Morales, 2015; Martín, 2006; Marín-Díaz, y Sánchez-Cuenca, 2015; Rodríguez, Lozano y Chao, 2013) contribuyendo a que estos creen sus mundos interiores (Pérez y Sánchez como se cita en Mejía, 2016) y comprendan la realidad en la que viven (García y Hernández, 2016). Además, el público infantil recibe de manera inconsciente los mensajes simbólicos transmitidos por los cuentos infantiles (Colomer, 2005). Todo ello debido a que contienen información que se ha llegado a naturalizar hasta la actualidad.

En este sentido, estos textos contribuyen en la transmisión de una serie de expectativas sociales, aquello considerado correcto o incorrecto (Ros, 2003). Esto deviene porque los niños al identificar las imágenes o acciones de los personajes, aprenden a identificar lo que aparece representado y los valores atribuidos a estas: por ejemplo, qué se considera bello, normal, apropiado o desacertado, entre otros (Colomer, 2005). Es así, que los cuentos infantiles dan a conocer al niño una serie de constructos sociales, permitiéndole conocer qué se considera correcto o incorrecto, normal o fuera de lo normal.



De igual manera, al identificarse con los personajes, los niños interiorizan una serie de características que identifican en determinado personaje. Al identificarse el individuo con la protagonista —del género femenino— puede ocasionar la interiorización de estereotipos propios de las mujeres (Artieda, 2015). Por ejemplo, un cuento en donde la protagonista describa a una princesa, conllevaría a identificar que los vestidos son utilizados por las mujeres, y que los principales atributos de las mujeres son ser amables y lucir bellas. De la misma forma, ocurre con los personajes masculinos representados en los cuentos infantiles.

Por consiguiente, tal es la acogida que han recibido estos textos impresos que son reconocidos mundialmente, y presentan altos índices en su producción y ventas a nivel mundial. Además, “este material tan antiguo ha sido explotado hasta el límite de sus posibilidades, encontrando dentro de todo el mercado que tiene como destinatario a la infancia, lo imaginable en productos relacionados con estos cuentos y sus personajes” (Salmerón, 2004, p. 86). Así, la explotación de la princesa y el príncipe por parte del comercio de miles de juguetes aparecen periódicamente reforzando y remarcando los estereotipos de todas las generaciones de niños y niñas a nivel mundial; a manera de ejemplo se encuentran las películas y los *souvenirs* que influyen directamente en las aspiraciones de la mujer y el hombre ideal.

1.5 EL AMOR ROMÁNTICO.

El amor es un tema del cual se habla en todo el planeta, en los diferentes países, culturas, con sus idiomas y dialectos; pues ha estado presente a lo largo del tiempo y el espacio. En 1973, el sociólogo John Lee (citado en Ferrer y Bosch, 2013) en su obra *The colors of love* estableció que existen seis tipologías básicas de amor: Eros o amor pasional o romántico, Ludus o amor lúdico, Storge o amor amistoso, Pragma o amor pragmático, manía o amor obsesivo y ágape o amor altruista. De todas estas tipologías “Eros o amor romántico es el estilo predominante tanto en hombres como mujeres” (Ferrer, Bosch, Navarro, Ramis y García; Larrañaga, Yubero y Yubero citados en Herrezuelo, 2013, p.8). Es así que históricamente se ha aceptado el concepto



de amor como un hecho, un sentimiento “universal” (Pascual, 2016; García citado en Cevallos, 2018), concibiéndolo como algo mágico (Flecha, Puigvert y Redondo, 2005) que llega de forma inesperada o algún día llegará.

No se puede negar que la sexualidad y las emociones son fenómenos físicos, químicos, hormonales; pero también son construcciones culturales y sociales, que difieren de acuerdo a una época y sociedad determinada (Herrera, 2012). El ser humano nace en una cultura determinada, la cultura es previa al sujeto. En este contexto, autores como Herrera (2012), sostienen que el amor es un producto cultural, que depende de aprendizajes culturales y condicionamientos sociales (Ferrer y Bosch; Ferreiro y Navarro, citados en Herrezuelo, 2013). Estas dimensiones —social y cultural— influyen, modelan y determinan las relaciones eróticas y afectivas, las metas, los anhelos, los gustos y los sueños románticos (Herrera, 2012).

Para Reyes (citado en Souza, 2019) el amor romántico, aunque se perciba como una concepción íntima y personal, se debe más a los aprendizajes adquiridos en la socialización, pues en este proceso la persona adquiere una serie de valores y percepciones impuestos e interiorizados que llegan a confundir con la experiencia individual del sentimiento. Esto quiere decir que el amor se aprende desde la infancia a través de la socialización, y la persona identifica estar enamorada basándose en los paradigmas proporcionados por la cultura a la que pertenece (Herrezuelo, 2013; Flecha, Puigvert y Redondo, 2005). Por ello, el amor sólo existe “bajo la norma de reacciones colectivas” (Andrade, citado en Cevallos 2018), puesto que de la sociedad se aprende: qué significa enamorarse; cuáles son los sentimientos apropiados; de quién tenemos y de quién no tenemos que enamorarnos; cuáles son los ideales de atractivo —femenino y masculino—; cómo tiene que ser la relación de pareja, entre otros (Flecha, Puigvert y Redondo, 2005).

En el siglo XX, debido al progreso de los medios de comunicación de masas, el amor romántico logró un proceso de esparcimiento instalándose en el imaginario colectivo universal



como una meta utópica a lograr, repleta de promesas de felicidad (Herrera, 2012). En la actualidad, esta tipología de amor continua presente en las aspiraciones de la vida cotidiana, naturalizada en el imaginario colectivo y llevará tiempo modificarlo, pese a que se ha llegado a cuestionar (Herrera, T. Citado en Souza, 2019), por su ideología patriarcal imperante, en la que la moral cristiana ha jugado un papel fundamental: implantando la heterosexualidad y la monogamia, orientada hacia fines reproductivos (Herrera, 2012). En este sentido, el amor romántico se ha implantado en el imaginario colectivo con una fuerte carga machista, valiéndose de los medios de comunicación; y en la mayoría de los casos no ha llegado a ser cuestionado debido a su “naturalización” en el proceso de socialización.

De esta manera, los seres humanos adoptan los modelos de masculinidad y feminidad planteados con el fin de integrarse en la sociedad y conseguir pareja (Herrera, 2012). Además, Pascual (2016) expresa que “la estructura de amor patriarcal se centra en la mutua dependencia debida a la mala educación de los implicados, que se educan en una deficiencia, necesitando del otro para sobrevivir, hacer y sentirse completos” (pág. 8). Por otro lado, Giddens (citado en García, 2013) detalla que el amor romántico actúa como un productor de identidad para las mujeres. Para explicarlo, Ferrer y Bosch (2013) argumentan que “este concepto de amor romántico está fuertemente sustentado por toda una serie de mitos compartidos culturalmente y transmitidos por los diversos canales de socialización” (p. 113).

1.5.1 MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO

“Los mitos románticos son el conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la supuesta verdadera naturaleza del amor, soliendo ser ficticios, irracionales e imposibles de cumplir (Yela, citado en Herrezuelo, 2013, p. 13). La mayor parte de estos mitos provienen de la época medieval, otros con el paso de los siglos, y finalmente se fortalecieron con el Romanticismo en el siglo XIX (Herrera, 2012), establecidos con el objetivo de imponer un determinado modelo de relación —monógama, heterosexual— en cada época histórica



(Herrezuelo, 2013). Sin embargo, Valverde y Palacios (2019) sustentan que estos mitos persisten en la actualidad, presentados de una manera más profunda de lo que imaginamos, debido a que son elemento de la cultura de masas que asimilamos diariamente.

PRINCIPALES MITOS ROMÁNTICOS Y SUS CONSECUENCIAS:

Mito de la “media naranja”: deriva del mito amoroso de Aristófanes, que alega la existencia de “un alma gemela”, sosteniendo que las personas fueron divididas en dos partes (Valverde y Palacios, 2019). Entonces, origina la creencia en que la persona escoge a la pareja predestinada, la única y mejor elección posible (Yela citado en Herrezuelo, 2013) y que solo al encontrar a esta pareja se siente completo (Valverde y Palacios, 2019).

Yela (citado en Herrezuelo, 2013) explica que las consecuencias de la aceptación de esta creencia pueden llevar hacia un nivel de exigencia excesivamente elevado en la relación de pareja, conduciendo hacia la decepción de la pareja elegida o también ocasionar tolerancia excesiva (considerando que es la pareja ideal, debe dar más comprensión cuando surgen los conflictos) y en consecuencia debe también esforzarse más en la relación.

Mito del emparejamiento: explica que la pareja universal y natural es la heterosexual, que la monogamia ha existido en todas las épocas y culturas y que un objetivo vital para lograr la felicidad es tener una pareja que cumpla con esta norma (Yela, citado en Herrezuelo, 2013).

“La aceptación de esta creencia puede llevar a personas sin pareja o a personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo a la disonancia cognitiva o a conflictos internos” (Yela, citado en Herrezuelo, 2013, p. 13).

Mito de la exclusividad: creencia que solo es posible estar enamorado/a o sentir deseo sexual solo hacia una persona (Yela, citado en Herrezuelo, 2013).

Para Valverde y Palacios (2019) este mito está relacionado con la propiedad privada (sentir como propiedad a la persona), y al mismo tiempo respalda el mito de la monogamia.



“La aceptación de esta creencia acompañada de un acto de “infidelidad” o deseos de la misma, puede suponer conflictos relacionales y también conflictos internos en la persona (Yela, citado en Herrezuelo, 2013, p.14).

Mito de la fidelidad: creencia en que todos los deseos pasionales, románticos y eróticos la persona únicamente debe satisfacer con la propia pareja, si es que se la ama de verdad (Yela, citado en Herrezuelo, 2013).

Con relación a este mito, Yela (citado en Herrezuelo, 2013) señala que, la aceptación de esta creencia supone tanto conflictos internos como en la propia pareja:

“Si no se acepta el mito se padecen nuevamente sanciones sociales, mientras que si se acepta el mito como válido, se padecen conflictos internos con uno/a mismo/a si se experimentan dichos deseos eróticos” (p. 14).

Mito de la omnipotencia: creencia bajo la cual se encuentra la idea de que cuando el amor entre la pareja es verdadero no importan los obstáculos (externos o internos) y es suficiente con el amor para superar todas las dificultades atribuyendo que “el amor lo puede todo” (Yela, citado en Herrezuelo, 2013).

“La aceptación de esta creencia puede llevar a que sea usada como excusa para no modificar un determinado comportamiento o actitud, o llevar a la negación de los conflictos de pareja, dificultando su afrontamiento, así como a profundas decepciones” (Yela, citado en Herrezuelo, 2013, p. 15). La idea de que “el amor lo puede todo” y que es normal “sufrir por amor” puede ocasionar tolerancia ante el maltrato (Pascual, 2016).

Mito del libre albedrío: creencia en que los sentimientos amorosos son totalmente íntimos y no están influidos por factores socio-biológico-culturales ajenos a la voluntad y conciencia (Yela, citado en Herrezuelo, 2013).



La aceptación de esta creencia supone no reconocer las presiones biológicas, sociales y culturales a las que la persona esta o puede estar sujeta, lo cual podría generar por ejemplo: exceso de confianza, culpabilización (Yela, citado en Herrezuelo, 2013).

Mito del matrimonio o de la convivencia: “creencia en que el amor romántico-pasional debe conducir a la unión estable de la pareja y constituirse en la única base de su convivencia” (Yela, citado en Herrezuelo, 2013, p.15).

Esta creencia sostiene que el amor romántico-pasional debe orientarse hacia la unión estable mediante el matrimonio o la convivencia de la pareja (Valverde y Palacios, 2019).

Mito de la perdurabilidad o de la pasión eterna: “creencia de que el amor romántico y pasional de los primeros meses de una relación puede y debe perdurar tras años de convivencia” (Yela, citado en Herrezuelo, 2013, p. 16).

La aceptación de esta creencia conduce a no reconocer que el amor no puede ser eterno, ello conlleva consecuencias negativas sobre la estabilidad emocional de la persona y de la pareja (Yela, citado en Herrezuelo, 2013); pues el enamoramiento se ajusta con el tiempo dando lugar a otras formas pasionales que ocurren durante el desarrollo de la relación (Fisher, citado en Valverde y Palacios, 2019).

Mito de los celos: creer que los celos son una muestra de amor, e inclusive la única señal para identificar el verdadero amor.

“La aceptación de esta creencia suele usarse habitualmente para justificar comportamientos egoístas, injustos, represivos y en ocasiones, violentos” (Yela, citado en Herrezuelo, 2013, p. 16). A este mito Valverde y Palacios (2019) lo relacionan con la violencia de género.

Entonces, es visible que en estos mitos de amor romántico provienen de la ideología patriarcal. Es así que, Valverde y Palacios (2019) encuentran que “debido a la creencia e interiorización de estos mitos, las personas adoptan roles y actitudes en su diario vivir



normalizando ciertas conductas que podrían convertirse en factores de riesgo para situaciones de violencia”. Estos mitos promueven violencia de género al promover de forma implícita la posesión de la “persona amada” y un conjunto de estándares determinados por la sociedad sobre cómo se debe amar según este modelo de amor (que sigue siendo predominante), que no solo limita a las mujeres sino también a los hombres, por las pautas que deben seguir para encontrar “el amor”, el “ideal de hombre” o el “ideal de mujer” a quién amar.

1.5.2 SOCIALIZACIÓN DIFERENCIAL: EN EL AMOR

La socialización diferencial no tiene efecto únicamente en los comportamientos o en los ámbitos de actuación —público o privado— de las personas; sino sobre un sinnúmero de aspectos de la vida humana, entre los cuales se encuentran las relaciones afectivas y de pareja (Ferrer y Bosch, 2013). En la socialización femenina, aunque han ocurrido cambios trascendentales, sigue formando parte importante todo aquello que tiene que ver con el amor —creencias, mitos— estableciéndose como el eje vertebrador y prioritario de su proyecto vital (Altable, Ferreira, Lagarde, Sanpedro, citado en Ferrer y Bosch, 2013). Mientras, en el caso de los hombres, encontrar pareja o al amor de su vida suele ocupar un segundo lugar, y su prioridad sigue siendo el éxito social (Ferrer y Bosch, 2013). Cabe señalar que durante todo el proceso de socialización, cada uno de los agentes emite un sinnúmero de mensajes a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, sobre los roles que les corresponde en las relaciones afectivas (Ferrer y Bosch, 2013).

EDUCACIÓN DE HOMBRES Y MUJERES EN EL AMOR

El amor romántico llega a definir los roles de las personas en diferentes áreas de la vida, generando pautas de lo que se supone es el verdadero amor (Valverde y Palacios, 2019).

En la actualidad, continúan presentes las ideas de amor romántico, conjugadas con otros elementos culturales fomentados por la globalización y el capitalismo contemporáneo



(Cevallos, 2018). Es así que “en la sociedad se educa y socializa en el amor de un modo patriarcal” (Pascual, 2016, pág.4)

Torres (2018) señala que este ideal de amor romántico ha asignado diferentes roles: a los hombres un rol activo, aventurero, cazador, inteligente, que asume un rol familiar protector; y a las mujeres un rol pasivo, a la espera del príncipe azul que culmine su identidad y dé razón a su existencia.

Por ello, Pascual (2016) afirma que en la sociedad se educa en el amor con un modelo patriarcal:

por un lado, la hombría se asimila con la fortaleza, la razón, la actividad, la independencia, el poder, la esfera pública, la autoridad y la libertad sexual –entre otros– generando un ser hombre para sí y para ser servido. En contraposición, la feminidad se asocia con la inestabilidad, la afectividad, la pasividad, el cuerpo y lo natural, dominio de los sentimientos, el ámbito privado y la capacidad de cuidar. (p. 68)

La educación tradicional dirigida hacia las mujeres ha sido orientada a desarrollar las cualidades necesarias para desempeñar los roles de esposa y madre (Ferrer y Bosch, 2013). De tal forma, que se instruía a las mujeres en el cuidado de su aspecto físico, el mantenimiento de la belleza, la capacidad de seducir, el atractivo sexual, saber agradar y complacer con la finalidad de atraer y mantener la atención del hombre (que satisficiera sus necesidades y diera sentido a su existencia), desde el altruismo y la alegría (Nogueiras, citado en Ferrer y Bosch 2013). Indudablemente, seguir este modelo de amor implica en la mujer la renuncia personal (el olvido de ella misma), con una entrega total que fomentaba comportamientos de dependencia y sumisión hacia el hombre (Ferrer y Bosch, 2013); en tal caso que se educa a la mujer para ser para los demás y servirles (Simón, citado en Pascual, 2016)

1.5.3 MEDIOS DE TRANSMISIÓN



El amor y las relaciones se ha naturalizado en las ficciones que transmiten los medios y que refuerzan los estereotipos (Teresa Herrera citada en Souza, 2019): en las narraciones de novelas, cuentos, películas, canciones (Herrera, 2012), series de televisión, videojuegos, comics, revistas, entre otros tipos de producciones culturales; principalmente las dirigidas al público joven, que se encuentra todavía en proceso de formación (Valverde y Palacios, 2019). Así influyen en las expectativas y creencias mediante un sistema de “seducción” (ligado al consumo) que aumenta aún más la influencia y penetración de los mensajes que contienen (Herrera, 2012). En otras palabras, el amor romántico se encuentra tan naturalizado en la sociedad que incluso resulta difícil cuestionar que los niños desde temprana edad accedan a este tipo de relatos, que se encuentran presentes en sus primeros textos de lectura o en varios programas de televisión puesto que se encuentra ligado a la sociedad de consumo.

1.6 ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN EL AMOR ROMÁNTICO DE CUENTOS CLÁSICOS

La estructura mítica de las narraciones la mayoría de las veces se repite: dos personas que se enamoran; son apartadas por diversas circunstancias —dragones, bosques encantados, monstruos terribles— y barreras (sociales, económicas, religiosas, morales, políticas); y concluye en que estos obstáculos son superados (por el héroe masculino, y la mujer esperó en el castillo a ser salvada) y por fin pueden vivir felices su amor (Herrera, 2012). El principal mito romántico encontrado en los relatos es la frase “y vivieron felices y comieron perdices” (Herrera, 2012), pero en el contexto local resulta aún más conocida la frase “y vivieron felices por siempre”. Es así como se desarrollan las narraciones de las historias de amor tradicionales que se encuentran presentes en distintas etapas del ser humano, inicialmente en los cuentos infantiles que los niños leen o escuchan.

A más de reproducir un estereotipo de amor, los cuentos reproducen los roles de hombres y mujeres en las relaciones amorosas, a través de la presentación de parejas



heterosexuales, enamoramientos y maternidades idealizados, príncipes valientes y princesas hermosas, y percances felizmente superados que concluyen en el matrimonio (Pac, Bahamonde, Alonso, Altamirano, Medina y Ramón, 2016).

Por otro lado, en el análisis de los cuentos tradicionales infantiles Artieda (2015) encuentra que el protagonista masculino ejerce un rol activo (en su totalidad), sirviéndose de un estereotipo marcado por características patriarcales; y en las diferentes protagonistas femeninas, un rol pasivo, sirviéndose del estereotipo de mujer sumisa y objeto al ser el premio que alcanzará el protagonista masculino. Además, la idealización del amor se evidencia en los estereotipos y roles que ejerce cada uno de los personajes de los cuentos, mediante la idealización de parejas perfectas, entre las que surge el amor a primera vista (Artieda, 2015).

Ortiz (2015) manifiesta que mientras los personajes masculinos aparecen representados como poderosos, decididos, activos y emprendedores, con un estatus social alto, capaces — debido a esta representación— de alcanzar todas sus metas; los personajes femeninos aparecen reflejados como sumisos, dóciles y pasivos, siempre esperando por un buen matrimonio que las haga felices y por un príncipe que cuide de ellas.

Para García y Hernández (2016) presentan los estereotipos sexistas vinculados con atributos relacionados con la personalidad: masculina (valiente, independiente, seguro de sí mismo, razonable, inquieto, aventurero, tenaz, fuerte, brusco, práctico, protector, inteligente, temerario, desobediente, activo y agresivo); y femenina (dócil, dependiente, insegura, sensible, hogareña, comprensiva, delicada, bondadosa, tierna, afectiva, intuitiva, temerosa, obediente, sumisa, pasiva y curiosa).

Es así que en los cuentos clásicos se encuentran un listado de estereotipos femeninos y masculinos, relacionados con el amor romántico: por medio de parejas heterosexuales, asignando a la mujer al ámbito privado y al hombre al ámbito público, definiendo el ideal de hombre proveniente de un estatus social alto, capaces, decididos, el príncipe valiente que



cuidará a la princesa hermosa y sumisa que espera un buen matrimonio para alcanzar la felicidad eterna. Por ello, en los cuentos clásicos detrás de las narraciones románticas subyace un modelo de amor que determina los estereotipos de género de hombres y mujeres.



CAPÍTULO II

2. CONSTRUCCIÓN DE ROLES DE GÉNERO DE NIÑOS Y NIÑAS

En este capítulo se realiza la conceptualización de los roles de género y su estrecha relación con los estereotipos de género, previo al análisis de cómo son concebidos y propuestos los roles de género a través de la religión y la cultura. Por ello, se presenta como han sido desarrollados los roles de género a través de la historia; enfatizando en los acontecimientos del contexto ecuatoriano que dieron lugar a algunos cambios. Se inicia con el modelo familiar (que es uno de los agentes de socialización) y se presenta algunos estudios que reflejan cómo son concebidos los roles de género en la actualidad. Finalmente, se acude a diversos autores que señalan cómo son construidos los roles de género en los niños y las niñas a nivel mundial.

2.1 DEFINICIÓN DE ROLES DE GÉNERO

Como se analizó en el capítulo anterior, el género es una construcción social que tradicionalmente gira en torno al reconocimiento de dos géneros. De esta manera, las definiciones realizadas sobre roles de género coinciden principalmente al aludir la existencia de género masculino y género femenino; así lo demuestran diversos autores como:

Aguilar (2002) indica que los roles de género son las funciones que deben cumplir hombres y mujeres en un contexto determinado.

Mejía (2012) expresa que “los roles de género son modos de comportamiento estandarizados, establecidos por la sociedad y transmitidos de generación en generación” (p. 24).

Ceballos-Fontes y García (2015) manifiestan que dentro de la sociedad los roles de género establecen por un lado lo que es esperado para hombres y mujeres; y por otro, lo que es rechazado o no es permitido para cada género.



Los autores mencionados coinciden al manifestar que los roles de género son construcciones sociales. Sin embargo, para el presente trabajo se acude a la definición realizada por San Martín (2012) que abarca cada uno de los enunciados anteriores definiendo al rol de género como:

el conjunto de deberes, aprobaciones, prohibiciones y expectativas acerca de los comportamientos sociales apropiados para las personas que poseen un sexo determinado. La tipificación del ideal masculino o femenino es normativizada hasta el estereotipo, aunque en el desarrollo individual la futura mujer u hombre haga una elección personal dentro del conjunto de valores considerados propios de su género. (p. 91)

De esta manera, los roles de género son construcciones sociales que establecen cómo debe ser el hombre y cómo debe ser la mujer, en términos de feminidad y masculinidad.

2.1.1 CONCEPTUALIZACIÓN RELIGIOSA DE ROLES DE GÉNERO

La sumisión de la mujer se ha mantenido a través del control ideológico, principalmente a través de la ideología de la religión. En el estudio desarrollado por González Pérez (2010) a través del análisis histórico de diversas religiones —cristiana, islámica, judaica— refleja el impacto de la religión en la concepción y percepción social de la mujer. En este análisis destaca que las religiones coinciden al relegar la primacía del protagonismo de la mujer al ámbito privado y al hombre la esfera pública. Un claro ejemplo de ello es que en estas religiones quien ha estado al frente liderándolas, como máxima autoridad, ha sido el hombre; y la mujer ha sido invisibilizada, pero si ha sido quien debe acatar las normas y cualidades morales planteadas por la religión.

Es así como las sociedades más religiosas han tendido a establecer diferencialmente las concepciones de hombre y mujer. A las mujeres las designa como guardianas de la armonía familiar, protectoras de los valores, y como las que tienen que comportarse como madres y esposas sacrificadas, encantadoras y coquetas, también, son amables, cuidadoras, que



predominantemente deben realizar las tareas del hogar; en cambio, a los hombres se los considera el sexo fuerte y base de la familia, son sus líderes, y quienes defenderán a sus mujeres (Saldívar, Díaz, Reyes, Armenta, López, Moreno, Romero, Hernández y Domínguez, 2015). A través de la religión se argumentan y justifican los “deberes” de la mujer dentro del hogar, al cuidado, atención y asistencia del marido, sus hijos y quienes necesiten su ayuda (Muñoz, 2007).

Estas concepciones dentro de las ideologías religiosas además señalan que lo que es propio para hombres y mujeres viene determinado por el sexo de nacimiento (Torres y Delgado, 2018). Por ello, Butler enuncia que para el pensamiento religioso fundamentalista resulta amenazante la categoría de género, porque establece que es la cultura quien ha determinado lo que es propio de cada sexo y no la biología (Lamas, 2013).

Para comprender cuáles son concepciones de hombre y mujer dentro de las principales religiones que existen en el Ecuador, se presenta un recuento de los porcentajes proporcionados por el último censo realizado en el país.

El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2012) registró que el 80,4% de la población pertenece a la religión católica. De tal forma, que esta religión es la que ejerce mayor influencia en la población ecuatoriana. En los roles de género se refleja que esta religión implanta una estructura patriarcal. La Iglesia a través del modelo de la Virgen María ha construido un imaginario de la mujer valiosa y de su comportamiento, el cuerpo de la mujer ha sido construido alrededor del concepto de virginidad, pureza y delicadeza, con virtudes que le acercan a la santidad (Torres y Delgado, 2018), siempre obediente, humilde gentil dócil y vulnerable (Ramírez, Manosalvas y Cárdenas, 2019). De esta manera se atribuye también a la maternidad como expectativa en el imaginario ideal de mujer. Además, la virginidad se concibe como un requisito para que el hombre la considere para ser su esposa (Torres y Delgado, 2018).



De todo ello, también se determina como “piedra angular de la moral familiar”: la castidad premarital y fidelidad marital de la mujer (Torres y Delgado, 2018, p.51).

La segunda religión que predomina en el Ecuador es la Evangélica, que representa el 11,3% de la población (INEC, 2012). Esta religión es más estricta y conservadora, al igual que el catolicismo aporta en la construcción de los roles de género, situando a la mujer en el rol de subordinación al ejercer control sobre los cuerpos y también apoya la normativización de la heterosexualidad en la sociedad (Torres y Delgado, 2018, p.51).

De esta manera, revisadas las religiones que presentan mayor número de seguidores en Ecuador, se obtiene que las religiones que sobresalen colocan a la feminidad dentro de un rol de subordinación, caracterizada por ser esposa, madre, piedra angular dentro del hogar, dotada de moralidad, obediencia, con virtudes que le acercan a la santidad. Todo ello, indica que para estas religiones el rol de la mujer destaca en el ámbito privado.

2.2 ROLES DE GÉNERO A TRAVÉS DE LA HISTORIA

Para conocer cuáles son los roles de género que preexisten en el país, es necesario indicar que Ecuador es un país que fue colonizado y a través de la colonización no solo adquirió el mestizaje, sino también la religión, nuevos conocimientos, festividades, ciertos valores, y pautas de comportamiento para hombres y mujeres. Así, Bermúdez (citado en Mejía, 2012) describe ciertos roles establecidos para las mujeres y los hombres en la época de la colonia:

las mujeres casadas debían permanecer en el hogar al cuidado de sus hijos, la fidelidad femenina era tan importante, tanto que se llegó a considerar que la infidelidad del varón podía ser santificada con la fidelidad de la mujer, en este sentido se había pensado un tipo de mujer para los hombres, mujeres ordenadas, recatadas, piadosas, afables, comedidas y vírgenes, estereotipos que la enmarcarían. En el caso de los hombres, asumían el rol del proveedor y manejaban todo el ámbito público, la economía, política, legislación,



religión, educación, que entre otras, han permanecido en el grupo poblacional mencionado. (p. 10)

Es evidente que la estructura social que el país adoptó tras ser colonizado prepondera en un proyecto patriarcal hegemónico. Pues, tras la conquista española la mujer debía estar atrás de su marido, y al marido le correspondía el cuidado de la mujer, que antes era responsabilidad del padre; esta era vista como una transacción económica, porque con el matrimonio arreglado se procedía a intercambiar dotes (Torres y Delgado, 2018). De tal forma que la mujer jugaba un rol fundamental en la estructura familiar, operaba desde lo privado, mientras el hombre ejercía su autoridad en el espacio público (Torres y Delgado, 2018).

Esta estructura aún se conserva en la actualidad argumentando que la diferenciación de los espacios otorgados se debe a factores biológicos: como la fuerza en los hombres y la maternidad en las mujeres; destinando el ámbito privado a la mujer y de nuevo refiriendo los roles de género que cada sexo tiene que desarrollar (Torres y Delgado, 2018, p.48).

Por otro lado, en relación a la familia, en América Latina ha predominado el sistema monogámico, fundamentado en el matrimonio, conformando el modelo familiar tradicional (hijos, papá y mamá), en este es el hombre quien toma las decisiones y la mujer es relegada al ámbito privado, con su rol reproductivo y al cuidado de los hijos (Torres y Delgado, 2018). En el Ecuador, los modelos familiares han ido cambiando, debido a la migración de hombres y mujeres provenientes tanto de sectores rurales como urbanos que se dio a finales del siglo XX (Torres y Delgado, 2018). Como consecuencia de ello, en algunos casos la mujer es quien asume un rol masculino dentro de la familia, asumiendo cierta autonomía económica y los hombres también empiezan a asumir papeles femeninos, empezando a romper de cierta manera el sistema patriarcal (Torres y Delgado, 2018). Además, como consecuencia de la migración de la madre, los hijos quedan a cargo de familiares (como abuelos, tíos, hermanos) u otras personas cercanas, es así como se va modificando la construcción de las familias y la ruptura del grupo



familiar tradicional. Un ejemplo de ello, sucede que tras la migración en el último censo se registró que Cañar es la provincia con mayor población femenina y tuvo como consecuencia que en el área rural las mujeres asumieron labores que antes eran exclusivas de los hombres, como el arado de la tierra (El Comercio, 2011).

Sin embargo, Bauman (2003) analiza en su libro *Comunidades* que aunque existe una ruptura en el núcleo familiar tradicional, los ecuatorianos prefieren seguir alineados al sistema patriarcal, ya sea por temor a la soledad o a lo desconocido. De igual manera, Torres y Delgado (2018) señalan que aunque se han dado cambios a nivel de la conformación del grupo familiar, dentro de la familia no tradicional también se sigue educando dentro de estructuras desiguales: un claro ejemplo de ello, es la dedicación diaria de las mujeres (niñas y adolescentes) a labores domésticas, que es el doble que la de los varones.

Al respecto, Robledo y Castillo (2005) encuentran que en la actualidad la mujer puede elegir estar en casa o trabajar o ambas; pero el hombre rehúye a las labores domésticas. En el caso del hombre esto se debe a que en el país para demostrar su masculinidad este debe rehuir no solo de las características asociadas a las mujeres sino también las actividades que aún se considera corresponden únicamente a la feminidad, tal y como lo manifiestan Torres y Delgado (2018):

en el Ecuador, la virilidad y la demostración de la misma se han posicionado con la palabra “macho. Un verdadero macho es quien somete a la mujer y performa su género a la perfección y no tiene actitudes femeninas de ningún tipo; el macho es una forma de ser y hacerse hombre dentro de la sociedad ecuatoriana. (p. 45)

En los juegos que los niños realizan resulta evidente que a los niños desde pequeños se les da a conocer que para demostrar su masculinidad tienen que cumplir con la normatividad establecida para su género. Así, en la sociedad ecuatoriana, desde que los niños nacen la mayoría de los padres prohíben a sus hijos varones jugar con muñecas, y únicamente han



comprado carros, superhéroes, pero nunca muñecas, adjudicando que este es un juego destinado a las niñas y por ende no deben realizarlo. También a los hombres desde pequeños se les dice que no deben llorar porque “los hombres no lloran” y con ello enseñan a sus hijos que las emociones son propias de las mujeres y no propias de los hombres, moldeando así su comportamiento, hacia el rol que le corresponde en la sociedad. En este sentido, darle características femeninas a un hombre significaría bajarle de rango, minimizarle; que en palabras de Errázuriz (2012) explica “se repudia lo femenino porque es considerado inferior” (p. 215).

Aunque en las últimas décadas ha existido una tendencia hacia la flexibilidad de roles de género y hacia la igualdad de oportunidades para las personas al margen de su sexo, es evidente que hombres y mujeres siguen siendo socializados con normas y expectativas distintas en lo que concierne a la expresión de los sentimientos, la presión hacia el éxito en las tareas académicas o laborales, la participación en los trabajos domésticos, el compromiso con el cuidado e interés por las relaciones y cuidado hacia las personas de su entorno, entre otras. (Mejía, 2012)

Villamediana (2013) manifiesta que el Estado a través de las leyes transmite y refuerza ciertos ideales sobre: cual es “una buena forma de vida”, a través de la heterosexualidad, o el modelo de familia tradicional (nuclear); de lo que es ser un buen hombre (enmarcado en ámbito laboral) y una buena mujer (como madre y cuidadora). Así en su estudio, a través del análisis de algunas reformas relacionadas con el tema de género, sostiene que el Estado para mantener su poder ha rechazado o invisibilizado todo lo que no concuerda con los roles de género no normativos (identidad, rol o concepción de género); esto lo ha hecho tanto en su agenda pública como en los discursos de sus representantes, reflejándose también en el trabajo legislativo. De esta manera, se evidencia a través de las leyes actuales que el discurso público aún conserva las



concepciones de género tradicionales; a más de ello refleja que en la mayoría de los representantes existen prejuicios relacionados a temas de género.

2.2 ¿CÓMO CONSTRUYEN LOS ROLES DE GÉNERO LOS NIÑOS Y NIÑAS?

Desde el campo de la psicología existen diferentes perspectivas teóricas sobre cómo se construyen los roles de género:

La teoría psicoanalítica fundada por Freud a finales del siglo XIX. Esta teoría plantea que el rol de género se adquiere cuando el niño o niña se identifica con el padre de su mismo sexo (Hurtado 2010).

Dentro de la teoría del aprendizaje social los niños aprenden observando e imitando modelos (de sus padres u otras personas); y este aprendizaje inicialmente es fortalecido con el refuerzo por actuar como varón, o como mujer; y más adelante se llegan a interiorizar, sin concurrir a premios, castigos o modelos de referencia (Hurtado 2010).

Para la teoría del desarrollo cognoscitivo los niños aprenden su rol de género adoptando comportamientos que perciben conscientes de su sexo, negando que niños y niñas aprendan a través de los modelos de los adultos, refuerzos y castigos (Hurtado 2010).

Finalmente, en la teoría del esquema de género desarrollada por Bem, “los niños y niñas se socializan en sus papeles de género al desarrollar un concepto de lo que significa ser hombre o mujer en su cultura” (Papalia, citado en Hurtado, 2010, p 17). Esta teoría también sostiene que con estos esquemas los niños y niñas organizan sus actividades y actitudes (Hurtado 2010). A través de la observación de las diferencias que existen en la sociedad para hombres y mujeres (como vestimenta, juguetes, simbolización de baños), los niños y niñas adoptan esquemas de comportamiento que perciben en su cultura; y cuando actúan adecuadamente según el género, se estimula su autoestima; y se sienten incómodos cuando esto no sucede.



Por otro lado, diversos autores coinciden al señalar explícitamente que los roles de género son contruidos por medio del proceso de socialización del individuo. Así Castañeda (2007) expone que “la Socialización de Género es el proceso por el cual se transmite la experiencia histórico social relacionada con las construcciones culturales de lo femenino y masculino” (p. 3). Además, es necesario mencionar que los roles de género son adquiridos durante la niñez, se acentúan en la adolescencia y se refuerzan con el inicio de la vida sexual (Correa, García y Barragán, Saldívar, 2013). Por ello, Castro, Vargas, Agulló y Medina (2011) indican que los principales ámbitos de socialización son: la familia, la escuela, la comunidad, y los medios de difusión.

En el ámbito familiar estos roles de género son adquiridos y transmitidos de manera casi inconsciente desde el nacimiento, por ello se aprende esta diferenciación desde muy temprano: es la familia que va estimulando el sistema diferencial de valores y normas para ambos sexos, inscribiendo así tanto la identidad como el rol de género (Ortiz, 2015). El contexto familiar es el lugar en donde el niño pasa la mayor parte de su tiempo por ello también se identifica que es donde los niños y niñas alcanzan la identidad de género. Primeramente, inician identificando las diferencias físicas entre los dos sexos, alrededor de los dos años; luego, antes de los tres años, la mayoría se identifica como varón o mujer; y aproximadamente a los cuatro años de edad, la mayoría tiene un sentido estable de su identidad de género (Rafferty, 2019). Así, niños y niñas aprenden los rasgos que se estiman propios de su sexo, acentuando la definición cultural de masculinidad y feminidad (Mejía, 2012). Por ejemplo, los niños suelen manifestar su identidad de género a través de diversas preferencias como: su vestimenta, el peinado, su conducta (reflejada en diversos grados de agresividad o delicadeza), los modales, los gestos físicos y en las relaciones sociales, incluyendo el género de sus amigos y las personas a las que eligen imitar (Rafferty, 2019).



Por un lado, la identidad de género al referirse a cuanto una persona dice y hace para indicar a otros o a sí misma que es varón o mujer, indica una estrecha relación entre rol de género e identidad de género (como experiencia personal del rol de género), en el que el rol de género es la expresión pública de la identidad de género (Rocha, 2009). Así, la identidad de género definida como la vivencia interna e individual del género que podría corresponder o no con el sexo asignado en el nacimiento (ONU, 2013); vendría a ser la experiencia privada del rol de género (Morejón y Zambrano, 2010). Entonces, la persona expresará mediante los roles de género que se identifica con la masculinidad o la feminidad.

Por ello, cuando van a la escuela, los niños ya tienen su identidad de género y exhiben los roles que los identifican como hombre o mujer. Tal y como lo manifiesta Aguilar, (2015) a la edad escolar demuestran pautas de comportamiento vinculadas a su rol de ser niño o niña.

De acuerdo a la teoría Sociocultural de Vigotsky, “los conocimientos de la cultura son transmitidos a través del lenguaje y este influye en la mente” (Salmerón, 2005). Este proceso de asimilación primero se da a nivel interindividual (social) y luego intraindividual (a nivel personal). Agregando a este planteamiento que los estereotipos conllevan a determinados roles en hombres y mujeres que se reproducen de manera inconsciente (Aguilar, 2015). Se encuentra como resultado que si a un niño —sus padres, docentes y otras personas— le dicen la conocida frase “los niños no lloran”, el niño llegará a internalizar este “conocimiento” sobre la masculinidad.

De igual manera sucede, con las actividades y actitudes que tienden a caracterizar a hombres y mujeres, pues los niños observan en su contexto inmediato y las incorporan, llegándolas hasta a imitar. Esto se refleja en los juegos que la mayoría de las niñas realiza también en la escuela: jugar a la comidita, los bebés, las barbies y hasta incorporan en su juego al papá o novio de Barbie; en general una larga lista de actividades que enmarcan como es percibido el rol de la mujer en la sociedad. También parte de la construcción de los roles de



género se refleja en la discriminación que sufren los niños cuando salen del rol masculino, al incorporar comportamientos, actitudes o juegos destinados al género femenino. Cuando existen transgresiones de los roles de género, los niños sufren mayoritariamente las críticas al no ajustarse al rol de género que han sido asignados (Espinosa, 2000).

En definitiva, por medio de la socialización diferencial en la que se encuentran inmersos los niños y las niñas, aprenden e interiorizan de su contexto los roles atribuidos a su género; inicialmente adquiridos en la familia, mediante la observación e imitación; y podrían ser reforzados en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve el sujeto, como por ejemplo la escuela, que es el segundo lugar de interacción en el que los niños pasan mayor tiempo.



CAPÍTULO III

3. ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN AMOR ROMÁNTICO DE CUENTOS CLÁSICOS Y CONSTRUCCIÓN DE ROLES DE GÉNERO

En este capítulo se establecerá la relación que existe entre estereotipos de género en el amor romántico de cuentos clásicos y la construcción de roles de género. Para relacionar estas variables se desarrolla a través de diversas exploraciones teóricas conjuntamente con el análisis de cuentos clásicos impresos que se encuentran disponibles en las librerías del Ecuador. Principalmente a través del análisis de dos cuentos: *Blanca Nieves y los siete enanitos* que es la adaptación del cuento original de los hermanos Grimm escrito en 1812, publicado y distribuido en Ecuador por Ediciones Coquito; y el segundo cuento a analizar es *La Sirenita*, que pertenece a la colección de Cuentos inolvidables de Ediciones Coquito, impreso por la Editorial Ecuador y es una adaptación realizada por Ana María Yépez; y *La Sirenita* en versión española que también se encuentra al alcance de las familias ecuatorianas.

3.1 ESTEREORIPPOS Y ROLES DE GÉNERO

En la sociedad existen estereotipos que marcan los roles de género que cada persona debe seguir. Estos estereotipos son transmitidos de generación en generación a través del proceso de socialización (Ortiz, 2015; Quesada, 2014). De tal manera que, una vez identificados los estereotipos para cada género, el individuo (sea hombre o mujer) los interioriza, hasta el punto de exteriorizarlos en sus actos reiterativos, esta identificación se realiza desde temprana edad de manera inconsciente. Es por ello que, los estereotipos producen a su vez los roles de género (Magally, citado en Aguilar, Valdez, González-Arratia y González, 2013).

En la sociedad es evidente que existen prejuicios que provienen de los estereotipos de género, al ser estos generalizaciones—no racionales— de los roles que hombres y mujeres deben cumplir en la sociedad. Esto sucede porque cada persona al nacer en función del cuerpo



que posea es enmarcada en un molde que la sociedad impone al distribuir comportamientos estereotipados y opuestos para cada género (Quesada, 2014). Estas características diferenciales no solo limitan a cada género, sino que desde temprana edad se moldea, enseña y juzga a quien se sale de esta normativización y no desempeña correctamente el papel impuesto según su sexo de nacimiento.

En la familia, principalmente a los niños se les inicia diciéndoles lo que deben o no hacer (siguiendo los ejemplos e imitando), al haber nacido con caracteres biológicos masculinos; reprimiendo así aquellas características que significarían la feminización del hombre. Luego, en la etapa escolar continúan reforzando los roles que deben cumplir como niño o niña a través de diferentes medios, y al no cumplir con la reglamentariedad social del género por lo general reciben burlas, aislamientos, castigo emocional y hasta físico del grupo de iguales. Retomando la teoría de Butler se debe a que la performatividad del género no se puede transgredir de manera radical o total (Cano en Programa de Educación Digital CM, 2014). Del tal forma, que esto ocurre porque los estereotipos han llegado a naturalizarse, hasta incorporarse en el inconsciente colectivo, que por ende ya traen los niños desde el hogar.

3.2 CUENTOS INFANTILES Y AGENTES DE SOCIALIZACIÓN

Los cuentos clásicos llegan a niños y niñas principalmente a través de dos agentes de socialización: la familia y la escuela. Estos cuentos son elegidos porque en la actualidad se los conoce como textos destinados a un público infantil; por su brevedad, su lenguaje de fácil comprensión (Peralta, 2017); y por los paratextos (imágenes y colores) que presentan. En el hogar, en la etapa infantil los padres empiezan a leer a los niños cuentos infantiles clásicos que son elegidos según su género; a las niñas cuentos de princesas, en el que el ideal es encontrar el príncipe azul, casarse y ser feliz para toda la vida. Más adelante, son adquiridos en la lista de materiales escolares de educación inicial; y durante la etapa escolar, en primer y segundo grado, en algunas escuelas de prácticas se ha observado que son los primeros libros que los niños



utilizan en sus inicios lectores; y en los años siguientes, estos cuentos son utilizados en la adquisición de nuevos aprendizajes, sobre todo para leer, realizar oraciones, dramatizaciones, e historietas.

Así, por ejemplo, en las escuelas de prácticas, los niños de sexto grado tenían que preparar un diálogo y escenificarlo, para ello la docente solicitó a cada grupo elegir un cuento o una serie de televisión, la mayoría eligió cuentos, entre ellos: *Caperucita Roja*, *La Bella y la Bestia*, *Blanca nieves y los siete enanitos*. Al mismo tiempo, los niños evocaron las escenas de estos cuentos con facilidad y prepararon su vestimenta acorde a los personajes de cada cuento: vestidos para los personajes femeninos y la espada que caracterizaba al príncipe. Esto se debe a que los cuentos poseen su propia función en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, dado que con estos los niños adquieren mayor habilidad para el recuerdo, la comprensión y la interiorización de estos textos, llegando a familiarizarse con sus contenidos (Gárate, citado en Aguilar, 2002). Estas razones, convierten al cuento infantil en el principal mecanismo de socialización de niños y niñas en la etapa escolar.

Por otro lado, en la familia, se adquieren los primeros aprendizajes de la cultura, es donde niños y niñas adquieren los aprendizajes básicos de la identidad de género (Espinar, 2009). Además, estos aprendizajes son adquiridos sin cuestionamiento, pues fueron constituidos desde el nacimiento y por el vínculo afectivo que ejerce la familia en los sujetos. Sin embargo, Espinar (2009) también manifiesta que estos aprendizajes iniciales pueden ser cuestionados o reforzados en momentos posteriores. Pero, a pesar de ello en la socialización secundaria, específicamente en la institución educativa a través de diversos materiales, por ejemplo, en cuentos infantiles también son socializados aprendizajes diferenciales para niños y niñas (Quesada, 2014; Torres, 2018), puesto que contienen roles y estereotipos de género de una sociedad patriarcal.



Del mismo modo, en la familia al utilizar adjetivos diferenciales para niños y niñas se continúan reproduciendo los roles de género tradicionales. Al igual que sucede al describir a los personajes de los cuentos infantiles clásicos en los que describen a la mujer como bella, bondadosa y a los hombres como valientes. De esta manera los cuentos infantiles reforzarían los estereotipos de género adquiridos en la socialización primaria, porque no describen a las niñas como fuertes, valientes e inteligentes sino con aquellos estereotipos provenientes del tiempo en el que fueron escritos y que se encuentran aún arraigados en la cultura.

También, en los cuentos infantiles clásicos los estereotipos de género que predominan en la sociedad se encuentran presentes en las actividades que hombres y mujeres realizan, basados en sus diferencias biológicas; al igual que sucede en las actividades que los propios padres (o adultos cercanos) introducen a los niños y niñas, o ya sea porque estos los observan. Como resultado de ello, los niños y niñas en los juegos que realizan reflejan el aprendizaje de los roles de género adquiridos en la socialización. Así, se ha visto que mientras los niños juegan fuera del hogar con carros, herramientas de construcción, de mecánica o carpintería; las niñas juegan mayoritariamente con muñecas (bebés que se relacionan con ser madre y barbies que señalan a la belleza como la principal característica femenina), utensilios de cocina, sets de maquillaje y su espacio de juegos es dentro del hogar. Pero, a más de la imitación que el niño realiza de las actividades que llevan a cabo los adultos más cercanos, son estos quienes enseñan a los niños cómo se deben utilizar los juguetes que se les ha comprado cuando los acompañan en su juego (Flores citado en Mora, 2018).

3.2.1 EDUCACIÓN DE HOMBRES Y MUJERES EN EL AMOR Y CONSTRUCCIÓN DE ROLES DE GÉNERO

En la familia, el tipo de conductas que se les permite a niños y a niñas será diferente (Rodríguez, 2007). Pero también los niños modelan sus conductas con base a modelos observados en otras personas. Además, retomando a Herrezuelo (2013) Flecha, Puigvert y



Redondo (2005) el amor se aprende desde la infancia a través de la socialización; y es en la familia en donde los niños también aprenderán los parámetros que determinan el éxito social de una pareja (Musitu, citado en Quesada, 2014). En otras palabras, en la familia los niños encontrarán una primera referencia sobre cómo son y deben ser las relaciones de pareja y cuáles son los roles que hombres y mujeres deben desempeñar para vivir este amor.

Por consiguiente, si casa y escuela transmiten estereotipos sexistas conllevarían a que se siga perpetuando una cultura patriarcal, machista y discriminatoria en niños y niñas que conformarán las futuras generaciones. Pues, en la socialización se prepara a los niños para el desempeño de roles de género (Simkin, y Becerra, 2013).

3.3 CUENTO INFANTILES CLÁSICOS Y CONSTRUCCIÓN DE ROLES DE GÉNERO

En primer lugar, los roles de género no son innatos, no son características o habilidades con las que los niños nacen al tener uno u otro órgano sexual. Retomando a Hurtado (2010) en su estudio sobre cómo se construyen los roles de género se encuentra una clara coincidencia entre la teoría psicoanalítica, la teoría del aprendizaje social y la teoría del esquema de género: los niños construyen los roles de género a través de modelos y estos servirán de referentes para que los niños los imiten. Estos modelos en primera instancia se encuentran en su contexto, en la familia y la escuela. Inicialmente los niños observan e imitan los modelos transmitidos — consciente o inconscientemente— por sus padres o las personas cercanas.

Así, en la constante socialización en la que se encuentran inmersos los niños adquieren los roles de género, pues estos se encuentran presentes en la cultura, en el diario vivir, en los medios de comunicación que difunden o más bien bombardean con información sobre género; dado que las personas han creado o perpetuado diversos materiales o recursos de socialización, como en el caso de los cuentos infantiles. En estos, los niños encontrarán a diversos personajes que hacen referencia a los dos géneros; y como lo explica Artieda (2015) la identificación con



uno de los protagonistas puede conllevar a la interiorización de los estereotipos propios del género al que representa el personaje, esto ocurre porque los niños se imaginan y se sitúan en el lugar de los personajes (Condori y Morales, 2015; Marín-Díaz, y Sánchez-Cuenca, 2015; Rodríguez, Lozano y Chao, 2013). De tal forma que en los cuentos infantiles clásicos que los adultos escogen, los niños encuentran personajes masculinos y femeninos a quienes imitar para desempeñar su género, a través de los comportamientos atribuidos a hombres y mujeres en estas historias; que por tanto refuerzan lo visto y aprendido en sus hogares, es decir el rol de mujer: hermosa, abnegada, generosa, callada, buena; y de hombre: valiente, rico, inteligente, capaz de proteger a la mujer.

INTERIORIZACIÓN DEL AMOR A TRAVÉS DE LAS HISTORIAS

Loaizaga (2008) señala que una persona puede pensar que no ha amado, pero al sumergirse en relatos de historias de amor puede interiorizar la idea de amar; encontrando una referencia que inspira su camino con mensajes internos que dicen “amar y ser amado es posible”. Así, Nussbaum (citado en Herrera, 2012) afirma que las emociones son aprendizajes que se adquieren de la cultura, por medio de los relatos y los mitos.

Además, Nussbaum y Damasio (citados en Herrera, 2012) explican que en la construcción de las emociones influyen tanto la teoría científica como las narraciones humanas. Así, estos autores “defienden la idea de que los sentimientos y las creencias, las emociones y la razón son lo mismo y están localizadas en partes del cerebro que trabajan simultáneamente” (citados en Herrera, 2012, p.13). De manera que primero llegan los relatos o narraciones y luego estos invocan a las emociones (Nussbaum y Damasio, citados en Herrera, 2012).

Para explicarlo, por un lado, Herrera (2012) sostiene que esto ocurre debido a la capacidad de empatía y a la proyección e identificación de los seres humanos, con los productos culturales. La autora sustenta que los relatos amorosos —propagados por diferentes medios— contienen emociones fabricadas, construidas para ser sentidas en el cuerpo del mismo modo



que las emociones reales; al identificarse con aquello que les sucede a los protagonistas, por ejemplo, el sentir miedo, tristeza o llorar con los personajes, conduciendo de la realidad hacia una dimensión ficticia (Herrera, 2012).

Las herramientas que nos ofrecen los cuentos quedan grabadas en las áreas más asociativas de la mente, estimuladas por distintas variantes, como el tono de la voz, el gesto y las imágenes detalladas de la narración; así instalan “modelos” de aprendizaje que pueden ser reactivados mediante la evocación de estos estados en un contexto de contención y transmisión armónicos. Es ahí donde el impacto producido por el cuento se enlaza con la creatividad y las situaciones concretas que vivimos” . (Loizaga, 2008, p.28)

En este contexto, es preciso recordar el tono de voz al que acuden los adultos —por ejemplo, padres, educadores— al leer un cuento a un niño, en el que manifiestan emoción, suspenso, tristeza y felicidad; y estos son interpretados por el niño a través del énfasis y las diversas tonalidades empleadas. Es así, que los adultos transfieren a los niños que partes de la historia son felices, y cuáles son tristes por medio del lenguaje paraverbal; y a más de ello, las imágenes que contienen estos productos culturales contribuyen a comunicar de manera efectiva estos mensajes.

3.4 ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN EL AMOR ROMÁNTICO DE CUENTOS INFANTILES CLÁSICOS Y CONSTRUCCIÓN DE ROLES DE GÉNERO

De acuerdo con Bettelheim la mayor parte de cuentos infantiles clásicos fueron creados en el tiempo en que la religión formaba parte esencial de la vida de las personas. Por otro lado, en el contexto ecuatoriano según el último censo realizado en el año 2012, la población se identifica mayoritariamente con el catolicismo y el evangelismo, que Torres y Delgado (2018) encuentran son dos de las religiones que colocan a la mujer dentro del rol de subordinación. De tal forma que, al encontrarse en el contexto la influencia que ejerce la religión en cada uno de sus seguidores y al constatar que los cuentos clásicos también presentan narraciones con tinte



religioso, se concluye que los cuentos infantiles refuerzan los roles de género imperantes en la sociedad ecuatoriana. Así por ejemplo en el cuento *Cenicienta* explícitamente narra que la madre en su lecho de muerte le dice a su hija “que siga siendo buena y piadosa, asegurándole que el buen Dios no la abandonará” (Sanz, 2004, p. 89).

La influencia de la religión también se ve reflejada en los finales felices de los cuentos infantiles clásicos cuando príncipes y princesas se casan, porque estas ideologías religiosas reconocen a la pareja heterosexual y al matrimonio como la única base para la unión de la pareja. En los cuentos clásicos el estereotipo de amor se basa en la heteronormatividad, es decir la pareja constituida por dos personas del sexo opuesto: hombre y mujer, con características femeninas y masculinas. Esto se deriva de la época en la que fueron escritos los cuentos, en la cual existían mayores prejuicios hacia las personas que se identifican con un género opuesto a su sexo de nacimiento: era ilegal, castigado por la ley y sobre todo visto desde las religiones católica y evangélica como un pecado mortal, entonces no se podía imaginar a alguien con una preferencia sexual diferente a la reconocida por la sociedad. Siguiendo esta tendencia la idea de pareja para estas religiones desconoce y hasta se opone a las parejas que salgan del modelo heterosexual, y sostienen que el amor es exclusivo para las parejas conformadas por un hombre y una mujer. Entonces, para encontrar el amor y por ende la felicidad, las personas desde la niñez adoptan los modelos de feminidad y masculinidad (Herrera, 2012) con el ideal de encontrar pareja, el amor y la felicidad.

Tabla 1

Estereotipos de género

Mujeres	Hombres
Comportamiento pasivo en las relaciones con los hombres	Toma la iniciativa al empezar una relación amorosa con una mujer
Sensibles	Racionales
Tiernas	Rudos
Débiles	Fuertes
Abnegadas	Interesados
Responsabilidad en las tareas domésticas	Proveedor de gastos en la familia



Apacibles	Rebeldes
Recatadas	Violentos
Introvertidas	Extrovertidos
Fieles	Infieles
Pasivas	Activos
Dependientes	Independientes

Fuente: Secretaría de Educación Pública, 2013

En los cuentos infantiles clásicos explícitamente al presentar a los personajes, se reconocen a los géneros femenino y masculino; y se omite la diversidad existente en la actualidad, porque en estos cuentos se reconoce únicamente la heteronormatividad. Recordando a Butler (2006) esta división dentro del sistema binario masculino y femenino es la primera coacción cultural impuesta a las personas. En consecuencia, niños y niñas a través de diversos mecanismos de socialización se encontrarán absorbiendo diferente información para cada uno de los géneros, como se presenta en la tabla 1, misma que conllevaría hacia la discriminación de las personas que transgreden la normatividad del género establecida por la sociedad. Por ello, es preocupante que estos cuentos sigan siendo utilizados de forma acrítica en los salones de clase, sin incitar al cuestionamiento de los mismos; puesto que estos cuentos provienen de la tradición oral y se recopilaron en el siglo XVII, época en la que se desconocía la importancia de la pedagogía y la psicología y originalmente presentaban contenido destinado al público adulto (Márquez, 2017); además, presentan un contexto diferente, pero se los interpreta tal como en la antigüedad con una correspondencia de significado que no corresponde a la actualidad.

También, en los cuentos infantiles clásicos se presenta un mundo ideal lleno de felicidad para hombres y mujeres, que siguen los roles específicos asignados a cada género. En este tipo de literatura infantil se da a conocer cómo se desea que fuese el mundo (Colomer, 2005); y según el punto de vista del escritor, los niños se sitúan e imaginan en el lugar de los personajes (Condori y Morales, 2015; Martín, 2006; Marín-Díaz, y Sánchez-Cuenca, 2015; Rodríguez,



Lozano y Chao, 2013). Por ello es común escuchar que los niños se identifiquen con los personajes principales: las niñas quieren ser la princesa del cuento y los niños se identifican con el personaje masculino, el príncipe o el súper héroe del cuento. De tal forma que el cuento presenta una socialización diferencial de los géneros. El niño o niña al identificarse con los personajes del cuento se fija tanto en las características físicas y comportamentales, que lo ayudarían a ser lo más parecido al personaje.

Tabla 2

Análisis del contenido de cuentos clásicos

Cuento	<i>Sirenita</i>	<i>Blanca Nieves</i>
Actividades que realizan personajes femeninos	Sirenita: ir tras el príncipe	Tareas domésticas
Final de los cuentos	La protagonista se casa con el príncipe.	La princesa se casa con el príncipe.
Desenlace	Vivieron felices entre la tierra y el maravilloso mar.	El príncipe condujo a Blanca Nieves a su palacio y se casó con ella.
Solución a los problemas	El príncipe rescata a Sirenita que se encontraba desmayada a la orilla de la playa. Luego la llevo a los médicos reales del palacio. El padre de Sirenita convirtió en roca a la bruja.	Apareció el príncipe que se enamoró de la princesa y pidió llevaran la urna al palacio. El tropiezo de uno de los enanitos ocasionó un fuerte sacudón que hizo saltar de la boca de Blanca Nieves el pedazo de manzana envenenada que la hizo volver a la vida.
Personaje que presenta maldad	Bruja	Bruja
¿A quién dotan de Belleza?	Princesa	Princesa
¿Cómo ocurre el enamoramiento?	Amor a primera vista, se enamoran del aspecto físico. A él le pareció hermosa y ella lo encontró muy guapo. Pasó el tiempo y sirenita no podía sacar de su cabeza al príncipe.	Amor a primera vista, de parte del príncipe. Él vio a la princesa en la urna a Blanca Nieves y le parece un ángel dormido, y por ello implora la lleven a su castillo

Autoría propia.

De igual manera, los padres que crecieron con estas historias tienden a llamar a sus hijos con estos títulos nobiliarios, especialmente si es niña, es común utilizar el apelativo cariñoso:



princesa. Así por un lado se enseña que ser una princesa es lo más grande, el título más importante al que una mujer puede aspirar. Por otro lado, este apelativo surge de los cuentos del siglo XVIII, que coinciden en que las características de las princesas son ser: bellas, obedientes, hacendosas, sonreír mucho y su único fin posible de la felicidad es encontrar el amor del príncipe azul (Fernández, 2017). La característica de belleza se presenta al inicio de la narración: en el cuento *Blanca Nieves*, “una reina da a luz a una preciosa niña... Blanca Nieves crece y es cada vez más hermosa” (Márquez, 2017, p. 479; Zapata, E., s.n); en *Caperucita Roja* inicia describiendo que “era una preciosa niña” (Márquez, 2017, p. 477); y en *Sirenita* “En la profundidad del océano vivía el rey de los mares con sus hermosas hijas” (Yepéz, A., s.n). Así, el papel más importante que se le da en el cuento a una mujer es el de ser princesa, con la cual las niñas mayoritariamente se identifican, porque es la mujer buena y la más bella del cuento; estereotipos que coinciden con la educación de las niñas dentro de la familia ecuatoriana que ha educado a las niñas enseñándoles que las características de la mujer son la belleza, la bondad y obediencia al padre, hermano mayor o esposo.

Además, el cuento *Blanca Nieves y los siete enanitos* gira en torno a la belleza femenina, tanto Blanca Nieves y su madrastra son bellas y este es el conflicto de la historia; también el estándar de belleza femenina se respalda en las ilustraciones de estas que se caracterizan por ser delgadas. Esto se evidencia en el estudio realizado por Asensi (2018-19) en donde un alto número de estudiantes de primaria dieron a conocer que lo más representativo del cuento clásico era la vestimenta y belleza de la princesa. La belleza es un estereotipo que ha caracterizado a lo largo del tiempo a las mujeres y al cual se le ha dado importancia como lo propio de la mujer. A más de ello, se ve reforzado este estereotipo como símbolo de competencia entre las mujeres, en este caso desde la mala del cuento (la madrastra) hacia Blanca Nieves.

Por otra parte, los cuentos clásicos fueron creados con fines didácticos, para enseñar moralidad a los más pequeños; por ejemplo, en el cuento *Caperucita Roja*, se enseña a las niñas



que deben ser obedientes. En este cuento “la inocencia infantil está representada por Caperucita, puesto que la niña desconoce los peligros que la acechan en el mundo real que es del lobo” (Cantero, 2016, p. 426). Así pues, Perrault (citado en Marti, 2013) el autor de la versión original, quería dar como moraleja a las señoritas que aquellos lobos que las persiguen actuando con tanta dulzura son las peores personas.

Asimismo, en la narración de estos cuentos se encuentran aquellas mujeres malas, quienes presentan independencia, toman decisiones y actúan por sí solas, no se presentan obedientes ante ningún personaje, y como lo expresa Fernández (2015) se mantienen al margen de la autoridad masculina. Es decir, no presentan actitud de sumisas, actúan por iniciativa propia. Así en los cuentos *Sirenita* y *Blanca Nieves y los siete enanitos*, el arquetipo de mujer mala se encuentra representado por la bruja de los cuentos (como se observa en la tabla 2), quien toma decisiones en este caso de hacer daño a la princesa, pero sin dejarse gobernar por ningún protagonista masculino. En consecuencia, es evidente el mensaje moralizador hacia la mujer, pues solo la princesa que es buena obtiene el amor del príncipe; llevando a la interiorización de que para encontrarlo tiene que ser obediente, bondadosa y no actuar por iniciativa propia, porque en los cuentos las mujeres que son identificadas como malas no son merecedoras del amor del príncipe y tampoco lo consiguen.

En estas historias de amor la belleza constituye un valor atribuido al mundo femenino (Asensi, 2018-19), se describe y retrata a la princesa como una mujer bella y a la bruja como la malvada o mala del cuento, como una mujer carente de belleza. De tal forma que la mayoría de cuentos presentan una representación negativa de la mujer representándola como la bruja o madrastra (Ortiz, 2015), cuando esta sale de los estereotipos de mujer ideal.

También se la tilda como malvada a la madrastra, pues se debe a la época en la que fue escrito el cuento, y que se relaciona con el contexto en el que aún para algunas personas se tiende a relacionar a las madrastras como las mujeres malas. Sin embargo, en el papel



desempeñado por la reina deja entrever la astucia e inteligencia al idear planes para deshacerse de Blanca nieves, y a ella la reflejan como la niña buena e indefensa que no podía defenderse de la maldad al ser una niña. El papel de mujer malvada que desempeña la madrastra, presenta características contrarias a las expectativas esperadas para su género, por eso al final es castigada, no recibe el tan anhelado premio que recibe Blanca Nieves, que es recompensada por cumplir con los roles de mujer buena. Entonces, quiere decir que características como la libertad de actuar por cuenta propia, ser independiente, se relacionan con una mujer mala con la que no se deben identificar porque no son bien vistas en la sociedad, y más bien las características propias de las mujeres para ser aceptadas se encuentran relacionadas con la sumisión, obediencia e ingenuidad que la harían lucir como una buena mujer.

En este contexto, cabe mencionar que las brujas surgieron en la Edad Media, por una apreciación realizada por la iglesia católica para cualquier mujer que poseía conocimientos (en alquimia, botánica, anatomía, sexualidad, entre otros), y creaban recetas para curar a la comunidad; acto que fue interpretado como un poder del diablo, pues en esta época el modelo masculino predominaba, entonces el saber de la bruja resultaba amenazante (Duarte y García-Horta, 2016). En tal caso, como afirma Fernández (2015) la bruja caracterizada por fealdad y/o maldad, representa explícitamente el modelo de mujer que se debe evitar seguir, dejando claro que simboliza la mala moral, sin dar espacio para: reflexionar y tomar decisiones personales y autónomas. Esto respondería a que las mujeres se identifiquen con la mujer buena del cuento y así interioricen los estereotipos femeninos que las dotarían de moralidad, pues si adoptan los de la bruja serían la mujer fea, no agradable y mal vista por la sociedad.

Al presentar los cuentos infantiles clásicos paralelamente imágenes y texto que refleja que gran parte de sus personajes femeninos realizan tareas domésticas (Turín, citado en Ochoa, Parra y García, 2006) y en el país prevalecer aún la creencia de que estas son actividades innatamente femeninas (Torres y Delgado, 2018), conlleva a la interiorización no solo de que



estas son las actividades que “deben” realizar en la vida diaria las mujeres sino también que estas son las actividades para conseguir el amor y para que un hombre las escoja para esposa, como sucede en los finales felices de los cuentos clásicos. Tal como se publicaba en 1953, en la *Guía para ser una buena esposa*, misma que enseñaba en una de sus once reglas que para mantener feliz al esposo la mujer tiene que mantener arreglada la casa (Valero, 2018).

Para ejemplificarlo, se encuentran estos estereotipos en la descripción de las actividades que realizaba Blanca Nieves, pues preparaba la comida, lavaba y cosía la ropa de los enanitos; mientras ellos salían a trabajar. Reforzando así que el papel de la mujer es en el ámbito privado (Pascual, 2016; Torres y Delgado, 2018), que dentro del hogar le corresponde realizar los quehaceres domésticos, cualidades que la hacen perfecta para ser esposa; mientras el hombre debe salir a buscar sustento económico, que es lo que espera la sociedad de quien sería un futuro esposo. Ello implicaría que en el caso de los niños se refuerce la idea de que a ellos no les corresponde y no deben realizar actividades relacionadas a tareas domésticas como la limpieza del hogar, porque se pondría en duda su masculinidad, consolidando así el mensaje emitido por los cuentos infantiles clásicos.

Estos cuentos giran en torno a una pareja, conformada por un hombre y una mujer, que se enamoran a primera vista. En los cuentos *Blanca Nieves*, *Cenicienta*, *La Bella y la Bestia*, *La Bella Durmiente* y *Sirenita*, príncipes y princesas solo se enamoran una vez y de una sola persona, con la que se casan; esto conllevaría a la interiorización que el amor es para siempre y tal como lo sostiene la religión católica solo reconoce a la primera pareja con la que se contrajo matrimonio, salvo el caso de viudos/as. Para ejemplificarlo, el amor a primera vista se evidencia de parte del príncipe cuando ve en la urna a Blanca Nieves y le parece un ángel dormido, y por ello implora la lleven a su castillo (Zapata, E., s.n). Aquí enuncia que quién se enamoró fue el príncipe, “gracias” a la belleza de Blanca Nieves porque no le son atribuidas otras características.



Por otro lado, sucede que cuando el príncipe la conduce hacia el castillo se da por hecho que la mujer consentirá solo por haber sido escogida por un príncipe (no se da a conocer la opinión de la protagonista femenina); de tal forma que comunica que quién debe tomar la iniciativa es el hombre (como se observa en la tabla 1), al impactarse por la belleza de la mujer y la mujer queda relegada a ser escogida por aquel hombre que se fije en su belleza. Mientras en el cuento, *La Sirenita* deja entrever que los dos también se enamoran de un flechazo, amor a primera vista, pues a él le parece una mujer hermosa y a ella le parece un hombre guapo (Yepéz, A., s.n). Esto indica que el único rol posible de la mujer es que un hombre la escoja y se case con ella, pues en ningún cuento infantil clásico termina con una mujer sola y realizada como persona. Entonces, la manera en la que se conoce la pareja deja entrever que se enamoraron a primera vista, que por tanto el amor a primera vista existe y es para siempre; además, no cabe duda de que si el príncipe la escogió ella le corresponderá, quedando así su papel relegado a la aceptación de las decisiones del protagonista masculino.

También recordando a Ferrer y Bosch (2013) se evidencia la socialización diferencial para hombres y mujeres, en lo que concierne al plano afectivo: en el cuento *La Sirenita* emite un enunciado en el que se reconoce la afectividad en la mujer, pues sostiene que “Pasó el tiempo, y la sirenita no podía sacar de su cabeza al apuesto príncipe” (Yepéz, A., s.n), seguidamente narra que la mujer es quien se sacrifica por estar junto a su amado: llegando al punto de dar su voz a la bruja y así poder estar con el príncipe (Mañeru, 2019). De tal forma que esto refleja el estereotipo de mujer que aún impera en algunos estratos de la sociedad y que podría ser el resultado de la idea de amor romántico que entre algunas cosas transmiten los cuentos clásicos que las niñas escuchan desde pequeñas. Estos estereotipos también son reforzados en la socialización diferencial: la mujer debe sacrificarse por las otras personas (Muñoz, 2007); velar por el bienestar de la otra persona por encima del bienestar de ella misma, que por cierto es uno de los mitos del amor romántico



En las imágenes también se observan a los animales preocupados al ver a Blanca Nieves desmayada en el piso. La relación que se tiende a establecer entre los personajes femeninos y aquello que representa la naturaleza, para autores como Ortiz (2015) hace referencia a la capacidad reproductora de la mujer, la capacidad para ser madre. Relacionado al aspecto físico también se observa en las ilustraciones que en los dos cuentos las protagonistas femeninas tienen cabello largo, y todos los personajes masculinos cabello corto; al respecto Häggglund (2012) señala que este es un estereotipo, pues se ha acostumbrado a relacionar el cabello largo con un atributo femenino.

Así mismo, a través de estos cuentos son transmitidos una serie de expectativas a niños y niñas. Esto se evidencia en cada uno de los personajes, porque enseña a las niñas que la única y más grande aspiración que pueden tener es encontrar el amor, encontrar al príncipe azul y se les moldea para que no tengan otras aspiraciones; mientras a los personajes masculinos a más de encontrar a la princesa que necesita ser salvada se les otorga papeles activos, son los príncipes los futuros reyes, héroes, valientes, independientes; que por tanto como lo explican Ochoa, Parra y García (2006) son actividades desarrolladas en la esfera pública, que les confieren poder y debido a esta representación son capaces de alcanzar todas sus metas (Ortiz, 2015).

Por otro lado, enseña: a las niñas, que existe un único y verdadero amor en aquel hombre apuesto y valiente que solucionará sus problemas; y a los niños, que les corresponde solucionar los problemas que la princesa no puede resolverlos por sí sola. Así a las niñas se las educa en la dependencia (Ferrer y Bosch, 2013) no solo económica sino también emocional, se educa a las niñas con la idea de la necesidad del otro para alcanzar la felicidad. Sobre todo, transmite el mensaje velado de que el encontrar el amor del príncipe azul, la protección, el dinero en este y una vida de felicidad es la recompensa por haber sido una mujer (muchas veces niña) buena,



obediente, respetuosa, incapaz de revelarse en contra de sus mayores, aunque tuviese que soportar injusticias, la idea de ser una buena mujer a cambio de obtener la felicidad.

Además, al dar este conjunto de cualidades al príncipe, se enseña a las niñas que existe un hombre perfecto. Pero, el conjunto de características que posee en los cuentos el príncipe son absolutamente los estereotipos establecidos por la sociedad para demostrar su hombría, como se observa en la tabla 1; de esta manera, el hombre perfecto deberá ser valiente, fuerte, inteligente y perteneciente a un buen estatus social y económico. Pues el príncipe, por el título que se le otorga se lo presenta como la mejor opción posible para toda mujer (Ortiz, 2015); y hace referencia al ámbito público, el proveedor dentro del hogar, pues es quien brindaría sustento económico. Así estos estereotipos coinciden con los que la sociedad ecuatoriana ha establecido para el género masculino.

En estos cuentos, *Blanca Nieves y los siete enanitos* y *La Sirenita*, en lo que refiere al príncipe lo enuncian como apuesto, ni bello o hermoso, entonces parecería indicar que alude a que este es de buena presencia; pues a este personaje masculino no se le asigna ningún nombre en toda la historia y nunca se ha cuestionado por qué en estas historias únicamente lo llaman príncipe, emitiendo como mensaje que lo único que importa es lo que simboliza: dinero, un título nobiliario, un buen estatus social. Mientras el nombre de Blanca Nieves por ejemplo simboliza pureza y hace alusión a la moralidad que la religión considera es lo propio del género femenino.

Si bien es cierto, en esta edición de *Blanca Nieves y los siete enanitos* se elimina el beso de amor que da el príncipe a la princesa para que esta despierte; pero si da a conocer que el final feliz es cuando “el príncipe la llevo a su castillo y se casó con ella” (Zapata, s.n), evidenciando de esta manera al matrimonio y al amor como la solución para enfrentar las dificultades en la vida y para ser eternamente felices. Este estereotipo, por ejemplo, es respaldado en la narración del cuento cuando enuncia que “la mujer malvada encontró sola a Blanca Nieves y le dio la



manzana envenenada” (Zapata, s.n); y se lo relaciona con el estereotipo de mujer indefensa, que se encuentra en peligro por su ingenuidad, por lo tanto, necesita de alguien que la proteja.

Esta interiorización sobre el final feliz de los cuentos, lo refleja la investigación realizada por Asensi (2018-19), cuando se les pidió (a los estudiantes de primaria) una frase y un final distinto para el cuento clásico *Cenicienta*, en el que se encontró que las niñas eligieron el final tradicional y solo uno de los niños manifestó que le hubiera gustado un final amistoso entre la princesa y el príncipe.

En el final de estos cuentos explícitamente enuncia que el príncipe y la princesa contrajeron matrimonio; y como se observa en la tabla 2, casi siempre terminan con la famosa frase “vivieron felices por siempre”, emitiendo un mensaje que aún prevalece en el contexto: el amor es para siempre y el matrimonio es la solución a los problemas de la mujer, que Pascual (2016) sostiene son ideas basadas en el amor romántico. Para ejemplificarlo en el cuento *Sirenita* se encuentra como desenlace “Al poco tiempo la sirenita y el príncipe se casaron y desde aquel día fueron felices entre la tierra y el maravilloso mar” (Yepéz, s.n); y en el cuento *Blanca Nieves* “El príncipe condujo a su palacio a la princesita y se casó con ella. Blanca Nieves vivió muy feliz...” (Zapata, s.n). La interiorización de esta creencia puede conllevar a tolerar violencia, pues Sanpedro (2005) encuentra que elementos de esta creencia se presentan en los relatos de mujeres que han sufrido cualquier tipo de violencia en las relaciones de pareja, demostrando que bajo este modelo de amor se sustenta la violencia de género y microviolencias cotidianas; puesto que crecer con esta creencia de buscar este amor romántico conlleva a permanecer en relaciones de violencia porque es la relación que da sentido a su existencia.

En conclusión, estos cuentos infantiles clásicos presentan en su narración los mitos de amor romántico que, a través de estas historias de amor, transmiten una serie de expectativas que hombres y mujeres deben desempeñar, conservando las características de una sociedad patriarcal. Aunque se han realizado varias versiones de estos textos, el mito de la omnipotencia



y mito del matrimonio se encuentra presentes alrededor de estas historias reflejados al final del cuento, indicando que el amor lo puede todo, pues dan a conocer que fueron felices desde aquel día en que se casan la princesa y el príncipe. Por otro lado, tanto el texto como las imágenes contribuyen a fortalecer los roles de género que los niños adquieren de forma inconsciente.



CONCLUSIONES

Luego de haber realizado la investigación, el análisis bibliográfico y la relación de las categorías abordadas en los capítulos anteriores, se concluye que:

Los estereotipos de género presentados en el amor romántico de los cuentos clásicos se encuentran fundamentados en diferencias construidas en base a los caracteres biológicos, estas no son características innatas, pero han llegado a naturalizarse debido a que se transmiten de generación en generación. Estos estereotipos provienen de la época en la que algunos de ellos fueron escritos (destinados al público adulto y con predominio religioso). Es así que estas historias de amor contienen una serie de expectativas sobre los roles que hombres y mujeres deben desempeñar; presentando estereotipos que respaldan el patriarcado, planteando de forma poco perceptible pero profunda en la psiquis de los niños la sumisión de la mujer, por ser generalmente las primeras historias que les cuentan padres y docentes; y estableciendo que el objetivo principal del proyecto de vida es encontrar pareja, orientarse hacia el matrimonio heterosexual y tener hijos.

En lo referente a la construcción de los roles de género, estos son adquiridos por los niños en el proceso de socialización. Este proceso ocurre —de acuerdo a Vigotsky— porque los roles de género son asimilados del contexto social (a nivel interindividual), a través del lenguaje que es el instrumento que influye en la mente y transmite los conocimientos de la cultura; y luego el individuo incorpora una serie de normas acorde a su género (a nivel personal o intraindividual), produciéndose así la performatividad de su género.

En este proceso los dos principales agentes de socialización son la familia y la escuela, que producen una sociabilización diferencial para cada género, comportándose en función del sexo de nacimiento de los niños. En estas instancias sociabilizadoras niños y niñas encontrarán modelos, al sentirse identificados con su progenitor u otra persona de su mismo sexo:



observando la figura de feminidad o masculinidad imitarán sus comportamientos, que inicialmente son reforzados por medio de premios o castigos hasta que llegan a ser interiorizados sin requerir refuerzos, estimulando su autoestima cuando actúan adecuadamente según su género. De tal forma que son socializados en los roles de género al desarrollar los conceptos de lo que significa ser hombre o mujer en su contexto social, organizando sus esquemas de comportamiento.

Para ello, la familia es el agente que inicia con esta sociabilización diferencial de normas y valores a niños y niñas. Por ser esta la primera instancia de sociabilización, en donde los niños pasan mayor parte de su tiempo y por la carga afectiva que ejerce en ellos, marca los elementos básicos de la identidad de género e inscriben los roles de género; que son manifestados en diversas preferencias como vestimenta, actitudes, actividades a realizar, modales y en relaciones sociales. Más adelante, en la institución escolar demuestran pautas de comportamiento vinculadas al rol de género (la expresión pública de su identidad de género); y es en la escuela en donde estos aprendizajes pueden ser consolidados, cuestionados e incluso cambiados.

Por ello, es preciso evocar que en el contexto ecuatoriano a través de la colonización llegó la religión y con ello pautas de comportamiento establecidos para cada género: únicamente los roles de la mujer dentro del ámbito privado, hogareña, al cuidado de la familia, ordenada, recatada, fiel; y los roles masculinos en todo el espacio público, con su papel de protector de la mujer, proveedor económico y hacia el éxito social con el desempeño de funciones de prestigio en cargos políticos y religiosos. Estos espacios diferenciados aún se conservan, debido a que se ha llegado a naturalizar la relación entre estereotipos y factores biológicos (como la capacidad de parir en las mujeres y la fuerza en los hombres). Aunque la conformación de la familia ha cambiado, y existe cierta flexibilidad en relación a los roles de género, lo femenino aún se sigue considerando inferior.



Por consiguiente, los cuentos infantiles clásicos son la herramienta socializadora utilizada por los dos agentes de sociabilización (primaria y secundaria) en los cuales se presentan a los niños personajes que hacen referencia a los dos géneros y debido a la capacidad para proyectarse e identificarse con productos culturales conlleva a la interiorización de los estereotipos propios del personaje con el que se identifican, percatándose de las características físicas y comportamentales. Estos contenidos quedan grabados en la mente y resulta fácil evocarlos, en virtud de los diferentes recursos empleados como: tono de voz, gestos, e imágenes que ayudan a detallar e ilustrar la narración; de manera que resultan más familiares sus contenidos, y al mismo tiempo desarrollan las habilidades de recuerdo, comprensión e interiorización del texto. Además, cabe destacar que por girar en torno a relatos amorosos transmiten la idea de amar, debido a que las emociones también se aprenden de la cultura.

Es así que en estas breves historias son reforzados los roles de género tradicionales con adjetivos diferenciales para niños y niñas, y transmitiendo que el camino para encontrar la felicidad es el amor (que es eterno, a primera vista e implica sacrificio). Entonces, son moldeadas las aspiraciones de hombres y mujeres: mientras para la mujer la única aspiración es hallar el amor, que lo encontrará en aquel hombre que represente los estereotipos de masculinidad; para el hombre a más de encontrar el amor, le son otorgadas otras aspiraciones a desempeñar en el espacio público; y las actividades de las mujeres se encuentran dentro del espacio privado realizando tareas domésticas, que en el contexto es aquello en que se debe preparar una mujer, para ser apta y cumplir con su rol de esposa. Esta asimilación de los roles de género se evidencia en los juegos y en el espacio que los niños ocupan para jugar (niños fuera del hogar y niñas dentro).

Por otro lado, en estos cuentos infantiles clásicos la belleza femenina es la característica más importante que se resalta para la mujer. Asimismo, se educa a las niñas en la necesidad del otro para ser feliz, enseñando que para que un príncipe la escoja y se case con ella tiene que ser



una buena mujer; y para respaldarlo utilizan a la bruja como la representación negativa, para así transmitir mensajes moralizadores hacia las niñas; sin embargo, en esta personificación la mujer se encuentra dotada de independencia. De manera que a través del personaje de princesa, el papel más importante, se respalda y enseña: a las niñas que les corresponde ser bellas, amables, bondadosas, sensibles, serviciales, obedientes, hacendosas, risueñas, responsables de las tareas del hogar, recatadas, introvertidas, débiles, indefensas, dependientes, abnegadas, sentimentales, generosas, un comportamiento pasivo; y a través de la personificación del príncipe (que le corresponde salvar y solucionar los problemas de la princesa), por ende a los niños ser valientes, racionales, rebeldes, rudos, fuertes, proveedores económicos, violentos, extrovertidos, activos, e independientes.

Por lo tanto, los estereotipos de género que contienen estos textos influyen en la construcción de los roles de género, pues respaldan los roles de género que prevalecen en la sociedad ecuatoriana. En estos cuentos se enseña que matrimonio y esta tipología de amor son la solución para enfrentar las dificultades y ser eternamente felices, pero bajo este modelo de amor implícitamente se respaldan roles de género que conducen a violencia de género y microviolencias cotidianas. Así, mediante esta tipología de amor (que forma parte del imaginario colectivo y es el estilo predominante para hombres y mujeres), el papel pasivo de la mujer es marcado con estereotipos encaminados a desempeñar su rol como esposa y como madre; mientras para el hombre se reserva el papel activo dirigido hacia labores en el ámbito público y el éxito social.



RECOMENDACIONES

Luego de haber realizado esta investigación, se recomienda:

Inclusión del enfoque de género en el currículo nacional.

Capacitar a padres, madres, representantes y docentes sobre los estereotipos de género y sus consecuencias.

Trabajar el género como eje transversal en los procesos de enseñanza.

Capacitar a los docentes en la construcción de estrategias que fomenten una mirada crítica en los niños de la información sobre los estereotipos y roles que hombres y mujeres desempeñan en diversos productos culturales: como los textos que los niños leen.

Analizar los materiales educativos desde la perspectiva de género.

Proporcionar a los estudiantes textos en los que se fomente igualdad de género.

Las mallas curriculares de las carreras de educación deben contener materias que aborden educación de género: como es el caso de la asignatura de Educación sexual.

Los estudios sobre género deben investigar sobre la violencia de género en niños de edad escolar a fin de proporcionar información cuantitativa.

Es necesario que se realice una investigación sobre qué les leen y qué textos leen niños y niñas en las casas y escuelas, porque desde las prácticas pedagógicas se ha evidenciado que los cuentos infantiles clásicos son los más interiorizados en los infantes y se ha observado que tienen como primera referencia del comportamiento de su rol de género al príncipe (color azul, fuerte, valiente, juego con espadas o armas) o la princesa (color rosado, débil, juego con muñecas o a la casita y la necesidad de protección).



ANEXOS

CUENTO BLANCA NIEVES Y LOS SIETE ENANITOS

Érase una vez un país muy lejano, donde vivía una hermosa princesita llamada Blanca Nieves. Por desgracia, la niña quedó huérfana de madre y el rey volvió a casarse. La nueva reina, bella de verdad, pero muy orgullosa tenía un espejo que le respondía a todas sus preguntas.

Un día, al interrogar al espejo, éste le respondió:

—¡Oh, reina!, ya no eres la más hermosa del reino. Blanca Nieves es mucho más hermosa que tú.

La soberana cegada por los celos, resolvió entonces hacer desaparecer a su hijastra. Llamó a un soldado y le dio la orden de llevar a la niña al bosque y, una vez allí matarla sin piedad.

Ya en pleno bosque, el verdugo, compadecido por el llanto y los ruegos de la pequeña, le perdonó la vida, con la condición de que no volviera al palacio.

Blanca Nieves caminó sin rumbo por muchas y muchas horas, hasta que llegó a una casa pequeña y cómoda.

Era éste el hogar de siete enanitos, quienes recibieron a la niña con grandes muestras de afecto.

Muy pronto se hicieron amigos, tan amigos que Blanca Nieves se quedó a vivir en el bosque.

Es así como ella misma les preparaba la comida y les lavaba y cosía sus ropitas.

Cierta vez, los enanos se marcharon a trabajar y ocurrió que la reina, enterada por el espejo que Blanca Nieves no había muerto y que vivía en casa de los enanos, preparó una manzana envenenada y, disfrazada de anciana, se dirigió resueltamente al bosque.

Ya en el lugar, la malvada reina encontró solo a Blanca Nieves y la invitó a comer la manzana envenenada. La princesa mordió la fruta y al instante cayó al suelo desmayada. Cuando regresaron los enanitos y vieron a la niña tendida en el suelo, creyéndola muerta la colocaron en una urna de cristal, adornándola con flores.



Pasó por el bosque un apuesto príncipe y, al ver a la niña cual ángel dormido, suplicó a los enanitos llevaran la urna a su castillo.

Iban así camino del palacio, cuando uno de los enanitos tropezó con una piedra. El fuerte sacudón hizo saltar de la boca de Blanca Nieves el pedazo de manzana envenenada volviendo la niña a la vida.

El príncipe condujo a su palacio a la princesita y se casó con ella, sin olvidar a los siete enanitos del bosque.

CUENTO LA SIRENITA

En la profundidad del océano vivía el rey de los mares con sus hermosas hijas, las sirenas. Un día la hija menor que se llamaba Ariel, deseosa de conocer el mundo de los humanos, nadó hasta la superficie donde escuchó ruidos y risas provenientes de un barco.

Acercándose al barco, pudo ver que se celebraba una fiesta. Tanta era su curiosidad que al asomarse pudo ver al apuesto príncipe que viajaba junto a los marineros. Todo era alegría, cuando de pronto se desató una gran tormenta que partió el barco en dos.

Los marineros nadaron hacia la playa, pero el príncipe se había golpeado en la cabeza e, inconscientemente, descendía al fondo del mar. Ariel, angustiada porque sabía que los humanos no pueden resistir mucho tiempo bajo el agua, llevó al joven príncipe hasta la playa.

El príncipe abrió los ojos, y al ver a la hermosa muchacha con cola de pez, pensó que estaba soñando. Ella también lo encontró muy guapo, pero tuvo que regresar al mar. Pasó el tiempo, y la sirenita no podía sacar de su cabeza al apuesto príncipe.

De pronto se le ocurrió una descabellada idea: pedir ayuda a la bruja del mar. Así, fue rápidamente a donde vivía la bruja, que la estaba esperando y le dijo:

—Te propongo un trato: te daré un par de piernas para que puedas estar con tu amado, pero a cambio de eso, quiero tu voz.



La sirenita aceptó y la bruja le dio una pócima. Al rato, Ariel se quedó sin voz, y al beber la pócima, su cola iba desapareciendo, transformándose en un par de piernas, por lo que tuvo que nadar rápidamente hasta la playa, donde quedó desmayada.

El príncipe, que andaba cerca, fue a ayudarla, y al reconocer que era la muchacha que lo había salvado, la llevó al palacio donde los médicos reales. La Sirenita volvió en sí y el príncipe, de tanto mirarla, se enamoró de ella.

Cuando el rey de los mares se enteró de lo que la bruja le había hecho a Sirenita, la convirtió en roca y Ariel pudo recuperar su voz. Al poco tiempo la sirenita y el príncipe se casaron y desde aquel día fueron felices entre la tierra y el maravilloso mar.

CUENTO LA SIRENITA VERSIÓN ESPAÑOLA

La Sirenita era la hija más pequeña y más hermosa del rey del mar. Era una criatura adorable, con la voz más bella del océano y solía cantar para su padre y para toda la Corte.

Sirenita tenía la costumbre de guardar los objetos de los humanos que caían al mar por culpa de los naufragios, y estaba fascinada por su mundo de tal manera que un día se atrevió a salir a la superficie y vio a un guapo marinero en la cubierta de un barco. Se enamoró de él al instante, a pesar de saber que el amor entre un humano y una sirena era imposible. Por eso, mientras las hermanas de Sirena se divertían, ella nadaba con melancolía y subía una y otra vez a ver a su enamorado.

En una de esas salidas, una terrible tempestad hundió el barco y mandó al fondo marino al apuesto marinero. Se hubiera ahogado si Sirenita no lo hubiera rescatado dejándolo a salvo en la orilla.

Desde ese día, Sirenita sólo pensaba en cómo volver al marinero; por eso se fue a ver a la bruja del mar, que le dio una pócima para que su cola de pez se transformara en unas piernas y pudiera vivir en la superficie junto a su amado, pero a cambio perdería su hermosa voz.



Así ocurrió: el marinero recogió a Sirenita en la playa y a pesar ser muda y no poder expresar su amor, él comprendió su silencio y cayó enamorado de la dulce muchacha. Gracias a ese amor tan grande, con el tiempo, Sirenita pudo recuperar su voz y así vivieron los dos felices el resto de su vida.

El amor puede vencer cualquier obstáculo



REFERENCIAS:

- Aguilar, C. (2002). *Seminario nacional de capacitación sobre género en la comunicación y sexismo en el lenguaje: "Género y transformación social"*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- Aguilar, M. G. (2015). *Roles de género que los niños y las niñas de preescolar aprenden a partir de su sexo*. (Tesis de posgrado). Universidad Pedagógica Nacional, Mérida, México.
- Aguilar, Y., Valdez, J., González-Arratia A., N., y González, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Acta de Investigación Psicológica -Psychological Research Records*, 18(2), 207-224. ISSN: 0185-1594
- Artieda, N. (2015). *Cuentos Tradicionales vs Cuentos Coeducativos* (Tesis de pregrado). Universidad Internacional de la Rioja, Madrid.
- Asensi, E. (2018-19). *Influencia de los estereotipos de género en los cuentos clásicos*. (Tesis de pregrado). Universitat Jaume I, España, Castellón de la Plana.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI de España Editores S.A.
- Butler, J. (2006). Regulaciones de género. (Silva, M. trad.). *La ventana*, 3(23), 7-36. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362006000100007&lng=es&tlng=es.
- Cantero, A. (2016). Una revisión de las teorías feministas en la narrativa digital. *Pensamiento al margen*. 1(5). ISSN 2386-609
- Castañeda, I. (2007). Reflexiones teóricas sobre las diferencias en salud atribuibles al género. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33(2). ISSN 0864-3466



- Castro, R., Vargas, E., Agulló, E. y Medina R. (2011). Género, socialización y familia. En Cervantes, J. (Coord.). *El género a debate. Reflexiones teóricas y metodológicas multidisciplinares* (pp. 129-148). México: Universidad de Guadalajara.
- Castriello, M. C. (2016). *Amor, género y clase social: la experiencia de los adultos jóvenes en la ciudad de Madrid*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Cevallos, A. (2018). *El amor y la formación de relaciones de pareja en la sociedad cuencana contemporánea*. (Tesis de maestría). Universidad Cuenca, Cuenca.
- Ceballos-Fontes, M. y García. M. (2015). Roles de género tradicionales y personalidad tipo c en mujeres con diagnóstico de cáncer de mama. *CIENCIA ergo-sum*, 23(3), 229-238. ISSN: 1405-0269
- Correa, F., García y Barragán, L., y Saldívar, A. (2013). Estereotipo de paternidad e identidad de género en adolescentes de la Ciudad de México. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 6(1), 41-50. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.6105>
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de Educación*, 9(1), 203-216. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1332476>
- Condori, J. y Morales, C. (2015). *Cuentos infantiles y su influencia en la solución de las dificultades en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del pronoei Mi nido azul del Distrito de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Della Ventura, A. (2015-16). *Género, identidad y performatividad en judith butler*. (Tesis de pregrado). Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna.
- Duarte, J. y García-Horta, J. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. *Revista CS*, 18(2016). DOI: 10.18046/recs.i18.1960



El Comercio. (17 de octubre de 2011). Cañar con mayoría de mujeres; el éxodo de hombres no se detiene. *El Comercio*. Recuperado de <https://www.elcomercio.com/actualidad/ecuador/canar-mayoria-mujeres-exodo-hombres.html>

Errázuriz, P. (2012). Misoginia romántica, psicoanálisis y subjetividad femenina. Recuperado de <https://kolectivoporoto.cl/wp-content/uploads/2015/11/Errazuriz-Vidal-Pilar-Misoginia-rom%C3%A1ntica-psiconan%C3%A1lisis-y-subjetividad-femenina.pdf>

Espinar, E. (2009). Infancia y socialización estereotipos de género. *Revista Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 326 (2009), 17-21. ISSN 0210-4679

Espinosa, M (2002). La construcción del género desde el ámbito educativo: una estrategia preventiva. Emakunde

Fernández, H., (2015). Esas otras mujeres: las brujas en la literatura infantil. *Linguagem: Estudos e Pesquisas*, 19(1), 37-50. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/303827074_ESAS_OTRAS_MUJERES_LAS_BRUJAS_EN_LA_LITERATURA_INFANTIL

Fernández, P., (11 de diciembre de 2017). *Lo que ocurre cuando educamos a las niñas como a princesas*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/blog/educacion/conducta/lo-que-ocurre-cuando-educamos-a-las-ninas-para-ser-princesas/>

Ferrer, V. y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56726350008>

Flecha, A., Puigvert, L., y Redondo, G. (2005). Socialización preventiva de la violencia de género. *Feminismo/s*. N. 6 (dic. 2005), 107-120. DOI: 10.14198/fem.2005.6.08



- Flores, N. (2006). *Las interacciones escolares y los estereotipos de género: dos estudios de caso*. (Tesis de magíster). FLACSO sede académica de Ecuador, Quito.
- Flores, V. (2019). Mecanismos en la construcción del amor romántico. *La ventana. Revista de estudios de género*, 6(50), 282-305. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362019000200282&lng=es&tlng=es.
- García, J., y Hernández, C. (2016). ¿Realidad o fantasía? Roles y estereotipos sexistas expuestos a través de representaciones discursivas e iconográficas en cuentos infantiles. *Revista Integra Educativa*, 9(1), 91-110. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432016000100006&lng=es&tlng=es.
- Gil, E. (2002). ¿Por qué le llaman género cuando quieren decir sexo?: Una aproximación a la teoría de la performatividad de Judith Butler. *Athenea Digital*, 2(otoño 2002), 30-41. Recuperado de <https://atheneadigital.net/article/view/n2-gil/50-pdf-es>
- González, Pérez, T. (2010). Desigualdad, mujeres y religión: Sesgos de género en las representaciones culturales religiosas. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 5(2010), 467-505. ISSN: 1699-597X
- Hägglund, H. (2012). *Los estereotipos en la literatura infantil- Un análisis de dos álbumes ilustrados españoles*. (Tesis de pregrado). Universidad de Umea, Umea, Suecia.
- Herrera, C. (2012). *La construcción cultural del amor romántico*. Madrid: Editorial fundamentos.
- Herrezuelo, R. (2013). *Los mitos del amor romántico y su relación con la violencia de género*. (Tesis de pregrado). Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca, España.
- Hurtado, C. (2010). *Los roles de género y su orientación académica en los estudiantes de segundo año de bachillerato de la unidad educativa manuela cañizares de la ciudad de*



- quito, provincia de pichincha. Año 2010. (Tesis de pregrado). Universidad Técnica Particular de Loja, Quito, Ecuador.
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. (2016). *Género y discriminación*. Recuperado de <http://www.inadi.gob.ar/contenidos-digitales/wp-content/uploads/2016/03/genero-y-discriminacion.pdf>
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. (2018). Estereotipos de Género en la Infancia. Recuperado de <http://inadi.gob.ar/contenidos-digitales/wp-content/uploads/2018/07/Infancia-Interactivo-21-5-18.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2012). *Primeras estadísticas oficiales sobre filiación religiosa en el Ecuador*. Recuperado de https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/Filiacion_Religiosa/presentacion_religion.pdf
- Lamas, M. (2013). *El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Loizaga, F. (coord.). (2008). *Nuevas técnicas didácticas en educación sexual*. Madrid, España: Mcgraw-Hill.
- Mañeru, M. (2019). *Érase una vez*. Alcobendas, España: Editorial LIBSA, S.A.
- Marín-Díaz, V., y Sánchez-Cuenca, C. (2015). Formación en valores y cuentos tradicionales en la etapa de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), 1093-1106. DOI:10.11600/1692715x.13238190514
- Márquez, P. (Octubre de 2017). Estereotipos de género en cuentos infantiles tradicionales. En M. Cabrera (coord.), *IX Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres*. Asociación de amigos del Archivo Histórico Diocesano de Jaén. España.



- Marti, (2013). Las princesas en los cuentos infantiles clásicos: ¿mujeres-objeto o mujeres-sujeto? Margarida, A., Ferreira, C. (eds.). *La familia en la literatura infantil y juvenil* (pp. 227-238). España: Asociación Literaria Nedro.
- Martínez, N. (2015). *La construcción de la identidad en la adolescencia a través de los estereotipos. Caso de estudio en un instituto público de secundaria*. (Tesis de maestría). Universidad Complutense, Madrid.
- Mejía, M. (2012). *Construcción de roles de género a través de las prácticas educativas de los y las docentes, en el Colegio Didascalio Hermana Josefina Serrano de la ciudad de Bello*. (Tesis de pregrado). Universidad tecnológica de Pereira, Pereira Risasalda, Colombia.
- Mejía, Y. (2016). *La influencia de los cuentos tradicionales en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo en niñas y niños del nivel preescolar*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Mora, M. (2018). *Sistematización de la experiencia de la creación de un juguete didáctico que potencie todas las áreas del desarrollo infantil en niños*. (Tesis de pregrado). Universidad Casa Grande, Guayaquil, Ecuador.
- Morejón, M. y Zambrano, A. (2010). *Los roles de género y su relación con la orientación académica en los estudiantes del segundo año de bachillerato en los colegios mixtos del país*. (Tesis de pregrado). Universidad Técnica Particular de Loja, Quito, Ecuador.
- Muñoz, A. (2007). El mito y el culto a la Virgen María. Perspectivas críticas. En VIII Edición Seminario Género y Religión. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Ochoa, D., Parra, M, y García, C. (2006). Los cuentos infantiles: niñas sumisas que esperan un príncipe y niños aventureros, malvados y violentos. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 11 (27). ISSN 1316-3701



- Organización de las Naciones Unidas. (2013). Orientación sexual e identidad de género en el derecho internacional de los derechos humanos. Recuperado de: <https://acnudh.org/orientacion-sexual-e-identidad-de-genero-en-el-derecho-internacional-de-los-derechos-humanos/>
- Ortiz, I. (2015). *La transmisión de los roles de género en los cuentos infantiles*. (Tesis de maestría). Universidad del País Vasco.
- Pac A., Bahamonde S., Alonso J., Altamirano T., Medina M., Ramón M. (2016). Cuentos de amor: tradición y ruptura en la literatura infantil. *Revista Hermeneutic*, 15 (2016/2017), 56-71. ISSN: 1668-7361
- Pascual, A. (2016). Sobre el mito del amor romántico: Amores cinematográficos y educación. *DEDiCA Revista de Educação e Humanidades*, 10 (2016), 63-78. Recuperado de: https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/41940/PascualFernandez_AmorCine.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Peralta, P. (2017). *Creación de un calendario con ilustraciones eróticas basadas en cuentos clásicos*. (Tesis de pregrado). Universidad de Cuenca, Cuenca.
- Porras, S. (2014). *Análisis de los estereotipos de género en una caricatura infantil*. (Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional). Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31005.pdf>
- Programa de Educación Digital CM (productora). (2015). "*¿Por qué importa Judith Butler?*" por Gabriela Cano. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=2eE3h-QhOFU>
- Quesada, J. (2014). *Estereotipos de Género y usos de la Lengua. Un Estudio Descriptivo en las Aulas y Propuestas de Intervención Didáctica* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Región de Murcia, España.



- Rafferty, J. (2019). El desarrollo de la identidad de género en los niños. Estados Unidos: Healthy Children. Recuperado de <https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/gradeschool/Paginas/gender-identity-and-gender-confusion-in-children.aspx>
- Ramírez, R., Manosalvas, M., y Cárdenas, O. (2019). Estereotipos de género y su impacto en la educación de la mujer en Latinoamérica y el Ecuador. *Revista Espacios*, 40(41), 29. ISSN 0798 1015
- Robledo, J. y Castillo, J. (2005). *Resignificación de la masculinidad en un grupo de discusión conformado por hombres en la ciudad de Pereira*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Pereira.
- Rocha, T. (2009). Desarrollo de la Identidad de Género desde una Perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un Recorrido Conceptual. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(2), 250-259. ISSN: 0034-9690
- Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, 5(9), 91-97. ISSN: 1698-7799.
- Rodríguez N., Lozano A. y Chao M. (2013). Construcción de género en la infancia desde la literatura. *Revista Cubana de Enfermería*, 29(3), 182-190. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192013000300004
- Romero, D. (2011). Identidad de género en personajes de ficción infantil y juvenil. Hacia una ruptura de los estereotipos. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 1 (29), 175-202. ISSN: 1132-192X
- Ros, E. (2013). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas*, 22 (2012-2013), 329-350. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/22/art_15.pdf.



- Saldívar, A., Díaz, R., & Reyes, N., Armenta, C., López, F., Moreno, M., Romero, A., Hernández, J., Domínguez, M. (2015). Roles de Género y Diversidad: Validación de una Escala en Varios Contextos Culturales. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 5(3), 2124-2148. ISSN: 2007-4832.
- Salmerón, P. (2004). *Transmisión de valores a través de cuentos clásicos infantiles*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.
- San Martín, A. (2012). *Violencia de género y cultura*. (Tesis doctoral). Universidad de la Coruña, Coruña, España.
- Sanpedro, P. (2005). El mito del amor y sus consecuencias en los vínculos de pareja. *Disenso*, 1(45), 5-20. Recuperado de <https://www.aldarte.org/comun/imagenes/documentos/Pilar%20Sanpedro-amor%20rom%20Elntico.pdf>
- Sanz, M. (2004). Cenicienta. *Trama y fondo*, 1(17), 87-94. ISSN 1699-3691
- Secretaría de Educación Pública y Programa Universitario de Estudios de Género (2010). *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. México: Secretaría de Educación Pública/Programa Universitario de Estudios de Género.
- Simkin, H. y Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXIV (47), 119-142. ISSN: 0327-5566.
- Souza, R. (03 de febrero de 2019). El amor romántico: Un ideal cada vez más cuestionado, pero que aún conserva vigencia y rige gran parte de nuestras relaciones. *El país*. Recuperado de <https://www.elpais.com.uy/domingo/amor-romantico.html>
- Torres, L. (2018). *Interiorización de los estereotipos de género en la sociedad argentina y el ideal de belleza en los mensajes publicitarios. Estudio transversal en 4 rangos de edad*



que abarca de los 18 a los 49 años. (Tesis doctoral). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/47905/1/T39985.pdf>

Torres, P. y Delgado, D. (2018). *La Naturalización del Machismo a través de la Familia.* (Tesis de pregrado). Universidad San Francisco de Quito, Quito.

Valero, A. (2018). *Aplicación de conceptos básicos de la teoría de género y del lenguaje no sexista.* Recuperado de: https://books.google.es/books?id=sD1LDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Valverde, P. & Palacios, M. (2019). *Mitos del amor romántico y violencia de género en jóvenes estudiantes de la Universidad del Azuay.* (Tesis de pregrado). Universidad del Azuay, Cuenca.

Villamediana V. (2013). Construcciones de género a través de las leyes en la actualidad ecuatoriana: el caso de las Reformas al Código Orgánico Integral Penal. *Aportes Andinos*, 32(junio-2013), 22-36. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4402/1/04-TC-Villamediana.pdf>

Yepéz, A. (s.n). *La Sirenita.* Quito, Ecuador: Editorial Ecuador F.B.T. Cía. Ltda.

Zapata, E. (s.n). *La princesa generosa y cuatro cuentos más.* Quito, Ecuador: Editorial Ecuador F.B.T. Cía. Ltda.