

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.444>

Estereotipos de género en mujeres adolescentes sobre actividades deportivas y artísticas en una comunidad Maya

Gender stereotypes in adolescent women about sports and artistic activities in a Mayan community

Norma Graciella Heredia Soberanis

nheredia@correo.uady.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2995-0408>

Universidad autónoma de Yucatán

Yucatán – México

Juanita de la Cruz Rodríguez Pech

ropech@correo.uady.mx

<https://orcid.org/0000-0002-9124-5382>

Universidad Autónoma de Yucatán

Yucatán – México

Artículo recibido: 27 febrero 2023. Aceptado para publicación: 09 de marzo de 2023.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

En cuestiones de género, la naturalización de conductas violentas hacia las mujeres ha ocasionado una desesperanza aprendida en torno a su objetificación en relaciones de compañerismo, amistad y noviazgo, así como en actividades escolares de deporte y recreación, como es el caso de la danza. En las comunidades rurales, los roles asignados al género se perciben como necesarios para el mantenimiento de la etnia, incluso si no atentan contra la preservación de la cultura como etnia. El objetivo de la presente investigación fue analizar estereotipos de género en un grupo de mujeres de educación secundaria de la comunidad maya del municipio de Oxkutzcab, Yucatán. Se realizó un trabajo exploratorio de tipo mixto, con una muestra de 66 estudiantes de segundo grado de secundaria del club de danza, encuestadas con un cuestionario. Los principales hallazgos evidencian la participación de las madres limitada a la crianza y labores del hogar, como parte de la educación de sus hijas, así como la dificultad de la práctica de la danza por parte de las adolescentes en la escuela, ante la hiperefeminidad y objetificación de la mujer por parte de ellas mismas y de sus compañeros de escuela. Se concluye la existencia de violencia de género hacia las mujeres, así como la cosificación de las mismas ante la práctica de la danza, marcándose la reproducción de la desigualdad e inequidad en la educación de las adolescentes de la comunidad maya.

Palabras clave: estereotipos de género, arte, danza

Abstract

In gender issues, the naturalization of violent behaviors towards women has caused a learned hopelessness about their objectification in relationships of companionship, friendship and dating, as well as in school sports and recreational activities, such as dance. In rural

communities, the roles assigned to gender are perceived as necessary for the maintenance of ethnicity, even if they do not threaten the preservation of the culture as an ethnic group. The objective of this research was to analyze gender stereotypes in a group of women in secondary education in the Mayan community of the municipality of Oxkutzcab, Yucatan. An exploratory work of mixed type was carried out, with a sample of 66 second grade high school students of the dance club, surveyed with a questionnaire. The main findings show the participation of mothers limited to child rearing and housework, as part of their daughters' education, as well as the difficulty for adolescent girls to practice dance at school, given the hyper-femininity and objectification of women by themselves and their schoolmates. It is concluded that there is gender violence against women, as well as the objectification of women in the practice of dance, which marks the reproduction of inequality and inequity in the education of adolescent girls in the Mayan community.

Keywords: gender stereotypes, art, dance

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Como citar: Heredia Soberanis, N. G., & Rodríguez Pech, J. de la C. (2023). Estereotipos de género en mujeres adolescentes sobre actividades deportivas y artísticas en una comunidad Maya. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(1), 2981–2997. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.444>

INTRODUCCIÓN

El género es un constructo social desde el cual se han establecido los conceptos de masculino y femenino, tomando como base las diferencias sexuales de las personas (Guzmán y Bolio, 2010). La noción de género destaca que los conceptos de hombre y mujer no son realidades naturales sino construcciones culturales, desde las cuales han surgido diferencias que colocan a hombres y mujeres en posiciones distintas, con una clara desventaja de las mujeres en prácticamente todos los ámbitos

De acuerdo con Pérez y Macías (2017) estos asuntos no se han visibilizado de manera suficiente en el caso de las mujeres en comunidades rurales. En éstas, los roles asignados al género son considerados parte del orden natural y por lo tanto, se perciben como necesarios para el mantenimiento de la misma. Desde luego, esta idea está atravesada por las relaciones de poder antes señaladas, de modo que ciertos cambios que se perciben como atentado al privilegio masculino, son rechazados incluso si no atentan contra la preservación de la cultura como etnia (Rodríguez, 2011).

Domínguez y Otero (2018) definen a los estereotipos como “imágenes o ideas aceptadas comúnmente por un grupo y consideradas inmutables, naturales, imposibles de cambiar” (p. 13). En relación con el género, los estereotipos “son ideas constituidas y reproducidas culturalmente en torno a las diferencias de género... si en un estereotipo se adjudica mayor jerarquía y valor a un sexo que a otro se habla de estereotipos sexistas” (Guzmán y Bolio, 2010: 30). El problema con los estereotipos de género, además de su rigidez y falta de correspondencia con las realidades individuales, radica en que generan desigualdades y refuerzan las ideas, creencias y actitudes que las normalizan (Domínguez y Otero, 2018). Si además se trata de estereotipos sexistas, contribuyen a la desvalorización de niñas y mujeres, a través de características socialmente atribuidas que acrecientan las desigualdades sin una verdadera razón (Guzmán y Bolio, 2010).

Esto se pone de manifiesto desde edades muy tempranas, en las que niñas y niños exhiben preferencias e intereses diferenciados sobre aspectos tales como la práctica de ciertos deportes y actividades físicas, elecciones a las que subyacen ideas sexistas respecto de estas actividades, ya que algunas se catalogan como “masculinas” o “femeninas” (Sánchez-Alvarez y col., 2020). Este tipo de argumentos suelen referir mandatos culturales instaurados desde el núcleo familiar (Rodríguez y Bustos, 2020) y reproducen las ideas de una sociedad patriarcal. Como consecuencia de los estereotipos socialmente creados acerca del género, niños y niñas se hacen conscientes de las expectativas que rodean su participación en las actividades que involucran su cuerpo (Amado y col., 2014).

El género es una categoría que atraviesa estas prácticas, derivando en la promoción de una ideología que preserva las desigualdades entre las personas según su género, en favor de lo masculino (Serra y col., 2016). La educación física es un terreno en el cual prevalece la segregación de género, mantenida y legitimada mediante discursos de naturalización, entre los que destaca el considerar que los géneros son diferentes por naturaleza (Larsson y col., 2014) y por lo mismo, requieren un tratamiento distinto. Las causas de esta situación son complejas, ya que además de los citados estereotipos sexistas, prevalecen ciertas condiciones en las que se lleva a cabo la educación del cuerpo.

Diversos trabajos han puesto de manifiesto la prevalencia de prejuicios y estereotipos de género en las prácticas educativas relacionadas con la corporalidad. Desde este ámbito, se reproducen modelos tradicionales de género asociados con estereotipos, que perpetúan y

legitiman las desigualdades entre mujeres y hombres (Canales-Lacruz y Rey-Cao, 2014: Serra y col., 2020). Pese a todo lo anterior, a decir de autores como Serra y col. (2020), la educación del cuerpo es un ámbito desde el cual es posible aportar a la deconstrucción del género, pues, así como se hacen evidentes las desigualdades, también puede trabajarse en favor de la ruptura de los mismos.

Por ello, es indudable la relevancia de las actividades que contribuyen a la educación del cuerpo, y el papel que deben ocupar en los currículos de formación especialmente en el nivel básico. Esto incluye tanto al ejercicio físico y el deporte, así como actividades que permiten el desarrollo de la expresión corporal, como el baile, la danza y la relajación (Rey-Cao, y col., 2014). En el presente trabajo se aborda de manera especial a la danza como una actividad que contribuye a la educación tanto artística como física.

El término “danza” es complejo de definir de manera exacta, ya que su significado es variable en función de la cultura y la época (Urbeltz, 1994). Además, tiene múltiples acepciones: técnica, coreografía, creación corporal, arte y lenguaje corporal, son algunas de las ideas y conceptos que han sido asociados con la danza, tanto en sentido pragmático como estético (Nicolás y col., 2010). Incluso, se ha concebido a la danza como una forma de terapia en el tratamiento de enfermedades sociales, físicas y mentales (Chibbaro y Holland, 2013).

La investigación ha demostrado que la práctica de la danza reporta numerosos beneficios tanto físicos, como mentales y emocionales (San-Juan-Ferrer e Hípola, 2020). Si se realiza convenientemente, resulta además saludable y placentera (Nicolás y col., 2010). Además, “favorece una cultura cognitiva que desarrolla la imaginación, una visión estética del mundo, y lo describe con sensibilidad artística (Mateu y col., 2013: 157). Diversos estudios confirman que la práctica de la danza reporta notables beneficios en la formación integral de las personas, impactando de manera favorable en aspectos como la inteligencia emocional y el desarrollo afectivo, la creatividad, la actitud hacia el aprendizaje, la salud mental, entre otros (Pérez y Cernuda, 2020).

En suma, son numerosos los estudios que han señalado la importancia de la danza en el desarrollo integral del individuo y, por tanto, su relevancia educativa (Nicolás y col., 2010). Por esta razón, la danza, así como “ningún dominio artístico debe ser ignorado en la escuela y las instituciones académicas en general” (Mateu y col., 2013: 157). Sin embargo, históricamente la danza ha ocupado un lugar secundario en los currículos escolares (Sebire y col., 2013), posiblemente debido a la prevalencia de estereotipos y connotaciones negativas asociadas con esta actividad (Amado y col., 2014). Según Toro y López-Aparicio (2018), “la danza desde sus orígenes se ha considerado una actividad frívola o, peor, moralmente reprobable y escandalosa, que puede incitar a peligrosas bacanales” (p. 67).

Además, la danza no ha sido ajena a la presencia de roles y estereotipos asignados según el género. Uno de los estereotipos más notables es el que concibe a la danza como una actividad eminentemente femenina y por lo tanto, inapropiada para la formación del alumnado masculino (Nicolás y col., 2010; Amado y col., 2014). Derivado de esto, algunos varones rechazan y huyen de la práctica de actividades como la danza, percibida como típicamente femenina (Kleinubing y col., 2013).

En conclusión, la existencia de estereotipos sexistas en la formación de mujeres y hombres en actividades de educación del cuerpo, como lo son la danza y el deporte, reproduce prejuicios, injusticias y desventajas de género en cuanto a las oportunidades de formación integral de las personas y el desarrollo pleno de sus capacidades humanas; por lo tanto, esta investigación

tuvo como objetivo general el siguiente: analizar la existencia de estereotipos sexistas en mujeres participantes en un club de danza de una escuela secundaria, con base en la crianza proporcionada en sus familias, así como analizar la reproducción o transformación de estos estereotipos, en sus interacciones sociales.

MÉTODOLÓGIA

La presente investigación tiene un alcance exploratorio, con un diseño de tipo mixto, ya que fueron empleadas técnicas de recolección, de análisis y de vinculación de datos tanto cuantitativas como cualitativas en un mismo estudio (Hernández y col., 2014), para explorar y analizar la situación de las estudiantes de segundo grado de una secundaria técnica de una comunidad maya, en relación con los estereotipos de género, tomando en cuenta su formación y experiencia previas, así como interacciones durante su participación en las clases de un club de danza. La técnica cuantitativa utilizada para la recolección de datos, consistió en una encuesta con base en un cuestionario de respuesta estructurada dirigido a las estudiantes de la escuela secundaria; las técnicas cualitativas consistieron en la realización de entrevistas individuales voluntarias con base en una guía de preguntas y la observación participante durante las clases del club de danza, la cual fue registrada en un diario de campo por parte de la instructora del club.

Población y muestra

La investigación fue realizada en una escuela secundaria técnica ubicada en el municipio de Oxkutzcab, poblado ubicado en el cono sur del Estado de Yucatán. Oxkutzcab pertenece a la subregión Sur Frutícola, donde se impulsa la producción de cítricos de riego introducida en la década de los 70's del siglo pasado, como parte del Plan Chac. Este poblado concentra aproximadamente el 46 % de los cítricos en el Estado y el 22 % de superficie destinada a otros frutales; además, una pequeña proporción de la población trabaja en la producción de maíz y hortalizas (11 %) (García y Córdova, 2006).

La escuela secundaria donde fue realizada la investigación, fue seleccionada por estar en el municipio de Oxkutzcab, el cual es uno de los 13 municipios catalogados como de alto grado de marginación, con base en Fundación Kellogg, quien fue la agencia patrocinadora de este estudio; también porque es la institución educativa de secundaria con la mayor matrícula en dicho municipio y porque se contó con la disposición de la dirección de la escuela para poder realizar este estudio con su alumnado. Esta escuela secundaria, ocupó con base en estadísticas de la prueba Planea 2015, la posición Estatal 213 de 581, es decir, se encuentra por debajo del 63.33 % de las escuelas secundarias de Yucatán, estando como reprobada en el semáforo de resultados educativos. Tiene una matrícula aproximada de 600 alumnos, divididos en 15 grupos; cuenta con aulas para cada grupo de estudiantes, un área deportiva, plaza cívica, sala de medios, y tres baños.

Con base en la autorización de la dirección de dicha secundaria técnica, se trabajó con el alumnado de segundo grado. La población total de este grado escolar es de 197 alumnos; sin embargo, en el momento de acudir a encuestar, sólo se presentaron 110 estudiantes: 66 mujeres (60 %) y 44 hombres (40 %). Los criterios de inclusión de la investigación fueron ser estudiantes matriculados en el segundo grado del curso escolar vigente, en el turno matutino de la escuela secundaria técnica; aunque se encuestó a los 110 estudiantes, este trabajo se centró en el análisis en las respuestas de todas las 66 mujeres, quienes representan un poco más de la mitad de la población total del segundo grado de la secundaria y conformaron casi en su totalidad, el club de danza. En relación con la entrevista, se obtuvo la participación

voluntaria de 7 alumnas que asistían al club de danza, las cuales otorgaron su consentimiento para poder citar sus respuestas como parte de los resultados de la investigación. En cuanto a la observación participante, se llevó a cabo en el club de danza, donde participaron una instructora de danza con estudios de 7 años de ritmos latinos y danza oriental, con Licenciatura en Educación y posgrado en investigación educativa, así como 14 alumnas que asistieron continuamente a las 20 sesiones del club.

Como parte de las consideraciones éticas, el proyecto de investigación fue presentado a la directora y al profesorado de la escuela secundaria, quienes expresaron su interés y autorización para poder llevar a cabo los clubes de arte y deporte en la escuela, formalizando su participación con la emisión de un oficio. Una vez obtenida dicha autorización, se le dio al alumnado del segundo grado, una plática informativa sobre los clubes de arte y deporte, donde se les especificó que, si deseaban participar, deberían entregar el día de las inscripciones a los clubes, un formulario llenado con los datos y firma de autorización de su madre, padre o tutor. Sólo fue aceptado en los clubes, el alumnado que hubiera entregado dicho formulario firmado, en el cual se les pidió su autorización para poder tomar fotografías, realizar grabaciones de audio o de voz, y para que sus hijas y/o hijos pudieran participar cuando se programara una actividad más allá del trabajo en los clubes, como las entrevistas voluntarias. Las actividades y avisos eran notificados previamente en el grupo de WhatsApp donde estaban agregados los padres de familia para tener una comunicación ágil con ellos, pudiendo aclarar cualquiera de sus dudas. Durante las sesiones de los clubes, también se le pedía autorización a los adolescentes participantes, y sólo se hacía cuando ellos estuvieran de acuerdo, el registro de información en audio, fotografía, video o notas, así como la exposición de sus trabajos realizados en los clubes. Cabe aclarar que todas las actividades fueron realizadas en la escuela, en salones, horarios y espacios designados por la dirección de ésta, estando siempre pendientes los prefectos.

Instrumentos de recolección de datos

Para identificar la formación académica, la experiencia previa e interés en arte y deporte, fue empleado un cuestionario integrado por 4 secciones; la primera sección se denomina "datos generales de los estudiantes", en el cual se solicita los siguientes datos: nombre; edad; sexo; grupo escolar; con quién viven; y si tiene algún familiar que trabaja y vive en el extranjero. En este apartado no solo se pretendió conocer los datos generales de los estudiantes, sino que de igual forma se conoció el grado de migración que vive en sus familias, característica fundamental del municipio de auto adscripción maya del cual proceden.

El segundo apartado denominado "experiencias previas" está compuesto por cinco preguntas, las cuales tienen como propósito recabar información respecto de si han participado como público o como protagonistas, dentro de algún evento de actividades culturales o deportivas e indagar acerca de sus preferencias hacia este tipo de actividades.

El tercer apartado, "formación académica", contiene 5 preguntas, las cuales pretenden conocer si los estudiantes cuentan con formación académica previa, y los años de práctica que llevan en las áreas de danza, deporte, dibujo/pintura y literatura.

El último apartado, nombrado "intereses en clubes", tiene como objetivo identificar el interés que tiene la juventud en participar en diversos clubes; en este apartado se propusieron algunas actividades de arte y de deporte como la danza, además de dejar la opción abierta para que pudieran mencionar otras actividades.

Por otra parte, la entrevista individual fue de carácter voluntario y fue realizada con base en un guión de preguntas que exploraba la situación familiar y escolar específica de las estudiantes que participaron en el club de danza; las preguntas incluidas en el guión fueron las siguientes: ¿Con quién(es) vives actualmente?, ¿En qué trabajan tu padre y/o madre?, ¿Qué apoyo recibes de tu padre y/o madre en relación con la escuela?, ¿Cómo es tu experiencia en la escuela? ¿Qué actividades realizas en la escuela durante el recreo?

Finalmente, el diario de campo consistió en el registro electrónico de lo que sucedía en cada reunión del club de danza, con base en la descripción de los eventos ocurridos y el análisis de la experiencia en torno al tema de estereotipos de género, el cual fue llenado por la instructora del club de danza al terminar cada reunión, teniendo 20 reuniones registradas.

Métodos de análisis de datos

Para el análisis de los resultados de la encuesta, se utilizó el software estadístico para ciencias sociales (SPSS, por sus siglas en inglés: Statiscal Package for the Social Science), en el cual se realizó una base de datos y a partir de ella, fue calculada la estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) con base en las escalas de respuesta nominal u ordinal de las preguntas estructuradas, y presentada en tablas simples y cruzadas. Por otra parte, la información de las entrevistas y de las observaciones registradas en el diario de campo, fue analizada con base en la metodología de análisis de datos cualitativos (Gibbs, 2012), la cual consta de las siguientes etapas: 1. Codificación descriptiva: leer los textos, identificar y asignar códigos (empleando usualmente palabras de informantes), usando los códigos más inclusivos y amplios para realizar la codificación de todos los textos; 2. Categorización: agrupación de varios códigos descriptivos conformando categorías que implican la revisión y análisis de teoría; y 3. Codificación analítica: implica interpretar; descubrir lo implícito a partir de lo que se dice, trata de inferir y dar explicaciones teóricas, interrelacionando categorías, planteando inclusive, nuevas teorías. Cabe aclarar que la interrelación de las categorías analíticas en esta investigación, se realizó con base en la elaboración de mapas conceptuales usando el software CmapTools, los cuales son presentados como imágenes en los resultados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Situación familiar y crianza

En relación con la entrevista individual, en la cual fue explorada la situación familiar y escolar de las alumnas, participaron voluntariamente 7 estudiantes del club de danza, quienes tenían en ese momento, 13 años de edad. De las 7 estudiantes, 5 mencionaron vivir con su madre y su padre, y 2 sólo con su madre.

Las 5 alumnas que viven con ambos padres, mencionaron tener una mayor atención por parte de sus madres, ya que el padre está ausente por trabajo fuera de casa. Los padres no poseen educación superior y desempeñan alguno de los siguientes oficios: mecánico en un taller de reparación de autos y motocicletas, campesino o agricultor, obrero en una juguera, taxista y velador pensionado. Una de las alumnas que viven sólo con su madre, mencionó que su padre emigró a los Estados Unidos de Norteamérica para tener un mejor sueldo. La mayoría de las estudiantes ($n = 5$), comentó que sus madres son amas de casa, sólo 2 mencionaron que sus madres trabajan: una en una tortillería y otra como maestra; por lo tanto, sólo una de las 7 alumnas cuenta con una madre profesionalista, y esta alumna también vive solo con su madre.

Con base en lo encontrado, se observa en la mayoría de las familias de las alumnas entrevistadas, la existencia de modelos de crianza basados en estereotipos de género sexistas, ya que como menciona Rodríguez (2020), a las mujeres se les atribuye el rol de cuidar de la familia, mientras que el hombre es el encargado de sustentar a la familia en el ámbito económico. En relación con lo anterior, Vega y col. (2019) mencionan que “el estereotipo de mujer ama de casa aparece como un modelo de mujer” (p. 1635), siendo interesante cómo la publicidad contribuye a la reproducción social de ese estereotipo, en el que la mujer se introduce en su papel de esposa o compañera. En el caso de las mujeres amas de casa, también se observa la falta de reconocimiento como trabajo, pues, aunque es una actividad no remunerada, sí implica el uso de capacidades, de tiempo, de esfuerzo, y se es productiva, ya que de acuerdo con García y Pacheco (2014), esta actividad es un trabajo fundamental para el bienestar de las personas, no reconocido como tal, incluso por las personas que lo realizan, observándose una tradición de pensamiento de data larga: la reproducción social. En este caso, se puede analizar la existencia de inequidad, ya que, según Dosal y col., (2017) existe un mal de origen que descansó y descansa en una división del trabajo entre sexos con repercusiones poco igualitarias, quedando segregadas las mujeres de funciones de variadas actividades y colocándolas en una posición subordinada. En este caso, la mujer tiene responsabilidades sólo en casa, pero no una retribución monetaria, ya que quien sale de casa y recibe la remuneración es el hombre, quedando la mujer en desventaja sociolaboral y económica.

Los resultados analizados también coinciden con lo encontrado por Rodríguez (2020), en su investigación en educación infantil, quien observó la perpetuación de los estereotipos de género establecidos en las mujeres, quienes están más orientadas a las profesiones destinadas a la imagen física, o a la enseñanza y al cuidado como son los trabajos de estilista, peluquera o maestra. En esta investigación, las únicas dos madres que trabajan de manera remunerada, lo hacen en el cuidado y procuración de la alimentación mediante la atención a una tortillería, y la formación y el cuidado del alumnado en el caso de la maestra.

En cuanto al apoyo otorgado para la escuela, 4 alumnas mencionaron recibir éste de ambos progenitores: madre y padre; dos de ellas expresaron que reciben apoyo sólo de su madre o de sus tías. En caso de recibirlo de ambos padres, el apoyo es diferente dependiendo del género femenino o masculino, ya que los padres son quienes les otorgan mayormente un apoyo económico: dinero para comprar materiales escolares, pagar transporte, etc., cumpliendo con un papel de proveedores. En contraste, el apoyo en la resolución de tareas es otorgado más por la madre, quienes son las que también realizan la preparación del desayuno, el lunch para llevar a la escuela, el planchado de uniformes, así como llevarlas e ir a buscarlas a la escuela. Otro aspecto importante, vinculado a las labores del hogar que realizan las madres, es que 2 alumnas mencionaron que, como mujeres, se les asigna como tarea el apoyo en actividades de la casa: lavar platos, limpiar el refrigerador, ir a comprar la comida o cuidar a los hermanitos. Una alumna comentó no tener el apoyo de su padre o madre en la escuela, debido a que su padre trabaja fuera de casa y su madre tiene que limpiar la casa y cuidar a sus hermanitos, o atender juntas de la escuela de sus otros hermanos, por lo que la apoyan sus tías. Por lo tanto, en cuanto al apoyo de padres y madres en cuestiones de la escuela, también se da la reproducción de estereotipos para el género femenino. Mientras que los padres proveen los materiales necesarios, las madres suelen ser quienes organizan los tiempos y condiciones para el estudio de sus hijos e hijas; en ellas recae la mayor parte de las responsabilidades de este ámbito (Bazán-Ramírez y col., 2022). Esto se suma a las tareas del hogar, que al ser vistas como algo exclusivamente femenino, son realizadas por las madres, quienes transmiten a sus hijas la obligación de realizarlas, a diferencia de sus hermanos hombres, contribuyendo con base en Domínguez y Otero (2018) a reforzar las ideas, creencias y actitudes que normalizan estereotipos sexistas; éstas contribuyen a la desvalorización de niñas y mujeres ante niños y

hombres, a través de características socialmente atribuidas a unas y otros, que acrecientan las desigualdades sin una verdadera razón (Guzmán y Bolio, 2010). Por lo tanto, se considera de acuerdo Sánchez-Alvarez y col. (2020) que subyacen ideas sexistas respecto de estas actividades, siendo mandatos culturales instaurados desde el núcleo familiar (Rodríguez y Bustos, 2020); en este caso, en núcleos familiares de una comunidad maya. La Figura 1 representa en un mapa conceptual, la interrelación de las categorías analíticas sobre estereotipos de género en la familia.

Figura 1

Estereotipos de género femenino en la familia



Fuente: Elaboración propia.

Experiencia, formación e interés en arte y deporte

Los resultados del análisis de las respuestas al cuestionario, están organizados en los apartados de experiencia previa, formación académica previa e interés en clubes de arte y deporte.

En cuanto a la experiencia previa practicando actividades de arte y deporte, como se puede observar en la Tabla 1, se encontró que más del 70 % no ha practicado danza, deporte, pintura y dibujo o literatura previamente, siendo la menos experimentada, la participación en actividades de literatura, única actividad que no está directamente relacionada con la educación del cuerpo; las actividades con mayor porcentaje de participación, fueron en primer lugar el deporte (28.8 %) y en segundo lugar la danza (25.8 %). Los datos encontrados muestran que la participación de las mujeres en actividades artísticas y deportivas es muy baja, y al contrario de los estereotipos sexistas, el deporte es lo más practicado por las mujeres que realizan actividades de educación del cuerpo, aunque el porcentaje no se encuentra muy lejano del correspondiente a la danza, actividad coincidente con un estereotipo femenino.

Tabla 1

Experiencia previa en arte y deporte

ACTIVIDAD	SÍ		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Danza	17	25.8 %	49	74.2 %	66	100 %
Deporte	19	28.8 %	47	71.2 %	66	100 %
Pintura y dibujo	12	18.2 %	54	81.8 %	66	100 %
Literatura	8	12.1 %	58	87.9 %	66	100 %

En relación con la formación académica previa (Tabla 2), es coincidente la baja participación en procesos formativos de educación del cuerpo, ya que no han tenido esta experiencia más del 75 % de las estudiantes; sin embargo, dentro de la poca formación académica existente, se encontró una mayor participación en procesos formativos de danza (23.8 %), seguido por el deporte (20.9 %); cabe resaltar que el 95.2 % consideran no tener formación académica en literatura, siendo esta la actividad más baja y a la vez más vinculada con el pensamiento y con la creatividad.

Tabla 2

Formación académica previa en arte y deporte

ÁREA DE FORMACIÓN	SÍ		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Danza	15	23.8 %	48	76.1 %	63	100 %
Deporte	13	20.9 %	49	79.1 %	62	100 %
Pintura y dibujo	4	6.3 %	59	93.7 %	63	100 %
Literatura	3	4.8 %	60	95.2 %	63	100 %

En cuanto al interés para participar en clubes (Tabla 3), se encontró una mayor inclinación por el deporte (65.1 %), quedando en segundo lugar de interés la danza (55.7 %); en congruencia con la experiencia y formación previa, la actividad con menos interés para integrar un club fue la literatura, predominando la preferencia por actividades de educación del cuerpo (Tabla 3).

Tabla 3

Interés en clubes de arte y deporte

ÁREA DE INTERÉS EN LA PRÁCTICA	GRAN INTERÉS		INTERÉS MEDIO		POCO INTERÉS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Danza	34	55.7 %	16	26.2 %	11	18.1 %	61	100 %
Deporte	41	65.1 %	10	15.9 %	12	19 %	61	100 %
Pintura y dibujo	35	54.7 %	19	29.7 %	9	15.6 %	61	100 %
Literatura	7	11.9 %	12	20.3 %	40	67.8 %	61	100 %

Con base en la información recolectada con el cuestionario, fueron implementados los cuatro clubes: danza, deporte, pintura y dibujo, deporte y danza, debido a que el análisis de los intereses de los hombres fue bastante consistente con los de las mujeres en relación con el deporte, encontrando números igualmente equivalentes para los clubes de pintura y dibujo, así como el de literatura; sin embargo, el club que tuvo predominantemente mujeres inscritas fue el de danza, donde sólo se registró un hombre y las demás fueron mujeres. Cabe aclarar que el club con mayor demanda fue el de deporte, con 92 estudiantes, quedando en segundo lugar el de danza, con 44; en tercer lugar, quedó el club de pintura y dibujo con 25 estudiantes, y finalmente el de literatura con 15 participantes. Dado el gran número de estudiantes inscritos en danza, éste fue dividido en 2: 1 de música y folclore, y otro de danza latina y oriental, quedando finalmente 15 estudiantes en danza latina y oriental: 14 alumnas y un alumno.

Estos resultados ponen de manifiesto que la educación del cuerpo es un terreno propicio para analizar los roles y creencias de género (Piedra y col., 2014). Por ejemplo, se observa que las estudiantes encuestadas tienen poca experiencia de participación y formación en actividades físicas y deportivas; aquí, puede estar influyendo la percepción que tengan sobre su competencia en estas actividades. Al respecto, Tárrega y col. (2018) y Gómez y col. (2014) han encontrado que por lo general las mujeres se perciben menos competentes que los hombres en el deporte, derivado de que los retos motrices las situaciones deportivas ya que plantean están más adaptados a las capacidades de los hombres que de las mujeres (Amado y col., 2014). No obstante, al explorar acerca del interés, los porcentajes de las mujeres presentan un incremento.

Participación en el club de Danza

En cuanto a la observación registrada en el diario de campo, se encontraron casos de hiperfeminidad y objetificación de la mujer, lo cual aplica sólo a la situación de las alumnas que participaron en el club de danza de la escuela secundaria en cuestión.

En el primer caso, la hiperfeminidad, entendida como la exageración de comportamiento femenino esperado en cuanto a lo pasivo en lo sexual, ingenuidad, e inocencia sexual, pudo observarse en las conductas de las alumnas cuando se proyectó el video de la película "Dirty Dancing" de 1987, la cual consiste en la escena final, donde protagonistas, hombre y mujer

(quienes tienen una relación de noviazgo en la película) bailan en pareja al ritmo de la canción romántica "Time of my life". La intención de la instructora era, con base en su diario de campo: ejemplificar la expresión de emociones a través de la danza, con base en diversos estilos de baile. Lo registrado en el diario narra: "casi la mitad del grupo de jóvenes se sintieron incómodas, una se tapó los ojos, otra comentó: maestra, eso es pecado; otras sólo se sonrojaban mirando con pena la escena, bajando la vista o desviando en ocasiones la mirada. Sólo 2 estudiantes demostraron picardía al sonreír y ver abiertamente lo que sucedía en el video".

Esta situación de hiperfeminidad, refleja la existencia de un estereotipo femenino que puede llevar a las mujeres a más probabilidades de soportar abuso físico y emocional en relaciones de pareja, inhibiendo lo que se siente y piensa. Como mencionan Ramirez y col. (2019), la cultura que hasta ahora se mantiene y los roles que la misma asigna al sexo pueden volverse serias limitantes al crecimiento intelectual o profesional de la mujer. En el caso particular de las participantes del club de danza, la aprehensión de la hiperfeminidad, aunada al prejuicio religioso, dificultó la participación en actividades prácticas donde era necesario expresar sentimientos, emociones y movimientos con el cuerpo.

El segundo caso, presente en diversas reuniones del club de danza, consistió en la observación de la Naturalización de la objetificación de la mujer y un machismo introyectado. Las situaciones específicas que ejemplifican este caso son tres, las cuales fueron tomadas del diario de campo de la instructora del club de danza:

Situación 1: Cuando se les pregunta qué música les gusta bailar, ellas mencionan: ¡reguetoon!, sin embargo, comentan que saben que es un baile prohibido, porque tienen que mover seductoramente el cuerpo y si alguien las viera, entonces no se estarían dando a respetar y se buscarían que los hombres les falten al respeto.

Situación 2: Iniciamos el calentamiento antes de mostrar la coreografía de salsa. La puerta siempre debía de estar bien cerrada. No ser vistas por los compañeros hombres era un requisito para que las jóvenes bailaran. Si algún compañero abría la puerta, varias se quedaban paralizadas y otras abiertamente les gritaban ¡Váyansel!; si no lo hacía el compañero, se dirigirían hacia mí comentándome: maestra si él no se va, no bailamos.

Situación 3: Ya era casi el término del club de danza, las jóvenes estaban practicando; tocaba el tiempo de poner la música que les gustaba: el reguetón, para terminar la sesión bailando aquello "prohibido" pero que les gustaba para poder expresar su sensualidad. Los compañeros, desde afuera, empezaron a gritar al escuchar la música y formaron una escalera humana para ver a sus compañeras a través de las altas ventanas del salón. Fue una violación hacia la privacidad de las jóvenes, quienes "eran cuidadosas" al bailar ese tipo de música, pues lo hacían en lo privado; en esa ocasión, los prefectos tuvieron que apoyar para que sus compañeros dejaran de ejercer esa violencia sobre sus compañeras, lo cual fue difícil, pues no dejaban de intentar subirse para ver por las ventanas (incluso apoyándose de árboles cercanos) o abriendo la puerta a la fuerza. El momento fue horrible...

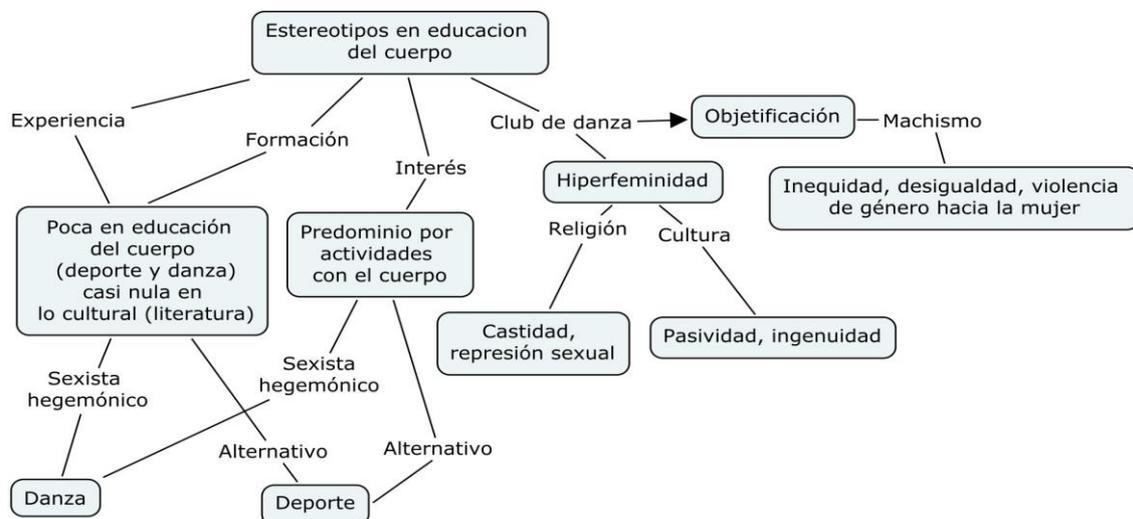
Lo encontrado en las reuniones del club de danza relacionado con la objetificación de la mujer, muestra con base en Táboas-Pais y Rey-Cao (2012), así como en Rey-Cao y col. (2014), que de manera estereotipada, se atribuye a las mujeres unas capacidades diferenciadas en función de supuestas atribuciones físicas que las distinguen de los hombres; como resultado, les corresponde la práctica de actividades físicas realizables en el ámbito privado, que reafirman el patrón hegemónico de la feminidad y que exaltan su papel como objeto de seducción. Además,

en la última situación descrita, conceptualmente se pone de manifiesto cómo hombres y mujeres se ven actualmente afectados por géneros musicales que sexualizan y cosifican a la mujer, a través de la exposición de un contenido que expresa abiertamente conductas y actitudes de violencia de género (Arias y Arroyave, 2017). Finalmente, se evidencia también, en esta experiencia del club de danza, que las actividades de expresión corporal como la danza, conllevan una implicación emocional, condición que puede ser un factor para que más adolescentes se interesen por ellas (Canales-Lacruz y Rey-Cao, 2014).

Fueron notorias las diferencias entre la experiencia previa, la formación académica previa y el interés, habiéndose inclinado más al deporte, aunque siempre estuvo en segundo lugar la danza, esta última en correspondencia con un estereotipo femenino; en contraste, la participación exclusivamente de mujeres en el club de danza evidencia la percepción de ésta como una actividad femenina, por lo tanto, para mujeres. La Figura 2 representa en un mapa conceptual, la interrelación de las categorías analíticas sobre los estereotipos de género encontrados en la educación del cuerpo, con base en el análisis de la participación de las adolescentes en el club de danza, considerando su formación previa e intereses.

Figura 2

Estereotipos en educación del cuerpo



Fuente: elaboración propia.

Es importante reiterar que, con base en la literatura especializada, la estigmatización de las actividades corporales afecta tanto a varones como a mujeres, pues mientras a ellas se les margina de actividades deportivas de fuerza y/o competitivas, a ellos se les reprime y humilla por sus inclinaciones hacia prácticas consideradas típicamente femeninas (Sánchez-Alvarez y col., 2020), llegando incluso a ser víctimas de homofobia (Canales-Lacruz y Rey-Cao, 2014; Mayeza, 2017).

CONCLUSIÓN

Con base en los principales hallazgos de la investigación, se concluye para las participantes en el club de danza, que en el análisis de situaciones de su crianza, narradas por ellas mismas, ha sido observada la reproducción de estereotipos y roles de género femenino mayormente hegemónicos, presentándose varias situaciones de sexismo, por ejemplo, el reducir su participación familiar y social a labores del hogar no remuneradas ni reconocidas, a diferencia

de un trabajo remunerado o mayor participación pública; esta situación puede generarles desventaja social, al limitar su espacio a lo privado y sin remuneración económica, por lo que podría crearles dependencia económica de otros. La participación de las estudiantes en el club de danza, estuvo limitada por prejuicios y estereotipos de los otros (mayormente por compañeros) que cosifican a la mujer, reproduciéndose en ellas, mujeres adolescentes de una comunidad de autoadscripción Maya, estereotipos femeninos que resultan injustos socialmente con las mujeres, predominando con base en lo analizado, situaciones de hiperfeminidad y objetificación de las adolescentes participantes, por parte de ellas mismas, de sus progenitores y de sus compañeros de la escuela.

REFERENCIAS

- Amado, D., Del-Villar, F., Sánchez-Miguel, P., Miguel, F., and García-Calvo, T. (2014). Analysis of the impact of creative technique on the motivation of physical education students in dance content: gender differences. *The Journal of Creative Behavior*. 50(1): 64-79.
- Amado, D., Sánchez-Miguel, P., Leo, F., Sánchez-Oliva, D. y García-Calvo, T. (2014). Diferencias de género en la motivación y percepción de utilidad del deporte escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. 14(56): 651-664.
- Arias, D. y Arroyave, J. (2017). Representación mediática de la mujer en la oferta radial musical de Santa Marta, Colombia. *Signo y Pensamiento*. 36(71): 170-185.
- Bazán-Ramírez, A., Márquez-Ibarra, L. y Félix-López, E. (2022). Apoyo familiar en el estudio de escolares en un contexto de vulnerabilidad. *Revista Educación*. 46(1): 1-15.
- Canales-Lacruz, I. y Rey-Cao, A. (2014). Diferencias de género percibidas por el alumnado en la interacción visual y táctil de las tareas de expresión corporal. *Movimento*. 20(1): 169-192.
- Chibbaro, J. y Holland, C. (2013). Using dance therapy with high school students: a strategy for school counselors. *Georgia School Counselors Association Journal*. 20(1).
- Domínguez, J. y Otero, J. (2018). *Guía didáctica. Construyendo feminidades y masculinidades alternativas, diversas e igualitarias*. España: UNESCO Etxea. 95 Pp.
- Dosal, R., Mejía, M. y Capdevila, L. (2017). Deporte y equidad de género. *EconomíaUNAM*. 14(40): 121-133.
- García, A. y Córdova, J. (2006). *Contexto social y económico. Biodiversidad y desarrollo humano en Yucatán*. México: Centro de Investigaciones Científicas de Yucatán.
- García, B. y Pacheco, E. (2014). *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México*. México: El Colegio de México/ONU Mujeres/Instituto Nacional de las Mujeres. 586 Pp.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. España: Morata. 200 Pp.
- Gómez, A., Hernández, J., Martínez, I. y Gámez, S. (2014). Necesidades psicológicas básicas en educación física según el género y el ciclo educativo del estudiante durante la escolaridad obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*. 32(1): 159-167.
- Guzmán, G. y Bolio, M. (2010). *Construyendo la herramienta perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos*. México: Universidad Iberoamericana. 211 Pp.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (Sexta edición.). México: McGraw Hill Education. 600 Pp.
- Kleinubing, N., Saraiva, M. y Francischi, V. (2013). Dance in high school: reflections on gender stereotypes and movement. *Revista da Educação Física*. 24(1): 71-82.
- Larsson, H., Quennerstedt, M. y Öhman, M. (2014). Heterotopias in physical education: towards a queer pedagogy? *Gender and Education*. 26(2): 135-150.
- Mateu, M., Giustina, M., Gumà, X. y Sardà, G. (2013). Proyectos educativos en danza: una realidad creativa en construcción. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. (24): 154-157.

- Mayeza, E. (2017). Girls don't play soccer: children policing gender on the playground in a township primary school in South Africa. *Gender and Education*. 29: 476-494.
- Nicolás, G., Ureña, N., Gómez, M. y Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito educativo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. (17): 42-45.
- Pérez, M. y Cernuda, A. (2020). La actividad artística como regulador de los procesos de ansiedad y agresividad en niños. *Revista Portuguesa de Educação*. 33(2): 226-239.
- Pérez, M. y Macías, M. (2017). Aproximación al tema de los retos para el avance en el acceso a la igualdad, la no discriminación y a una vida libre de violencia de las mujeres rurales bajo el sistema universal de los derechos humanos. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*. (148): 299-336.
- Piedra, J., García-Pérez, R., Fernández-García, E. y Rebollo, M. (2014). Brecha de género en educación física: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. 14(53): 1-21.
- Ramírez, R., Manosalvas, M. y Cardenas, O. (2019). Estereotipos de género y su impacto en la educación de la mujer en Latinoamérica y el Ecuador. *Revista Espacios*. 40(41).
- Rey-Cao, A., Táboas-Pais, M. y González-Palomares, A. (2014). Criterios para la selección de imágenes sin estereotipos vinculadas con la práctica de actividad físico-deportiva en la edición de libros de texto. *Enseñanza & Teaching*. 32(2): 73-96.
- Rodríguez, B. (2020). Evaluación de los estereotipos de género en educación infantil. *Know and Share Psychology*. 1(3): 63-70.
- Rodríguez, E. (2011). Las mujeres que vuelan: género y cambio cultural en Cuetzalan. *Perfiles Latinoamericanos*. 38: 115-143.
- Rodríguez, N. y Bustos, L. (2020). Notas para problematizar la ética de sí en la educación del cuerpo: la clase de Educación Física como territorio de disputas de género. *Revista Educação & Formação*. 5(2): 3-16.
- Sánchez-Alvarez, I., Rodríguez-Menéndez, C. y García-Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*. 38: 143-150.
- San-Juan-Ferrer, B., & Hípola, P. (2020). Emotional intelligence and dance: a systematic review. *Research in Dance Education*. 21(1): 57-81.
- Sebire, S., McNeill, J., Pool, L., Haase, A., Powell, J., and Jago, R. (2013). Designing extra-curricular dance programs: UK physical education and dance teachers' perspectives. *Open Journal of Preventive Medicine*. 3: 111-117.
- Serra, P., Cantallops, J., Palou, P. y Soler, S. (2020). ¿Siguen existiendo los estereotipos de género en la Educación Física? La visión de las adolescentes. *Journal of Sport and Health Research*. 12(2): 179-192.
- Serra, P., Vizcarra, M., Garay, B., Prat, M. y Soler, S. (2016). Análisis del discurso de género en las matrices curriculares de las ciencias de la actividad física y el deporte. *Movimento*. 22(3): 821-833.
- Táboas-Pais, M. y Rey-Cao, A. (2012). Gender Differences in Physical Education Text-books in Spain: A Content Analysis of Photographs. *Sex Roles*. 67: 389-402.

Tárrega, J., Alguacil, M. y Parra, D. (2018). Análisis de la motivación hacia la práctica de actividad física extraescolar en educación secundaria. *EMIE-Multidisciplinary Journal of Educational Research*. 8(3): 259-280.

Toro, A. y López-Aparicio, I. (2018). Narrativas corporales: la danza como creación de sentido. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*. 143: 61-84.

Urbeltz, J. (1994). *Bailar el caos. La danza de la osa y el soldado cojo*. España: Pamiela. 575 Pp.

Vega, S., Barredo, D. y Merchán, A. (2019). Roles de género en los contenidos publicitarios de las revistas femeninas de alta gama españolas, su asociación con los patrones femeninos corporales restrictivos y la percepción que tiene la mujer real de este fenómeno. *Estudios sobre el mensaje periodístico*. 25(3): 1633-1648.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) 