



ISSN 1409- 469X

Diálogos

Revista Electrónica de Historia

Escuela de Historia. Universidad de Costa Rica
Vol. 12 No. 2 Setiembre 2011 - Febrero 2012



**DIBUJAR(SE) FRENTE AL FUTURO.
HACIA UNA SOCIOLOGÍA DEL DIBUJO ESCOLAR**

*Tatiana Beirute
Nora Garita*

Director de la Revista: Dr. Juan José Marín Hernández
juan.marinhernandez@ucr.ac.cr

Editor académico: Dr. Ronny Viales Hurtado - ronny.viales@ucr.ac.cr

Editor técnico: M.Sc. Marcela Quirós G. - marcela.quirós@ucr.ac.cr

Asistente: Cindy Chaves U. <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/dialogos.htm>

Miembros del Consejo Editorial:

Dr. Ronny Viales Hurtado. Catedrático. Historia Económica y Social. Universidad de Costa Rica ronny.viales@ucr.ac.cr

Dr. Guillermo Carvajal. Geografía Humana. Universidad de Costa Rica.

MSc. Francisco Enríquez. Historia Social. Universidad de Costa Rica.

MSc. Bernal Rivas Especialista en Archivística. Universidad de Costa Rica.

MSc. Ana María Botey. Historia de los movimientos sociales. Universidad de Costa Rica.abotey@gmail.com

Miembros del Consejo Asesor Internacional:

Dr. José Cal Montoya. Universidad de San Carlos de Guatemala. jecalm@correo.url.edu.gt

Dr. Juan Manuel Palacio. Universidad Nacional de San Martín. jpalacio@unsam.edu.ar

Dr. Eduardo Rey. Universidad de Santiago de Compostela. ereyt@usc.es

Dr. Heriberto Cairo Carou. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III - Universidad Complutense de Madrid. hcairoca@cps.ucm.es

Dra. Rosa de la Fuente. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III Universidad Complutense de Madrid rdelafuente@cps.ucm.es

Dr. Javier Franzé. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III Universidad Complutense de Madrid. javier.franze@cps.ucm.es

Dr. Jaime Preciado Coronado japreco@hotmail.com

Dr. Gerónimo de Sierra. Vicerrector de la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) y Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. geronimo@fcs.edu.uy

Dr. Antonio Palazuelos. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III - Universidad Complutense de Madrid. palazuelos@cps.ucm.es

Dr. Werner Mackenbach. Universidad Potsdam. werner.mackenbach@uni-potsdam.de

Dr. Guillermo Castro. Ciudad del Saber Panamá. gcastro@cspanama.org

Dra. Natalia Milanese. University of Houston. nmlane2@Central.UH.EDU

Dr. Ricardo González Leandri. Consejo Superior de Investigaciones Científicas - España. rgleandri@gmail.com

Dra. Mayra Espina. Centro de Estudios Psicológicos y Sociológicos, La Habana. mjdcips@ceniai.inf.cu

Dra. Montserrat Llonch. Departamento de Economía e Historia Económica Universidad Autónoma de Barcelona montserrat.llonch@uab.es

Dra. Estela Grassi. Universidad de Buenos Aires. estelagrassi@gmail.com

Portada:

Fotografía: Volumen 12- No. 2, artículo 5 “Historia de la Ermita de Nuestro Señor de la Agonía. Liberia Guanacaste” de Edgar Solano.

“Diálogos Revista Electrónica de Historia” se publica desde octubre de 1999.

Diálogos está en los siguientes repositorios:

Dialnet

http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?tipo_busqueda=CODIGO&clave_revista=3325

Latindex

<http://www.latindex.unam.mx/larga.php?opcion=1&folio=12995>

REDALYC

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/FrmBusRevs2.jsp?iEdoRev=2&cvepai=11>

LANIC

<http://lanic.utexas.edu/la/ca/cr/indexesp.html>

Repositorio de Revistas Universidad de Costa Rica

<http://www.latindex.ucr.ac.cr/>

Directorio y recolector de recursos digitales del Ministerio de Cultura de España

<http://roai.mcu.es/es/inicio/inicio.cmd>

DOJAC Directory of open access & Hybrid journals

<http://www.doaj.org/doi?func=byTitle&hybrid=1&query=D>

Biblioteca de Georgetown

<http://library.georgetown.edu/newjour/d/msg02735.html>

Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica

http://afehc.apinc.org/index.php?action=fi_aff&id=1774

Universidad de Saskatchewan, Canadá

<https://library.usask.ca/ejournals/view/1000000000397982>

Monografías

<http://www.monografias.com/Links/Historia/more12.shtml>

Hispanianova

<http://hispanianova.rediris.es/general/enlaces/hn0708.htm>

Universidad del Norte, Colombia

<http://www.uninorte.edu.co/publicaciones/memorias/enlaces.html>

Universidad Autónoma de Barcelona

<http://seneca.uab.es/historia/hn0708.htm>

Repositorio Invenia - Gestión del Conocimiento

<http://www.invenia.es/oai:dialnet.unirioja.es:ART0000086144>

Enlace Académico

<http://www.enlaceacademico.org/biblioteca/revistas-en-formato-digital-centroamerica/>

Electronic Resources

<http://sunzi1.iib.hku.hk/ER/detail/hkul/3987318>

Revistas académicas en texto completo

<http://web.prw.net/~vtorres/>

Diálogos se anuncia en las siguientes instituciones y sitios académicos:

Maestroteca

<http://www.maestroteca.com/detail/553/dialogos-revista-electronica-de-historia.html>

Biblioteca de Georgetown

<http://library.georgetown.edu/newjour/d/msg02735.html>

Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica

http://afehc.apinc.org/index.php?action=fi_aff&id=1774

Universidad de Saskatchewan, Canadá

<https://library.usask.ca/ejournals/view/100000000397982>

Monografías

<http://www.monografias.com/Links/Historia/more12.shtml>

Hispanianova

<http://hispanianova.rediris.es/general/enlaces/hn0708.htm>

Universidad del Norte, Colombia

<http://www.uninorte.edu.co/publicaciones/memorias/enlaces.html>

Universidad Autónoma de Barcelona

<http://seneca.uab.es/historia/hn0708.htm>

Repositorio Invenia - Gestión del Conocimiento

<http://www.invenia.es/oai:dialnet.unirioja.es:ART0000086144>

Enlace Académico

<http://www.enlaceacademico.org/biblioteca/revistas-en-formato-digital-centroamerica/>

Electronic Resources

<http://sunzi1.iib.hku.hk/ER/detail/hkul/3987318>

Revistas académicas en texto completo

<http://web.prw.net/~vtorres/>

La revista electrónica **Diálogos** es financiada por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica

**Citado en Dialnet - Latindex-
Redilac- Directorio y recolector
de recursos digitales del
Ministerio de Cultura de España**



Palabras claves

Género, mujer, ciencia

Keywords

Teaching Social Studies and Civic Education, University of Costa Rica, professional training in

Fecha de recepción: 8 de julio de 2011 - **Fecha de aceptación:** 8 de octubre de 2011

Resumen

Este trabajo trata de descubrir la lógica implícita en las prácticas sociales naturalizadas mediante la presentación de un análisis sociológico de los dibujos. Es parte de un proyecto de mayor envergadura titulado “La mujer y la ciencia” que trató de responder a preguntas como: ¿Qué es la relación entre la ciencia y de género? ¿Cuál es la relación entre la ciencia y la clase social? ¿Cuál es la relación entre la ciencia, la razón y el poder?. Se presenta el análisis que se derivan de pedir a los estudiosos se proyecta hacia el futuro y la respuesta a la pregunta “¿Qué quiero ser cuando crezca?”. Este análisis sugiere que las desigualdades que experimentan diversos estudiosos de su vida, conduce a una relación muy estrecha entre la clase social, la ciencia y la razón. Esto puede ser visto no sólo en la forma en que las clases se les enseña, sino que también se refleja en los sueños y las aspiraciones de los niños, que a pesar de su corta edad, se reproducen sus condiciones sociales, y en el caso de los niños de baja condición socioeconómica, que la experiencia de sus vidas llevando el peso de sus propias circunstancias y contextos. La ideología que legitima la desigualdad se internaliza desde la edad escolar. En ese sentido, los niños pueden ser ideológicos “transmisores” de la desigualdad y exclusion.education y las demandas sociales exigen que las universidades públicas adecuadas oferta curricular flexible de las necesidades

Abstract

This paper seeks to uncover the logic implicit in naturalized social practices by presenting a sociological analysis of drawings. This work is part of a bigger project entitled “Women and Science” that tried to answer questions such as: What’s the relationship between science and gender? What’s the relationship between science and social class? What’s the relationship between science, reason and power?. Particularly in this paper we present the analysis that result from asking scholars to projected themselves into the future and answer to the question “What I want to be when I grow up?”. This analysis suggests that the various inequalities that scholars experiment on their lives, leads to a very close relation between social class-science and reason. This can be seen not only in the way that the classes are taught, but it also reflects in the dreams and aspirations of children, that even though their short age, they reproduce their social conditions, and in the case of children in low socioeconomic conditions, they experience their lives carrying the weight of their own circumstances and contexts. The ideology that legitimizes inequality is internalized since early school age. In that sense, children may be ideological “transmitters” of inequality and exclusion.education and social demands require public universities appropriate curricular offerings flexible needs.

Lic. Tatiana Beirute, Licenciada en Sociología y profesora de la Universidad de Costa Rica
Dra. Nora Garita, Socióloga, investigadora y profesora de la Universidad de Costa Rica.

DIBUJAR(SE) FRENTE AL FUTURO.

HACIA UNA SOCIOLOGÍA DEL DIBUJO ESCOLAR

Tatiana Beirute

Nora Garita

INTRODUCCIÓN

En una provocadora conferencia, señala Edelberto Torres Rivas (Torres: 2010) que a veces los resultados de una investigación “son una ardua elaboración de lo obvio”. Pareciera, en el caso que nos ocupa, que hemos emprendido el camino de elaborar lo obvio, como es el de develar las construcciones de género que intervienen en el campo científico (en el quehacer mismo de la ciencia, en la elección profesional, en la divulgación y apropiación de la ciencia). Sin embargo, algunos esfuerzos por lograr develar el sentido común y deconstruir los mecanismos de reproducción, han permitido desnaturalizar prácticas sociales que legitiman la desigualdad. En este caso, nuestro intento de ir más allá de lo obvio trata de comprender la articulación del género con procesos de exclusión-inclusión como parte de un proyecto hegemónico.

Desde la cotidianeidad de niños (as) de tres estratos socio-económicos (alto, medio y urbano excluido) de manera particular en la expresión espontánea del dibujo, pretendemos aprehender dicha articulación. Intentamos, pues, develar la lógica implícita en prácticas sociales naturalizadas.

El presente artículo se inscribe dentro de un proyecto de varios años titulado “Mujer y ciencia”, orientado desde su inicio por tres preguntas iniciales:

- ¿Cuál es la relación ciencia-género?
- ¿Cuál es la relación ciencia-clase social?
- ¿Cuál es la relación ciencia-razón-poder?

En el desarrollo de esa investigación más amplia, se efectuó un trabajo de observación de seis meses en tres escuelas (ver detalle más adelante) durante las clases de ciencias de tercer grado. Durante dicho trabajo se realizó una dinámica con los niños y las niñas participantes en la que se les pidió que por medio de un dibujo respondieran a la pregunta “¿Qué quiero hacer cuando sea grande?”. Este

autorretrato proyectivo resultó ser la condensación visual de varios de los hallazgos encontrados en la investigación. Por la naturaleza particular de lo encontrado, pues se trataba de signos no lingüísticos, de imágenes de sí en el futuro, se lo consideró como un corpus aparte.

Como antecedentes inmediatos tenemos algunas publicaciones en el marco de este proyecto, las cuales citamos a continuación:

Garita, Nora y Herrero, Libia. (2005) “Mujer y ciencia en la Universidad de Costa Rica”, Revista Estudios Sociales Centroamericanos, FLACSO Costa Rica.

Garita, Nora y Bustos, Giselle. (2007) *Percepción pública de la ciencia y la tecnología en Costa Rica*. Ponencia presentada en el congreso en Brasil.

Garita, Nora y Bustos, Giselle. (2009) “Acercamiento al imaginario en torno a la ciencia en Costa Rica”, en Viales, Amador y Solano (editores) *Concepciones y representaciones de la naturaleza y la ciencia en América Latina*. Cátedra Humboldt y Centro de investigaciones geofísicas de la Universidad de Costa Rica.

Beirute, Tatiana, Chacón, Manuel, Garita, Nora y Solano, Laura. (2007) “La naturalización de la diferencia”, *Revista Reflexiones*. ISSN 1659-2859, Vol. 86 número 1.

REFLEXIONES TEÓRICAS

La propuesta de una lectura de dibujos infantiles deja de lado, en el presente caso, cualquier aproximación desde la psicología. Es decir, de ninguna manera se hará interpretación “proyectiva” o aproximaciones desde el desarrollo de cada uno de los niños (as). Si bien cada dibujo es un producto artístico de niños y niñas particulares, cuya historia personal se individualiza y particulariza en cada uno de ellos (as), nuestro interés es más de tipo social. Se deja pues de lado toda interpretación desde las individualidades, desde la psicología y la biografía particular de cada uno de estos(as) niños(as).

Podríamos decir que se trata de hacer una sociología del dibujo, es decir, de vincular las condiciones sociales de cada uno de los tres grupos de niños (as) estudiados, para articular dichas condiciones a elementos presentes en los dibujos.

Nuestro abordaje se sirve de la reflexión sobre el lenguaje y sobre la teoría del signo en el campo de la comunicación.

Señala Bernard Lamizet que “la mediación semiótica articula a un singular y a un colectivo que no son de la misma naturaleza, puesto que el colectivo que se aplica en los procesos semióticos en el campo de la comunicación es de carácter social y político, mientras que el singular es del orden de la subjetividad y del deseo.” (2004)

Algunas premisas:

Sin negar la existencia de procesos de subjetivación que particularizan la vida de cada ser humano como único, la socio-semiótica ha desarrollado una mirada sobre la otra cara de la moneda, es decir, sobre los condicionantes a los cuales estamos sometidos (as) al nacer, tanto de época histórica como del sistema socioeconómico. Existen programaciones sociales de los comportamientos de los seres humanos, los cuales hacen posibles los lenguajes de programación (Rossi-Landi : 1972).

Tres instancias se articulan para determinar esa programación social: las formas económicas, las formas ideológicas y los programas de comunicación o sistemas sígnicos (Zeledón, Mario, 1993:24).

Más allá de la lingüística, la semiótica va a definir sistemas sígnicos de diversa naturaleza, lo que nos permite en el presente estudio, trabajar con signos pictóricos: formas, colores, perspectivas. Así, con gestos, vestimentas, paisajes, los textos-dibujos de estos(as) niños (as) sintetizan coordenadas históricas y sociales en las cuales se desarrollan sus vidas.

Nos serviremos entonces de la semiótica. Esta, “entendida como la disciplina que debe analizar, sistematizar e interpretar las prácticas significantes de una sociedad, tiene hoy necesidad de trabajar con el concepto de texto” (Zeledón, 1993: 26) en el entendido de que “cada texto forma parte del texto general de la historia pues es inseparable de sus condiciones sociales de producción” (Zeledón, 1993 : 26).

La semiótica en Rossi-Landi y la teoría general de la sociedad:

En su libro “El lenguaje como trabajo y como comercio” (1968, trad. en 1975) Ferruccio Rossi-Landi plantea la analogía entre la producción económica y la producción sígnica. El mensaje se produce de la misma manera que la producción de la mercancía, correspondencia que se da en los momentos de producción, circulación y consumo. Señala Colazzi que esta propuesta de Rossi -Landi de una semiótica general de los códigos sociales como una teoría general de la sociedad, “permite re-articular la distinción entre base-superestructura”. (Colazzi, Giulia, 1996).

En su libro “Ideología”, Rossi -Landi plantea la distinción entre la producción, la superestructura y los sistemas sígnicos. En los tres opera la ideología. La relación entre ideología y lenguaje es dialéctica: la ideología requiere del lenguaje sin agotar su uso; el lenguaje no existe separado de otros sistemas sígnicos, la ideología tampoco pues la lengua es fuente de la ideología.

La ideología es “una concepción de mundo que se manifiesta...en todas las manifestaciones de la vida individual y colectiva”. (Gramsci, 1958: 16). Como señala Vargas Lozano, la ideología está presente en los aparatos de hegemonía, y

también se manifiesta en ritos y sistemas sígnicos. (Vargas Lozano, fecha: 11).

En un interesante artículo, llamado “Sobre el dinero lingüístico”, Rossi -Landi explicita su conceptualización sobre la situación comunicativa. No habla de “emisor” ni de hablante, sino de “transmisor”, por varias razones: la transmisión puede hacerse por medios que no son necesariamente palabras, no necesariamente hay diálogo y puede tratarse de una persona o de varias. Es decir, el “transmisor” es un lugar inmerso en códigos verbales y no verbales. Es interesante leer textualmente lo que dice Rossi -Landi:

“el aporte de tal persona a la confección del mensaje es relativamente modesto...toda su capacidad semiótica está movilizada y condicionada por las fuerzas que rigen la sociedad. El verdadero, el más importante compilador del mensaje es el grupo social al que pertenece la persona que transmite. La sociedad intercambia mensajes internos a través de los individuos, los que así se articulan en grupos. Los individuos, productos sociales, también los son en tanto transmisores (destacado nuestro) (Rossi-Landi, 1976: parte II.1).

Esta reflexión teórica será el sustento en nuestra intención de hacer una lectura de los dibujos infantiles, no desde el artista particular o emisor individual, sino desde el grupo social al que pertenece.

En sus reflexiones sobre el mensaje, plantea cómo la selección organizada de signos que lo constituye, no es una libre elección individual, sino más bien, lo que él denomina una selección motivada, es decir, “dictada por las reglas de empleo de signos”. Obsérvese aquí también el peso de lo social en la codificación del mensaje.

Algunas reflexiones sobre el cuerpo y el vínculo ciencia-razón-género:

Pensar en la desigualdad social de clase y de género como productoras de diferencias en los gustos y aptitudes por la ciencia, nos llevó a preguntarnos por la autopercepción “proyectada” de las subjetividades de estos niños y estas niñas y a cuestionar la “naturalización” en la percepción de sus cuerpos.

El cuerpo no existe fuera de lo social, no es “natural”. Con su expresión de “cuerpos dóciles” Foucault resumía la incorporación del control social al propio cuerpo. (Foucault, 2003). La fabricación de cuerpos dóciles se da por medio de “dispositivos de normalización”, como las cárceles, las escuelas, etc. “El problema actual reside más bien en el gran ascenso de estos dispositivos de normalización y de toda la extensión de los efectos de poder que llevan”. (Foucault, 2003: 313).

La geógrafa feminista Linda Mc Dowell, recorre varios estudios sobre el cuerpo en determinados lugares: cuerpo en el colegio, cuerpos gestantes, cuerpos enfermos. Todos estos trabajos señalan las diferencias en la relación espacial de los

cuerpos masculinos y femeninos. Esto fue relevante en nuestro trayecto de investigación, al observar el control de los cuerpos masculino y femeninos de manera diferenciada por las maestras, control en estrecha relación con el estímulo diferenciado por gustos y habilidades científicas (Beirute y Garita, 2007). Si el cuerpo es “una superficie inscrita por los usos sociales” (Mc Dowell: 200:106) es importante hacer en los dibujos infantiles una lectura de esas inscripciones sociales.

Es posible leer las huellas no solo de género, sino también de clase social. Señalaba Bourdieu: “Portador de signos, el cuerpo es también productor de signos que están marcados en su substancia perceptible por la relación con el cuerpo” (Bourdieu: 2000: 190). La voz, los gestos, las posturas, son manifestaciones de distinciones de clase. Esto lo sintetiza en el concepto de “hexis” que señala la inscripción en los cuerpos del mundo social y que es a la vez, la expresión de la conciencia del propio valor social. (Bourdieu: 2000: 152, 173, 314, 342, 435, 553, 484). Dicho en sus propias palabras: “Se dibuja así un espacio de cuerpos de clase que, dejando a un lado los azares biológicos, tiende a reproducir en su lógica específica la estructura del espacio social” (Bourdieu: 2000: 190).

En lo que compete al presente trabajo, la historicidad del cuerpo es un tema relevante. La manera en que los niños dibujan su propio cuerpo es un texto resumen de esas huellas culturales inscritas en los cuerpos. El contexto, las condiciones socioeconómicas, y el género, por nombrar algunos, son parte de estas huellas, que el análisis que se presenta a continuación permite mostrar. Incluso, como se verá, la misma inexistencia del dibujo del cuerpo propio es una forma de reflejar la forma en que los diversos condicionamientos sociales se materializan en la imagen y construcción del cuerpo.

Uno de los ejemplos más estudiados respecto al vínculo cuerpo-subjetividad es el que se relaciona con las diferencias según sexo. El pensamiento de la Ilustración acuñó la oposición mente-cuerpo, el cuerpo como algo natural, del orden de la naturaleza. En este marco lo femenino es asociado a ese cuerpo naturalizado: la menstruación, la lactancia, lo materno, mientras que lo masculino se asocia a la razón (Mc Dowell, 2000).

La dicotomía mente cuerpo fue denunciada por Simone de Beauvoir como un factor clave para construir la inferioridad de la mujer. En los años sesenta, la llamada segunda ola feminista luchó por el derecho a disponer del cuerpo para ajustarlo a una norma en torno a la belleza femenina (dietas, maquillaje, concursos de belleza, desodorización). En agosto de 1968, Andrea Dworkin planteó la tesis de la mujer como artificio. La consigna “no más Miss América”, resumía una nueva actitud ante el cuerpo de la mujer. Con los signos corporales (gestos, vestimenta) se crea, se manifiesta y se sostiene una representación de una identidad de género (Mc Dowell, 2000).

Esta diferenciación naturalizada del cuerpo ha servido para justificar las

exclusiones por motivo de género y el establecimiento de roles y “capacidades” diferenciadas bajo discursos biológicos. La construcción de una representación social que construye el cuerpo femenino ligado intrínsecamente a lo materno ha servido de justificación para la exclusión de la inserción de la mujer en otros ámbitos. (Fuentes, Eugenio: 2002). Mientras que el cuerpo materno se hizo sinónimo de lo femenino, la razón, el poder y la ciencia se asociaron a lo masculino.

Si las diferencias en los signos corporales han servido para legitimar supuestas diferencias naturales en los atributos y capacidades de acuerdo al sexo, puede señalarse que, siguiendo los planteamientos de la socio- semiótica anteriormente señalados, el dibujo del cuerpo sintetiza, entonces, la construcción de género y las huellas de clase.

Estos signos corporales serán importantes en la lectura que nos proponemos del autorretrato proyectivo en los niños (as) que fueron parte de este estudio.

PROCEDIMIENTO METÓDICO

El proyecto Mujer y Ciencia ha abordado el vínculo ciencia-género desde las prácticas cotidianas durante las lecciones de ciencias, en tres escuelas primarias de Costa Rica.

Los criterios de selección de estas, pretendían aproximar una estratificación de recintos escolares según criterios socio-económicos:

Una escuela ubicada en un barrio en situación de exclusión social, cuya población es mayoritariamente migrante, con carencias de servicios urbanos como agua potable en la mayoría de las casas, todas con problemas de hacinamiento y mal estado de la vivienda.. Esta es la escuela pública de un barrio con población en situación de exclusión.

Una escuela pública urbana, ubicada en un barrio residencial con todos los servicios urbanos (agua potable, alcantarillado, electricidad en las viviendas, alumbrado público). Debido a la segmentación socio-espacial, esta escuela permite aproximar un estrato socio-económico más alto que el primero.

Una privada urbana con alto costo de matrícula y de mensualidad. Esta escuela no otorga becas y nos permitió aproximarnos a condiciones escolares de estrato socio-económico medio-alto.

La selección entonces fue una posibilidad de aproximación a niños(as) de tres situaciones socio-económicas diferenciadas: niños y niñas de un sector urbano excluido, niños y niñas de un sector medio urbano y niños y niñas de un sector medio alto y alto.

Al finalizar el trabajo de campo que se extendió durante varios meses, se pidió a los (as) niños(as) con los cuales se trabajó, pensar en la pregunta “¿Qué voy

a ser cuando grande?” y luego hacer un dibujo donde se reflejaran a ellos mismos según lo que querían llegar a ser.

Las edades de los niños y las niñas en este caso no son determinantes, de hecho los niños de la escuela urbano excluida presentaban porcentajes de repitencia muy altos; sin embargo más allá de esto el motivo por el que se desechó el tomar en cuenta la edad fue porque dado que lo que se pretende es una lectura sociológica de los dibujos, el desarrollo psicomotor no era importante. Debemos, sin embargo, detallar las edades de los niños, para el conocimiento de cualquier persona que desee aproximar el presente estudio desde otra perspectiva. En la escuela privada, los niños tenían una media de edad de once años. En la escuela pública urbana, la edad oscilaba entre nueve y diez años. En la escuela urbano excluida las variaciones son muy altas por la repitencia ya señalada, encontrándose niños desde nueve hasta catorce años.

Una vez que se contó con el corpus de los dibujos¹, éstos se agruparon según la escuela, ya que esta pertenencia sí es relevante para el presente estudio en tanto cada una representaba un criterio socio-económico de la selección a juicio.

Las preguntas que orientaron la descodificación de los dibujos fueron las mismas que han orientado la investigación de todo el proyecto:

¿Cuál es el vínculo ciencia y género?

¿Cuál es el vínculo ciencia y clase social?

¿Cuál es el vínculo ciencia-razón y poder?

Con estas preguntas se construyeron categorías analíticas para agrupar los dibujos:

Poder-ciencia-clase social

Poder según clase social

Contexto socio-económico

Profesión por género

Poder según género

Cuerpo masculino, cuerpo femenino

Se procedió de la siguiente manera:

Se agruparon los dibujos de acuerdo a las categorías propuestas, y luego se seleccionaron aquellos elementos significativos para una lectura sociológica.

Se observó la función referencial de ciertos signos, con el propósito de acercarse más a las condiciones socioeconómicas del entorno de esos niños.

Se hizo una lectura semiótica de una selección de dibujos, con el propósito de responder a las preguntas de investigación.

Cabe señalar que para respetar la privacidad de los niños y niñas de los centros educativos los nombres que aparecen a continuación se han modificado.

ANÁLISIS SOCIO SEMIOTICO

Poder- ciencia-clase social²

Al analizar las ilustraciones de los niños y las niñas respecto a sus aspiraciones a futuro se pueden observar algunas diferencias muy interesantes referidas a la relación poder-ciencia- clase social. Siguiendo los resultados del estudio “La Naturalización de la Diferencia: El Vínculo Ciencia y Género” se puede observar que existe una estrecha relación entre la clase social a la que pertenecen los niños y las niñas y su visión personal a futuro.

Como sabemos en niños y niñas tan pequeños es común que sus aspiraciones a futuro se desarrollen de forma muy ligada a su entorno inmediato, y no sería de extrañar que se basen en gran parte en lo que viven y experimentan en sus hogares, con sus familias y en sus barrios. Es así como podría plantearse la hipótesis de que algunas de estas profesiones elegidas por los niños y niñas tienen una relación directa con las funciones que ejercen sus padres, madres o familiares cercanos.

En el caso de la escuela privada de estrato medio alto y alto se observó que los niños y las niñas se imaginan con profesiones u oficios como programador de computadoras, arquitecto, doctor, biólogo, entomólogo y pediatra. Estas profesiones se caracterizan por requerir de un nivel de estudio alto y en los casos como el entomólogo y el programador, el sólo hecho de que su nombre refiera a un alto grado de especialización, muestra un grado de conocimiento o de relación vivencial más estrecha de estos niños y niñas con profesiones mejor remuneradas y que requieren de una mayor preparación científica.

En el caso de los niños y niñas de la escuela urbana de estrato medio las ocupaciones señaladas son mucho más variadas, así los niños y niñas dijeron querer ser tanto astronautas, forenses, y bibliotecarias, es decir ocupaciones que requieren de una mayor profesionalización; como también mencionaron ocupaciones como corredor de carreras, cantante, policía y bombero.

Por su parte, los niños y niñas de la escuela urbano excluida se centraron en su gran mayoría en ocupaciones caracterizadas por ser de menor remuneración, con mayores grados de informalidad y que no requieren de amplio desarrollo educativo ni científico: constructor, taxista, agricultor, vendedor.

Si bien estas diferencias ya demuestran una relación estrato socio-económico/ desarrollo profesional muy importantes, al analizar y contrastar de forma más detallada las ilustraciones, los hallazgos son aún más contundentes. Antes sin embargo es importante señalar que el análisis debe partir en un primer momento del hecho de que, como se concluyó en el trabajo de “Naturalización de la Diferencia: El Vínculo Ciencia y Género”, existe una diferencias importante en el enseñar según sea el ipo de escuela seleccionado. En la escuela de estrato socio-económico alto, se enseña a razonar durante las clases de ciencias, se estimulan las habilidades matemáticas de manera particular a los hombres y se refuerza la autoestima y el empoderamiento. En dicho trabajo, pudimos comprobar que en la escuela urbano excluida se propiciaba el aprendizaje memorístico, se enseñaban trucos en vez de razonamientos y se enfatizaba en el hecho de que había que aprender para sobrevivir. Además de este énfasis en la enseñanza por parte de las maestras, las condiciones de precariedad (tanto en términos de material didáctico y de las instalaciones, como de las condiciones socioeconómicas propias de cada niño y niña) desestimulan el razonamiento en esta escuela urbano excluida..

Vocación científica

Lamentablemente es evidente la falta de fomento de la ciencia y el desarrollo profesional en los niños y niñas de la escuela urbano excluida. Si bien esto se debe en gran parte a la necesidad urgente de enseñar a estos niños y niñas las formas básicas de supervivencia dada su condición de alto riesgo social, lo cierto es que al final esto se refleja en su aspiración a futuro, y probablemente en su capacidad de lograr una real movilidad social ascendente en el futuro, legitimando así el círculo de la pobreza.

Es así como vemos la diferencia entre Javier, un niño de la escuela con población en situación de exclusión que quiere llegar a



Figura 1. Carlos quiere ser Programador

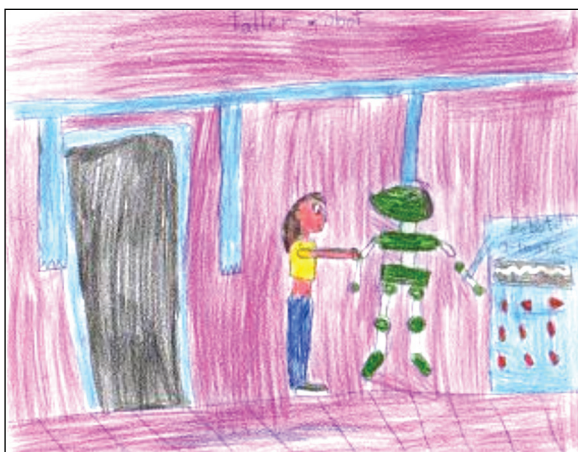


Figura 2. Libia quiere hacer robots



Figura 3. Javier quiere ser taxista

ser taxista, frente a Carlos y Libia que quieren ser Programador y “hacer robots”, respectivamente. Profesiones completamente alejadas de la realidad de Javier cuyas capacidades tecnológicas -en una escuela con tres turnos donde las maestras les solicitan a sus estudiantes que por favor asistan aunque no tengan el uniforme-, probablemente sean nulas.

Situación similar se observa al contrastar el sueño de Luis, de ser entomólogo, y de Fabián, de ser Biólogo (ambos de la escuela privada de estrato medio alto y alto), frente al de Enrique que sueña con ser agricultor. Mientras que Luis y Fabián se imaginan en el campo haciendo sus investigaciones -Luis hasta lo hace cerca de montañas con nieve- Enrique se imagina en un rancho de paja, sostenido por clavos y totalmente cercado.



Figura 4. Luis quiere ser Entomólogo



Figura 5. Fabián quiere ser Biólogo

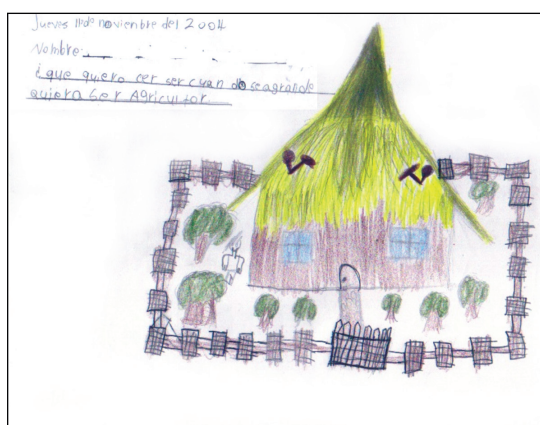


Figura 6. Enrique quiere ser Agricultor

Poder vs subordinación

La jerarquía social pareciera ya estar internalizada por estos niños y niñas quienes se autoproyectan en relaciones de subordinación y dominio según su clase social. A modo de ejemplo puede observarse el caso de Oscar, Jairo y Tobías, todos ellos de la escuela urbano excluida, que cuando sean grandes quieren ser constructores; en contraste de Manuel, de la escuela de estrato medio alto y alto, que quiere ser arquitecto. El comentario sobra pues es obvio la división entre trabajo manual e intelectual.



Figura 7. Oscar quiere ser Constructor



Figura 8. Tobías quiere ser constructor



Figura 9. Jairo quiere ser Constructor



Figura 10. Manuel quiere ser Arquitecto

Además, como puede observarse en las ilustraciones aquí resalta otro aspecto importante que será señalado más adelante que tiene que ver con la absorción de los niños y niñas de la escuela urbano marginal por su espacio.

Como se observa en el caso de Oscar, Jairo y Tobías las condiciones a su alrededor predominan sobre su propia proyección. Como lo explican las teorías que fundamentan este estudio, el cuerpo es una construcción subjetiva por lo que la forma en que cada individuo se autoproyecta refleja de cierta forma la manera en que éste considera que se posiciona en el mundo, en su contexto. La poca importancia a la presencia personal en estos dibujos es un reflejo de la exclusión de la que son parte estos niños. Esto contrasta de manera importante con en el caso de Manuel cuyo dibujo representa plenamente su propia proyección a futuro en una profesión bien remunerada y con mayor estabilidad y posibilidades de movilidad social que la del constructor.

Un último elemento a señalar de este ejemplo tiene que ver con las condiciones de trabajo proyectadas por los niños y niñas, Manuel realiza su trabajo con un casco, que se supone obligatorio para utilizar en cualquier construcción como medida de seguridad laboral, sin embargo no es posible observar en ninguno de los otros tres dibujos alguno de estos rasgos necesarios, que implican condiciones laborales adecuadas para no atentar contra la vida humana, realidad que pareciera estar muy alejada de los niños y niñas de la escuela urbano marginal.

Una realidad muy ajena

Es interesante observar las diferencias que hay cuando los niños y niñas de distintos estratos sociales han elegido las mismas ocupaciones a futuro. Aún en estos casos la jerarquía social internalizada puede observarse.

En el caso de los niños y niñas de la escuela de estrato medio y alto, como los de la escuela urbano marginal, la profesión de “abogado (a)” fue nombrada. Sin embargo, el conocimiento y las funciones relacionadas con este desarrollo profesional es muy diferente en cada uno de los casos.

A modo de ejemplo se puede comparar la ilustración de Andrea, una de las niñas de estrato medio alto y alto, quien al decir que cuando sea grande quiere ser abogada, dibuja con total claridad del espacio una sala de juicio, con los componentes que típicamente se encuentran en ella, y hasta el juez de la sala de juicios es representado por su papá. Mientras tanto, un niño, William, y una niña, Karina, de la escuela urbano excluida que dijeron querer ser abogados, reflejan una realidad muy diferente.

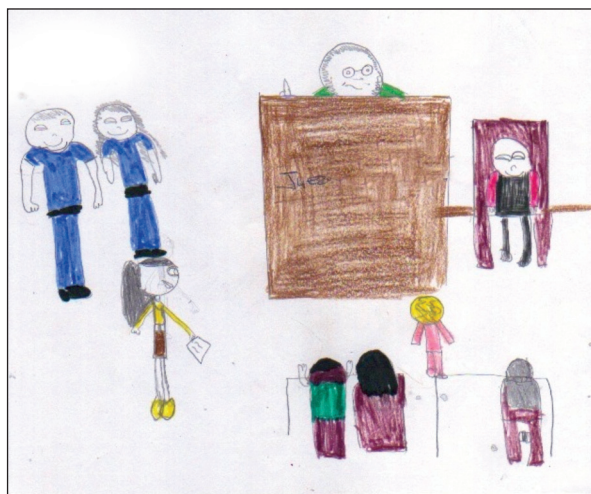


Figura 11. Andrea quiere ser Abogada

En el caso de William, su dibujo con una casa grande, donde en su jardín se encuentra un perro grande con su propia casa, refleja más el anhelo de poder aspirar a un nivel de vida que le permita esos “lujos” que la profesión en sí, de hecho si se observa el dibujo con atención, no existe rasgo alguno que lo relacione con el ejercicio de la profesión de abogado -a diferencia del dibujo de Andrea-, más que el nivel de vida que piensa podría adquirir al contar con una profesión de ese tipo. En el caso de Karina, la niña de la escuela urbano marginal que también quiere ser abogada, es más determinante el paisaje a su alrededor que la profesión en sí.



Figura 12. William quiere ser Abogado



Figura 13. Karina quiere ser Abogada

Caso similar ocurre cuando se contrasta el sueño de ser doctor o doctora. Para Francisco, de la escuela de estrato medio alto y alto su personificación como doctor, con el estetoscopio, y su bata es muy clara, ese es él siendo un gran doctor. Lo mismo ocurre con Silvia quien desea ser Pediatra y en su ilustración se le puede observar en su propio consultorio con su título univesirio colgando de la pared. Por su parte Ignacio de la escuela urbana de estrato medio, su aspiración de ser Forense se ve autoproyectada en una ilustración que muestra un conocimiento de esta rama de la medicina, y su autoprotección con uniforme.



Figura 13. Francisco quiere ser Doctor

Al contrario de estas ilustraciones en donde se observa un gran empoderamiento respecto a un futuro cargado de poder y de logros, se pueden observar las ilustraciones de Jimena y Janet de la escuela urbano excluida.

Para una de ellas su aspiración de ser doctora se observa con un claro conocimiento de la forma de un hospital público (al contrario del consultorio privado de Silvia), y en donde hay más atención en los dibujos de los enfermos, y los muebles a su alrededor, que el de ella misma que pareciera desvanecerse en el suelo. Mientras que para la otra Janet su dibujo la presenta a ella, con una vestimenta común sin relación alguna con el ejercer como doctora. Quizá lo más llamativo de su dibujo es la justificación que ella misma escribe, sin que se le solicitara “*Yo quiero ser doctora*



Figura 13. Silvia quiere ser Pediatra

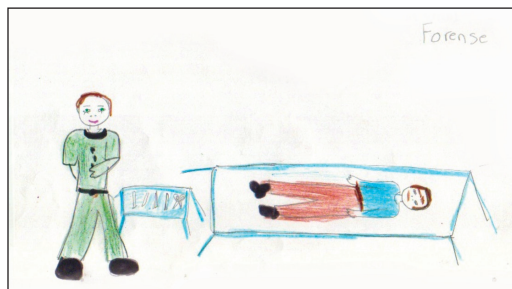


Figura 13. Ignacio quiere ser Forense

y quiero llegar a esa meta. Yo quiero seguir mi carrera de estudiar y si Dios me lo permite cumplir mi deseo y mi mamá me apolla mucho y mi papá también y toda mi familia está orguyosa que sea doctora”. Pareciera que una niña de una condición económica tan precaria debe repetirse y justificarse todos los días el por qué aspira a ejercer una profesión que desde ahora siente que le será de suma dificultad por una multitud de condiciones adversas.



Figura 17. Jimena quiere ser Doctora

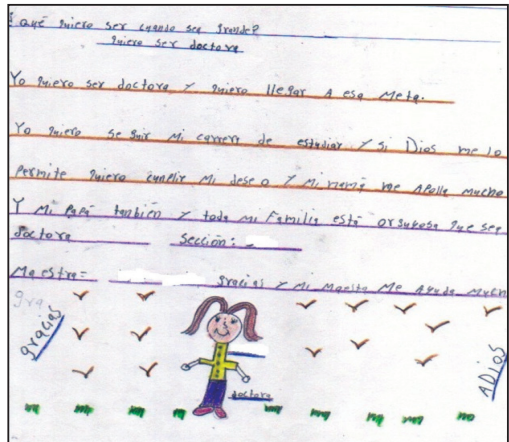


Figura 18. Janet quiere ser Doctora



Figura 19. Wendy quiere ser aeromoza



Figura 20. Camilo quiere ser piloto y futbolistas

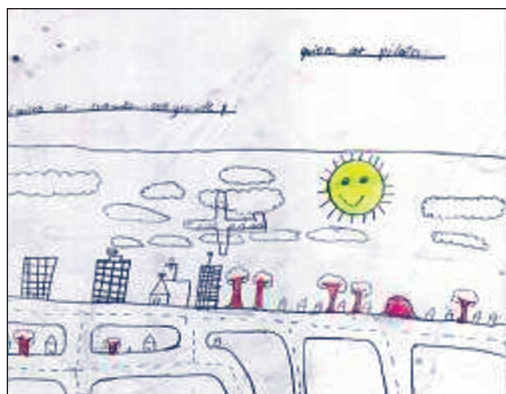


Figura 21. Jaime quiere ser piloto



Figura 22. Roberto quiere ser piloto

Otro ejemplo de la distancia que aleja el sueño de unos y de otros es el del sueño muy común de ser piloto o aeromoza. Para Wendy, Jaime y Camilo, de la escuela urbano excluida, su sueño de ser piloto se relaciona con ese avión que ven pasar por su barrio frecuentemente. Así vemos como dibujan su entorno más mediato y el avión arriba de ellos, representando ese sueño que ven probablemente diariamente pasar y en el que van sus aspiraciones, lejanos de una realidad conflictiva a la que se enfrentan todos los días. En el caso de Roberto, de la escuela urbana de estrato medio, el sueño de ser piloto se ilustra en un avión volando por el cielo en donde él aún no se autoproyecta.



Figura 23. Elena quiere ser Aeromoza

Por el contrario Elena, de la escuela privada de estrato medio alto y alto, quien sueña con ser aeromoza, se autoproyecta con un total conocimiento de los aviones en su interior, ella vestida con un uniforme de aeromoza y cumpliendo una de las funciones de esta profesión. Es decir, a diferencia de los otros niños y niñas, para Elena este sueño es mucho más cercano y se relaciona con vivencias propias, no necesariamente con aspiraciones que ve volar lejanamente desde su barrio.



Figura 24. Jeffry quiere ser Futbolista



Figura 25. Bernal quiere ser Futbolista

Un último ejemplo de las diferencias en oficios similares tiene que ver con los niños que sueñan con ser futbolistas, ocupación muy común en los hombres. Jeffry de la escuela de estrato urbano medio, y Hugo de la escuela urbano excluida, se proyectan siendo futbolistas, y en sus dibujos no se diferencian en la colectividad de sus dibujos. Por su parte, Bernal, de la escuela de estrato medio alto y alto, no sólo sueña con ser un futbolista, sino que aspira a ser un futbolista internacional, es decir se aspirará a un rango mayor de las llamadas “mejengas” de su barrio o escuela. En su dibujo no se observa la cancha y el equipo como en el de Jeffry y Hugo, sino que sólo se le observa a él con uniforme de Brasil, uno de los equipos de fútbol de mayor nombre a nivel mundial, y las siglas de la Federación de Fútbol a nivel internacional la FIFA.



Figura 26. Hugo quiere ser Futbolista

Contexto socio económico

Los dibujos de la escuela privada de clase media alta y alta, así como algunos de los dibujos de escuela urbana de clase media están centrados en la figura humana del propio niño y niña con mucho detalle sobre el oficio o profesión que quieren ser. En el caso de los niños y niñas de la escuela urbana excluida el entorno socioeconómico toma gran importancia en los dibujos. De hecho, es precisamente en estos dibujos en donde se destaca el entorno por encima de la imagen propia. No es atrevido pues afirmar que los niños y niñas del barrio urbano marginal son portadores del peso social de las limitaciones de su mundo en que nacieron. Ya se observaba en los dibujos de Oscar, Jairo y Tobías y su sueño de ser constructores.

Sin embargo, esto es más evidente cuando se hace referencia a oficios que tienen una mayor relación con el mantenimiento (o imposición) del orden en su comunidad, como los policías y los bomberos, ocupaciones que del todo no fueron nombrados por los niños y niñas de la escuela privada de estrato medio alto y alto, a pesar de ser profesiones comúnmente relacionados con la masculinidad.

Así se puede observar a Antonio e Ismael, de la escuela urbana de estrato medio, que quieren ser bombero y policía respectivamente, con una proyección total de ellos mismos con el uniforme y los implementos necesarios para desarrollarse en este oficio. En el caso de Ismael tiene su patrulla al lado y su uniforme está cargado de condecoraciones.



Figura 27. Antonio quiere ser Bombero



Figura 28. Ismael quiere ser Policía

Por el contrario, Roy, David y Rodrigo prácticamente no se distinguen en sus dibujos y más bien sus absorbidos por un entorno que muestra el conocimiento de la acción de los cuerpos policiales y de bomberos: la patrulla, el hospital, los noticieros y las ambulancias



Figura 29. Roy quiere ser policía



Figura 30. David quiere ser Policía

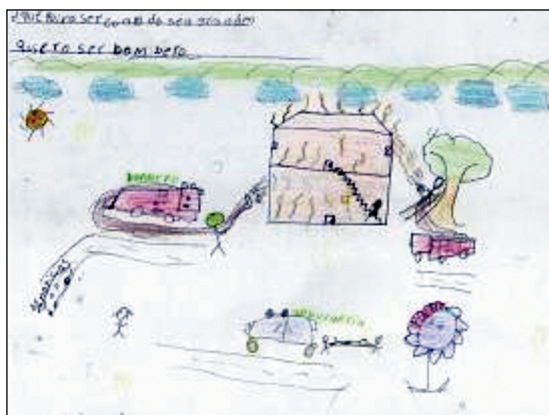


Figura 31. Rodrigo quiere ser Bombero

La función referencial de estos dibujos con relación al contexto socioeconómico muestran las condiciones antagónicas en que los niños y niñas se desenvuelven: el peso de un ambiente que los obliga a aprender a solucionar versus otro ambiente de los niños y niñas con condiciones para desarrollar sus potencialidades. En ese sentido los dibujos corroboran las conclusiones del trabajo anterior “La naturalización de la diferencia: El Vínculo Ciencia y Género” en tanto relación ciencia-clase social se producen en dos sentidos: con aprendizaje memorístico y volcado a la sobrevivencia por un lado, y por otro, por un aprendizaje volcado al razonamiento y los logros personales.

Es así como para los niños y niñas de la escuela urbano marginal es mucho más cercano, más útil y más real dedicarse en un futuro a oficios realmente funcionales para su entorno como el ser policía, bombero, maestra, constructor o taxista, que dedicarse a profesiones, en muchos casos desconocidas y cuya utilidad puede resultarles incomprensible, y que tienen una vocación científica mayor como el entomólogo, el programador, el biólogo, o la robótica. Como concluye el estudio anteriormente citado *“La realidad de los niños y niñas de una escuela de clase alta es muy diferente: al estar más alejados de ciertos peligros y dificultades, se les estimula y se les exige cierto grado de razonamiento científico. A los niños y niñas de la escuela urbano marginal se les trata de enseñar las formas básicas de sobrevivencia y “calidad de vida” p 21*

Un último elemento importante de resaltar respecto esta carencia casi total del contexto en el caso de los niños y niñas de estratos altos también refleja una tendencia que se ha venido observando en el país en los últimos años. Con el aumento de la inseguridad ciudadana los niños y niñas en la actualidad han visto limitado su interacción en el espacio público pues ese muchas veces se presenta amenazante.

De ahí que podría lanzarse como hipótesis que ese contexto que absorbe los niños y niñas de condiciones socioeconómicas bajas, y que no les permite escapar de él, se diferencia de ese contexto tipo “burbuja” en el que viven los niños y niñas de estratos medios altos y altos. El contexto inmediato no los determina en la medida en que sus aspiraciones pueden obtenerles sin importar donde se encuentren.

Profesión por género

Los resultados de las ilustraciones que representan las aspiraciones a futuro de los niños y las niñas de las tres escuelas analizadas reiteran los resultados que han concluido los trabajos sobre Ciencia- Género realizados con anterioridad. Las profesiones responden a definiciones culturales de “ser de mujeres” o “ser de hombres” dados a los oficios De modo que la elección de profesiones u ocupaciones feminizadas o masculinizadas es la regla en la mayoría de los casos y las pocas excepciones se encuentran en los estratos medios altos y altos, y en menos medida en la escuela urbana de clase media.

Entre los hombres fue común la mención a oficios como el piloto, el futbolista, el policía, el doctor, el bombero, el veterinario, el taxista y el médico. Se trata pues de profesiones predominantemente masculinas, independientemente de su remuneración o de su vocación científica o no. Es interesante notar que en el caso del niño que quería desarrollarse en un campo tradicionalmente referido a las mujeres como es la cocina, él utilizó una denominación que ha venido masculinizando este espacio en los últimos años, pues Jorge, de la escuela de estrato medio alto y alto no quiere ser cocinero, quiere ser Chef.



Figura 32. Jorge quiere ser Chef

En el caso de las mujeres, las profesiones y oficios elegidos se encuentran muy ligadas a las concepciones tradicionales de “ser mujer” y roles femeninos de ayuda y servicio, es así como se mencionaron la maestra, la aeromoza, la modelo, la secretaria, la pediatra, la repostera. Es importante señalar que la maestra fue la más señalada de todas las profesiones (ausente por completo de los oficios de los hombres), situación que no debe ser de extrañar si como lo mostró el estudio sobre la relación ciencia-género, existe una clara relación de empatía y reconocimiento propio entre las alumnas y sus maestras.



Figura 33. Marta quiere ser Maestra

C.5 El género en los cuerpos y en las profesiones

La hexis en los cuerpos se manifiesta en todos los dibujos. Los atributos culturales de la vestimenta masculina y los signos del cuerpo (pelo corto) como los signos culturales de la feminidad son evidentes: pelo largo, colores, zapatos altos o plataforma, bolsos. Incluso una niña que quiere ser cantante (que en realidad es morena de pelo negro) se dibujó con pelo rubio, pantalón a la cadera y zapatos altos.



Figura 34. Alicia quiere ser modelo y cantante

En términos de vocaciones científicas, como se mostró en el estudio de “Naturalización de la diferencia”, las condiciones socioeconómicas y de riesgo social que experimentan los niños y niñas de la escuela urbano marginal hacen que sea muy difícil hablar de estímulo de destrezas relacionadas a lo científico, cuando la prioridad de las maestras es enseñar los mecanismos básicos de sobrevivencia. Esto sin duda se refleja en las ocupaciones elegidas por estos niños y niñas en su futuro.

En los niños y niñas de estratos medios, medio alto y alto se nombraron tanto profesiones que no requieren de ningún desarrollo científico como algunos que sí lo requieren, llegando a casos muy específicos en el caso de un niño de la escuela de clase media alta y alta que quiere ser entomólogo.

Respecto a las diferencias por género, las mujeres continúan tendiendo hacia profesiones científicas ligadas al cuidado y la ayuda como la pediatría.

REFLEXIONES FINALES

El Informe Regional de Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2010) destaca entre sus conclusiones que “(...) la determinación de las aspiraciones y la percepción que los miembros de un hogar tienen acerca de la posibilidad de alcanzar los objetivos que se han planteado están vinculadas con, e intensamente influenciadas por, las restricciones del contexto y los marcos de referencia en que esas personas se desenvuelven” (2010:20).

El análisis presentado en este documento concuerda con estas conclusiones y plantea que las diferentes desigualdades presentes en el contexto llevan a que la relación clase social-ciencia-razón sea muy estrecha. Esto no sólo se puede observar dentro de la enseñanza de las clases sino que además se refleja en los sueños y aspiraciones de estos niños y niñas que desde pequeños reproducen sus condiciones y

en el caso de los niños de condición socioeconómica baja, experimentan sus vidas cargando con el peso de sus circunstancias y su contexto. Estos niños y niñas son portadores del peso social de las limitaciones de su mundo, y sus sueños se ven plagados del “accidente de nacimiento” del que habla Kliksberg. (2008)

La inequidad no se reduce a una única dimensión por lo que propugnar la equidad en solo un ámbito (ya sea de género o socioeconómica por ejemplo) es importante, pero no suficiente. La imbricación entre las desigualdades estructurales y las de género hacen que el nivel socio-económico sea determinante en relación a las oportunidades, calidad de enseñanza, aspiraciones tanto en niños como en niñas. Las notorias desigualdades entre estratos socioeconómicos marcan divisiones tajantes que se han visto reflejadas en los dibujos: división entre trabajo manual e intelectual, entre desarrollo de auto percepción en posición de poder o de subordinación, entre gusto por la ciencia o “vocación” por trabajos manuales subordinados, entre el razonamiento matemático versus la memorización de operaciones elementales. Como señala la feminista Brenny Mendoza, “la noción de igualdad de género...contiene un elemento conservador, porque no destruye el régimen de género...a la vez que produce una cadena de injusticias contra otras mujeres y hombres en el orden de raza, clase y sexualidad. El concepto de justicia es mejor porque no acepta a priori la jerarquía entre desiguales, sino que cuestiona la jerarquía que produce la desigualdad (Mendoza: 2010).

La ideología que legitima la desigualdad está internalizada ya desde edades escolares. En ese sentido, los niños y las niñas son “transmisores” ideológicos de la desigualdad y la exclusión.

Es por esto que para finalizar a modo de reflexión final se presenta el sueño de Fernando, de la escuela urbano excluida, quien cuando sea grande quiere ser “millonario para ayudar a los niños pobres”. Su texto dibujo quiere transformar el poder que produce la desigualdad.



Figura 35. Fernando quiere ser Millonario para ayudar a los niños pobres

BIBLIOGRAFÍA

Beirute, Tatiana, Chacón, Manuel, Garita, Nora y Solano, Laura. “La naturalización de la diferencia”, *Revista Reflexiones*. ISSN 1659-2859, Vol. 86 número 1, 2007.

Bourdieu, Pierre. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto.*, Taurus, España, 2000.

Colaizzi, Giulia. *De la aldea global al circuito integrado*, 1996. Disponible en: http://www.raco/index.php/Dart/article/view_file/100466/151045

Foucault, Michel. *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Editions Gallimard, 2003.

Fuentes, Eugenio. “Representaciones sociales que orientan la fecundidad de mujeres de 20 a 29 años en tres contextos socio-económicos”, 2002. *Revista Población y salud*, enero-junio, año/vol. 6, número 002. ISSN (versión en línea): 1659-0201.

Garita, Nora y Herrero, Libia. “Mujer y ciencia en la Universidad de Costa Rica”, *Revista Estudios Sociales Centroamericanos*, FLACSO Costa Rica, 2005.

Garita, Nora y Bustos, Giselle. *Percepción pública de la ciencia y la tecnología en Costa Rica*. Ponencia presentada en el congreso en Brasil, 2007.

Garita, Nora y Bustos, Giselle. “Acercamiento al imaginario en torno a la ciencia en Costa Rica”, en Viales, Amador y Solano (editores) *Concepciones y representaciones de la naturaleza y la ciencia en América Latina*. Cátedra Humboldt y Centro de investigaciones geofísicas de la Universidad de Costa Rica, 2009.

Gramsci, *El materialismo histórico y la filosofía de B.Croce*. Editorial Lautaro, Buenos Aires, 1958.

Lamizet, Bernard. “Semiótica de la Lectura”, *Revista Razón y Palabra*. N°38. Año 9. Abril-Mayo, 2004. En: www.razonypalabra.org.mx

McDowell, Linda. *Género, identidad y lugar*, ediciones Cátedra, Madrid, 2000.

- Mendoza, Brenny. *Los feminismos en la nueva era del genocidio*. Conferencia impartida en el XII Congreso Centroamericano de sociología, ACAS 2010, San José, Costa Rica. Editada en Cuadernos de sociología, número 10, ed. Extraordinaria, 2010.
- Kliksberg, Bernardo. *Los desafíos éticos pendientes en un mundo paradójico. El rol de la universidad*. Disertación acto de entrega del Doctorado Honoris Causa de la Universidad Rey Juan Carlos de España, 2008. En: www.redunirse.com
- PNUD. *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2010. Actuar sobre el futuro: romper la transmisión intergeneracional de la desigualdad*. PNUD. Costa Rica. Julio, 2010.
- Rossi-Landi, Ferruccio. *Ideología*. Editorial Labor, Barcelona, 1980.
- Rossi-Landi, Ferruccio. “Sobre el dinero lingüístico”, en *Varios Locura, y sociedad segregativa*”. Coloquio de Milán de 1973. Editorial Anagrama, Barcelona, 1976, pps 128-144.
- Rossi-Landi, Ferruccio. “Semiótica y programación social de la comunicación”, *Revista de la Universidad de Oriente*, número 6, Santiago de Cuba, 1972.
- Rossi-Landi, Ferruccio. *El lenguaje como trabajo y como comercio, 1968, traducido en 1975*.
- Torres Rivas, Edelberto. “Desafíos de la ciencias sociales en Centro América”. Conferencia magistral impartida en el XII Congreso centroamericano de Sociología, ACAS 2010, San José, Costa Rica. En Cuadernos de sociología número 10 extraordinario, 2010.
- Vargas Lozano, Gabriel. *Ideología y marxismo contemporáneo*. Disponible en: <http://148.206.53.230/revistasuam/dialectica/include/getdoc.php?id=218&article=238&mode=pdf>
- Zeledón, Mario. *Semiótica y vida cotidiana*, editorial Alma mater, Costa Rica, 1994.