



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

CREANDO IDENTIDAD

rompiendo los estereotipos

Antonia Adell Arredondo
Profesora guía: Patricia Manns
Enero 2022 | Santiago, Chile

Tesis presentada a la Escuela de Diseño de la
Pontificia Universidad Católica de Chile para optar
al título profesional de Diseñadora





CONTENIDOS

01.

INTRODUCCIÓN AL PROYECTO

Motivación Personal	7
Introducción	8
Abstract	9
Glosario	10

02.

MARCO CONCEPTUAL

El género impuesto y su dimensión performativa	14
Construyendo identidades desde la infancia	17
La familia como primer ente socializador	19
La matriz heterosexual	20
La brecha entre géneros	22

03.

APROXIMACIÓN DESDE EL DISEÑO

Design for Well Being	25
La ilustración como herramienta de diseño	26

04. **PROPUESTA DE DISEÑO**

Oportunidad	28
Formulación	31
El juego en la infancia	32
Juego Socio-dramático	33
Juego Simbólico	33
Metodología	34
Proceso de diseño	35
Contexto de Implementación	36
Usuario	37
Requerimientos del Usuario	40
Antecedentes y Referentes	41

05. **PROYECTO**

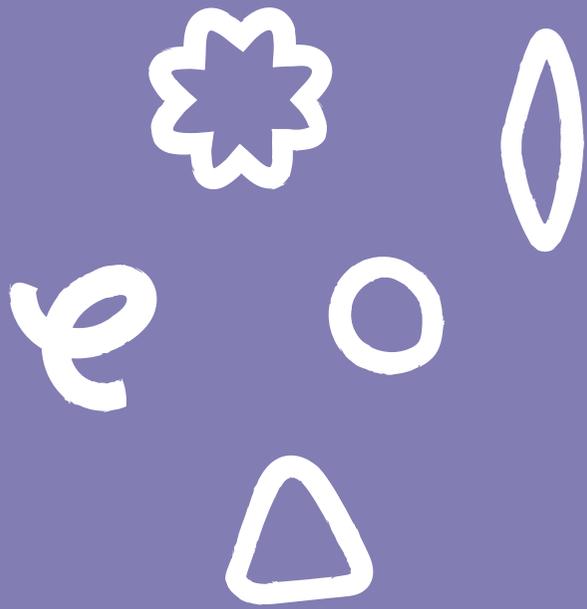
Prototipo 1	47
Hallazgos	49
Prototipo 2	50
Hallazgos	51
Prototipo 3	52
Hallazgos	53
Conclusiones finales	54
Personajes	55
Conflictos	59
Naming	61
Tipografía	61
Ilustración	62

06. **PROPUESTA FORMAL**

Libro Creando Identidades	65
Contenidos	66
Aspectos Técnicos	67
Implementación	68
Costos y Financiamiento	70
Reflexión Crítica	71

07. **REFERENCIAS Y ANEXOS**

Referencias	73
Anexos	78



INTRODUCCIÓN AL PROYECTO

MOTIVACIÓN PERSONAL

El interés por realizar un proyecto que se vincula con el género y la identidad surge desde una perspectiva feminista que fui desarrollando desde que ingresé a la universidad. Ante este nuevo panorama que se abría ante mí, revisé muchas de mis creencias y conductas, situaciones que me ocurrieron a mí o compañeros y compañeras. Entendiendo que a pesar de que hoy en día las temáticas asociadas al feminismo se encuentran mucho más difundidas y aceptadas, siguen existiendo espacios donde se perpetúan los estereotipos de género y que tienen mucha repercusión en niños, niñas y adolescentes que crecen dentro de esos parámetros. Hoy, conociéndome a mí misma, me doy cuenta de que sigo reproduciendo

estereotipos de género que tengo impuestos en mí y que fui adoptando cuando aún era muy pequeña. Los espacios donde crecí, el colegio, mis amistades y mi familia todavía entendían una forma muy cerrada de lo que significa ser mujer y hombre. Hoy en día esos límites se han ido difuminando, y existen otras formas de identificarse a uno mismo además de femenino y masculino. Así es como vi la oportunidad de generar a través del diseño, una manera de abrir espacios de diálogo y deconstrucción de las ideas preconcebidas que como sociedad mantenemos del género, y dar pie a que nuevas generaciones puedan tener un proceso de construcción de identidad sin prejuicios y abierto a la exploración.



Imagen propia.

INTRODUCCIÓN

La construcción de identidad de género es un proceso que, a pesar de las visiones adultocentristas, comienza en la infancia de las personas. Es en esta etapa cuando niñas y niños se empiezan a ver expuestos a las creencias y paradigmas que conservan los adultos que los rodean y se nutren de estos. Así es como se ve coartada su libertad para expresar o experimentar con su identidad, según estos nuevos modelos mentales que están adquiriendo. Si bien se ha avanzado en legislaciones y en cuanto a la conciencia sobre la violencia de género y la brecha existente en todos los ámbitos entre hombres y mujeres, durante el se registraron 151 femicidios frustrados, el número más alto en los últimos ocho años (Segovia & Pérez, 2021), las mujeres aún ganan en promedio un 27% menos que los hombres en Chile (Haas, 2021) y existen demandas para generar cambios en la formación de la infancia para adentrarse en las temáticas de género de manera temprana (Comunidad Mujer, 2016).



El proceso de socialización, la exposición a los esquemas de género en sus hogares y la poca información que se les entrega sobre la exploración de su identidad, a largo plazo, genera estereotipos de género tanto en niñas y niños que desarrollan identidades pasivas y agresivas respectivamente, favoreciendo situaciones de violencia de género que se expresan en todos los ámbitos de nuestra sociedad.

El proceso de la construcción de identidad de género se puede comprender mediante la teoría de la performatividad de Judith Butler (2007), donde surgen los conceptos de matriz heterosexual, las feminidades heterosexualizadas y en contraposición las masculinidades hegemónicas, conceptos que se desarrollaran a lo largo del proyecto. Estas se pueden contextualizar en los entornos familiares, que son los primeros lugares donde niños y niñas comienzan una suerte de negociación sobre qué está bien y que no está bien ser y expresar como parte de su identidad.

El objetivo del proyecto es que niños y niñas puedan construir una identidad sana y libre, independiente de los estereotipos de género, fortaleciendo un espacio seguro y de diálogo en los ambientes familiares. Este surge desde el reconocimiento del comportamiento y contexto del usuario, rescatando el juego y los espacios compartidos para abrir el proceso de construcción identitario en los momentos compartidos entre los núcleos familiares.

CREANDO IDENTIDAD

ABSTRACT

El siguiente informe presenta la investigación desarrollada en el ámbito de la construcción de identidad de género, comprendida a través de la teoría de la performatividad de Judith Butler y contextualizada en los entornos familiares.

El objetivo de *Creando Identidad* es que niños y niñas puedan construir una identidad sana y libre, independiente de los estereotipos de género, fortaleciendo un espacio seguro y de diálogo en los ambientes familiares. El proyecto surge desde el reconocimiento de una oportunidad al abordar esta temática desde la infancia y el comportamiento y contexto del usuario, rescatando el juego y los espacios compartidos para proponer un libro que abra el proceso de construcción identitario en los momentos compartidos entre adultos y niños.

¿Qué?

Libro ilustrado que, desde el juego dramático-simbólico, abre el proceso de construcción de identidad de género en un contexto familiar.

¿Por qué?

Porque el proceso de construcción de identidad de género se ve influenciado por paradigmas que restringen la libertad de niños y niñas a expresarse, generando conductas y creencias con repercusiones negativas a largo plazo.

¿Para qué?

Para que niños y niñas puedan construir una identidad sana y libre, independiente de los estereotipos de género, fortaleciendo un espacio seguro y de diálogo en los ambientes familiares.

GLOSARIO

Género: “conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica de los sexos, para simbolizar y construir socialmente lo que considera propio de los hombres, lo masculino, y propio de las mujeres, lo femenino.”

(Galet, 2014, p.70)

Sexualidad: “es principalmente la construcción social de un impulso biológico, que es además, multidimensional y dinámica. Es decir, la experiencia que una persona tenga de la sexualidad está mediada por la biología, los roles de género y las relaciones de poder, como también por factores tales como la edad y la condición social y económica. Pero la influencia social más profunda sobre la sexualidad de una persona proviene de los roles de género preestablecidos, las normas y valores sociales que determinan el poder relativo, las responsabilidades y las conductas de hombres y mujeres.”

(González A et al., 2007, p.1262)

Identidad de Género: “vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales.”

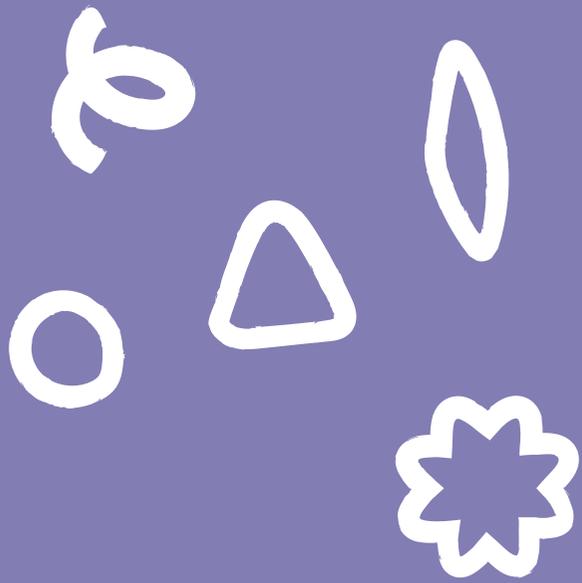
(ICJ, 2007,p.6)

Orientación sexual: “corresponde a la elección de pareja sexual y sentimental. Estudios han demostrado que la orientación sexual se da en un continuo entre la elección exclusiva de personas del sexo opuesto, hasta la elección exclusiva de personas del mismo sexo. Habitualmente se clasifica en tres tipos: Heterosexual cuando se elige a personas del sexo opuesto, homosexual cuando se opta por personas del mismo sexo, o bisexual, cuando las parejas se eligen de cualquiera de los dos sexos.”

(Fundación Iguales, 2012, p.1)

Performatividad del Género: comprensión del género como algo no propio, sino que reproducido por las normas y sociales perpetuado en el tiempo por si continúa reiteración. Así se dictan los códigos de cómo ser hombre y cómo ser mujer. El género por tanto, se interpreta como una “performance” donde éste ya está escrito y sobrevive por la acción colectiva de legitimar esta expresión (Butler, 2007).

Matriz Heterosexual: relaciones de poder que se definen a través de la naturalización de la heterosexualidad y la expresión del deseo por el sexo opuesto. La matriz heteronormativa nunca se mantiene estática, sólo puede ser sostenida mediante la constante repetición de actos performativos que la producen y reproducen (Butler, 2007).

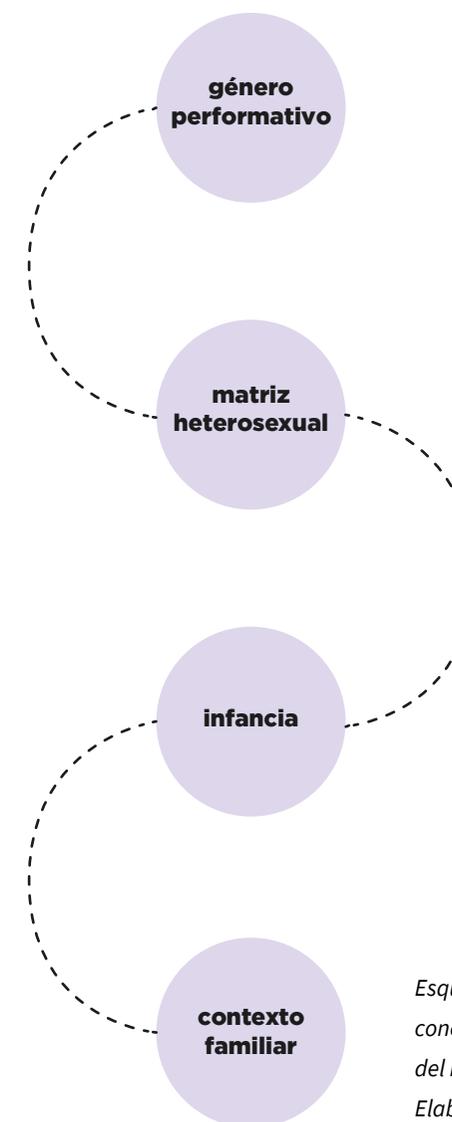


MARCO
CONCEPTUAL

Nacemos en una sociedad que desde el primer momento modela nuestra comprensión y expresión del género. Dentro de la definición del binarismo de género son diferentes los estigmas que se nos asignan. Una pieza rosada para una niña, una pieza azul para un niño. Al crecer, esto se vuelve más latente aún. Las niñas juegan con muñecas, los niños con autos. Las niñas van con falda al colegio, los niños con pantalones. Pero niñas y niños no son agentes pasivos en la aceptación del binarismo de género ni con lo que esto conlleva, sino que se convierten en actores necesarios para perpetuar los estereotipos de género. Debido a la propia socialización con sus compañeros y compañeras, niñas y niños se desarrollan de acuerdo al género determinado por su sexo al nacer (Wood, 2010). Cuando se discute sobre el género en la infancia, lo entendemos la mayoría de las veces desde el binarismo de género: niña o niño. Se olvidan las teorías feministas y la inclusión de una diversidad de género

que está más aceptada cuando se habla de adolescentes, mujeres u hombres. Existe un vacío para entender a cabalidad la construcción de género y las influencias que tiene este proceso en las identidades de niñas y niños (Bartholomaeus & Senkevics, 2015).

A partir de la problemática introducida anteriormente, surge la oportunidad de diseñar en torno a las identidades de género y su impacto en el bienestar de niños y niñas, considerando la complejidad de la teoría del género performativo propuesta por Judith Butler. El género, entendido por Butler (2007), es un constructo social que está normado y reproducido por reglas culturales de lo que aceptamos por hombre y mujer. Las personas no son dueñas de su género, sino que reproducen un libreto de lo que es ser mujer u hombre. Esto es a lo que llama la performatividad de género, una performance en la que las personas se ven



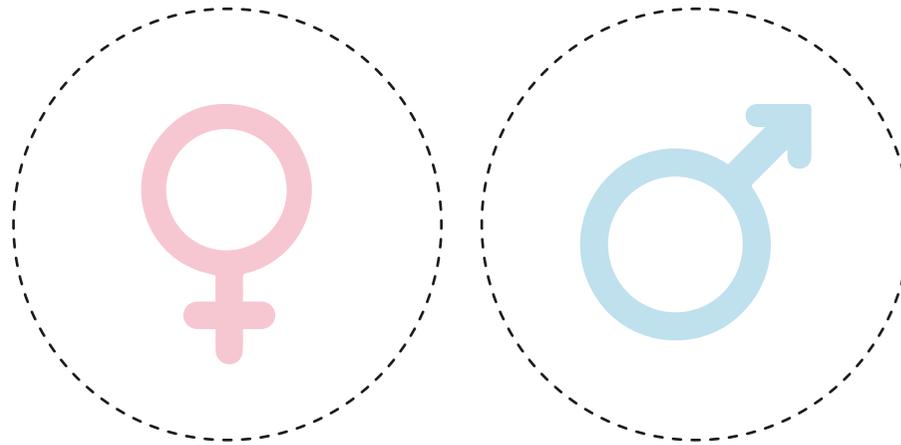
Esquema que relaciona 4 conceptos presentes dentro del marco conceptual. Elaboración propia

obligadas a actuar por las normas del género impuestas culturalmente. Los géneros se interpretan desde un marco binario y heterosexual, formando dos opuestos: feminidades y masculinidades que se relacionan desde una atracción sexual. Este binarismo de género propuesto por Butler cobra sentido en una sociedad donde las normas sociales dicen lo aceptado para una niña y un niño desde que nacen, castigándoles cuando actúan de una forma diferente a la esperada.

Es así como el género visto desde la performatividad, se sustenta en una matriz heterosexual que impone una identidad a niños y niñas desde su infancia en el contexto de sus primeros momentos de socialización. Siendo lo más relevante para ellos, las dinámicas comunicacionales con sus padres o adultos significativos, donde se generan dinámicas de castigo y recompensa que enseñan a niños y niñas quiénes deben ser (Wood, 2010). A continuación se abordarán estas temáticas explicadas en mayor profundidad.

EL GÉNERO IMPUESTO Y SU DIMENSIÓN PERFORMATIVA

El género es una asignación social que se otorga cuando naces. Naturalmente se asigna por el sexo biológico, creando la norma del binarismo de género: o eres hombre o eres mujer. Sin embargo, las características que se asocian a los géneros no se definen de manera genética, sino que se constituyen a partir de normas sociales y culturales, generando de generación en generación una idea de lo que un hombre y una mujer debe ser para esta sociedad. Son las demostraciones positivas o negativas las que van forjando los límites y hacen a los seres humanos aprender estos códigos latentes (Lliguicota, 2017). La performatividad de Butler (2007) implica que el género es una actuación que los individuos reproducen y perpetúan por las normas sociales y culturales que nos dictan lo apropiado para nuestro género. Cuando se entiende el género desde la performatividad, se afirma que el género no nos pertenece sino que éste es una “performance” que mediante el actuar de las personas, se sigue perpetuando y construyendo



*El binarismo de género implica que solo existen dos opciones, hombre y mujer
Elaboración propia.*

constantemente. Al vernos verse obligados a actuar esta performance se producen acciones entre pares para legitimar esta norma, castigando a quienes no las cumplan. Las continuas “performance” del género crean una percepción ilusoria de formar el género propio (Renold, 2006). El género impuesto genera distintas problemáticas. Por una parte, se vuelve necesario cuestionar las estructuras sociales que se construyen a partir de la noción del género estereotipado, naturalizando los mismos estereotipos que fomentan

la performatividad. Por otro lado, desde que se nace se suprimen identidades que puedan quedar fuera del sistema binario de géneros. De esta manera, el binarismo “sostiene de manera implícita la idea de una relación mimética entre género y sexo, en la cual el género refleja al sexo o, de lo contrario, está limitado por él” (Butler, 2007, p. 54). A largo plazo el género construido y adoptado puede llegar a afectar incluso en la expresión de emociones, actividades y expectativas de lo que se puede llegar a ser (Vega, 2015).

Cuando se trata de la infancia, aún se habla poco de teoría de género y en el mayor de los casos se trata en términos binarios. Se deja de lado cuáles son las influencias que tienen niños y niñas para la construcción de su género en contextos sociales y cómo funcionan las relaciones de poder en este proceso, más allá de diferencias que se enmarcan una vez más en lo que es ser niña o lo que es ser niño (Bartholomaeus & Senkevics, 2015). Sin embargo, las teorías actuales apuntan que desde la infancia se comienza a transmitir la idea de lo que los géneros son y así niñas y niños inician internalizando este conocimiento para su propia identidad. A partir de la temprana socialización, se comprenden las normas sociales mediante las cuales operan los parámetros de lo permitido para el género. Desde niños se vuelven parte del individuo los comportamientos y expresiones que la sociedad permite. La concepción de sexo ligada al género impuesto se arraiga al pensamiento



Ilustración de @noctamy en instagram (2021)



de niños y niñas que asumen su rol de mujer u hombre (Abascal, 2012). Por lo tanto, el género es un factor clave en el desarrollo de la infancia que tiene impacto en la vida de niños y niñas. La experiencia de ellos permite comprender su manera de plantearse frente a la construcción de género (Bartholomaeus & Senkevics, 2015).

“El desafío actual sigue siendo integrar la educación sexual como un insumo de decisión para el propio plan de vida, donde el autocuidado y el placer erótico logren entrelazarse armónicamente, implementando una educación integral en sexualidad como política pública prioritaria desde la infancia. El foco del contenido de educación sexual debiese estar orientado hacia un marco de derechos, desde la perspectiva de salud y bienestar, integrando entre sus indicadores la perspectiva de género, el respeto a la diversidad, no discriminación y la especificidad cultural.”

(Miles Chile, 2016, p.36)

La temática del género y su relación con la sexualidad ha sido abordada desde su dimensión biológica y reproductiva, dejando de lado la importancia de las relaciones sociales para expresar la sexualidad y cómo estas afectan a la comprensión y construcción de género (APROFA, 2018). Remediar esto es imprescindible en etapas tempranas donde niños comienzan su proceso de socialización y se comienza a dar forma a su propio género y sexualidad siendo agentes activos en él. Las experiencias de niños y niñas pasan muchas veces desapercibidas porque no se espera que este sea un momento clave para que se comiencen a dedicar en su sexualidad (Bhana, 2017).

Se ha promovido una visión inocente de la infancia. Esta visión los ha dejado fuera de la conversación sobre su sexualidad y género, convirtiéndolos en seres asexuados y estructurados dentro de las normas del binarismo. Se olvida que ellos mismos tienen voz cómo ellos son y cómo se expresan, y concebirlos como agentes activos dentro de esta temática, representa una oportunidad para conocer sus experiencias, valorizarlas y abandonar el adultocentrismo que existe para tocar temas que afectan a niños y niñas (Bhana, 2016). Dentro de diferentes factores sociales que afectan el bienestar de niños y niñas, el género es determinante para el desarrollo sano que llega a tener repercusiones en la etapa de la infancia con sus primeras relaciones sociales, en la adolescencia y en la vida adulta (Saewyc, 2017).

CONSTRUYENDO IDENTIDADES DESDE LA INFANCIA

Para comenzar a abordar la construcción de una identidad de género sana, es necesario comprender el momento donde este proceso comienza a tener las primeras influencias a partir de las normas culturales y sociales impuestas bajo el entendimiento de un género performativo. Davies (1994) afirma que el entendimiento sobre el propio género y su rol ya existe en niños y niñas de 4 años. Además menciona el efecto que tiene el género sobre la autoestima según si se cumple con las expectativas y comportamientos que se esperan de él o ella. En este proceso no solo imitan los esquemas de género normados, sino que sus acciones ayudan a mantenerlos y perpetuarlos. Sin embargo, también puede ocurrir lo contrario, rechazar los modelos impuestos y transformarlos (Lobato, 2005). La niñez comienza a atravesar este camino en el cual tienen que aprender a leer las normas sociales, negociando su propia identidad. Esta no es una identidad fija, sino que sigue en constante construcción, cambio y posicionamiento mediante los procesos de socialización (Rodríguez, 2005).



Ilustración de Ran Zheng (2019)

La búsqueda de la identidad propia, si bien es la forma de reconocerse como un individuo único, es un proceso de construcción que se influye en lo social. Esto constituye un rol muy importante desde la comprensión de las reglas bajo las cuales se estructura la sociedad y se categoriza, encontrando identidades comunes (Rocha, 2009). Actualmente las diversas identidades de género existentes han tenido mayor visibilidad dentro de los espacios sociales. Sin embargo, dentro de lo que se ha avanzado, cuando se analiza desde la esfera de la niñez, sigue primando una visión

que aboga por el bienestar pero limitando esta diversidad. Se entienden, por lo tanto, dos discursos, uno “oficial” que acepta la diversidad en el contexto escolar, y otro que maneja los límites de lo adecuado para este grupo etario (Sid, 2016). Reconocer una inclusión de aprendizaje en torno al género dentro del desarrollo escolar de niños y niñas entre 3 y 6 años es fundamental para generar sociedades que aboguen por la perspectiva de género, entendiendo que este es el camino para iniciar un cambio desde la raíz del sexismo (Abascal, 2012).

Comprender cuándo se comienzan a dar los comportamientos estereotipados que repercuten en la libertad de exploración del género, es esencial para ver la problemática desde sus inicios. Estos comportamientos se consolidan a medida que los niños y niñas crecen. Rodríguez (2005) plantea que mientras que a los 3 años no existe una diferenciación notoria dentro de los roles de género, esta diferencia se vuelve más pronunciada ya en los 4 y 5 años a través de sus formas de expresión. Esto demuestra la importancia de la infancia dentro del proceso de construcción de identidad de género, contrario al estigma presente donde se visualizan como personas que aún no les concierne preocuparse sobre temas de género y sexualidad (Bhana, 2017). Esta idea está reforzada con la falta de inclusión de una dimensión afectiva y social de la sexualidad dentro de los programas educativos, excluyendo temáticas como la violencia de género, diversidad o placer por ejemplo (APROFA, 2018). La educación sexual en Chile ha estado históricamente influenciada por una visión católica y adultocentrista, que ha inculcado a la juventud desde el peligro que representa la sexualidad (Calderón Martínez et al., 2015). En cuanto a los estereotipos de género inculcados a la niñez, estos se conforman mediante la comprensión

binaria del género mencionada anteriormente. A las niñas se les impone cierta feminidad y por otro lado, a los niños una masculinidad. Desde pequeños, tienen que asumirla como la identidad propia presionados por una sociedad que tiene ciertas expectativas sobre qué es la feminidad y masculinidad (Rodríguez, 2005). Estas identidades estereotipadas dan pie a los roles de hombres y mujeres que mantienen la discriminación de género. La mujeres se ven afectadas en sus elecciones y posiciones dentro de la sociedad mientras

los hombres se encasillan en una masculinidad agresiva (Lobato, 2005). Son los contextos familiares y escolares los que influyen en que estos estereotipos se perpetúen e incluso puedan llegar a desarrollar comportamientos violentos desde temprana edad. Si bien el sexismo puede ser una problemática no tan notoria a edades pequeñas, es necesario repensar las dinámicas comunicacionales y sociales que aún siguen reproduciendo la desigualdad de género (Abascal, 2012).

“Estereotipar entonces consiste en pensar que todas las mujeres y los hombres se adaptan y se deben comportar en función de estos estereotipos, que engloban desde aspectos aparentemente menos relevantes -como que las mujeres prefieren el color rosado y los hombres el color azul- hasta aspectos muy determinantes en el ámbito político, económico o laboral -como que las mujeres realicen en mayor medida trabajos relacionados con el cuidado y lo doméstico y los hombres sean percibidos como mejores líderes-. Esta diferenciación es perjudicial para las mujeres, ya que a ellas se les asigna la dimensión que posee un menor estatus y poder en los sistemas sociales actuales (tales como las tareas domésticas), lo que implica una posición menor en la jerarquía social.”

(Jiménez-Moya et al., 2020, p.2)

LA FAMILIA COMO PRINCIPAL ENTE SOCIALIZADOR

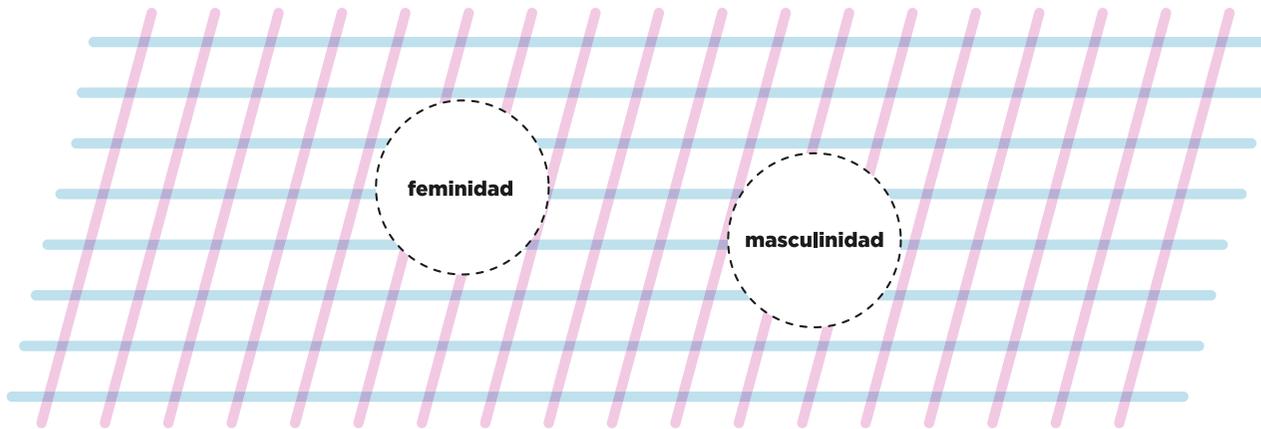
Para niños y niñas, la familia es el primer lugar de aprendizaje. Ésta es la que da las primeras directrices sobre valores, conductas adecuadas, normas y más importante aún en definir la identidad propia. Las tradiciones sociales y costumbres se ven plasmadas en la familia y se inculcan a los pequeños del hogar, enseñando qué es lo socialmente deseable para ellos (Lliguicota, 2017). Es aquí donde también comienzan a comprender y experimentar con su género. Díaz (2003) afirma que los núcleos familiares son los que fomentan que niños y niñas generen identidades genéricas en su primera infancia y además, que estas son difíciles de modificar con el tiempo. Por lo tanto, son estos ambientes las primeras influencias que hay en cuanto a su identidad de género. La comunicación que se genera entre las figuras paternas y los hijos significan los primeros acercamientos que tienen niños y niñas a los estereotipos de género y a lo que es oportuno que ellos sí sean y no sean. Las dinámicas de recompensas y castigos les enseñan a los niños cómo construir su masculinidad o su feminidad (Wood, 2010).

Niños y niñas en primer lugar imitan los roles de padres y madres, incorporándolos como las conductas apropiadas a tener para un hombre y una mujer. Este aprendizaje se entienda ya que en los núcleos familiares son los padres, madres o adultos significativos quienes representan la idea de quién los niños y niñas quieren ser, negociando esta identidad a través de los reconocimientos que les dan, las

muestras de afecto o por el contrario, el castigo y rechazo. Los adultos responsables son finalmente el modelo a seguir de los infantes y son ellos quienes tienen la primera palabra en la educación temprana sobre lo adecuado para un hombre y una mujer en aspectos como la vestimenta o los juguetes que tendrán por ejemplo (Woloski et al., 2017).



Ilustración de oyemathias (2018) para "No me lo digas más: 13 frases cotidianas para entender la violencia de género"



Elaboración propia

LA MATRIZ HETEROSEXUAL

La teoría de la performatividad plantea una forma de comprender el género. Pero para que esta se sustente, Butler (2007) argumenta la existencia de una “matriz heterosexual” mediante la cual los dos géneros se relacionan, instaurando la heteronorma.

Utilizo la expresión matriz heterosexual a lo largo de todo el texto para designar la rejilla de inteligibilidad cultural a través de la cual se naturalizan cuerpos, géneros y deseos. He partido de la 5 idea de «contrato heterosexual» de Monique Wittig y, en menor grado, de la idea

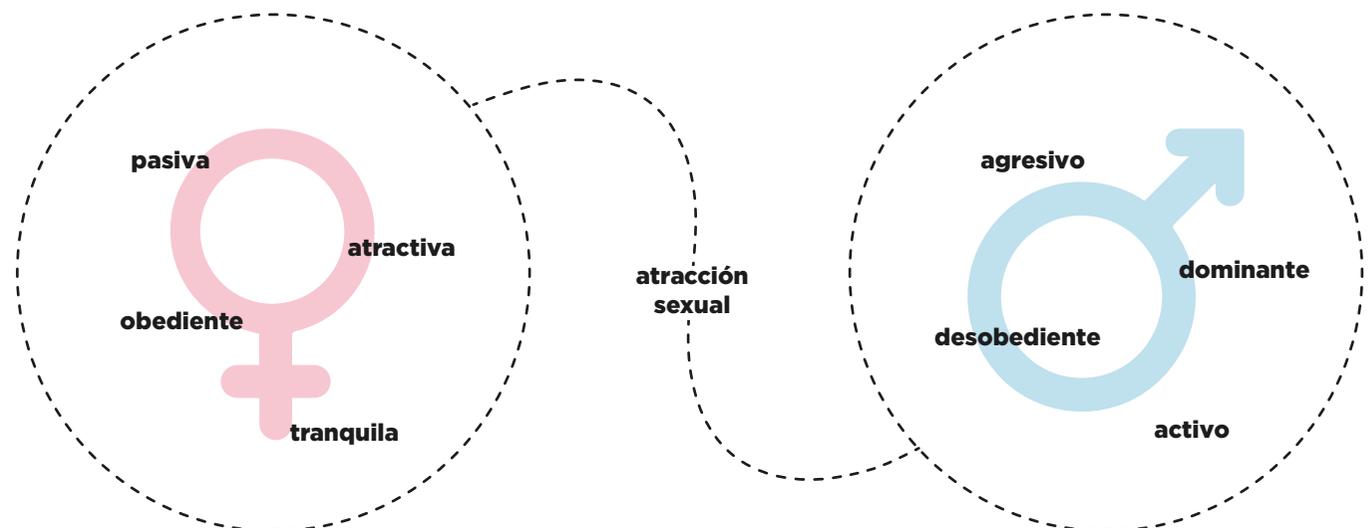
de «heterosexualidad obligatoria» de Adrienne Rich para describir un modelo discursivo/epistémico hegemónico de inteligibilidad de género, el cual da por sentado que para que los cuerpos sean coherentes y tengan sentido debe haber un sexo estable expresado mediante un género estable (masculino expresa hombre, femenino expresa mujer) que se define históricamente y por oposición mediante la práctica obligatoria de la heterosexualidad. (Butler, 2007, pág. 292)

La heterosexualidad se ha mantenido como una regla invisible pero que se da por sentado en la sociedad. Es esta la que dicta y le da forma a las relaciones y comportamientos del día a día (Renold, 2006). La heteronorma descrita por Butler configura las bases para las relaciones existentes entre feminidades y masculinidades. Desde pequeños, niñas y niños están presionados a regirse por la heteronorma y expresarse desde una identidad estrictamente heterosexual. Esto se suma a la obligación binaria del género, oponiendo la masculinidad a la feminidad, así como a niños a niñas. Al vivir en sociedades inmersas en la cultura heterosexual, madres, padres, tíos o abuelos fuerzan una mentalidad que siga esta cultura de una forma posiblemente inconsciente. De esta forma, se les introduce y naturalizan concebir una pareja del género opuesto y las conductas heterosexuales son recompensadas por la sociedad (Myers & Raymond, 2010). El género es reproducido desde esta matriz heterosexual donde las expresiones de masculinidad y feminidad se inscriben dentro de la hegemonía heterosexual, volviéndose la norma desear al sexo opuesto (Renold, 2006). La reproducción de esta matriz no solo se le puede atribuir a las divisiones de género y las actitudes de los adultos hacia la infancia, sino que niños y niñas contribuyen a perpetuarla.

El aprendizaje de la heterosexualidad se vuelve fundamental en la construcción de su identidad para ambos géneros binarios, formando ahora espacios de reafirmación de esa identidad con sus pares (Myers & Raymond, 2010). Jackson (2009) confirma esta premisa, expresando que lo que confirma la masculinidad es ser activamente heterosexual, mientras que para la feminidad es ser atractiva sexualmente para los hombres. Para las niñas, la feminidad heterosexualizada dictamina los comportamientos que deben tener, los gustos que pueden expresar y cómo se tienen que ver. Una feminidad apropiada se sustenta en base a la belleza poseída y la apariencia física cuidada. Estas características siempre se entienden desde la perspectiva masculina, ya que es el sexo opuesto quien debe desearlas (Keddie, 2009). La feminidad se inscribe dentro de las dinámicas de poder desiguales entre los géneros, donde la masculinidad es dominante. Las niñas comprenden estas relaciones y negocian la aceptación pasiva de su rol

o transgreden las normas de lo aceptado arriesgándose a no percibirse como femeninas o, a recibir represalias de parte los niños o adultos (Bhana 2017). En cuanto a las masculinidades hegemónicas, estas están en constante contraste con las feminidades con el fin de marcar lo que no está permitido para los niños. Ellos se encuentran bajo

la presión de demostrar su masculinidad para legitimarse con sus pares y obtener poder. Y estas demostraciones muchas veces implican mostrar rechazo de las características femeninas, mostrándose más agresivos y dominantes (Bhana, 2016).



Elaboración propia basada en (Butler, 2007)(Bhana, 2016).

LA BRECHA ENTRE GÉNEROS

La reproducción y continuidad de estereotipos de géneros afecta en cómo nos desarrollamos como personas en el mundo que habitamos. Al inculcar estas ideas preconcebidas sobre quiénes somos y qué podemos llegar a ser, se fomentan ideas rígidas sobre lo femenino y lo masculino. Un ejemplo concreto de esto es como la cultura y enseñanza adquirida determina los roles de género en las decisiones profesionales de las personas. Según el informe “Mujeres en Chile y Mercado del Trabajo” del INE (2015, p.28):

“La distinción de género se reproduce en el campo laboral debido a la supuesta ‘asignación natural’ de roles. Ello genera características estereotipadas de ambos sexos, lo que deriva en un acceso desigual a los puestos de trabajo“.



Ilustración de John Holcroft (2019)

Es así como los roles de género que se comienzan a aprender en la infancia, impactan en las vidas futuras de las personas, condicionando lo pueden o no ser. Los estereotipos de la mujer cuidadora y el hombre trabajador sigue latente y aún más después del contexto en el cual nos encontramos después de dos años de pandemia.

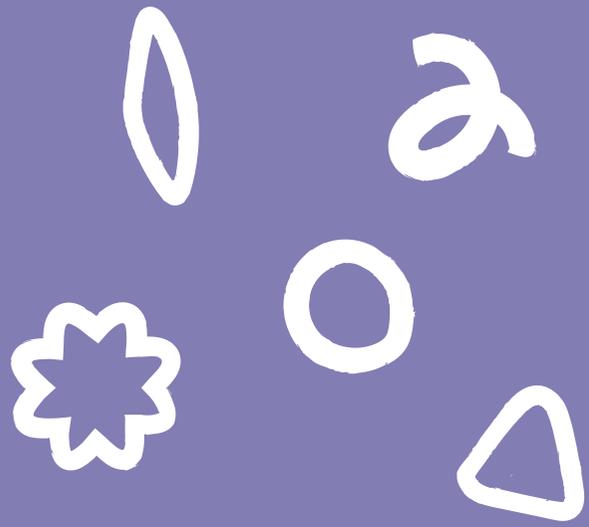
“Niños, niñas, adolescentes y otras personas que requieren cuidados deben permanecer en sus casas, por lo tanto estas funciones incrementan para las mujeres que realizan trabajo no remunerado y también para las que desempeñan labores remuneradas, debiendo estas últimas conciliar el trabajo y/o teletrabajo con estas actividades” menciona el informe “Impacto de la Crisis COVID-19 en Mujeres Trabajadoras Remuneradas

de Chile: Diagnóstico y Recomendaciones” realizado por ONU Mujeres (2020, p.4). Sobre la labor doméstica el informe de la INE (2020) también declara que de las personas que no forman parte del mercado laboral por razones familiares un 96.6% son mujeres.



Personas que no forman parte de la fuerza laboral por razones familiares divididas por género

Los datos y cifras presentadas dan cuenta de que la idea estereotipada de género que hemos formado como sociedad, ha incidido en el desarrollo futuro tanto de hombres como mujeres, forzándolos a tomar decisiones sobre su vida de acuerdo al rol que tienen que interpretar para considerarse a sí mismo y por sus pares como adecuado según los estándares impuestos.

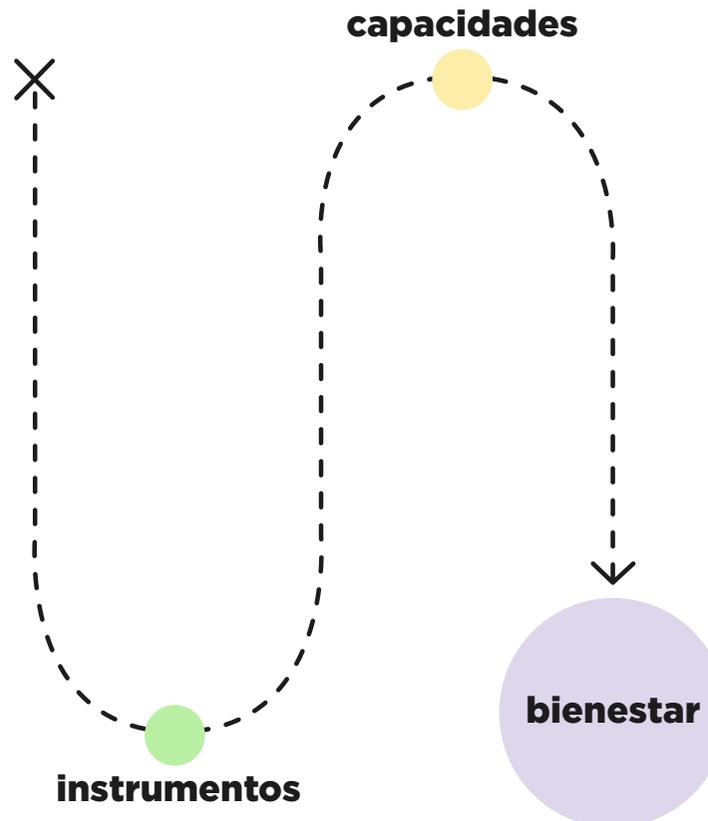


APROXIMACIÓN
DESDE EL DISEÑO

DESIGN FOR WELL-BEING

Asimismo, se ocupa el diseño como una forma de lograr el bienestar de las personas. Dentro de diferentes factores sociales que afectan el bienestar de niños y niñas, el género es determinante para el desarrollo sano que llega a tener repercusiones en la etapa de la infancia en cuanto a sus primeras relaciones sociales, en la adolescencia y en la vida adulta

El Design for Well-Being busca poder generar herramientas que le permitan a las personas poder desarrollar libremente sus capacidades y así empezar a formar su propio bienestar. Esta visión del diseño tiene muy presente que el bienestar es muy distinto para cada persona y por eso respetar y valorar la diversidad es esencial. El diseño se convierte en la herramienta necesaria para proporcionar vías para que se respeten las diversas formas de construir una identidad de género propia, libre y lo más importante, que le permita al individuo desarrollarse de una manera sana (Steen, 2016).

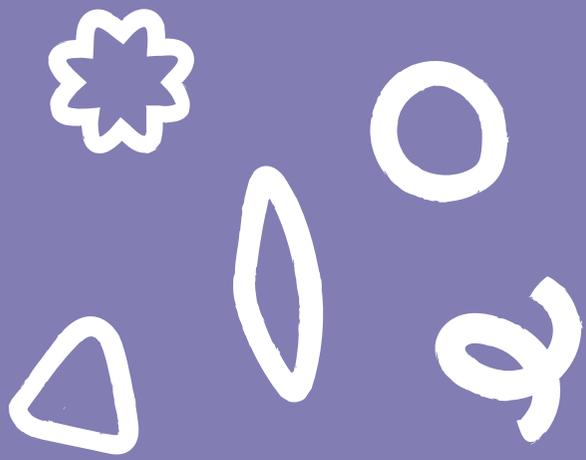


Elaboración propia basada en (Steen, 2016).

ILUSTRACIÓN COMO HERRAMIENTA DE DISEÑO

La ilustración como disciplina tiene como objetivo la comunicación de un mensaje a través de la visualidad, siendo una representación gráfica que se ocupa a favor del emisor. Ésta pretende complementar lo que otros lenguajes no pueden entregar por medio de la imagen para una mejor comprensión por parte de los receptores. Por esto, la ilustración ha tenido varios usos asociados a la mejor comunicación posible de los contenidos deseados (Menza Vados et al., 2016).

En particular, para el ámbito de la educación, Aguado Molina y Villalba Salvador (2020) señalan a la ilustración como una herramienta para el aprendizaje, reconociéndola como un recurso educativo valioso igual de importante que el contenido escrito para facilitar la comprensión de los mensajes. En especial en la infancia, entre los 2 y 7 años, donde la alfabetización visual les permite desarrollar habilidades cognitivas como la imaginación a partir de lo visto, identificación con las imágenes o empatía.

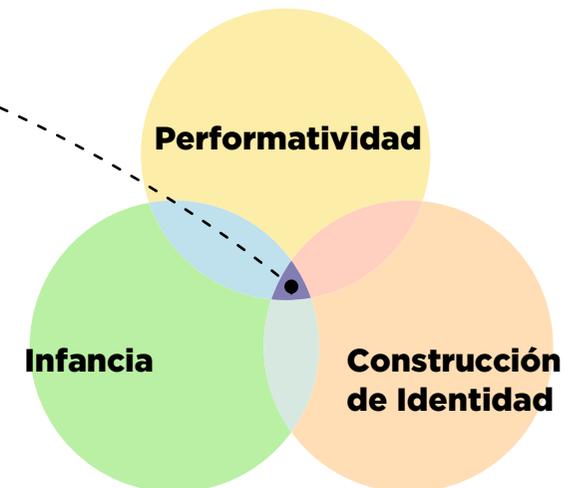


PROPUESTA
DE DISEÑO

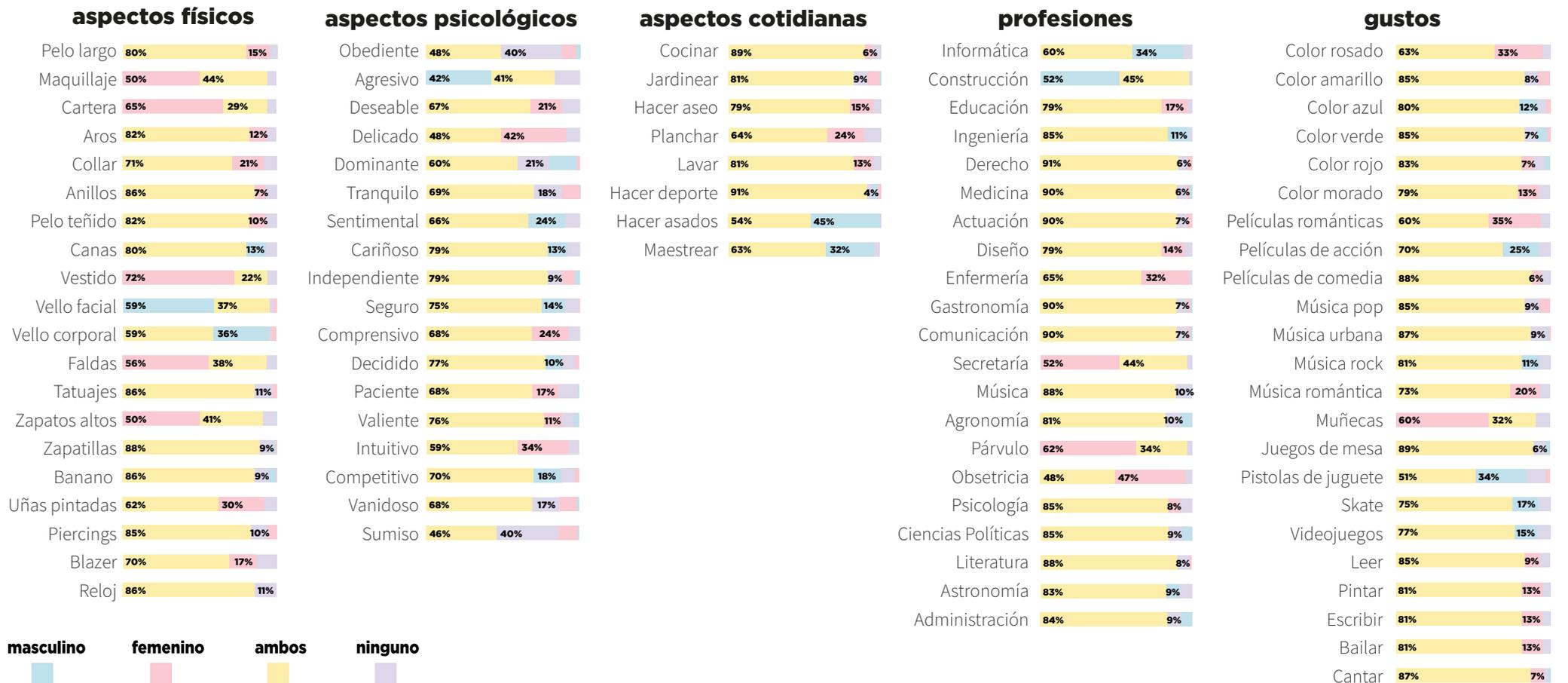
OPORTUNIDAD

Dada la investigación realizada, se entiende que existe una falta de aproximación a lo que significa la identidad de género enfocado en la infancia, a pesar de que esta identidad se empieza a construir justamente en esta etapa. Por parte de las esferas educativas y en el ámbito familiar no hay herramientas para explorar en conjunto las ideas preconcebidas que se asocian tanto al género femenino como masculino para deconstruirlas y propiciar una percepción libre de uno mismo.

Para justificar la literatura con el contexto de desarrollo del proyecto, se realizó una encuesta con el objetivo de validar los estereotipos que se generan sobre el binarismo de género. De esta forma se seleccionaron 5 categorías para analizar: los aspectos físicos, aspectos psicológicos, actividades cotidianas, profesiones y gustos, para generar una lista de conceptos para los cuales las personas tenían que responder si se la atribuían al género femenino, masculino, a ambos o a ninguno.



Elaboración propia.



Elaboración propia.

Si bien la mayoría de las respuestas apunta a que estas características son compartidas por ambos géneros, es interesante destacar las segundas mayorías obtenidas. Los resultados son atribuibles a que la encuesta fue contestada mayoritariamente por gente de alrededor de 20-25 años, grupo etario dentro del cual están más difundidas las luchas en contra de la desigualdad de género y a favor de cambiar

estos estereotipos. Las segundas mayorías por lo tanto podrían indicar un estereotipo atribuible a un género y que en la actualidad se esté cambiando. Sin embargo, todas las categorías, exceptuando las actividades cotidianas, tienen conceptos que se atribuyen a un género, validando ese estereotipo.

Entendiendo la infancia y su desarrollo en el ambiente familiar como un momento clave para la comprensión del género propio y las repercusiones que tienen restringir estas identidades a largo plazo, es como surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo podríamos favorecer el proceso de construcción de identidad de género en la infancia mediado a partir de los principios de la performatividad?

Es necesario que para generar un impacto positivo y significativo en las construcciones de identidades de género, se comience con una intervención en el ambiente más cercano a la infancia. Estos son los hogares de niñas y niños, comprendiendo la comunicación y relación existente con los adultos significativos.

FORMULACIÓN

¿Qué?

Libro ilustrado que, desde el juego dramático-simbólico, abre el proceso de construcción de identidad de género en un contexto familiar

¿Por qué?

Porque el proceso de construcción de identidad de género se ve influenciado por paradigmas que restringen la libertad de niños y niñas a expresarse, generando conductas y creencias con repercusiones negativas a largo plazo.

¿Para qué?

Para que niños y niñas puedan construir una identidad sana y libre, independiente de los estereotipos de género, fortaleciendo un espacio seguro y de diálogo en los ambientes familiares.

Objetivo General

Ante la problemática descrita anteriormente, la investigación propone como objetivo general modelar un proceso de construcción de identidad de género libre de estereotipos de género impuestos por la performatividad.

Objetivos Específicos

Analizar el proceso en torno a la construcción de identidad de género y los paradigmas relativos a la performatividad.

Sistematizar experiencias de construcción de identidad de género a partir de la remembranza de experiencias en la infancia en el entorno familiar

Proponer iteraciones experimentales de juego socio-dramático en torno a la construcción de identidad de género.

Evidenciar el nivel de asociación efectiva de las dinámicas con la construcción de género, percibido por los usuarios.

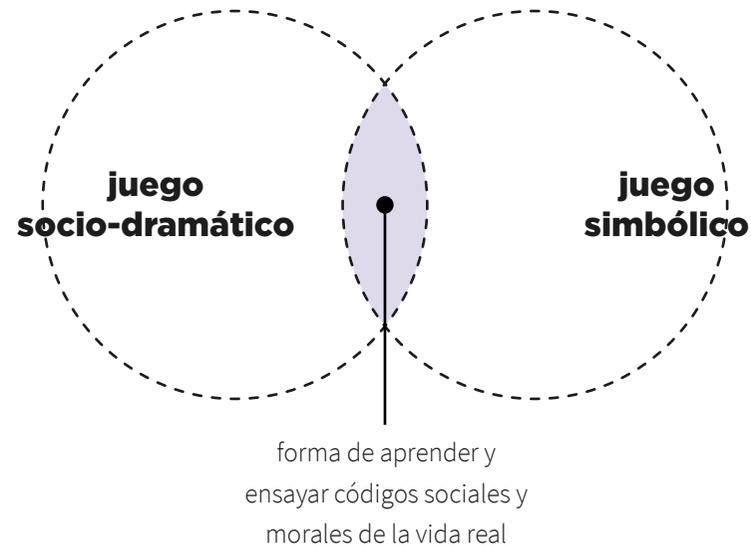
LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN LA INFANCIA

“Jugar es una actividad decisiva durante la infancia, ya que es la manera por la que los niños muestran sus sentimientos, aprenden a relacionarse y a conocer su propio cuerpo. Los niños y niñas juegan ya que es el medio a través del cual pueden comprender cómo funciona la sociedad en la que viven y que tienen que hacer para integrarse en ella”

(Galet, 2014, p.67)

Los distintos tipos de juegos muestran la manera en la que niños y niñas interpretan los códigos sociales y culturales que van adquiriendo. Están constantemente cruzando entre la realidad y la ficción para plasmar su entorno en las dinámicas de juego donde también aprenden reglas y comportamientos (Galet, 2014). El juego en el ambiente familiar es una manera de comenzar a entregarles herramientas a niños y niñas para apropiarse de la estructura social. A pesar de que hoy en día exista una importante carga laboral que hace que los adultos tengan menos tiempo para compartir jugando con los niños, esta actividad permite a los niños aprender de los adultos (Álvarez Pampliega, 2017). El rol que pueden tener los adultos es muy significativo ya que son ellos quienes pueden potenciar el juego, adaptarlo a las necesidades que

surjan y guiarlo de la mejor manera para que éste pueda ser una instancia gratificante para los menores (Lliguicota, 2017). Además son ellos quienes a través del juego con niños y niñas se convierten en transmisores de patrones valóricos y de comportamientos asociados al género y de carácter heteronormativo, y gracias a estas interacciones se logran perpetuar los códigos sociales que mantienen las feminidades y masculinidades explicadas anteriormente. Sin embargo, de acuerdo a la investigación de Álvarez Seara (2018) el juego tiene una dimensión transformadora, donde poniendo a los niños y niñas como protagonistas, éste puede cuestionar los estereotipos de género que se tienen tanto para hombres como mujeres.



Elaboración propia.

Juego Socio-dramático

El juego es una actividad esencial para la infancia que tiene capacidad de incidir en su desarrollo y comprensión de aspectos sociales y culturales. Según Lobato (2005) desde edades tempranas comienzan a aparecer simbolismos dentro del desarrollo de juegos. De esta forma niños y niñas atribuyen distintos significados a objetos con fines lúdicos, representando diferentes situaciones imaginarias que pueden convertirse en escenarios a los cuales ellos desean llegar y ser. Las actividades lúdicas representan una posibilidad para aprender normas y ensayar conductas sociales, morales y afectivas. A través del juego socio-dramático niñas y niños tienen la posibilidad de proyectarse en las reglas de la sociedad, incluyendo los esquemas establecidos para el género. Además es un medio en el

cual resulta sencillo interpretar temas que muchas veces se consideran ajenos a la niñez. En este tipo de actividades es necesario contar con mediador adulto que sea capaz de reconocer cuando se están interpretando situaciones de desigualdad de género, que son imitadas y traídas al juego desde las experiencias en la vida real. Pero siempre se debe mantener el protagonismo en los niños. El juego abordado con un enfoque en las prácticas sociales representan una oportunidad educativa que es beneficiosa para el desarrollo del proyecto (Lobato, 2005)

Juego Simbólico

El juego simbólico es característico de la infancia ya que comienza con el aprendizaje del lenguaje y la comunicación, iniciando desde la propia creatividad individual a los juegos

colectivos. Así niños y niñas a través del juego resignifican objetos y entran a un mundo imaginario en el cual recrean situaciones ficticias. El juego simbólico permite que niños y niñas interpreten situaciones poniéndose en momentos que recuerden o que proyecten, pudiendo ser ellos mismos en el futuro o incluso otras personas, siguiendo su propia idea de cómo interpretar este rol (Fajardo, 2018). Esto significa que a través de éste, se ve la manera de comprender las situaciones en las cuales los niños se encuentran y así interiorizar el mundo en el que se desarrollan, practicando también los roles en los que se espera que ellos cumplan (Galet, 2014). El juego simbólico, por tanto, es idóneo para ver cómo niños y niñas están representando los códigos sociales que están adquiriendo y cómo expresan el género al jugar.

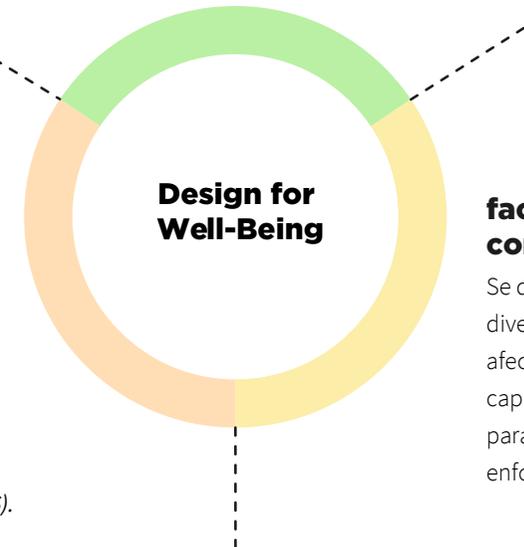
mejorar las condiciones externas

Un proyecto de DfWB comprende que las soluciones se enmarcan en contextos complejos, por lo que es necesario comprender un impacto desde una intervención social, tomado desde el **transformation design**.

promover participación y empoderamiento

Los proyectos deben incorporar al usuario para que se empodere y pueda “florecer”, expandiendo sus capacidades. A través del **diseño participativo** se puede lograr esta participación deseada.

Elaboración propia basada en (Steen, 2016).



facilitar la libertad, contando con diversidad

Se debe respetar y valorar la libertad, diversidad y dignidad de las personas afectadas por el proyecto, expandiendo capacidades que ellos consideren relevantes para su desarrollo personal, adquiriendo un enfoque desde el **diseño inclusivo**.

METODOLOGÍA

Se desarrolló una metodología propia con un enfoque mixto con predominancia cualitativa. Para esto se desarrollaron acercamientos fenomenológicos y etnográficos (Muratovski, 2016). El primero para comprender la percepción sobre los estereotipos de género y los modelos mentales presentes en torno a la construcción de identidad. Este enfoque se escogió debido a la necesidad de comprender el punto de vista individual sobre las experiencias propias de los entrevistados. Por otro lado, el estudio etnográfico fue

utilizado para el estudio del entorno y del usuario.

Para el desarrollo del proyecto se escogió el acercamiento planteado por Steen (2016) del DfWB, el cual conjuga principios del diseño participativo, transformation design y el diseño inclusivo para generar impacto en el bienestar de las personas. Estas facetas del DfWB se explican en el diagrama, detallando la metodología seleccionada para la investigación. Estos lineamientos son fundamentales para el proyecto ya que al tratarse de la construcción de identidad de género en la infancia es necesario plantear un enfoque

que trabaje en contra del adultocentrismo presente en los temas abordados para la infancia y ponga en valor la voz de niños y niñas, que sea capaz de proponer cambios sostenibles en el tiempo en favor de identidades sanas y por último, que incluya la diversidad de géneros y posibilidades de exploración. De esta forma, el diseño para el bienestar se diferencia de un proceso de diseño tradicional, enfocándose en la oportunidad de diseñar para permitirle a las personas “florecer” (Desmet & Pohlmeier, 2013).

Elaboración propia.

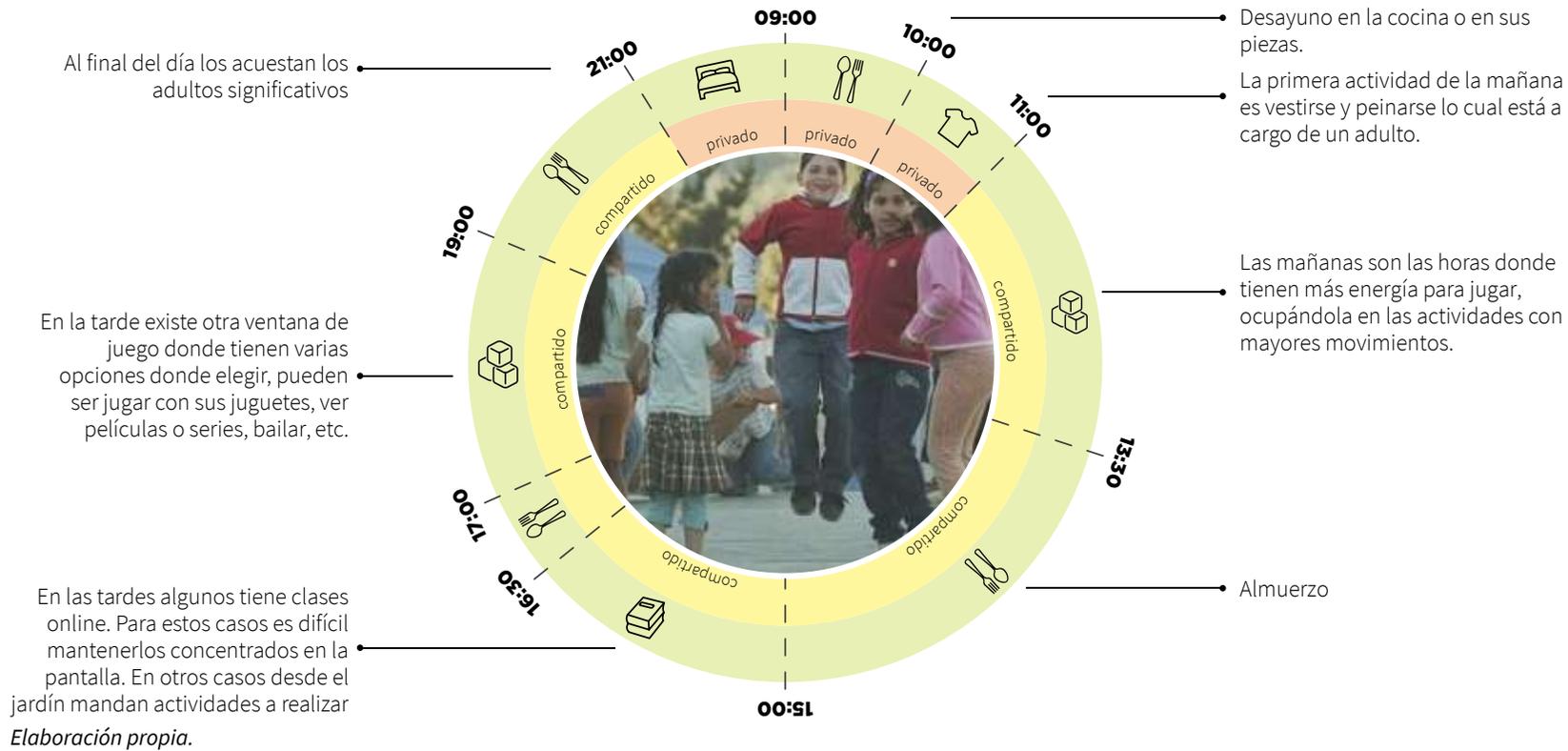


PROCESO DE DISEÑO

Durante todo el tiempo por el que se prolongó el proyecto se utilizaron diferentes métodos y herramientas para diseñar con un foco principal en el cuidado por el adecuado crecimiento de niñas y niños. Y por otro lado, tener en cuenta una metodología proyectual que funcionara en el contexto actual de Covid-19, entendiendo que muchas familias y recintos educacionales se ven reticentes al acercamiento de personas externas a la comunidad

En ese sentido se diseñaron técnicas que pudieran ser aplicadas de manera asincrónica y guiadas por los mismos adultos responsables de los niños.

En el diagrama se muestran las técnicas que se utilizaron a lo largo del proyecto, explicando cómo se implementaron y con qué objetivo. Las técnicas fueron aplicadas a lo largo del año mas no fueron de manera lineal, sino que muchas veces fueron de forma paralela.



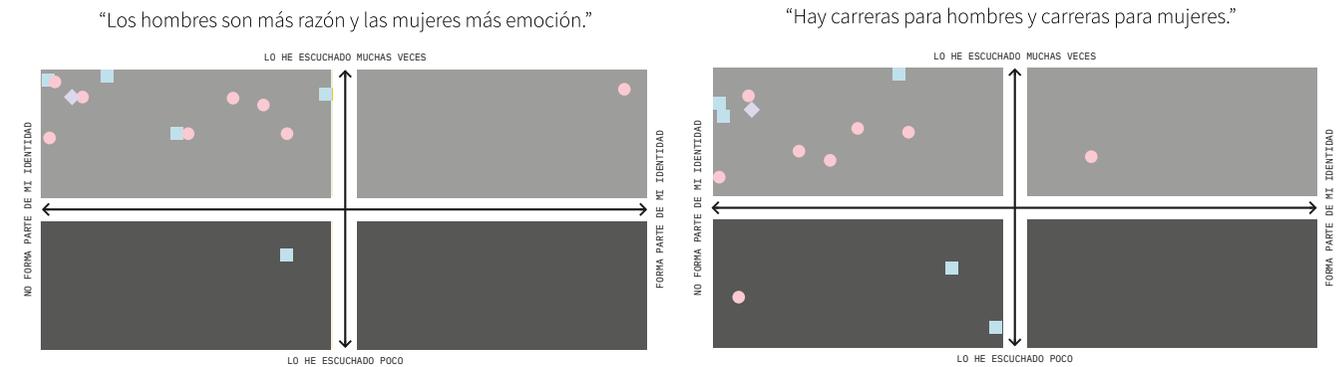
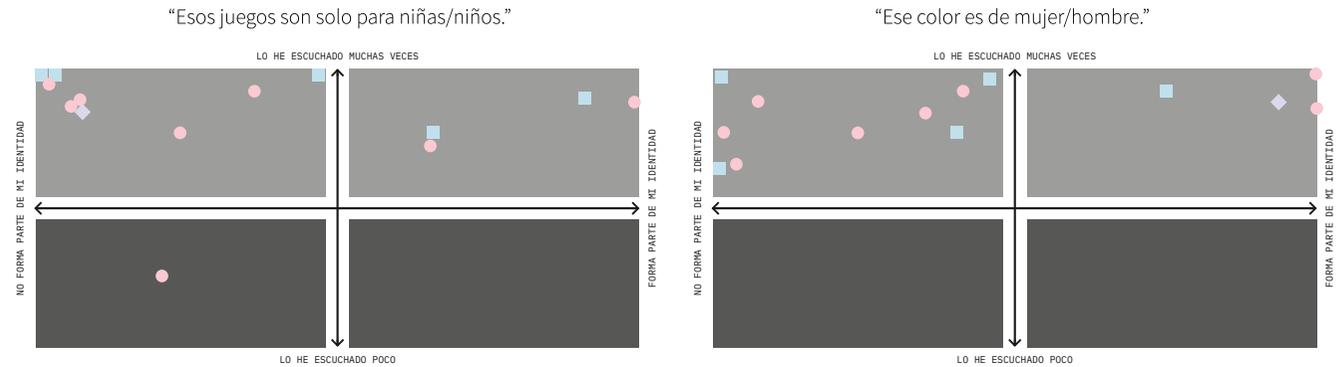
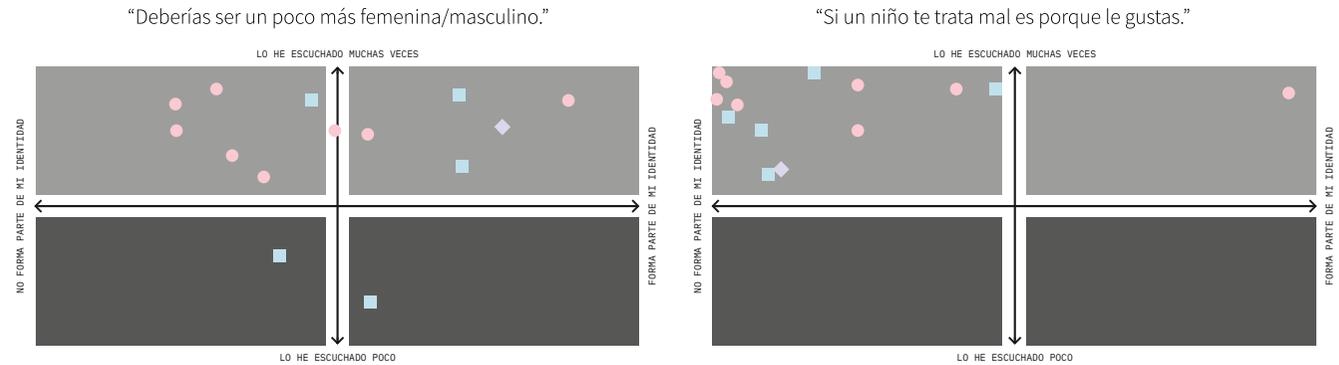
CONTEXTO DE IMPLEMENTACIÓN

Infancia en núcleos familiares

Como se ha establecido anteriormente, para una construcción de identidad de género sana, se debe poner atención a los primeros momentos de socialización de niños y niñas y las relaciones que se establecen entre infantes y figuras adultas. Se reconocen los ambientes familiares como uno de los más influenciadores en cuanto a qué pueden y deben ser niños y niñas. Son las dinámicas comunicacionales, el castigo y las formas de recompensa, en las relaciones entre adulto significativo e hijo, las que modelan la identidad

de género. Sumado a esto, el contexto actual de pandemia ha incrementado el tiempo que niños y niñas están en sus casas, generando aún más espacios para las interacciones familiares, sumado a la modalidad de teletrabajo que se sigue implementando. De hecho los niños y niñas más pequeños (4 años) no sufrieron un cambio drástico con las cuarentenas en su rutina ya que no les correspondía asistir al jardín antes. Esto refuerza aún más a los núcleos familiares como la mayor influencia para la infancia sobre las percepciones de las normas sociales y su construcción de identidad. La rutina de un día normal se muestra en

el diagrama donde la circunferencia exterior muestra las actividades que desarrollan los niños y la circunferencia interior muestra el lugar de la casa en donde se ubica. Mediante esta última, se pudo identificar que los niños pasan la mayor parte del día en espacios compartidos y siempre a cargo de algún adulto o persona mayor que ellos. Esto representa una oportunidad para el planteamiento del proyecto, aprovechando las interacciones adulto significativo y niño, donde los primeros buscan actividades mediante las cuales compartir



Elaboración propia.

masculino femenino otro

■ ● ◆

USUARIO

Se validó la elección del usuario, niños y niñas en la etapa de infancia, aportado por la literatura, mediante la identificación de momentos cruciales para la construcción de identidad de género a partir del ejercicio de la memoria, desencadenado por modelos mentales asociados a los estereotipos de género. Se diseñó un cuadrante que en el eje vertical se relaciona con qué tanto he escuchado es frase y el eje horizontal se relaciona a sí forma parte de mi identidad. La recopilación de respuestas del ejercicio de cuadrantes se muestra a continuación.

A través de esta sistematización, se puede concluir que todos los modelos mentales fueron validados, ya que la mayoría de las respuestas se encuentra en los cuadrantes superiores que señalan que sí han escuchado mucho estas frases. Por otro lado, en la mitad de los cuadrantes no existe una tendencia marcada para posicionarse a la derecha o a la izquierda. Esto se atribuye a que las experiencias vividas que marcaron la construcción de identidad de género son distintas para cada individuo.

Además del ejercicio de cuadrantes se recopilaron las experiencias vividas de forma anónima. Desde los mismos modelos mentales que se propusieron para contestar cada uno de los cuadrantes, se contestó la pregunta: *¿Tuviste alguna experiencia parecida? Puedes contarme aquí si te sientes cómodo.* Las respuestas otorgaron una mirada basada en experiencias personales sobre los estereotipos de género, revisados en la literatura desde la performatividad, y los momentos en donde estos influyen en la construcción de identidad de género. A continuación se detallarán las citas más relevantes para la investigación:

Impacto constante en la identidad:

“En esa etapa afectó mucho mi forma de actuar en base al “qué dirán”, restringiendo que me desarrollara en aspectos ligados comúnmente a la feminidad, como aspectos emocionales. Un aspecto en que lo recuerdo bien es que me decían que lloraba mucho y que los hombres no lloran. No se si está ligado realmente, pero durante mi vida adolescente y adulta he sentido que llorar es algo que me cuesta mucho, incluso cuando más lo he necesitado”.

Análisis:

Lo que se le enseña a niños y niñas que está aceptado que hagan o no hagan, tiene repercusiones en su identidad y en cómo se expresan cuando son adolescentes o incluso adultos.

Vestimenta:

“Eventualmente el uniforme de mi colegio cambió y tuve que empezar a usar falda de manera obligatoria, entonces me incomodaba jugar fútbol en los recreos con mis compañeros. Me empecé a vestir de manera más “femenina”, si bien nunca lo he logrado del todo y tampoco es mi objetivo de vida, las cosas cambiaron”.

Análisis:

De acuerdo al género asignado, la vestimenta es una forma de expresión de género que se ve mediada por los adultos

significativos en la temprana edad y por las normas sociales. Esto repercute en cómo se expresan niños y niñas y en las cosas que pueden o no hacer.

Ambiente familiar:

“Siendo una familia de dos hermanos y dos hermanas, el trato es distinto. Desde el lenguaje con el que se nos comunican las cosas, hasta el tipo de relaciones que teníamos. Es extraño porque él no nos diferenciaba por personalidad, sino que por las cualidades que se nos asignaban como hijas e hijos”.

Análisis:

Distintas respuestas relacionaban los modelos mentales presentados con cosas que habían escuchado de sus padres o de sus familiares cercanos.

Lo implícito:

“Iba a un colegio de puros hombres entonces era una frase que se repetía mucho por como me sentaba, caminaba, hablaba. Y también no era algo que necesariamente se decía siempre pero si estaba implícito en el ambiente”.

Análisis:

Las normas culturales y sociales son percibidas por niños y niñas, entendiendo que hay un código implícito de lo aceptado y lo rechazado.

La feminidad:

“Es algo con lo que siempre me sentí muy perseguida cuando chica, sobretodo porque sentía que tenía que tener ciertas actitudes más “masculinas” o “ser más ruda” para ser respetada y no ser vulnerabilizada por mis compañeros varones, pero eso me hacía ser “poco femenina” y “menos deseable” como mujer”.

Análisis:

Existe una dualidad dentro de las niñas que intentan salirse de los estereotipos de género, pero que entienden el castigo por no cumplir con las normas de lo femenino.

La masculinidad:

“Casi todo lo que me gusta viene con la frase “es para niñas”. Cuando era pequeño no podía compartir mis gustos porque sabía que me iban a molestar”.

Análisis:

El querer expresarse fuera de lo que debería ser un hombre masculino es castigado, por ende se termina por suprimir y ocultar lo que no vaya con lo socialmente aceptado.

Finalmente, al complementar las dos etapas del ejercicio de cuadrantes, se puede concluir que si bien gran parte de las personas aseveran que estas frases no forman parte de su identidad, al dejar el testimonio de la experiencia vivida en torno a esa frase, sí lo mencionan como algo importante dentro de su crecimiento y etapa de niñez. Y lo que sucedió fue que estos modelos mentales fueron algo que intentaron rechazar en el tiempo, algo que se les prohibió hacer o algo que con el tiempo y madurez dejó de tener relevancia, pero que se logra ver a través de los testimonios, sí significó poner un límite a lo que podían o no ser en su infancia.

De esta forma, en conjunto con la información aportada por la literatura, se definió el usuario del proyecto como niñas y niños entre 4 y 6 años. Se ha establecido que esta es la edad en que las diferencias conductuales entre géneros se hacen más latentes, y por ende, podemos inferir que estos son los momentos en los cuales se comienzan a internalizar los

estereotipos de género dictaminados por las normas sociales y culturales, que se pudieron ver latentes en la remembranza de experiencias provocado por el ejercicio de cuadrantes.

También es relevante mencionar el rol de las familias dentro del proyecto, ya que estas tienen la mayor influencia dentro de la construcción de identidad de género en los niños y niñas del hogar. Los adultos significativos también son usuarios de estas dinámicas ya que estas se realizarán en el contexto familiar y serán mediadas por ellos

Sin embargo, cabe destacar que a pesar de que el principal usuario del proyecto son las niñas y niños, los adultos responsables del núcleo familiar serán los clientes y por lo tanto, quienes adquirirán el proyecto. Por esta razón, los beneficios que se le atribuyen al proyecto van dirigidos a la familia completa ya que dentro del contexto estudiado se logran identificar necesidades que abarcan a este grupo completo

las temáticas y personajes tienen que responder ante la diversidad identitaria que está restringida a través de la teoría de la performatividad



Elaboración propia.

REQUERIMIENTOS DE USUARIO

Para el desarrollo de la propuesta formal se establecieron ciertos criterios determinantes en torno a lo recopilado en la revisión de literatura, el estudio de usuario y las interacciones para diseñar hacia el valor del proyecto. Estas variables se relacionan con los atributos de las dinámicas de juego.

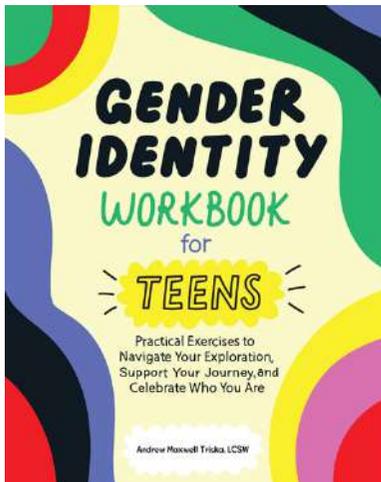
ANTECEDENTES

Seeing Gender, Iris Gottlieb, 2019.



Este libro es una entrada a comprender el género y su expresión a través de definiciones, experiencias o preguntas, siempre acompañado de ilustraciones. Es relevante porque es capaz de simplificar términos que resultan complejos para alguien que no está familiarizado y propone una exploración libre del propio género a quien esté leyendo.

Gender Identity Workbook for Teens, Andrew Maxwell, 2021



Este libro interactivo permite ampliar el espectro de lo que el género puede ser, destacando que no hay forma correcta de expresar quién uno es. Es relevante porque promueve la consolidación de identidades diversas siendo una herramienta útil para adolescentes que buscan mayor información sobre esto.

ANTECEDENTES

De Grande Quiero Ser, APROFA



Juego de cartas colaborativo para la infancia que permite reflexionar sobre roles de género en profesiones. Es relevante porque permite a niños y niñas situarse en experiencias imaginarias con la colaboración de sus familiares, cuestionando los roles que se asignan a hombres y mujeres sobre las profesiones.

Wara, Mi camino a ser hombre, Cristóbal Bustamante y Carmen Moraga



Libro informativo para padres y niños que aborda el crecimiento y los cambios a lo que se verán enfrentados, tocando temáticas como la sexualidad y afectividad. Es relevante porque promueve un espacio de diálogo entre la familia y aborda la masculinidad deconstruyendo la idea fuerte y violenta de los hombres, promoviendo una identidad sana.

REFERENTES

PREGUNTOSOS



Juego de mesa para familias con niños desde los 3 años donde se trabaja la comunicación verbal de ideas y sentimientos, la empatía, la escucha activa, la expresión emocional, la espera, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la colaboración. Es relevante porque es un juego mediante el cual los padres guían a los niños y lo más relevante es el diálogo que se genera entre ellos.

Pretend Play

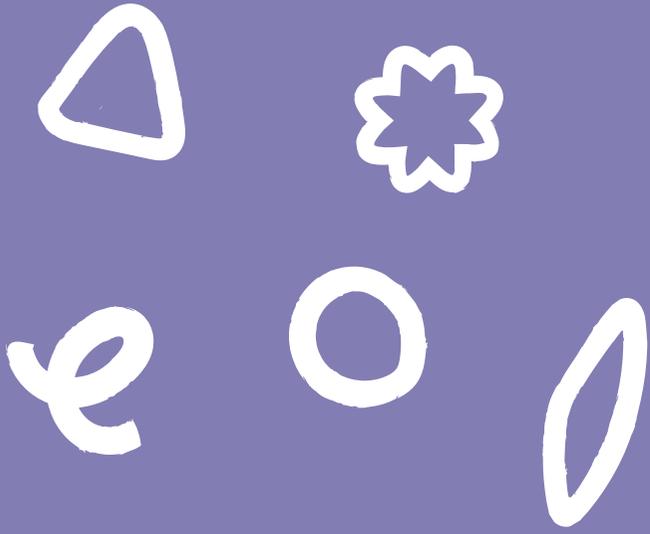


Set de juego donde se incluyen todos los objetos o materiales para que el niño o niña imagine ser una profesión. Es relevante porque a través de objetos los niños y niñas pueden ponerse en un escenario futuro e interpretar un rol.

Heartstopper



Novela gráfica que narra la historia de dos chicos que se conocen en el colegio y con el tiempo desarrollan sentimientos el uno por el otro. Es relevante por la manera gráfica de contar la historia y la forma de distribuir los paneles junto con las burbujas de texto.



PROYECTO

Para iniciar el proceso de diseño se utilizaron tres grandes referentes que por un lado exploraban el juego simbólico desde la sala de clases para generar un ambiente escolar libre de estereotipos de género, y por otro lado una investigación que utilizó el juego socio-dramático como sesiones de juego en la sala de clases para identificar los comportamientos estereotipados de niños y niñas a su propio género.



Del primer referente (Lliguicota, 2017) se identificaron los escenarios dentro de los cuales se desarrolló el juego simbólico que el autor proponía. Estos espacios eran: el rincón del hogar, donde los temas que se trataban eran los asociados a las tareas del hogar y los roles que se adoptan aquí, después el rincón de dramática que habla de un escenario futuro donde se discuten sobre profesiones y oficios. Por último el rincón de la calle donde se ven las interacciones sociales entre pares y la comunicación respetuosa. Esta identificación de escenarios fue utilizada para plantear temáticas que son propias de estos contextos.



Del segundo referente, se identificaron las variables necesarias a considerar para mantener el diálogo durante el juego. Estas variables se rescataron del trabajo de Rain Huentemilla (2017) sobre el juego simbólico y la reproducción de estereotipos de género en niños y niñas, donde afirma la necesidad de contar con estos tres componentes:

1. La presencia de objetos
2. El tema compartido
3. El conocimiento del guión que se comparte.



Por último referente, se estudió el trabajo de Emma Lobato (2005) para rescatar la cantidad de elementos necesarios para iniciar un juego socio-dramático. En ese sentido, se consideró la ficha de observación del juego dramático desarrollada por la autora para diseñar los elementos que tendría el prototipo 1. Estos elementos son:

1. Tema
2. Participantes
3. Escena
4. Personajes
5. Espacio
6. Materiales

PROTOTIPO 1

El primer prototipo consistió en los tres escenarios ilustrados donde se desenvuelve el juego. Se escogió espacio doméstico, representado por una casa, espacio social, representado por una plaza y espacio futuro, representado por una calle. Estos fueron impresos en tamaño doble carta en papel opalina con un pliegue a la mitad para poder pararse y ser usado como escenario de juego. A cada uno le correspondió una carta de conflicto narrado. Ésta, además de la narración, lleva por nombre el tema y la cantidad de jugadores para el conflicto. Tanto el escenario, el conflicto y los materiales llevaban un borde de color que indicaban que se correspondían entre ellos. Los materiales eran ilustraciones de elementos que contribuyen al desarrollo de la historia según el contexto del conflicto. Se incluyeron ocho personajes ilustrados para que cada jugador eligiera por preferencia personal.

El prototipo fue entregado a tres familias con niños y niñas entre 4 y 7 años. El juego además contaba con una hoja de instrucciones para que ellos pudieran jugar en el momento que quisieran durante el tiempo que duró el testeo.



Escenario Hogar



Conflicto: HOGAR
 Una pareja decide que se van a ir a vivir juntos. Esto significa que tendrán que decidir cuáles son los roles que ellos tendrán en su nueva convivencia, quién lava los platos, quién cocina, si salen a trabajar los dos o se queda en casa.
 2 jugadores



Escenario Social



Conflicto: SOCIAL
 Un grupo de amigos se encuentra en la plaza para jugar. Hoy todos trajeron sus juegos favoritos y ahora tienen que decidir si todos van a jugar, si se separarán en grupos y qué juego jugará quién.
 4-5 jugadores



Escenario Futuro



Conflicto: FUTURO
 Hace unos días los padres de tres amigos les preguntaron qué querían ser de grandes. Ahora ellos están discutiendo sobre la profesión a la que se quieren dedicar, pero no quieren que se burlen de sus intereses.
 3 jugadores





Imágenes propias del testeo realizado con el prototipo 1

Hallazgos

El primer hallazgo significativo fue el rol que tiene el adulto que media el juego. Ya que dentro de los testeos realizados la diferencia que marcó que los niños interpretaran el rol a través del personaje fue la motivación y guía que daba el adulto. Además, el adulto también determinó la duración del juego al seguir proponiendo preguntas para continuar la representación una vez el conflicto narrado ya se había resuelto. Esto indicó la necesidad de proponer guías para mantener el juego y una mayor profundidad de los conflictos para promover un mejor desarrollo en la interpretación

Por otro lado, los conflictos se narraron deductiva hacia acción que se enmarca dentro de la comprensión del género performativo. Es decir, se planteó una situación que podría desencadenarse el reproducir un estereotipo de género, pero no lo forzaba. Por lo tanto si el niño o niña no tenía incorporado ese paradigma dentro de su comprensión del género, no cumpliría el cuestionamiento al estereotipo, lo cual es el objetivo del juego. Por esto se decidió generar conflictos que desarrollaran el problema del género performativo de manera inductiva en vez de deductiva.

Por último, los materiales al no estar nombrados como elementos dentro del conflicto narrado fueron utilizados como fichas a repartir. Cayendo en la dinámica de obtener la mayor cantidad, sin la necesidad de reflexionar sobre su significado dentro de la historia.

A partir de este prototipo se decidió realizar de forma paralela el prototipo 2 y 3 para probar dos vías diferentes para la reflexión sobre los estereotipos de género y la performatividad. En ese sentido se optó por un prototipo que entrara al juego socio-dramático a través de la creación propia de historias y otro que entrara al juego socio-dramático a través de la concretización del juego de roles.

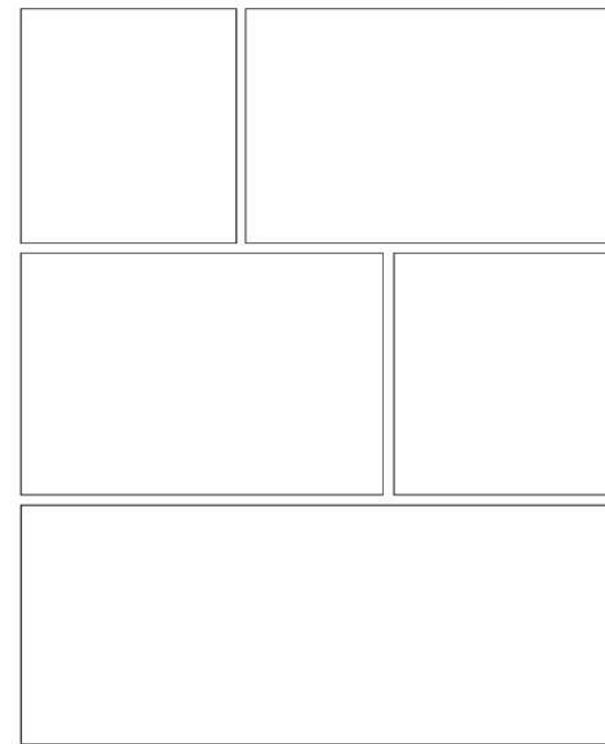
Conflicto: "¿Solo para niños?"



Conflicto: "¿Solo para niños?"



Conflicto: _____

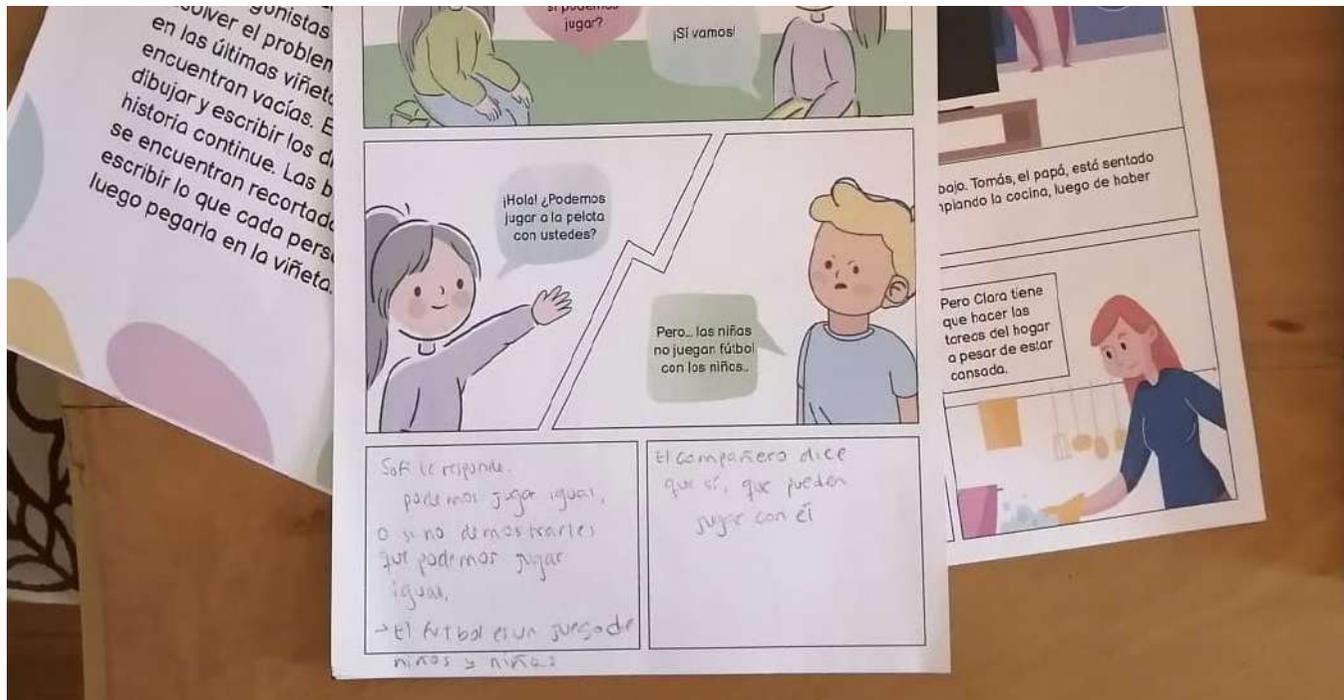


PROTOTIPO 2

Este prototipo consistió en un libro estilo cómic donde se presentaron 2 conflictos asociados a la performatividad donde se deja la resolución del conflicto para el niño/a con el adulto. El conflicto es narrado a través del diálogo de los personajes llegando a un punto cúlmine donde

se materializa la performatividad de género a través de la imposición de las reglas asociadas a lo femenino y masculino. A partir de ese punto se dejan paneles en blanco para que el conflicto pueda ser resuelto, dibujando el final de la historia por los participantes.

El prototipo fue entregado a tres familias con niños y niñas entre 4 y 7 años. El juego además contaba con una hoja de instrucciones para que ellos pudieran jugar en el momento que quisieran durante el tiempo que duró el testeó.



Imágenes propias del resultado del testeo del prototipo 2

Hallazgos

La narración del conflicto a través de una especie de novela gráfica genera una reacción mucho más fuerte en los niños, provocando una discusión entre los participantes sobre los estereotipos de género que se plasmaron en los conflictos. Sin embargo, para la resolución del conflicto se crearon

muy pocos diálogos ya que no tuvieron incentivos para seguir imaginando cómo podría desarrollarse la historia. El prototipo demostró ser idóneo para la reflexión y la provocación, sin embargo, al momento de iniciar la acción dramática falló en la realización de la solución del conflicto.



PROTOTIPO 3

Este prototipo consistió en una carta de conflicto ilustrado donde los mismos personajes que aparecían en él, se encontraban además en formato títere para dedos. Además contaba con el escenario para que los personajes pudieran posicionarse en él. El objetivo de éste era observar si se lograba interpretar el personaje con el títere para dedos con el incentivo del conflicto que ahora era ilustrado.



Hallazgos

Efectivamente los títeres funcionaron como un buen recurso para que niños y adultos pudieran entrar en personaje y adentrarse en la historia ya que eran los mismos que ya estaban en el conflicto. Sin embargo una carta de conflicto ilustrado no daba la suficiente profundidad para desarrollar el juego y eran requeridas más preguntas y guías por parte del mediador, rescatando aún más su valor dentro del juego. Por otro lado, se observó que el escenario funciona mucho mejor a modo de tablero extendido en la mesa más que parado como un libro.

Imágenes propias del testeo realizado con el prototipo 3

Conclusiones finales

Gracias a la implementación de estos prototipos se definió realizar una fusión de estos últimos para la propuesta formal, rescatando la narración del conflicto a modo de novela gráfica, ya que ésta permite entregarle la profundidad necesaria a los personajes y a su desarrollo para poder provocar una respuesta y reflexión importante en niños y niñas. Después cuando se llegue a la materialización del modelo mental impuesto por la concepción del género estereotipado, se dará inicio al juego simbólico-dramático a partir de los títeres de dedos con los mismos personajes ya aparecieron en la narración. De esta forma los participantes podrán darle una solución a los conflictos propuestos

En cuanto a las dinámicas de juego, se concluyó que se debe abrir la posibilidad de juego para varios participantes pero no limitándolo. Por lo que las historias contarán con varios personajes para interpretar, dejando el mínimo de dos quienes son los presentes en la verbalización del estereotipo de género. Por otro lado, se reforzará el rol del mediador, indicando cómo guiar el juego de manera adecuada. Y por último los elementos que se mantienen son los tres escenarios propuestos y la posibilidad de usar elementos de la historia como objetos que mantienen la continuidad del diálogo en el juego.

PERSONAJES ILUSTRADOS

En cuanto al desarrollo del estilo gráfico del juego, se investigó por medio de referentes y de la literatura, la forma ideal de representarse en un juego dramático. Como primeros referentes se tomaron las series destinadas al público infante y el tipo de personajes que éstas presentan. La mayoría de las series para niños y niñas son series animadas con personajes que pueden ser humanos, animales o incluso objetos.

Por el lado de la literatura, Hunt (2021) plantea que la animación es la mayor parte del contenido generado para la etapa pre-escolar. Esto significa que éste es un lenguaje al cual los niños y niñas ya están familiarizados y son capaces de aprender a través de él. Hunt también afirma que gracias a los personajes animados, cualquier niño es capaz de identificarse con ellos. Con tal de que algunas características del personajes sean familiares, los niños querrán ser como él o sentirse relacionados, por lo que es importante generar personajes a los cuales los niños puedan aspirar



1. Peppa Pig
2. Bob Esponja
3. Teen Titans GO!
4. Paw Patrol
5. Pocoyó
6. Miraculous: las aventuras de Ladybug



Imagen de la visita realizada al jardín "Tiritas de Papel" donde se realizó el cardsorting por medio de buzones con el pulgar hacia arriba y otro hacia abajo.

Tarjetas con mayor aceptación



También con la sistematización de resultados, se pudo definir un estilo ilustrado que se utilizará en conjunto con la paleta de colores que llama más la atención y les agrada más a los niños y niñas. En los resultados, se pudo ver que los personajes en los cuales se veían colores más oscuros fueron los que peor evaluados resultaron. En ese sentido, en la misma dinámica de jugar con las tarjetas, a los personajes se les otorgó características negativas y positivas, haciendo de los "buenos" y de los "malos". Los primeros siempre eran personajes que se ilustraban con colores más cálidos,

Tarjetas con menor aceptación



usando los tonos más claros, coincidente a los colores de las tarjetas mejor evaluadas. Y por el contrario, los malos eran los que tenían colores oscuros. Esto permitió definir que los tonos que se deben utilizar para las ilustraciones son colores .

Como resultado se puede evidenciar que la categoría de animales es la que mayor aceptación tiene, ya que las cartas donde a más de dos tercios de la muestra gustaron son en su mayoría animales. Sin embargo, cuando se planteó jugar con las tarjetas representando personajes, los niños elegían personajes humanos para representarse a ellos mismos y las tarjetas de animales se identificaban como sus mascotas en el juego, nunca como otro humano más. Esto fue determinante para la decisión de ilustrar únicamente a personajes humanos en el juego de representación.

CONFLICTOS

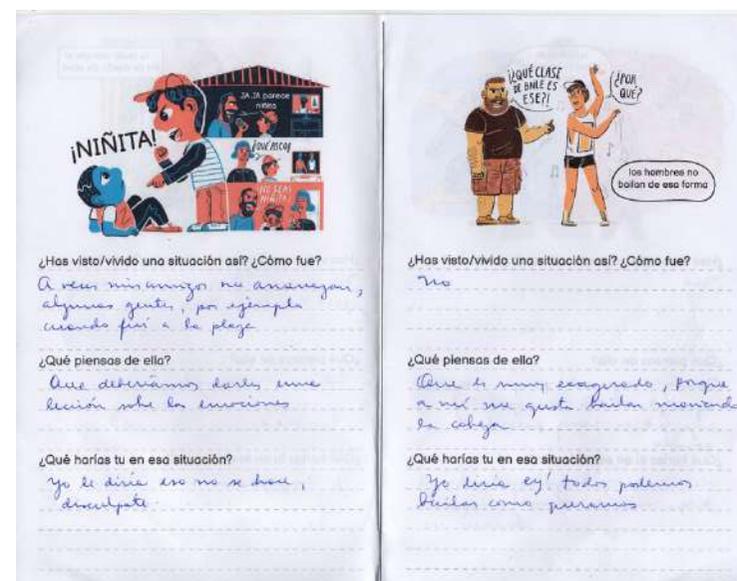
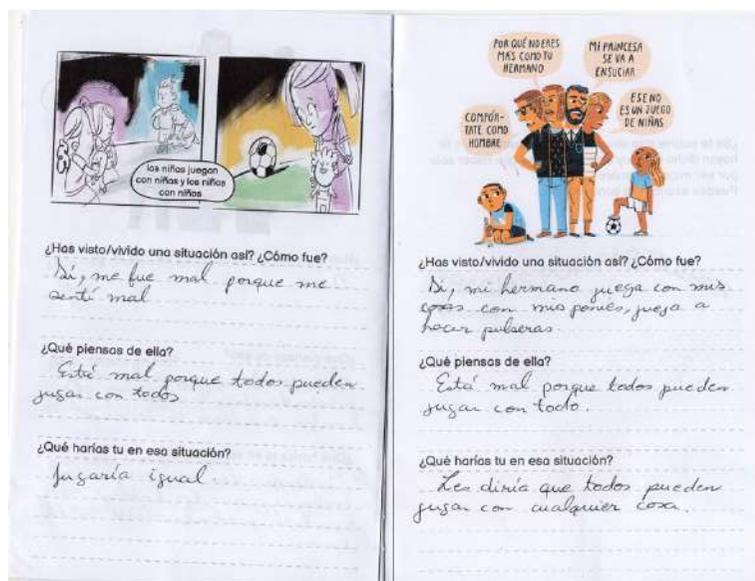
Para realización de los conflictos a tratar en el proyecto, en primera instancia se validó la relevancia de éstos para el público objetivo definido. Se diseñaron cuadernillos de ejercicio a modo de apropiación de la técnica Cultural Probes (Hanington & Martin, 2012), ya que el objetivo era provocar una reacción en niños y niñas de entre 4 y 6 años de manera asincrónica. De esta manera el cuadernillo podía ser aplicado paralelamente con otras técnicas desarrolladas a lo largo del proyecto. Este cuadernillo contenía 8 conflictos asociados a los estereotipos de género y la performatividad representados mediante imágenes que se vieron reforzadas con diálogos. A partir de estas se incluyeron las preguntas: ¿Te ha pasado/visto alguna situación similar?, ¿Qué te parece la situación? y por último ¿Qué harías tú en esa situación?. Estas preguntas se plantearon para, en primer lugar, validar que estas problemáticas son latentes para ellos, validar que a esta edad ya son capaces de reflexionar sobre éstas y por último su capacidad de respuesta ante una situación ficticia.



Imagen de los cuadernillos impresos y entregados al colegio Saint Gabriel's School donde fueron respondidos por niños y niñas entre 5 y 6 años

La técnica fue aplicada en un establecimiento educacional por parte de las profesoras de dos cursos distintos con niños y niñas de aproximadamente 5 años. Los resultados demostraron que para la primera pregunta la mayoría declaraba no haber visto ni vivido la situación. Sin embargo para las siguientes preguntas, de qué les parece y qué harían en ese lugar, demostraron una opinión formada y

una reacción fuerte ante su comportamiento en el conflicto hipotético. De esto se infiere que reconocen el problema y que lo tienen internalizado sin necesariamente reconocerlo como un problema en su día a día. De hecho en ocasiones, en la segunda pregunta, narraban situaciones similares con sus familiares, a pesar de haber afirmado no haber visto el conflicto.



Muestra de los resultados obtenidos a partir del cuadernillo de estereotipo de género ilustrados

Finalmente con esta técnica se validó la relevancia de estas situaciones particulares en el rango etario propuesto ya que a pesar de que podrían ser percibidos como situaciones que actualmente ya se han dejado atrás, a través de las respuestas se pudo corroborar que niños y niñas siguen encontrándose en ellas siendo forzados a actuar según los este además se comprobó la provocación que estos conflictos de género producen en los niños y niñas y su capacidad de respuesta ante estos. El desafío, a partir de

estos cuadernillos, es generar la reacción pero con el juego simbólico-dramático que se propondrá en el proyecto.

Gracias a la fusión de los prototipos 2 y 3 para la propuesta formal, se identificó que los conflictos debían tener una profundidad para generar empatía con los personajes y lograr que niños y niñas se adentraran en la historia. Para las temáticas de los conflictos, se utilizaron los que ya se validaron a través del cuadernillo y además se rescataron

los relatos entregados por medio del ejercicio de cuadrantes donde para cada modelo mental, se dejó un espacio donde los participantes dejaron sus experiencias personales relacionadas a la frase. Para la escritura se contó con el apoyo de María José Adell, estudiante de teatro con experiencia en la escritura de guiones. Esto permitió entregarles a los personajes coherencia y una narrativa con la profundidad requerida. Los conflictos se escribieron en formato diálogos para después ser llevados al lenguaje gráfico escogido.

NAMING

El título del libro “Creando Identidades” se diseñó rescatando el objetivo general del proyecto sobre la construcción libre de identidad. Era crucial que la palabra identidad estuviera en el nombre ya que todo el proyecto gira en torno a cómo se comienzan a crear las percepciones de quien uno es y cómo esa idea se perfila por las ideas preconcebidas y las opiniones que existen en los núcleos cercanos. Así es como el proyecto pretende crear una identidad propia que logre desmarcarse de los estereotipos de género y la performatividad.

Aplicación del logotipo en colores oscuros



Aplicación del logotipo en colores claros

TIPOGRAFÍA

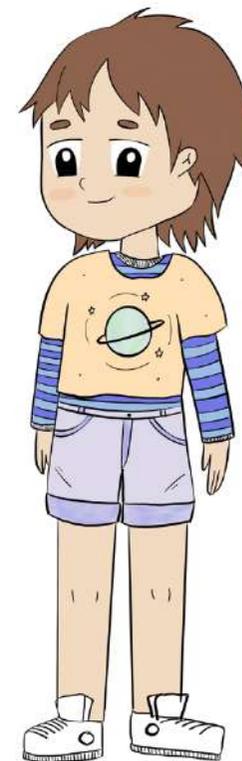
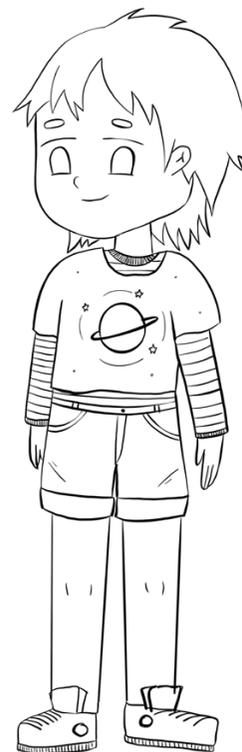
Para el logotipo se escogió la tipografía Perpetual por la similitud con un trazado a mano alzada, jugando con los tamaños de las letras para generar una sensación lúdica. Para el cuerpo se utilizó la tipografía Sassoon Primary que está especialmente diseñada para acompañar la lectura de los primeros lectores pensando en lo manuscrito. Esta tipografía es utilizada principalmente para proyectos educativos para la infancia. Como proyección se podrían utilizar variantes de la tipografía para ampliar la edad objetivo del proyecto.

PERPETUAL
 ABCDEFGHIJKLMN
 OPQRSTUVWXYZ
Sassoon Primary
 ABCDEFGHIJKLMN
 OPQRSTUVWXYZ
 abcdefghijklmn
 opqrstuvwxyz

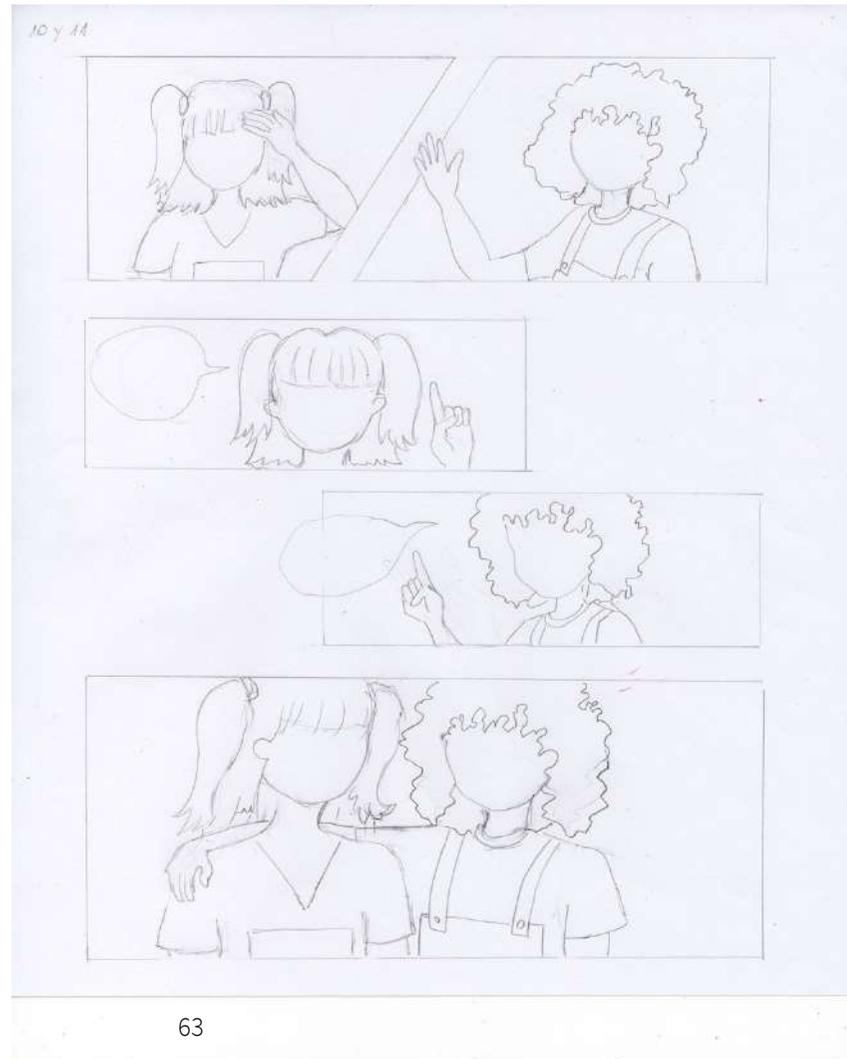


ILUSTRACIONES

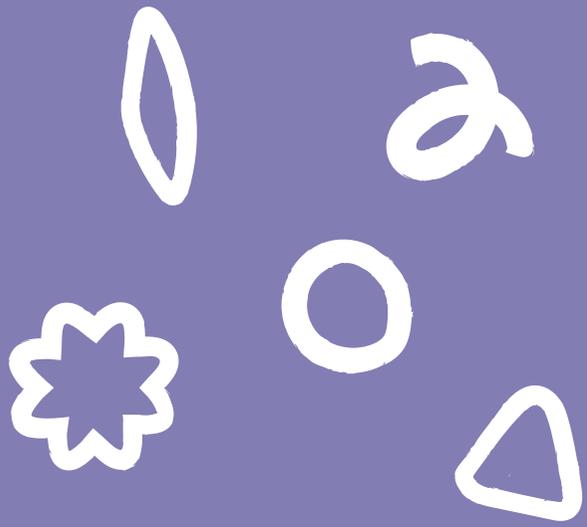
Para la realización de las ilustraciones que darían vida a los conflictos escritos, se trabajó con la artista Claudia Arredondo de forma colaborativa. Se llegó a un estilo de personajes que responden a las técnicas implementadas buscando personajes realistas pero que tuvieran características ligadas a la fantasía. También se definió una paleta de colores pasteles que también responde al interés que mostraron niñas y niños hacia los personajes en estos tonos. Como referente se utilizó la saga de libros “Heartstopper” para la diagramación de paneles y la manera en que éstos ayudan a la narración de la historia.



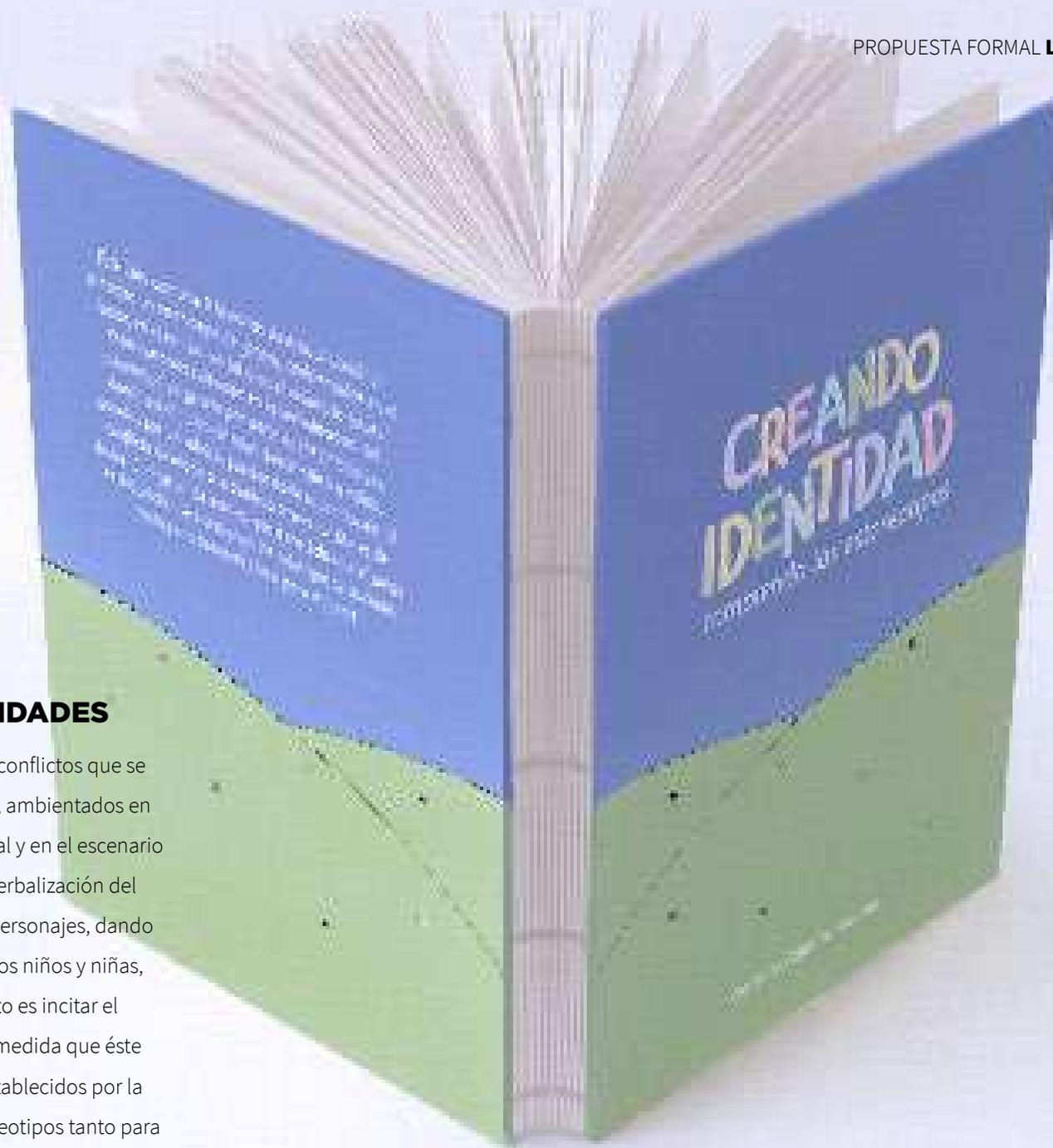
Proceso de ilustración de los personajes



Proceso de ilustración de los paneles



PROPUESTA
FORMAL



LIBRO CREANDO IDENTIDADES

El libro creando identidades contiene 6 conflictos que se asocian a la performatividad del género, ambientados en el contexto del hogar, en el espacio social y en el escenario futuro. Estos conflictos culminan en la verbalización del estereotipo de género por parte de los personajes, dando pie a la resolución de este por parte de los niños y niñas, guiados por un adulto. El objetivo de esto es incitar el juego por parte de los participantes y a medida que éste se desarrolla romper con los códigos establecidos por la performatividad que llevan a crear estereotipos tanto para hombres como para mujeres.

Contenidos

El libro contiene 6 historias desarrolladas en formato cómic donde se presentan los personajes y un modelo mental sobre el género. Una vez se llega al final de la historia, se presenta una guía de cómo iniciar el juego simbólico-dramático a partir de esta provocación, recomendando preguntas y temas para encauzar la conversación. El objetivo del juego propuesto es resolver el conflicto en el cual los personajes están insertos, deconstruyendo la idea del estereotipo de género y abriendo la posibilidad de nuevas formas de identidad.

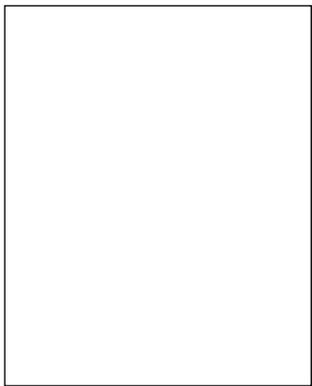
Para jugar el libro contiene los tres escenarios propuestos en una vista cenital para lo cual el libro se abre completamente y se vuelve como un tablero de juego. Al final del libro también se encuentran los personajes que pueden sacarse y con los dedos se pueden usar como una especie de títere que permite a los jugadores interpretar ese rol.

ASPECTOS TÉCNICOS

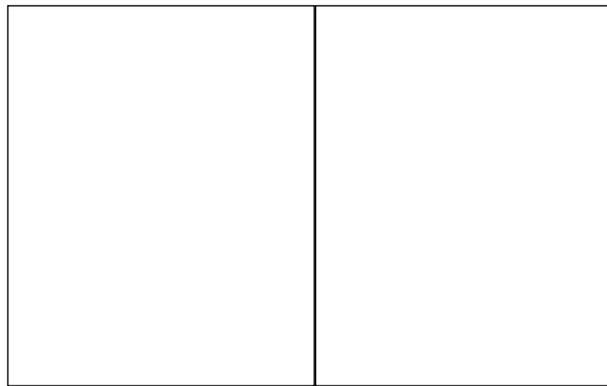
El formato del libro es de 21,59 x 27,94 cm, lo cual es un formato grande para que pueda ser utilizado como tablero de juego al extenderse sobre la mesa. La encuadernación del libro responde también a la necesidad de transformarlo en el escenario del juego simbólico-dramático. En ese sentido, lo que se rescató en las iteraciones del prototipo fue que para comenzar el juego se tendía a utilizar el escenario extendido en la mesa, por lo que se necesitaba una vista cenital y que pudiera abrirse completamente sin problemas. El estilo de encuadernación con lomo descubierto permite que los usuarios realicen esta interacción.

La impresión del libro es en papel bond de 140 gramos, siendo este gramaje importante para la impresión a color y por la necesidad de un papel lo suficientemente grueso para la utilización de los personajes como títere de dedo. Y la portada es en tapa dura, que le aporta firmeza y resguarda de mejor manera el contenido.

Por otro lado, estos personajes mencionados se incluyen al final del libro con un prepicado a su alrededor para poder desprenderse y utilizarse. Una vez terminado el juego, se diseñó un bolsillo en la parte interior de la contraportada donde se pueden guardar para un próximo uso.



Formato cerrado (21,5 x 27,9 cm)



Formato extendido (43,2 x 27,9 cm)

IMPLEMENTACIÓN

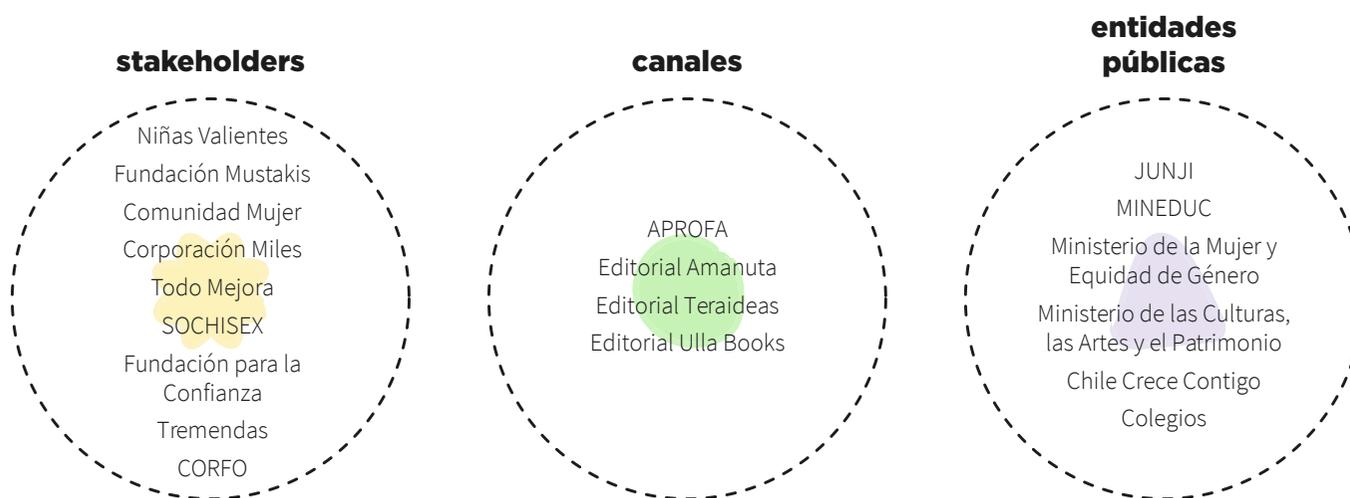
<p>socios claves</p> <p>Niñas Valientes Fundación Mustakis Comunidad Mujer Corporación Miles Todo Mejora SOCHISEX Fundación para la Confianza Tremendas CORFO</p>	<p>actividades</p> <p>Alianzas con tiendas especializadas. Estrategia de marketing y difusión. Diseño de expansiones de los conflictos.</p>	<p>propuesta de valor</p> <p>Libro ilustrado que incita el juego simbólico-dramático. Instancia participativa del grupo familiar. Deconstrucción de ideas preconcebidas sobre el género.</p>	<p>relación con cliente</p> <p>Compromiso con el desarrollo social. Próximos volúmenes con nuevos conflictos y edades.</p>	<p>segmento de cliente</p> <p>Grupos familiares con niños o niñas entre 4 y 7 años aproximadamente.</p>
<p>costos</p> <p>Contínuos: Diseño de contenido. Producción Diseño editorial Logística</p>	<p>recursos</p> <p>Alianzas con tiendas especializadas. Estrategia de marketing y difusión. Diseño de expansiones de los conflictos.</p>	<p>ingresos</p> <p>Venta del libro. Extensiones del juego. Postulación a fondos.</p>	<p>canales</p> <p>Tiendas especializadas. Colegios. Entidades públicas</p>	

La estrategia asociada a la implementación del proyecto tiene dos vías. En primer lugar está la compra directa ligada al ámbito privado a través de editoriales y tiendas especializadas que en la actualidad ya venden juegos o libros que se vinculan con la infancia y/o temáticas de género y educación. En esta arista están como referentes APROFA (Asociación Chilena de Protección de la Familia), una organización sin fines de lucro que tiene una línea de educación en la cual crean productos destinados a las familias y la educación sobre género y sexualidad que se venden en su propia tienda online. Por otro lado, se investigaron tres editoriales ¹que desarrollan productos para la infancia y que se enmarcan en la educación sin estereotipos de género. A través de la asociación con estas entidades, se iniciaría la estrategia para el mundo público, donde a través de Chile Compra se accederían a las entidades públicas que distribuirán el producto de manera gratuita a los usuarios. Estos beneficiarios serían todos los niños y niñas que asisten al sistema público. Por lo tanto, la forma de adquisición no se cierra solo al sistema público o la venta directa, sino que podría existir una combinación.

1 Editorial Amanuta: <https://www.amanuta.cl/>

Editorial Teraideas: <https://teraideas.cl/>

Editorial Ullabooks: <https://www.ullabooks.cl/>



Los agentes públicos que podrían mostrarse interesados son en primer lugar la JUNJI, ya que como antecedente en el Diagnóstico Institucional en Equidad de Género (JUNJI, 2019), se declara que desde el 2005 han incorporado el enfoque de género para aportar una mirada más actual y que logre brindar una educación inclusiva, entendiendo el rol que tienen como educadores de la primera infancia para generar un cambio en torno a la equidad de género. En este mismo informe también se reconoce la importancia de la familia, hablando de la necesidad de incorporar a padres y madres para, en conjunto, trabajar en esa línea. En esa misma línea,

el programa Chile Crece Contigo también resulta un potencial interesado en el proyecto debido al público objetivo y su relación con el bienestar de niños y niñas y sus padres.

Por otro lado, las municipalidades también pueden ser un agente interesado en promover material educativo para familias con niños y niñas, tomando como antecedente el caso del libro “Nicolás tiene dos papás” que fue distribuido por la Municipalidad de Calama (MOVILH, 2015).

COSTOS Y FINANCIAMIENTO

COSTOS

Para el desarrollo del libro Creando Identidad, se asocian los costos productivos de la impresión como de la encuadernación. A continuación se presenta un estimado del costo de producción con los aspectos técnicos mencionados en ese apartado.

BOOK, EMPLACADO PERSONALIZADO

45 PAG, BOND 140 GRS

T CARTA

14.750

1.475.000

FINANCIAMIENTO

Como medio de financiamiento, se buscaron los fondos concursables en los cuales se puede enmarcar el proyecto debido a las temáticas que aborda. Dentro de ellos está:

Capital Abeja Emprende Sercotec:

Fondo de hasta 3.500.000 que apoya nuevos negocios especialmente liderados por mujeres que sean mayores de 18 años y que tengan inicio de actividades en primera categoría.

Creación - Fondo del Libro y la Lectura:

Fondo otorgado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio como apoyo a creadores de obras literarias y gráficas con el requisito de que sean piezas inéditas.

El fondo es de un monto máximo único de \$5.600.000 para la categoría de novelas gráficas.



Elaboración propia.

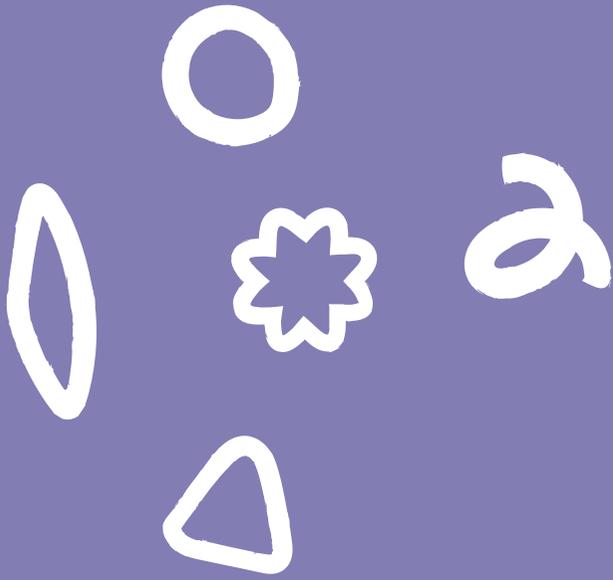
REFLEXIÓN CRÍTICA

Creando Identidades busca abrir un espacio de diálogo y reflexión en las familias donde se comience a hablar de los temas que históricamente se han apartado de la infancia o incluso se han ignorado como lo es la sexualidad. Si bien a lo largo del proyecto se pudo ver cómo, a través de la interpretación de personajes, se cuestionaron los roles femeninos y masculinos, esta reflexión se debe seguir realizando continuamente. Ya que los cambios no se podrán ver ahora, sino que a largo plazo, al seguir cuestionando los estereotipos de género y sus implicancias, se podrán ver cambios en cómo las personas se perciben a sí mismas, fuera del binarismo de género y la heteronorma.

A lo largo del tiempo establecido para el desarrollo del proyecto se logró diseñar un libro que da pie al cuestionamiento y construcción de la identidad libre para niños y niñas. Sin embargo, éste puede seguir iterándose y perfeccionándose y también se puede ampliar el proyecto de distintas formas. En primer lugar, el proyecto planteado plantea tres escenarios iniciales, por lo que una segunda entrega podría profundizar en uno de ellos para crear conflictos más profundos y con un desarrollo de personajes que lo acompañe. También pueden proponerse nuevos escenarios a los ya desarrollados. Por otro lado, el límite de edad está puesto alrededor de los 6 años ya para mayor edad se pueden desarrollar conflictos con una mayor complejidad sobre los estereotipos de género y las situaciones que se describen deberían ser distintas para lograr una mejor

identificación con un rango etario mayor. Por esta razón una proyección es desarrollar una línea para diferentes edades.

Este proyecto tiene como lineamiento principal el generar un impacto en el bienestar, enmarcado dentro de los efectos negativos de los estereotipos de género y las normas sociales que dictan a niños y niñas quiénes tienen que ser. En ese sentido, el diseño es una herramienta transformadora donde detectando problemáticas vigentes en nuestra sociedad, diseñadores y diseñadoras somos capaces de crear procesos que en conjunto con las personas conduzcan al bienestar como sociedad. De este proceso, lo más significativo fue poder ver cómo a partir de los testeos generados se comenzaron a levantar conversaciones sobre identidad, quiénes queremos ser y de aceptación.



REFERENCIAS
Y ANEXOS

REFERENCIAS

Abascal, I. (2012). Inclusión de la Perspectiva de Género en la Educación de los tres a los seis años. Universidad de Burgos. Departamento de Ciencias de la Educación. <http://hdl.handle.net/10259.1/149>

Aguado Molina, M., & Villalba Salvador, M. (2020). La ilustración como recurso didáctico. DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh), 0(17). <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15158>

Álvarez Pampliega, L. (2017). El Juego y los Niños. Revista Eduinnova, 24, 32–33. <https://mydokument.com/revista-eduinnova.html>

Álvarez Seara, J. M. (2018). ¿EL JUEGO EN LA INFANCIA PUEDE HUIR DE LA HETERONORMATIVIDAD? Revista Infancia, Educación y Aprendizaje, 4(1), 9. <https://doi.org/10.22370/ieya.2018.4.1.659>

APROFA. (2018, agosto). Educación Sexual en Chile. Orientaciones para una Política Pública. <https://media.elmostrador.cl/2020/07/INFORME-EIS-CHILE-junio-.pdf>

Bartholomaeus, C., & Senkevics, A. S. (2015). Accounting for Gender in the Sociology of Childhood: Reflections From Research in Australia and Brazil. SAGE Open. <https://doi.org/10.1177/2158244015580303>

Bhana, D. (2016). Gender and Childhood Sexuality in Primary School: 3 (2016 ed.). Springer.

Bhana, D. (2017). Girls negotiating sexuality and violence in the primary school. British Educational Research Journal. 44. 10.1002/berj.3319.

Butler, J. (2007). El genero en disputa/ Gender Trouble: El feminismo y la subversion de la identidad/ Feminism and the Subversion of Identity (Tra ed.). Paidós Iberica Ediciones S a.

Calderón Martínez, A., Dueñas Pardo, P., & Hurtado Ruiz, S. (2015, diciembre). Sexualidades en la Escuela. Análisis crítico de los discursos de identidad de género de estudiantes secundarixs. Facultad de Filosofía y Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt1500/UCD1822_01.pdf

Cid, Soledad. (2016). Educación para la Diversidad Sexual y de Género. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 10(2), 15-18. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200002>

Comisión Internacional de Juristas. (2007, marzo). Principios de Yogyakarta : Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_sp.pdf

Comunidad Mujer. (2016, 23 junio). El enfoque de género en la nueva Política de Niñez y Adolescencia de Chile: demandas y desafíos. <https://www.comunidadmujer.cl/2016/06/el-enfoque-de-genero-en-la-nueva-politica-de-ninez-y-adolescencia-de-chile-demandas-y-desafios/>

REFERENCIAS

Davies, B. (1994). Sapos y culebras y cuentos feministas. Los niños de preescolar y el género. Madrid: Cátedra.

Desmet, Pieter & Pohlmeier, Anna. (2013). Positive Design An Introduction to Design for Subjective Well-Being. International Journal of Design. 7.

Díaz Rodríguez, Alba (2003). Educación y género. Colección Pedagógica Universitaria N 40. Jackson, Stevi. 2009. Sexuality, heterosexuality, and gender hierarchy. In Sex, gender & sexuality, edited by Abby Ferber, Kimberly Holcomb, and Tre Wentling. New York: Oxford University Press.

Fajardo, C. (2018). "TONTERÍAS DE NIÑAS" Roles, identidades y violencia de género en el juego simbólico de niñas y niños de transición. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad ICESI. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83954/1/T01570.pdf

Fundación Iguales. (2012). CONCEPTOS SOBRE LA DIVERSIDAD SEXUAL. Comisión de Ciencias. <https://www.iguales.cl/wp-content/uploads/2012/08/Glosario-Diversidad-Sexual.pdf>

Galet, C. (2014). El juego como aprendizaje social de género en la infancia. https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/El_juego_como_aprendizaje_social.pdf

González A, E., Molina G, T., Montero, A., Martínez N, V., & Leyton M, C. (2007). Comportamientos sexuales y diferencias de género en adolescentes usuarios de un sistema público de salud universitario. Revista médica de Chile, 135(10). <https://doi.org/10.4067/s0034-98872007001000005>

Haas, B. (2021, 8 marzo). Brecha salarial en cifras: Las mujeres aún ganan en promedio un 27% menos que los hombres en Chile. BioBioChile - La Red de Prensa Más Grande de Chile. <https://www.biobiochile.cl/especial/8m/noticias/2021/03/08/brecha-salarial-en-cifras-las-mujeres-aun-ganan-en-promedio-un-27-menos-que-los-hombres-en-chile.shtml>

Hanington, B., & Martin, B. (2012). Universal Methods of Design: 100 Ways to Research Complex Problems, Develop Innovative Ideas, and Design Effective Solutions. Rockport Publishers.

Hunt, E. (2021, mayo). Social-Emotional Learning from Live-Action and Animated Characters in Children's Television. Tufts University. <https://www.proquest.com/openview/b7d158339502b76b477651061dfe83c9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

Instituto Nacional de Estadísticas. (2015, enero). MUJERES EN CHILE Y MERCADO DEL TRABAJO. Participación laboral femenina y brechas salariales. https://www.ine.cl/docs/default-source/ocupacion-y-desocupacion/publicaciones-y-anuarios/publicaciones/mujeres-en-chile-y-mercado-del-trabajo---participaci%C3%B3n-laboral-femenina-y-brechas-salarialesa.pdf?sfvrsn=ade344d4_3

REFERENCIAS

- Instituto Nacional de Estadísticas. (2020, enero). Encuesta Nacional de Empleo Trimestre OND 2019. <https://www.ine.cl/docs/default-source/ocupacion-y-desocupacion/boletines/2019/pais/boletin-empleo-nacional-trimestre-movil-octubre-noviembre-diciembre-2019.pdf>
- Jiménez-Moya, G., Carvacho, H., & Álvarez Werth, B. (2020). Azul y rosado: La (aún presente) trampa de los estereotipos de género. Centro de Medición MIDE UC. <https://www.mideuc.cl/wp-content/uploads/2020/10/MIDevidencias-N23.pdf>
- Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2019). Diagnóstico Institucional en Equidad de Género. Sistema de Equidad de Género. <https://junji.gob.cl/wp-content/uploads/2020/10/Diagnostico-Equidad-de-Genero-Junji-2019.pdf>
- Keddie, A. (2009). 'Some of those girls can be real drama queens': issues of gender, sexual harassment and schooling. *Sex Education*, 9(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/14681810802639863>
- Llguicota, C. (2017, octubre). El juego simbólico y la reproducción de estereotipos de género en niños y niñas de primer año de educación general básica de la Unidad Educativa réplica “Juan Pío Montúfar”. UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13942/1/T-UCE-0010-ISIP058-2017.pdf>
- Lobato, Emma (2005) Juego sociodramático y esquemas de género. Una investigación en educación infantil, *Cultura y Educación*, 17:2, 115-129, DOI: 10.1174/1135640054192847
- Menza Vados, A. E., Sierra Ballén, E. L., & Sánchez Rodríguez, W. H. (2016). La ilustración: dilucidación y proceso creativo. *kepes*, 13(13), 265–296. <https://doi.org/10.17151/kepes.2016.13.13.12>
- Miles Chile. (2016, diciembre). Primer Informe Salud Sexual, Salud Reproductiva y Derechos Humanos En Chile. https://www.researchgate.net/profile/Gonzalo-Leiva-Rojas/publication/311735507_Violencia_Obstetrica/links/585878f508aeffd7c4fbb6da/Violencia-Obstetrica.pdf
- MOVILH. (2015, 26 junio). Gran señal: municipio de Calama distribuye “Nicolás tiene dos papás” en jardines infantiles – Movilh Chile. Recuperado 5 de enero de 2022, de <https://www.movilh.cl/gran-senal-municipio-de-calama-distribuye-nicolas-tiene-dos-papas-en-jardines-infantiles/>
- Muratovski, G. (2016). *Research for Designers: A Guide to Methods and Practice* (Illustrated ed.). Sage Publications Ltd.
- Myers, Kristen & Raymond, Laura. (2010). ELEMENTARY SCHOOL GIRLS AND HETERONORMATIVITY: The Girl Project. *Gender and Society*. 24. 167-188. 10.2307/27809264.

REFERENCIAS

ONU Mujeres. (2020, mayo). Impacto de la Crisis COVID-19 en Mujeres Trabajadoras Remuneradas de Chile: Diagnóstico y Recomendaciones. [https://www2.unwomen.org/-/media/field%20office%20americas/documentos/publicaciones/2020/05/chile-impacto-laboral-y-genero-covid19-04%20\(1\).pdf?la=es&vs=539](https://www2.unwomen.org/-/media/field%20office%20americas/documentos/publicaciones/2020/05/chile-impacto-laboral-y-genero-covid19-04%20(1).pdf?la=es&vs=539)

Rain Huentemilla, N. (2017). Juego Simbólico y de Reglas entre iguales y la Narrativa que lo Sustenta en el Contexto Mapuche en Chile. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13942/1/T-UCF-0010-ISIP058-2017.pdf>

Renold, E. (2006). 'They Won't Let Us Play... Unless You're Going out with One of Them': Girls, Boys and Butler's 'Heterosexual Matrix' in the Primary Years. *British Journal of Sociology of Education*, 27(4), 489-509. Retrieved June 23, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/30036158>

Rocha Sánchez, T.(2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250-259. Recuperado em 22 de junho de 2021, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902009000200006&lng=pt&tlng=es.

Rodríguez Menéndez, M. a. C. (2005). La construcción del género en los primeros años de escuela: una mirada desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. Published. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/902Rodriguez.pdf>

Saewyc, E. (2017). A Global Perspective on Gender Roles and Identity. *Journal of Adolescent Health*, 61(4), S1- S2. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.07.010> Steen, Marc. (2016). Organizing Design-for-Wellbeing Projects: Using the Capability Approach. *Design Issues*. 32. 4-15. 10.1162/DESI_a_00412.

Segovia, M., & Pérez, G. (2021, 15 marzo). Femicidios no bajan a pesar de reformas y políticas contra la violencia de género: 131 víctimas entre 2018 y 2020. CIPER Chile. <https://www.ciperchile.cl/2021/03/07/femicidios-no-bajan-a-pesar-de-reformas-y-politicas-contra-la-violencia-de-genero-131-victimas-entre-2018-y-2020/>

Vega Pasquín, T. (2015). Familia, Educación y Género. Conflictos y controversias (Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Cádiz, Ed.). <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/18106/TFM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Woloski, E., Silver, R., Laplacette, J., Vardy, I., & Raznoszczyk De Schejman, C. (2017). Particularidades de género en el juego interactivo de niños y niñas con sus madres y padres en la primera infancia. *Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología, Anuario de Investigaciones*, XXIII, 321–329. https://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/anuario/trabajos_completos/23/woloski.pdf

Wood, J. T. (2010). *Becoming Gendered: The Early Years*. En *Gendered Lives: Communication, Gender, and Culture* (9.a ed., pp. 159–185). Wadsworth Pub Co.

Zahedi, L., Batten, J., Ross, M. et al. (2021). Gamification in education: a mixed-methods study of gender on computer science students' academic performance and identity development. *J Comput High Educ*. <https://doi-org.pucdechile.idm.oclc.org/10.1007/s12528-021-09271-5>

Imágenes por orden de aparición

Noctamy Ilustraciones, publicado en su perfil de instagram @noctamy el 27 de junio del 2021: https://www.instagram.com/p/CQo6ZKzDAJF/?utm_medium=copy_link

Zheng, Ran (2019). Illustration for NPR: Sparkle Unicorns And Fart Ninjas: What Parents Can Do About Gendered Toys. <http://www.ranzhengart.com/#/sparkle-unicorns-and-fart-ninjas-what-parents-can-do-about-gendered-toys/>

Oyemathias (2018). Ilustración para el libro “No me lo digas más: 14 frases cotidianas para entender la violencia de género” realizado por World Vision Chile. <https://www.worldvision.cl/hubfs/No%20me%20lo%20digas%20m%C3%A1s%20-%20World%20Vision%20Chile.pdf>

Holcroft, John (2019). Gender Equality. <https://theaoi.com/wia/?award-year=2019&award-list=shortlist&award-category=editorial&work=john-holcroft-gender-equality>

ANEXOS*Carta para establecimientos educacionales*

Santiago, 6 de octubre de 2021

Señores
 Jardín Infantil Tiritas de Papel
PRESENTE

De mi consideración:

Patricia Manns G., Académico de Titulación de la Escuela de Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Chile, tiene el agrado de presentar a la siguiente estudiante de esta Unidad Académica:

- ANTONIA DEL PILAR ADELL ARREDONDO, RUT 19.891.442-8

La estudiante se encuentra realizando una investigación para su proyecto de Título por lo cual necesita realizar testeo que consiste en clasificar distintas tarjetas de personajes ilustrados, en 3 categorías por afinidad con niños de 3 a 4 años.

Toda información acerca del tema en estudio será usada sólo con fines académicos.

Agradeciendo de antemano su colaboración con la Universidad, le saluda atentamente,



Patricia Manns G.
 Académico
 Escuela de Diseño - FADEU

Modelo de Consentimientos Informados



CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este documento es ayudarle a tomar la decisión informada para autorizar su participación en investigación del proyecto de Título sobre los estereotipos de género y construcción de identidad, denominado Identidades libres. Lea cuidadosamente el documento y realice las preguntas que desee al investigador responsable del estudio.

La investigación es conducida por Antonia Adell Arredondo, estudiante de Diseño en la Pontificia Universidad Católica de Chile, fono +569 97827762, correo electrónico adadell@uc.cl.

A juicio del investigador, su participación en esta entrevista no conlleva riesgos ni consecuencias para usted. Concretamente, las actividades para las cuales le solicitamos consentir su participación, son:

- a. **Participar del testeo de un juego.** Este es un juego simbólico que requiere de la presencia del grupo familiar y como objetivo tiene analizar la actividad lúdica en torno a los roles de género que puedan presentar los niños
- b. **La grabación del juego. Esto tiene como objetivo poder analizar la interacción y las respuestas** que se tiene a partir del juego. Ni la transcripción ni la grabación serán publicados y se protegerá el anonimato.

USO DE LOS RESULTADOS

Los resultados del estudio serán usados únicamente para fines académicos .

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ (su nombre) autorizo mi participación en la investigación. El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el investigador responsable. Yo comprendo lo que se me pide. Sé que puedo contactarme con la investigadora responsable en el correo adadell@uc.cl o al celular +569 97827762 en cualquier momento, para realizar preguntas y resolver dudas. También comprendo que puedo renunciar a la participación en cualquier momento. Esto implica que toda grabación o registro será destruido y descartado de la investigación.

Nombre: _____

Firma : _____

Fecha: _____

Nombre del Investigador Responsable: Antonia Adell Arredondo

Firma del Investigador Responsable: _____

Cuadernillo de Ejercicios

	 <p>CUADERNILLO DE EJERCICIOS DEFINIENDO ESTEREOTIPOS</p> <p>¡Hola! Me llamo Antonia Adell y diseñé este cuadernillo de preguntas como parte de mi investigación para mi titulación. Estoy en mi último año de Diseño en la UC y la investigación gira en torno a los estereotipos de género y cómo estos condicionan la identidad.</p> <p>Edad: _____ Género: _____</p>
--	---

<p>GRACIAS POR PARTICIPAR -Antonia</p> 

¿Se te ocurre otra situación donde hayas visto o te hayan dicho que hay algo que tienes que hacer solo por ser mujer u hombre?
Puedes escribirlo a continuación....



¿Has visto/vivido una situación así? ¿Cómo fue?

¿Qué piensas de ella?

¿Qué harías tu en esa situación?



¿Has visto/vivido una situación así? ¿Cómo fue?

¿Qué piensas de ella?

¿Qué harías tu en esa situación?



¿Has visto/vivido una situación así? ¿Cómo fue?

¿Qué piensas de ella?

¿Qué harías tu en esa situación?



¿Has visto/vivido una situación así? ¿Cómo fue?

¿Qué piensas de ella?

¿Qué harías tu en esa situación?



¿Has visto/vivido una situación así? ¿Cómo fue?

¿Qué piensas de ella?

¿Qué harías tu en esa situación?



¿Has visto/vivido una situación así? ¿Cómo fue?

¿Qué piensas de ella?

¿Qué harías tu en esa situación?



¿Has escuchado/ te han dicho algo así? ¿Cómo fue?

¿Qué piensas de eso?

¿Qué harías tu en esa situación?



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

CREANDO IDENTIDAD

rompiendo los estereotipos

Antonia Adell Arredondo
Profesora guía: Patricia Manns
Enero 2022 | Santiago, Chile

Tesis presentada a la Escuela de Diseño de la
Pontificia Universidad Católica de Chile para optar
al título profesional de Diseñadora