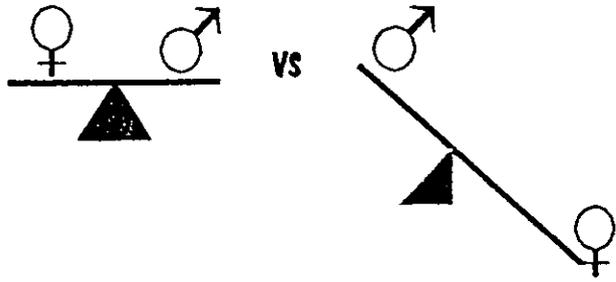




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

"Taller vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niños y niñas de educación primaria"



298203

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE: LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N :

Lorna Mara Álvarez Estrada
Wendy Haydeé Figueroa Morales



Directora de Tesis: Lic. Isabel Martínez Torres
Revisora de Tesis: Lic. Patricia Bedolla Miranda
Asesora de Metodología: Lic. María de la Luz Javiedes Romero

México DF, Octubre del 2001

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.



EXAMENES PROFESIONALES FAC. PSICOLOGIA.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

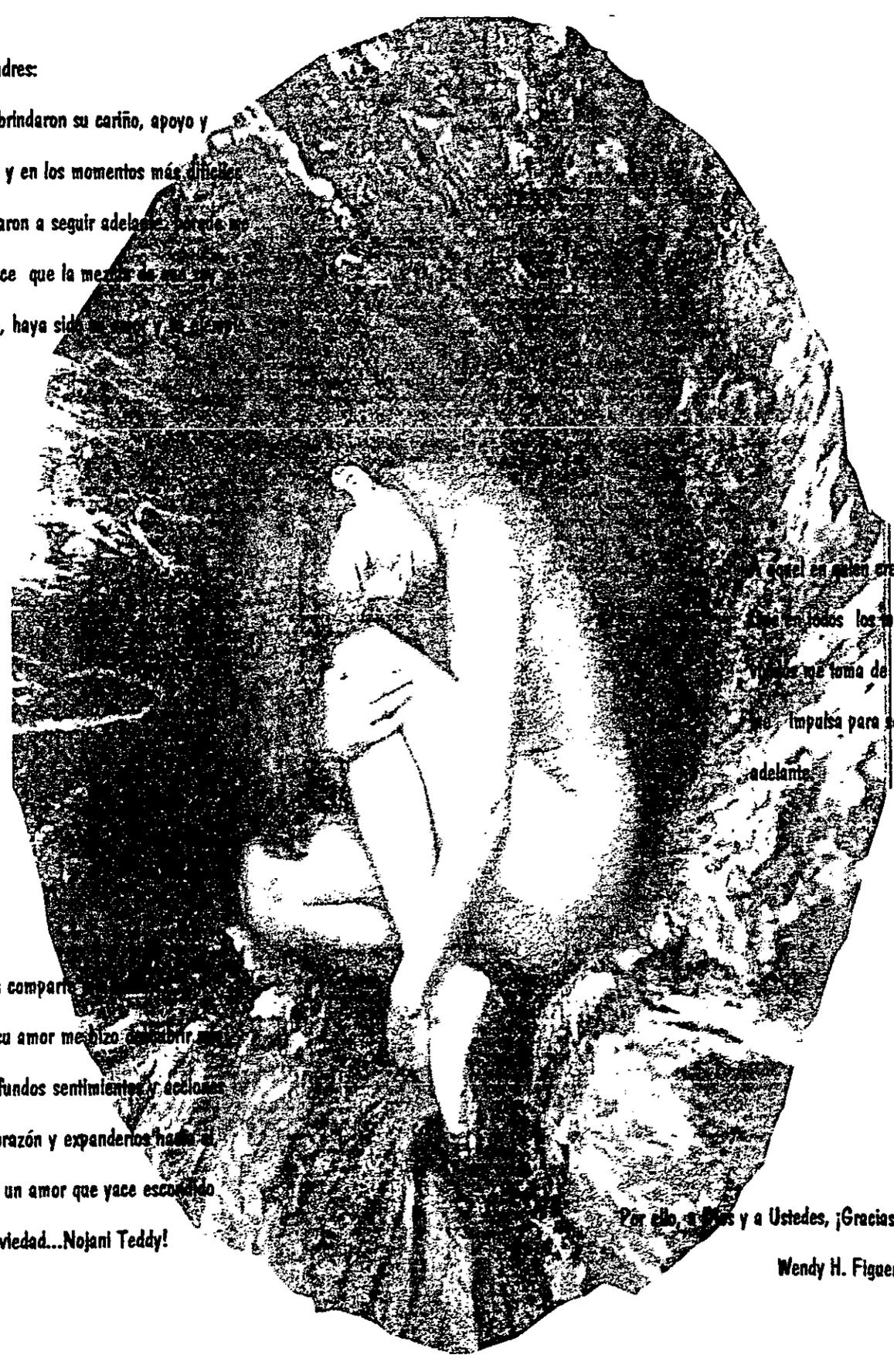
El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Para quienes confiaron
en mí y me apoyaron,
durante todo éste trabajo.

Lorna

A mis Padres:

Que me brindaron su cariño, apoyo y consejos, y en los momentos más difíciles me alentaron a seguir adelante. Por eso me enorgullece que la mezcla de amor y esfuerzo resultado, haya sido un amor y un éxito.



Porque sé en quien creo y confío:
Que en todos los momentos
Ustedes me toma de la mano y
Me impulsa para seguir
adelante.

A quien comparto mi vida.
Porque su amor me hizo descubrir los
más profundos sentimientos y acciones
de mi corazón y expandernos hasta a
forjando un amor que yace escondido
en la obiedad...Nojani Teddy!

Por ello, a Dios y a Ustedes, ¡Gracias!

Wendy H. Figueroa

INDICE

◆ Introducción.....	4
◆ Capítulo I	
<u>Determinación Social e Histórica de lo Femenino y lo Masculino.....</u>	5
1.1. Marco Histórico-Social del Género en México.....	6
1.1.1 Época Prehispánica	
1.1.2 Época Colonial	
1.1.3 Época Independiente	
1.1.4 Época Revolucionaria	
1.1.5 Época Posrevolucionaria	
1.2. El Sistema Patriarcal.....	10
◆ Capítulo II	
<u>Estudios de Género.....</u>	19
2.1. Antecedentes de los Estudios de Género.....	20
2.2. División de Géneros: sexo y género.....	22
2.3. Asignación e Identidad de Género.....	25
2.3.1. Desarrollo de la Identidad de Género	
2.4. Roles y Estereotipos de Género.....	29
2.4.1. Adquisición de roles sexuales:.....	33
-Teoría Psicoanalítica	
-Teoría Cognoscitiva	
-Teoría del Aprendizaje Social	
-Teoría de la diferenciación y dimorfismo y de la identidad de género	
2.5. Socialización.....	44
◆ Capítulo III	
<u>Derechos Humanos.....</u>	52
a) Convención sobre los Derechos de l@s Niñ@s.....	61
b) Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer.....	67
c) Derechos de la Tercera Edad en la Legislación Mexicana.....	73
d) Principales Derechos de las Personas con Discapacidad.....	74
e) Derechos de las Poblaciones Indígenas en América Latina.....	77
◆ Capítulo IV	
<u>La Equidad en la Perspectiva de Género.....</u>	83
4.1. Conceptos Básicos.....	84

4.2 . El Problema de la Desigualdad entre los Sexos.....	85
4.2.1. Una no nace, sino que se convierte en mujer.....	86
4.2.2. ¿La mujer es realmente distinta al hombre?.....	87
4.3. Igualdad y Diferencia: personas diferentes pero equivalentes.....	88
4.4. Equidad de Género.....	91
4.5. La Perspectiva de Género en Diferentes Ambitos.....	97
4.6. Educación Democrática.....	100
4.6.1. Evolución de la Educación Formal.....	100
4.6.2. El Curriculum Oculto del Sistema Educativo Mexicano: democracia y autoritarismo.....	107
4.6.3. La Necesidad de una Etica de Trabajo.....	112
4.7. Equidad, Ciudadanía, Derechos y Desarrollo Integral.....	113
4.7.1. Educación y Empleo.....	118
4.8. Hacia un Futuro con Equidad.....	121
4.8.1. ¿Cómo lograr la Equidad?.....	123
4.8.2. Componentes para un Programa Eficaz de Acción Afirmativa.....	125
▲Capítulo V	
<u>Metodología</u>	131
5.1. Método.....	131
5.1.1. Objetivos	
5.1.2. Pregunta de Investigación	
5.1.3. Hipótesis	
5.1.4. Variables	
5.1.5. Población	
5.1.6. Muestreo	
5.1.7. Tipo de estudio	
5.1.8. Diseño	
5.1.9. Materiales	
5.1.10. Procedimiento	
5.1.11. Evaluación	
▲Capítulo VI	
<u>Resultados y Discusión</u>	141
▲Capítulo VII	
<u>Conclusiones</u>	174

♣Capítulo VIII	
<u>Limitaciones y Sugerencias</u>	178
♣Referencias Bibliográficas.....	179
♣Anexo I	
“Taller Vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niñas y niños de educación primaria”	182
♣Anexo II	
Instrumento y Técnica de Evaluación.....	199
♣Anexo III	
Dinámicas.....	207

INTRODUCCIÓN

Las diferencias de género no están determinadas biológica sino socio-culturalmente y no existe ningún tipo de argumento biológico o social que afirme que un género es mejor o peor que otro, lo que es evidente es que ambos tienen derechos humanos básicos y universales y su apropiación es un camino hacia la mayor libertad de mujeres y hombres; el presente trabajo difundió la equidad señalando que se debe apreciar en igual medida las características masculinas y femeninas, permitiendo aprovechar la riqueza de ambos géneros. La principal finalidad del taller fue motivar para que se rompa con los tradicionales roles y estereotipos de masculinidad-feminidad; de esta forma se promovió idea acerca de una sociedad más equitativa respetando y reconociendo las diferencias de cada ser humano. El taller fue evaluado de forma cualitativa a través de las dinámicas y observaciones realizadas en cada una de las sesiones; así como de un instrumento y dos técnicas de evaluación pre test - post test, encontrándose que el taller tuvo impactos en las y los integrantes hacia una participación activa e igualitaria dentro de su ámbito escolar y familiar.

Capítulo I

DETERMINACIÓN SOCIAL E HISTÓRICA DE LO FEMENINO Y LO MASCULINO



Capítulo I

DETERMINACIÓN SOCIAL E HISTÓRICA DE LO FEMENINO Y LO MASCULINO

Es evidente que debido a nuestras dos raíces culturales, la indígena y la española, ambas igualmente cargadas de un sentido místico y religioso basado en una representación patriarcal; la sociedad mexicana ha mantenido en la marginación a su población femenina, sin dejar de reconocer la influencia que ha tenido y sigue teniendo de otras culturas. Esto se mostró en el estudio que se realizó por primera vez en 1993, en donde se midió por países la forma y el impacto que tiene la relación entre el grado de desarrollo y el poderío de género. Concluyéndose que a mayor opresión de género, mayor atraso, mayor pobreza y peores condiciones de vida caracterizan a algunos países (Lagarde, 1993:391). Por ello pensamos, que se ha frenado en gran parte el desarrollo de la sociedad mexicana; tan es así que no fue sino hasta 1953 que se reconoció el derecho del voto de la mujer en nuestro país, lo que es una prueba tangible de la dominación masculina que subsiste hasta nuestros días en la ideología de un sector mayoritario de la población.

Aún cuando nuestro país ha firmado convenios con las Naciones Unidas para terminar con la discriminación femenina; podemos recordar que hasta que se estableció el día Internacional de la Mujer realmente se hicieron reformas a nuestra legislación, superando momentáneamente esta situación. Las reformas de 1975 tratan de la igualdad de hombres y mujeres, considerándolos responsables a ambos en todo lo referente al hogar, no sólo en la atención, cuidado y educación de los hijos, sino también en cuanto a la solvencia económica.

No obstante si revisamos los códigos civiles y penales estatales de nuestra constitución, algunos todavía siguen conservando normas que discriminan al sector femenino de manera encubierta; desafortunadamente los códigos penales de la República no reflejan realmente el sentido de igualdad jurídica que se observa en otros cuerpos normativos, por ejemplo algunas cifras que reflejan la grave situación en relación con la violencia intrafamiliar, considerándose que de sancionarse éste acto se atenta contra la integridad de la institución familiar, al respecto consideramos que se debe establecer lo que realmente se busca protegiendo a la familia, hasta el extremo de permitir que se cometan acciones tan discriminatorias y en contra de la dignidad humana como son la violencia intrafamiliar y los delitos sexuales.

¹ A partir de éste momento se usará la "@" para hacer referencia al sexo femenino y masculino, con fines prácticos del presente trabajo, cabe aclarar que esto no es con uso oficial.

Con relación a la legislación penal es necesario considerar que se requiere un estudio para incorporar una forma distinta de considerar a la mujer, así como las relaciones entre los géneros y el castigo de las conductas no deseadas por la comunidad, enfatizando la prevención de delitos. En cuanto a los códigos civiles, resulta ser la rama del derecho de la legislación mexicana en donde más claramente se refleja la posición del Estado en relación a reconocimiento de la igualdad entre el hombre y la mujer, en este rubro tampoco se ha cumplido con el objetivo de proporcionar estructuras normativas que acaben con las diferencias discriminatorias entre ambos géneros.

"Ejercicios comparativos demuestran que a pesar de los convenios internacionales y de las normas federales, al interior del núcleo familiar, la división sexual de las tareas o cargas familiares es todavía un fantasma presente en la familia mexicana que impide significativamente el avance democrático de las mujeres y su incorporación a las tareas del desarrollo político y económico del país" (cit. en Galeana y Pérez, 1993:449).

Consideramos importante conocer algunos de los aspectos históricos relacionados con el género en México, por lo que a continuación se mencionaran grosso modo:

1.1. Marco histórico-social del género en México

1.1.1. Epoca Prehispánica

En las culturas indígenas prehispánicas existió un esquema de lo femenino y lo masculino representado en sus dioses y símbolos religiosos. El nivel jerárquico femenino de éstas deidades tiene poco que ver con las mujeres en la sociedad, en donde la mujer dependió siempre del hombre, padre o marido, aunque ocupó un lugar preciso en la producción de acuerdo con la división del trabajo, la cual no solo asignaba labores domésticas sino también de trabajo artesanal y de campo. La violencia intrafamiliar era sancionada, ya que la mujer casada podía denunciar malos tratos y demandar su separación; se quedaban con l@s hij@s y podían conseguir otro compañero. Los padres recomendaban a las mujeres ser trabajadoras, discretas, honradas, limpias y permanecer dedicadas a la atención de su mando y de sus hij@s para ser dignas de merecerlos. Se les insistía en el cuidado de su virginidad, que entregarían únicamente al que fuera su mando. Los consejos dados al hijo varón eran similares a los de las mujeres, pero se distinguen el valor y el compromiso social y político para con la comunidad, quedando las mujeres excluidas en la toma de decisiones políticas.

Además se enseñaba que la mujer debía respetar a su mando, obedecerlo y realizar con diligencia todo lo que él ordenara a fin de que éste no la "repudiara", procedimiento que podían utilizar los hombres para disolver el vínculo matrimonial (Galeana y Pérez, 1993:430-431).

1.1.2. Época Colonial

El matrimonio fue una de las instituciones que demandó especial atención en esta época, ya que los religiosos no administraban el sacramento del bautismo a los indígenas adultos que no hubieran aceptado las normas matrimoniales del cristianismo. Debido a la colonización se produjo un encuentro de culturas provocando puntos de conflicto entre las normas de los indígenas y los españoles: a) matrimonio entre individuos con parentesco; b) la poligamia y c) disolución del vínculo matrimonial independiente de la muerte de algún miembro de la pareja. Situaciones que la religión cristiana no admitía, y sí la cultura indígena, provocando dichos conflictos.

Cabe resaltar que el mayor número de solicitudes de divorcio correspondía a las mujeres destacando la crueldad y malos tratos por parte de su marido así como el adultero, agresiones sexuales y falta de recursos para su mantenimiento. Mientras que las pocas solicitudes realizadas por los hombres estaban basadas en el adultero, descuido en las funciones del hogar y el maltrato (considerado cuando la mujer provocaba peleas, decía "maldiciones" o era terca y desobediente). Sin embargo la mujer que insistiera en divorciarse tenía que estar dispuesta a atravesar por situaciones denigrantes: inmediatamente era sacada de su casa y "depositada" con un miembro respetable de la comunidad hasta que terminara el proceso de divorcio. (Galeana y Pérez, 1993)

El sometimiento de la mujer era tal, que si se separaba del marido generador de violencia, no podía volver a casarse ni tener relaciones sexuales. A su vez el hombre podía continuar su vida sexual, ya que aún la prostitución era tolerada por la Iglesia (por causa del bien público).

Por otra parte, mientras que a los niños se les pedía que fueran hábiles en el razonamiento y el estudio, debido a que eran ellos los que iban a ser llamados a participar en las actividades sociales y a decidir sobre ésta, por lo que se les consideraba portadores de una personalidad más rica y armoniosa; en cuanto a las niñas, a ellas se les exigía que fueran "santas" y se prepararan para ser esposas de Dios o de los hombres, dentro de una relación pasiva y de sufrimiento apegada a las leyes religiosas apartándola al mismo tiempo del mundo.

1.1.3. Época Independiente

En esta época los lugares en donde se acogía a las mujeres, fueron englobados dentro del concepto "Casas de Beneficencia y Corrección" al decretarse la Constitución de 1836, las ideas liberales dieron fin a éstos establecimientos. Al ser presidente Porfirio Díaz (1877) se creó la Dirección de Beneficencia dentro del Ministerio de Gobernación, en donde aparentemente se resolvió la situación de aquellas mujeres que estaban acogidas, mandando a la cárcel a las que

se consideraban delincuentes y dejando a las demás en libertad, atenuadas a sus propias fuerzas con el sustento de que con ello se les permitiría ser autosuficientes; no obstante las condiciones existentes obstaculizaban en la práctica su desarrollo y las dejaban indefensas.

Respecto al marco normativo mexicano, el de 1884 reconocía "la regla fundamental de la capacidad"; en el artículo 1º se señalaba que: "La ley civil es igual para todos, sin distinción de personas ni sexos, a no ser en los casos especialmente declarados" (Alarcón, 1885. *Estudios sobre el Código Civil del D.F. México*, cit. en Galeana y Pérez, 1993:438)

El mismo código señalaba desigualdades o incapacidad de la mujer; el art.190 mencionaba que "la mujer debe vivir con su mando", "el mando debe proteger a la mujer, ésta debe obedecer a aquél en lo doméstico, en la educación de los hijos y en la administración de los bienes" (Ibídem)

Lamentablemente hoy en día tales normas discriminatorias siguen vigentes en diversos códigos estatales (los mencionados anteriormente, por ejemplo), en donde se especifica que la mujer tiene que pedir permiso para trabajar, que no puede firmar libremente un contrato y que el marido es quien fija el domicilio conyugal.

1.1.4. Época Revolucionaria

A finales del siglo XIX, la imagen de la mujer que se difundió en la época anterior era válida para todas las mujeres de todas las clases sociales, sin embargo existieron grupos de mujeres que demandaban la igualdad de derechos, sobre todo aquellas que pudieron ingresar a la vida productiva como consecuencia del desarrollo industrial del porfiriato, específicamente en la manufacturación y el servicio. Intelectualmente se comienzan a desarrollar en el periodismo, expresando sus preocupaciones por redefinir la función social de la mujer y alcanzar su reconocimiento y valorización a través del estudio y el trabajo remunerado.

Los conflictos bélicos en México han favorecido a la mujer permitiendo la movilidad y toma de conciencia sociales. La participación de la mujer en la época de la Revolución Mexicana constituye la primera revolución social de nuestro siglo definiendo así el desarrollo de nuestro país y el de sus mujeres, representando un nuevo camino para lograr cambios en el estatus social dotándola de un nuevo papel en la sociedad y de participación nacional; por ejemplo, las mujeres seguían desempeñando los roles tradicionales de abnegación y dulzura, pero ahora ya incorporando su faceta de sexualidad; apareció la mujer como heroína aunque con carácter varonil y participó en la guerra en diferentes niveles entre ellos en los de su rol tradicional (cocineras, lavanderas y concubinas).

La dinámica familiar y el esquema de la fidelidad se transformaron, ahora la mujer podía buscar otra pareja en caso de muerte de su compañero, aunque aun seguían conservando ciertos rituales, como el esperar el cortejo en un tiempo prudente de la pérdida de su pareja.

El derecho al voto se exigió desde 1911 por las organizaciones feministas creadas en ésta época; lo que facilitó la incorporación de la mujer en trabajos dentro de fábricas y oficinas, a pesar del apoyo recibido por parte de algunos revolucionarios, estos tenían temor de que la mujer al participar activamente en la sociedad perdiera su "feminidad", es decir dejaran de ser sumisas y dóciles.

El General Salvador Alvarado reconoció que la mujer tenía la capacidad de integrarse y superarse a la vida pública y que su labor dentro de la familia era importante para el desarrollo del país, por lo que no debía descuidar éste aspecto. Fue el que convocó el Primer Congreso Feminista en 1916, uno de los puntos más sobresalientes era "el perfecto derecho que tiene el pueblo a construir las leyes por las cuales le parece justo y conveniente regirse. Pero el pueblo está formado por hombres y mujeres, y las mujeres, obligadas a obedecer la ley no han intervenido en su construcción" (*Primer Congreso Feminista en México-1916. Memorias [1975]. Biblioteca del Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social. México, citado en Galeana y Pérez, 1993:441*)

1.1.5. Época Posrevolucionaria

En 1917 a través de la Ley sobre Relaciones Familiares se rompió el esquema que regía hasta ese momento: Los derechos y obligaciones personales de las personas deben establecerse sobre bases de igualdad entre hombres y mujeres y no en el poder que le otorgaba al marido la autoridad sobre su esposa. Así se observaron adelantos en el Código Civil, por ejemplo, en el art. 43 "marido y mujer tendrán en el hogar autoridad y consideraciones iguales, y de común acuerdo arreglarán todo lo relativo a educación y establecimiento de los hijos y a la administración de los bienes que a éstos pertenezcan" (Galeana y Pérez, 1993:442). Mientras que en el art. 44 se conserva la división del trabajo entre los sexos, la mujer tiene la obligación de atender todos los asuntos domésticos.

En el Código de 1918 se presenta un avance en la igualdad marido-esposa, en donde la mujer no necesita la licencia marital para trabajar; se establece que puede desempeñar cualquier empleo, profesión, industria, oficio o comercio, siempre y cuando no perjudique su rol tradicional (como madre, esposa y doméstica)

En tanto que las reformas de 1975 tratan de la igualdad entre los sexos. Sin embargo como se puede observar es totalmente distinto que se decreta la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y algo muy diferente es que estos sean respetados en la práctica.

Se puede afirmar que, hacia fines del siglo XX, el marco normativo mexicano ha avanzado en el camino de la igualdad jurídica entre el varón y la mujer. Ello refleja un cierto interés por parte del Estado en mejorar las condiciones de vida de las mujeres. La realidad está muy lejos del ideal que se busca en el marco normativo de la Constitución Política de nuestro país. Se ha

encontrado que los grandes problemas que inhiben el desarrollo de la mujer en un plano de igualdad con los varones, son la discriminación laboral, falta de acceso a puestos de decisión política y administrativa, dependencia marital, violencia física y moral en todas sus formas. Lo cual se debe en gran parte a la falta de difusión de las normas que definen la igualdad jurídica de las mujeres pero se debe también a que no existe una solución legal definida para combatir estos problemas, tanto culturales como en lo relacionado con las prácticas sociales. Existe una notoria contradicción entre las Normas Secundarias y la Norma Constitucional ligada a costumbres pasadas que se repiten de generación en generación, porque no hay una educación para la igualdad, y a una dificultad enorme por aceptar los cambios legales necesarios para terminar con esos dos obstáculos.

1.2. El sistema patriarcal

Como resultado de las relaciones múltiples y complejas entre los individuos se establece la organización de cada sociedad, dando la posibilidad de observar una estructuración de diversos mundos separados y ésta diversidad es conflictiva y con frecuencia violenta.

La vivencia social cotidiana es el resultado de la combinación de reglas, normas, costumbres, dogmas y tradiciones míticas o históricas, y de preferencias, afinidades e intolerancias; permitiendo reconocimientos y desconocimientos de distintas particularidades.

En cada uno de éstos órdenes prevalece la supremacía de un género sobre el otro, por el solo hecho de haber nacido hombre o mujer, cada sujeto queda encuadrado diferencialmente en la estructura social que define niveles de poder y dominio; tal inclusión constituye su determinación política ya que delimita con rigidez los ámbitos de las relaciones de cada persona y las formas que pueden tomar las interacciones en que se involucran. A lo largo de su vida cada una de éstas puede pasar de un estrato a otro, de una clase a otra, o de un estatus a otro; pero las identidades básicas definidas desde el nacimiento y reforzadas a lo largo de su desarrollo, están presentes durante todo su curso y proyecto de vida. La adscripción genérica no cambia aunque varíen parcialmente algunos atributos de la masculinidad y feminidad. Además los cambios factibles en los ámbitos sociales en que pueden darse son experimentados de forma distinta por hombres y mujeres, desde la fuerza o desde la debilidad social otorgadas por la asignación de género, así pues, aún cuando ciertos contenidos concretos de la sexualidad difieran de una sociedad a otra o a través del tiempo en una sola, la característica fundamental del orden genérico prevalece. Por ello, la sexualidad es constantemente reproducida como norma de control de los individuos y de valoración social; por eso la sexualidad es instrumento y objetivo del orden genérico patriarcal o patriarcalizado, es decir, en él "orden social caracterizado por relaciones de dominación y opresión establecidas por unos hombres sobre otros y sobre

todas las mujeres y [las demás] criaturas... [En él] los varones dominan la esfera pública (gobierno, religión, etc.) y la privada" (Moia, 1981:231)

Lagarde (1993) analiza el patriarcado como uno de los espacios históricos del poder masculino asentado en las más diversas formaciones sociales y manifiesto en todas las formas políticas económicas sociales y religiosas. Considera que sus características generales son:

1. El antagonismo genérico relacionado a la opresión de las mujeres y al dominio de los hombres y de sus intereses, reflejados en las relaciones, formas, normas, lenguajes e instituciones sociales.
2. El machismo basado en la inferiorización y discriminación de la mujer en el poder masculino y el reconocimiento de la virilidad opresora y de la femineidad opresiva.
3. La división del género femenino basada en su competencia con los hombres y por su interés de ocupar los espacios en la vida que le son destinados de acuerdo a su condición y a su situación.

Lagarde señala que los grupos sociales que están sujetos al poder patriarcal se definen con relación a las características genéricas de preferencia erótica, de edad, salud, y de plenitud vital. El poder patriarcal se articula con las opresiones de clase, de nacionalidad, de etnia, de religión, de política, de lingüística y de raza. Por el solo hecho de ser hombres, estos ejercen la opresión patriarcal independientemente de su voluntad y conciencia. Las mujeres, también por el solo hecho de serlo, l@s niñ@s, l@s ancian@s y todos aquellos grupos e individu@s que son considerados dependientes, inferiores y discriminables son sujetos de esta opresión. El patriarca que gobierna y domina directa o indirectamente, es el personaje al cual se le confiere autoridad y dominio patriarcal en todas las esferas de la vida social, tanto en las públicas (abiertas) como en las privadas (íntimas).

La organización genérica de las sociedades contemporáneas es el resultado político de la forma patriarcal básica de quienes están sometidos a ese dominio. A la vez, en su dimensión social la organización genérica tiene como misión mantener ese dominio su ampliación y reproducción.

Este sistema de dominación es injusto y contraproducente para la integridad de la mayoría de las personas, así como para la democracia. La dominación de género (masculino sobre femenino) produce en parte los bienes, la satisfacción de necesidades primarias y el poder; a su vez el poderío de género crea infidelidad, sufrimiento, limitaciones y conflictos en la vida cotidiana.

Como se mencionó anteriormente, un importante hallazgo se obtuvo a través de la investigación realizada en 1993 donde se midió la forma e impacto que tiene la relación entre grado de desarrollo y poderío de género en distintos países; concluyéndose que a mayor opresión de género mayor atraso, mayor pobreza y peores condiciones de vida. Por lo tanto, se

puede concluir que el acceso al bienestar está diferencialmente definido por géneros; además de la desigualdad, se reproduce la concentración masculina de los recursos, los bienes, las riquezas y los poderes económicos, sociales y culturales. Y esto se logra al privar y excluir previa y sistemáticamente a las mujeres (Lagarde; 1993). Es decir, no solo el desarrollo de un país está limitado por el sistema patriarcal, sino además aunado a ello las mujeres son las más pobres y las más oprimidas en sus países, unos cuantos hombres son los poderosos dentro de ellos.

Lo anterior nos lleva a concluir que para mejorar la calidad de vida personal y social es necesario modificar la asimetría política entre mujeres y varones, ya que con distintos contenidos y grados de consciencia todas las personas están involucradas en conflictos permanentes entre lo que debe y no debe ser. De hecho las mujeres hacen trabajo invisible y visible, pues participan no solo en la reproducción de la vida y del orden cotidiano, sino también en la organización comunitaria. Aprendiendo oficios y desarrollando sus habilidades, sin obtener jerarquía, riqueza ni poderío personal ni genérico que correspondan con sus capacidades y acciones.

Es decir, la aldea patriarcal en la que vivimos se ha ampliado a todo el mundo; la dominación masculina oprime a las mujeres, teniendo algunas variaciones conforme se avanza en el tiempo y en la historia de cada país, sin embargo sigue manteniendo su esencia.

Así bien, la diferencia por sí misma no crea distribución desigual de poderes; se requiere además la valoración de las personas en rangos de superior, mayor, inferior y menor, lo cual da como resultado el grado, contenido y tipo de poder entre las mujeres y los hombres; por ello cada mujer y cada hombre, por el simple hecho de serlo, tienen una carga política específica, ejercen y/o están sometidas a poderes, y ocupan espacios y niveles en jerarquías filosóficas, simbólicas y de control social. Todo ello derivado del nacimiento de la organización genérica, es decir, el sexo, concretándose en la construcción de la sexualidad. Reconociéndose dos tipos de cuerpos diferenciados (masculino y femenino), al mismo tiempo se construyen dos modos de vida, dos modos de ser y de existir: la mujer y el hombre.

Siendo la condición política patriarcal para ambos sexos obviamente distinta; la explotación económica de las mujeres es base de su explotación erótica, afectiva, intelectual y cultural, en consecuencia fuente de poder de los hombres y de aquellos que se benefician de los servicios y bienes de las mujeres. Mientras que los hombres como género, son responsables de la producción de los bienes y de la riqueza económica, social y cultural, teniendo retribuciones por lo que generan. Teniendo al mismo tiempo el poder de dar y quitar a las mujeres bienes, pertenencia, estatuto, prestigio, espacio social, identidad y sentido a sus vidas.

Al mismo tiempo, el sistema político de géneros combina los poderes de dominio y afirmación, prevaleciendo poderes que se ejercen sobre otros, en donde el que está bajo dominio espera tener bienes vitales y aquel que domina se beneficia al poseer sus poderes y se afirma en su papel de patriarca.

Sin embargo es importante señalar que el dominio no sólo se presenta entre seres de distintos sexos (hombre-mujer), sino también entre personas del mismo (mujer-mujer y/o hombre-hombre). Así los hombres ejercen dominio sobre otros hombres por la competencia entre ellos para ser superiores, exitosos y porque cada uno lucha por obtener poder para sí mismo. Las mujeres se enfrentan entre sí inferiorizadas, se dominan unas a otras, pero todas en rangos distintos, están sometidas a la opresión patriarcal; ésta capacidad de dominar a otras mujeres les permite disfrutar por algún tiempo del poder de dominio. Las mujeres también ejercen poder sobre los hombres, empoderadas por su clase, su edad, rango, su relación de parentesco, conyugal, erótica, intelectual, etc. (madres a hijos, jefas a empleados, maestras a alumnos...)

Aún existiendo estos dos tipos de relaciones de poder la que sigue prevaleciendo es la que se da entre personas de sexos diferentes, reafirmando una vez más el sistema patriarcal, cuyo paradigma es el hombre, y está basado en el dominio de éstos sobre otros y de la enajenación entre las mujeres, dejando a los hombres como dueños y dirigentes del mundo, de un mundo asimétrico, desigual y enajenado, de carácter androcéntrico (que considera al hombre como el centro del universo, como la medida de todas las cosas, como el único observador válido de cuanto sucede en nuestro mundo, como el único capaz de dictar leyes, de imponer justicia y gobernar el mundo) y misógino (donde al hombre se le considera enemigo de la mujer). En él, el sujeto no sólo es el hombre, sino el patriarca.

Como se puede observar, la literatura sobre las mujeres es una meditación larga sobre la cuestión de la naturaleza de la opresión y la subordinación social de éstas; ello no es una cuestión trivial, puesto que las respuestas que se den condicionan las visiones del futuro y la evaluación de si se es realista o no la idea de construir una sociedad sexualmente equitativa.

Por su parte, Anne Schaef (1985), considera al Sistema Patriarcal como el Sistema del Macho, al que define de la siguiente forma: "régimen en que vivimos, donde el poder y la influencia son detentados por varones. No se hizo de la noche a la mañana, ni fue el resultado de las conjuras de unos cuantos individuos; todos nosotros no sólo lo permitimos suceder, sino que participamos en su desarrollo. Sin embargo no es mas que un sistema, y a pesar de que todos vivimos en él, no es ni debe ser la realidad, porque no representa la forma de ser del mundo. Desgraciadamente, algunos de nosotros no queremos reconocer que sólo se trata de un régimen y creemos que es la realidad o la forma de ser del mundo" (Schaef A; 1985:33).

Este sistema controla casi todos los aspectos de nuestra sociedad, es importante no perder de vista que se está hablando sólo de un sistema y no de individu@s específic@s dentro de él, es decir no es la realidad, el mundo no es así, aunque la sociedad, influenciada por este sistema "del Macho" ha tratado de crear un mundo en donde el patriarcado hace las leyes, dirige la economía fija los salarios, decide que es el conocimiento y cómo debe enseñarse. Como cualquier otra estructura, tiene rasgos negativos y positivos, pero porque se trata sólo de una

sene de normas, puede desglosarse, examinarse y cambiarse, desde dentro y desde fuera al mismo tiempo. Sin embargo es importante señalar que existen algunos varones que no se adecuan a dicho sistema, no solamente nos referimos a los homosexuales, sino también a aquellos heterosexuales que están actuando para fomentar las relaciones igualitarias entre los sexos, un ejemplo en México son: CORJAC -Colectivo de Hombres por Relaciones Igualitarias A.C.- y ASHOKA-Emprendedores Sociales-

Anne Schaeff (1985) menciona que un gran problema, considerado parte integrante del sistema establecido es el estrés así, si alguna persona intenta abandonar los mitos tendrá que realizar un esfuerzo considerable, sin embargo es posible elegir terminar con las causas del estrés en lugar de aprender a vivir con ellas, es decir, la única manera realmente efectiva de hacerlo es desafiando al sistema y cambiándolo. No sólo puede hacerse en algunos casos, ya se está haciendo, como ejemplo de ello están los dos grupos antes mencionados, en donde no sólo participan hombres sino también un gran número de mujeres, así como las mujeres que luchan por encontrar otra forma de organización, entre éstas podemos mencionar a los movimientos feministas.

El Sistema del Macho de acuerdo a Anne Schaeff (1985) se basa en cuatro mitos que lo alimentan, lo mantienen y lo justifican; han envuelto a la sociedad durante tanto tiempo que muchos hombres y mujeres ni siquiera están conscientes de ello e incluso negarán su existencia:

1. El Sistema Patriarcal es el único que existe → Por ello las creencias y percepciones de otras estructuras (como las del Sistema Femenino) son consideradas como raras, incongruentes, repugnantes e incompetentes. Este mito es contraproducente para ambos sexos; limita a las mujeres para explorar sus propias percepciones y capacidades, y obstaculiza a los hombres que desean comprenderlas.
2. Este sistema es superior → Parece haber una incongruencia entre este mito y el anterior, es decir, se considera que el Sistema del Macho es el único que existe, lo cual quiere decir que no hay otro, por lo tanto, no puede ser superior, y si es así ¿superior a qué?. Esto nos lleva a suponer que en cierta forma el Sistema Patriarcal ha reconocido que existen otras realidades, aunque sigue considerándose superior y como única realidad. Así, cualquiera que no pertenezca a este sistema es inferior y esto incluye a los miembros de todos los demás grupos: a las mujeres y a los hombres que no se adecuan a sus normas.
3. El Sistema Patriarcal lo conoce y lo comprende todo → ambos sexos creen que los varones deben saber, y lo saben todo; este mito está directamente relacionado con los estereotipos de los roles sexuales, los estereotipos sexuales en su conjunto sustentan los mitos de dicho sistema. No se puede negar que existen otras

tradiciones en nuestra cultura; pero si los hombres dicen que las mujeres son débiles, y ellas se comportan así ¿quién puede cuestionar el mito?.

4. Es posible ser totalmente lógico, racional y objetivo → es decir se debe luchar constantemente en contra de todo modo de ser en que uno no corresponda, es decir, la persona debe superar y negar cualquier tendencia hacia lo irracional, lo ilógico, lo subjetivo, o pensamientos y conductas intuitivas. Por ello es que los hombres constantemente repiten que las mujeres son por naturaleza ilógicas, irracionales y poco objetivas; sin darse cuenta que al hacerlo están utilizando sus emociones.

Hasta aquí se ha descrito el Sistema del Macho (o Sistema Patriarcal) tal y como lo perciben las mujeres desde su propio punto de vista (según la autora antes mencionada, con base a su experiencia terapéutica y comunitaria en donde entró en contacto con mujeres receptoras de violencia), pues paralelamente existe un Sistema Femenino. No es ni bueno ni malo, simplemente existe; en éste sistema las relaciones son consideradas igualitarias hasta que se demuestre lo contrario. Ante este aspecto Anne Schaeff considera que solo se aplica a las mujeres que tienen conciencia y son fuertes y han llegado a conocer y a confiar en su propio sistema. Aquí el centro del universo son las relaciones humanitarias, aunque en éstas se pueden o no incluir a los hombres; aparece algo que en pocas ocasiones se ha presentado en el Sistema del Macho, la relación con una misma, la conciencia de sí misma y el concentrarse en las propias necesidades, que no es lo mismo que el egoísmo (como en el sistema patriarcal), ya que se sigue consciente e interesada por los demás. Cada uno de estos sistemas no son la única realidad ni son las correctas; ninguno representa enteramente al mundo. Pero cuando alguno de estos sistemas se plantea como la única realidad y la otra es descartada por rara, incongruente, etc., entonces nadie es libre de explorar las posibilidades inherentes a las demás verdades. Con el tiempo, surgirán otros sistemas, con sus propios modelos y alternativas. Si se diera la oportunidad a todas las personas de indagar y estudiar otras verdades, se podrían acercar a una mayor comprensión del ser humano.

El análisis de las causas de opresión de las mujeres forma la base de cualquier estimación de lo que se debería de cambiar para alcanzar una sociedad sin jerarquías genéricas. Así bien, al preguntarnos cuáles son las relaciones por las que una persona del sexo femenino se convierte en una mujer oprimida, encontramos una respuesta en el artículo de Gayle Rubin (1975), *El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo* (cit. en Lamas, 1996) en donde se menciona que al analizar las obras de Lévi-Strauss y S. Freud se encuentra que ambas abordan la domesticación de las mujeres, al leerlas se empieza a vislumbrar que existe un aparato social sistemático que emplea mujeres como materia prima y modela mujeres domesticadas como producto; Rubin considera que estos autores proporcionan los instrumentos

conceptuales con los cuales se pueden constituir descripciones de esa parte de la vida social que es la sede de la opresión de las mujeres y de las minorías sexuales; a esta parte de la vida social, Rubin le a dado el nombre del "sistema de sexo/género", el cual es "el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas" (cit. en Hernández, 1995:9).

El sexo, el género y la procreación humana han estado sometidos y se han modificado por una actividad incesante humana durante milenios. El sexo es en sí un producto social; se necesitan entender las relaciones de su producción, y olvidar por un momento los aspectos materiales de la vida, tal y como lo propuso Engels el cual indicó la existencia y la importancia del campo de la vida social que Rubin llama sistema de sexo/género.

Se han propuesto algunos modos explicativos del sistema de sexo/género, los más comunes son el "patriarcado" y "modo de reproducción", con la finalidad de dar una distinción entre sistemas económicos y sexuales, indicando que los sistemas sexuales tienen cierta autonomía pero no siempre se pueden explicar en términos de fuerzas económicas. Al hablar de modo de reproducción se está vinculando la economía con la producción, y el sistema sexual con la reproducción; ya que todo modo de producción incluye reproducción (de herramientas, de mano de obra y de relaciones sociales); ya que no se puede atribuir todos los aspectos de la reproducción social al sistema sexual, así tampoco podemos limitar el sistema sexual a la reproducción, ni en el sentido biológico del término ni en el social, es decir un sistema de sexo/género incluye mucho más que las relaciones de procreación.

El término "patriarcado" se introdujo para distinguir las fuerzas que mantienen el sexismo de otras fuerzas sociales, como el capitalismo; toda sociedad tiene algún tipo de sistema, el cual puede ser sexualmente igualitario o bien estratificado por géneros; el patriarcado hace una distinción entre la capacidad y la necesidad humana de crear un mundo sexual y los modos empíricamente opresivos en que se han organizado los mundos sexuales. Por otra parte, el sistema sexo/género, es un término neutro que se refiere a ese campo he indica que en él la opresión no es inevitable, sino que es producto de las relaciones sociales específicas que lo organizan.

Rubin (cit. en Lamas, 1996) concluye que el sistema sexo/género no es "inmutablemente opresivo" y que ha perdido buena parte de su función tradicional en la actualidad; sin embargo, todavía lleva la carga social del sexo y el género, de socializar a los hombres y de proveer las proposiciones últimas acerca de la naturaleza de los propios seres humanos. Por lo tanto, el sistema de sexo/género debe ser reorganizado a través de acciones políticas (ver capítulo IV), es decir no se debe de apuntar a la eliminación de los hombres, como la política feminista sugiere, sino a la eliminación del sistema social que crea el sexismo y el género. Ya que esa visión

mantiene el género y la división de los sexos; esta visión simplemente invierte los argumentos de quienes fundamentan su defensa de la inevitable dominación masculina en diferencias biológicas inerradicables y *significativas* entre los sexos, pero las mujeres no solamente están oprimidas como mujeres: están oprimidas por tener que ser mujeres u hombres según el caso.

Por ello, Rubin considera, y en lo cual las autoras de este trabajo estamos totalmente de acuerdo, que el movimiento feminista tiene que soñar con algo más que la eliminación de la opresión de las mujeres, tendría que soñar con la eliminación de las sexualidades y los papeles sexuales obligatorios.

Entonces, el sueño más atractivo y ante el cual tendríamos que dirigir cada una de nuestras acciones y actividades es, el de construir una sociedad en donde la anatomía sexual no tenga ninguna importancia para lo que un@ es, lo que hace y con quién se relaciona sexualmente.

Toda persona que pertenece al sistema establecido y que está convencida de que es lo mejor que existe en el mundo, se cierra a la posibilidad de actuar para lograr una sociedad donde exista el respeto a las diferencias; pues una vez que alguien está convencid@ de que su modo de ver al mundo representa lo que son las cosas, percibirá cualquier divergencia de opinión como una amenaza y además no le dará crédito. De ahí que exista una actitud rígida frente a la vida, en la que toda diferencia se ve con desconfianza y menosprecio.

RESUMEN

Consideramos importante que cada un@ de nosotr@s analicemos reflexivamente, los cambios logrados en las Reformas de nuestra Constitución Política, en los Convenios Internacionales y en las Normas Federales, ya que lejos de significar un beneficio para la mujer, la han perjudicado, cabe resaltar que actualmente las mujeres están participando cada vez más en la toma de decisiones dentro de la familia y asumen un papel más directo en su mantenimiento con el desempeño de trabajo extradoméstico, por lo que deberíamos de pensar que las transformaciones sociales ocurridas en las últimas décadas han afectado a la posición de las mujeres en la sociedad; es decir, ahora tienen una doble jornada: trabajan dentro y fuera de la familia. Si hablamos de igualdad como lo hace la reforma, al hombre no se le pide que contribuya de la misma forma en las labores del hogar y en el cuidado de l@s hij@s. Una cosa es que se reconozca la igualdad de derechos para ambos géneros y otra muy distinta que se lleve a la práctica, es decir, que se cumplan y respeten.

El Sistema del Macho de acuerdo con Anne Schaef, tiene necesidad de analizar, comprender y explicar el mundo. Lo hace tomando un todo, dividiendo en las partes que lo componen y definiendo cada una de ellas. Las personas y las cosas son consideradas por medio de su definición.

El Sistema Femenino ve el mundo en constante crecimiento y cambio. No se le puede definir; sólo puede observarse. La comprensión resulta de la observación, el aprendizaje y el proceso natural de las cosas. Tampoco se necesita controlar ni definirlos y menos a las personas. Entonces nos podemos preguntar ¿por qué el Sistema del Macho y el Sistema Femenino serán opuestos?, tal vez porque las diferencias que hay en ellos y entre ellos son percibidas de manera radicalmente opuestas por las razones de ambos sistemas. En el Sistema del Macho, las diferencias se ven como amenazas; en el Femenino, las diferencias se consideran oportunidades de crecer.

Como se niega evaluar y ver el significado a las diferencias percibiéndolas como amenazas que deben superarse, el Sistema Patriarcal, es un sistema cerrado, apaga la creatividad y se devora así mismo desde dentro. Por otra parte, al percibir las diferencias como oportunidades de estímulo y crecimiento, el Sistema Femenino ha sido casi devorado por el Sistema del Macho; al reconocer al sistema como diferente al suyo las mujeres han aspirado a aprender de él; pero su necesidad de sobrevivir las ha llevado a adoptar e incluso a fomentar el sistema de la gente llamada dominante y superior (Sistema Patriarcal). Cambiar la realidad es difícil, pero no imposible, una estructura puede ser cambiada aunque ello represente una lucha, no refiriéndonos a una guerra, sino una lucha para que sean cumplidos y respetados los derechos, capacidades, oportunidades, obligaciones y deseos que mujeres y hombres tenemos por igual; si logramos reconocer que hay por lo menos otro sistema además del dominante, se podrán iniciar cambios dirigidos a alcanzar la propia capacidad como seres human@s.

De este capítulo podemos concluir que la dominación genérica forma parte del autotransismo y obstruye el desarrollo social, económico y personal, en particular el de las mujeres. Sin embargo algunos movimientos han modificado la concepción clásica de democracia en donde no se incluye la modificación de las desigualdades y de las opresiones sexuales, por lo que se ha desarrollado como alternativa la *democracia de género* que tiene su base en la obtención de derechos económicos, laborales, sociales, culturales y políticos para las mujeres, derechos que por ser mujeres no tienen; otro de los aspectos de la *democracia de género* es modificar las relaciones entre mujeres y hombres en la vida cotidiana, pública y privada no solo desde la pareja y la familia sino también en el régimen político como un camino para eliminar la subordinación de las mujeres, la tutoría y el control ejercido por los hombres, logrando así alcanzar un trato equitativo entre ambos sexos.

Capítulo II

ESTUDIOS DE GÉNERO



Capítulo II

ESTUDIOS DE GÉNERO

Los estudios de la mujer y posteriormente los estudios de género, vinieron a conceptualizar a la mujer desde una perspectiva diferente; ya que la valoración y situación de la mujer dentro del marco social, como en el capítulo anterior se mencionó, ha sido en torno a los valores culturales de la masculinidad; así como al sentido de que las mujeres son seres naturales, mientras que los hombres son capaces de trascender a la naturaleza y llegar a ser plenamente culturales.

En los últimos años, la polémica entre qué es más relevante acerca del comportamiento humano, si los aspectos biológicos o los socioculturales ha cobrado mayor importancia dando lugar actualmente a las diferencias de género más que a las diferencias entre sexos.

Se puede hablar de forma amplia de los Estudios de Género para referirse a las significaciones atribuidas al hecho de ser hombre o ser mujer en cada cultura y en cada sujeto. Una de las ideas centrales de éstos estudios es que los modos de pensar, sentir y comportarse de ambos géneros se deben a construcciones sociales y familiares asignadas de manera diferenciada a mujeres y hombres, lo cual los lleva a actuar de acuerdo a las pautas específicas de lo femenino y lo masculino. Tal diferenciación es el producto de un largo proceso histórico de la construcción social; y no sólo produce diferencias entre los géneros sino que éstas diferencias implican desigualdades y jerarquías entre ambos. Los Estudios de Género se rigen por una perspectiva de análisis de las diferencias en general, que refleja la forma con que la sociedad las percibe, es decir, la diferencia sexual. Mediante ésta diferencia se conceptualiza en términos "o el Uno o el Otro"; es decir, quien ocupa la posición jerárquica superior es el Uno, quedando en posición de sujeto, y el Otro queda desvalorizado y en posición de objeto. Esta percepción de la diferencia basada en lo sexual es desconstruida en los Estudios de Género, en donde se enfatiza que estas oposiciones y jerarquías no son naturales sino construidas a lo largo de todo un proceso histórico y social (Burin; 1993:20)

Desde la perspectiva de género se critican a las disciplinas que tratan de dar una explicación sobre las diferencias entre los géneros, refiriéndose a los principios: 1) esencialistas: supone que existe algo sustancial e inmutable, es decir, la mujer y el hombre son tales por el simple hecho de existir y no pueden tener cambios ni mejorar como individuos; 2) biologistas: se basa en el cuerpo, asociando fundamentalmente a la mujer a la capacidad reproductora. Este principio supone que ser mujer es tener cuerpo de mujer, derivándose "supuestos instintos",

como el maternal, el de protección, de nutrir, etc., 3) ahistórico; este principio niega que a lo largo de la historia los géneros hayan padecido notables cambios, sobre todo el femenino al mismo tiempo supone la existencia de un papel femenino inmodificable a través del tiempo, y 4) individualistas que aísla a las mujeres del contexto social, y suponen que cada mujer de acuerdo a su curso de vida, puede responder acerca de la construcción de su subjetividad.

2.1. Antecedentes de los estudios de género

Algunos de los principales antecedentes de los Estudios de Género se refieren a la condición social de las mujeres, según Gománz (1992); siendo realizados desde la época de Aristóteles y Platón, los cuales ya habían percibido la inferioridad femenina en comparación con la superioridad masculina. A partir de la Revolución Francesa y la Ilustración (siglo XVII y XVIII) fue cuando surgió con énfasis en Europa y después en Estados Unidos los valores de la modernidad, basados en los términos de igualdad, fraternidad y libertad. A partir de éstos principios las mujeres empezaron a reclamar sus derechos como ciudadanas. A principio del siglo XIX surgen algunas figuras femeninas que exigen participar igualmente en la sociedad y en la economía, tales como Flora Tristán; al mismo tiempo aparecen mujeres dentro del mundo cultural (literatura y ciencias) que tuvieron que cambiar su identidad femenina, escondiéndola bajo nombres masculinos para así poder dar a conocer sus producciones, ejemplo de ello es el caso de George Sand cuyo nombre real era Aurora Dupin. Durante este siglo se enfatizó la idea de la igualdad de los derechos y de la libertad al voto de las mujeres. A la par de éste movimiento surge uno contrario que insiste en ubicar a la mujer dentro del contexto familiar, asociándola al mismo tiempo a los roles de madre, esposa y ama de casa. La Segunda Guerra Mundial impulsó los movimientos de las mujeres y crea uniones favorables en contra de la discriminación por razones de raza, religión o sexo; lo cual trae consigo la obtención del derecho femenino al voto a los países occidentales. A principios de los años '60 surge la "segunda ola del movimiento feminista", orientándose principalmente a reflejar la opresión patriarcal, en particular lo que concierne a la sexualidad femenina. Por ésta época Levi-Strauss (1949, cit. en Bunn y Meler, 1998) menciona que la división sexual del trabajo es un producto cultural para provocar la dependencia entre los sexos.

Hacia los años '70 se sostiene que las mujeres son un grupo social que vive condiciones de opresión dentro del sistema patriarcal. Kate Millet (1970, cit. en Bunn y Meler, 1998) establece que el patriarcado es un sistema político que tiene como fin la subordinación de las mujeres. En esta década surge el "Feminismo de la Diferencia", sosteniendo que el ser diferente es lo que pone en alto a las mujeres: su irracionalidad, su sensibilidad y su sensualidad por encima de los valores masculinos. Durante este tiempo se institucionalizan la producción teórica y las

investigaciones relativas a las mujeres, abriéndose los primeros seminarios y departamentos de estudio de la mujer.

En los '80 la problemática de las mujeres lleva a resaltar y poner a la luz la marginación de las mujeres, echar a bajo la idea de que la división sexual del trabajo se da por naturaleza, su exclusión tanto en el ámbito público como su sujeción en el privado, etc.

En éstos años, surge una corriente que abarca e incluye nuevas formas de percibir al mundo, tratando de avanzar en las relaciones igualitarias entre mujeres y hombres, es en éste momento cuando surgen los Estudios de Género. Paralelamente surge un pequeño grupo de hombres que se cuestionan sobre "la condición masculina"; es decir, cómo la cultura patriarcal les ha marcado su forma de sentir, de pensar y de actuar, algunos de éstos estudios dan lugar a la "Nueva Masculinidad".

Los Estudios de Género están encaminados a ofrecer nuevas construcciones de sentido para que los hombres y mujeres perciban su masculinidad y feminidad, reconstruyendo los vínculos entre ambos en términos de respeto e igualdad de oportunidades, estableciendo condiciones de vida más justas y equitativas para los dos sexos. Al mismo tiempo, estos estudios critican los discursos de la modernidad:

- a. Por ser dualistas –dividen al universo que estudia en sistemas "hombre... mujer"-
- b. Por tener criterios de dominio acerca de un sujeto mujer –estudiar a la mujer básicamente-
- c. Por ser universalistas y totalizadores –al considerar que lo uno representa al todo -.

Un fenómeno que se destaca en los Estudios de Género es el establecimiento de redes y alianzas entre las diversas corrientes del género y con variados movimientos sociales, pero también con otras disciplinas.

Esto es, tanto teórica como empíricamente, como menciona De Barbieri en 1990, la perspectiva de género nos remite al análisis de:

Los sistemas de parentesco, incluyendo sus normas, prácticas, símbolos, rituales y representaciones imaginarias, tanto del matrimonio como del incesto.

El ámbito social, la interacción de hombres y mujeres en los diferentes espacios sociales.

El ámbito doméstico, tanto privada como públicamente, analizando la división social en el ámbito laboral según el sexo de las personas, como consecuencia del manejo del poder.

Por lo tanto, en la actualidad los Estudios de Género abordan la interacción de diversos aspectos, siendo estos los antes mencionados (familia, trabajo doméstico y ámbito social); como se puede observar los Estudios de Género son cada día más complejos y no se limitan a la diferenciación entre lo biológico y lo sociocultural, sino que van más allá, forjando el camino hacia el respeto y la equidad entre los géneros.

2.2. División de géneros: sexo y género

Varios autores se han dedicado a la tarea de estudiar la diferencia entre sexo y género, y aunque existen varias definiciones, una constante que se observa en cuanto al género, es que éste se refiere a una constitución sociocultural, mientras que el sexo se refiere a las características derivadas de la biología, la anatomía y la fisiología, es decir, de acuerdo con Gomáriz (1992) "la idea general mediante la cual se distingue sexo de género, consiste en que el primero se refiere al hecho biológico de que la especie humana es una de las que se reproducen a través de la diferenciación sexual, mientras que el segundo guarda relación con los significados que cada sociedad le atribuye a tal hecho" (p.84).

Esto es, que la categoría de género toma en cuenta la existencia de determinados comportamientos acerca de las mujeres y los hombres, y pretende dar un espacio a la búsqueda de sentido de su conducta como seres socialmente sexuados.

Bleichmar (1985, cit. en Bustos, 1993:267) "considera que el género constituye una categoría compleja que reúne 3 instancias básicas: 1) Atribución o Asignación de Género; 2) La Identidad de Género, y 3) El Rol de Género" (las cuales se explicarán en los capítulos correspondientes).

Así mismo Bleichmar (1991, cit. Hernández, 1995), menciona que es en este siglo XX cuando la mujer ocupa un lugar en el conocimiento, siendo el Psicoanálisis dentro del ámbito de la Psicología quien inaugura los estudios sobre la mujer, ya que es la única disciplina que enfoca la psique femenina en su especificidad, haciendo un recorte en el marco de un saber que abarca en forma genérica e indiferenciada en una sola categoría a mujeres y hombres.

Lamas (ibídem) menciona que el sentido del término género se remonta al año de 1955, cuando John Money propuso el concepto *gender rol* (papel de género) para describir el conjunto de conductas asignadas a mujeres y hombres. Sin embargo quien marcó la diferencia entre sexo y género fue el Psicólogo Social, Robert Stoller, en su libro "Sexo y Género" ("Sex and Gender") en el cual se analizaron ciertos trastornos de la identidad sexual; y es a partir de la exploración de casos médicos de ambigüedad genital, en donde precisamente por ésta situación, la asignación genérica no correspondía al sexo biológico del individu@; por lo que Stoller concluyó con ello que la asignación y adquisición de la identidad de una persona es mayor que la carga genérica, hormonal y biológica; es decir, que lo que determina la identidad y el comportamiento de género no es el sexo, sino las atribuciones y características que se establecen desde el nacimiento a hombres y mujeres, de acuerdo a lo que se espera de cada género (femenino o masculino).

Por lo tanto, el género es el conjunto de ideas sobre la diferencia sexual que atribuye características "femeninas" y "masculinas" de cada sexo. Así, mediante el proceso de construcción de género la sociedad fabrica las ideas de lo que *deben* ser las mujeres y los

varones. En cada cultura el opuesto hombre/mujer es clave en el desarrollo de los procesos de significación. O sea, la cultura marca a ambos sexos con el género y éste a su vez, marca la percepción de todo lo que rodea al ser humano: religión, política, sociedad y la cotidianidad.

La cultura es un espacio simbólico definido por la imaginación y determinante en la construcción de la autoimagen de cada persona, así como también es considerada como aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y, cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre y la mujer como miembros de la sociedad. En la forma de pensamos, en la construcción de nuestra propia imagen, de nuestra autoconcepción, utilizamos elementos y categorías de nuestra cultura; es decir al nacer entramos en una sociedad en donde existen ya representaciones sociales del lugar que ocupa cada género. Es verdad que en todas las sociedades se emplea el sexo biológico como criterio para la atribución del género, sin embargo también es cierto, que no existen dos culturas que estén totalmente de acuerdo sobre qué es lo que diferencia a un género del otro.

Por lo tanto, culturalmente, se dan las mismas distinciones biológicas entre la mujer y el hombre, coexistiendo con marcadas diferencias en los papeles desempeñados por ambos géneros. Sin embargo también existen personas cuyos géneros (culturalmente definidos) coexisten con un sexo indeterminado. Algunos estudios realizados en Estados Unidos e Inglaterra (cit. en Alcántara, 1991) han demostrado que alguien que no tenga bien definidos sus órganos sexuales, pueden ser tan masculinos como femeninos y desempeñar los roles correspondientes a cada género.

Lamas menciona que "el género es un concepto, que si bien existe desde hace años, es en la década de los '60 cuando empezó a ser utilizado en las ciencias sociales como categoría con un significado específico y una intencionalidad explicativa" (Lamas, 1986: 173-174).

Consideramos que ésta intencionalidad explicativa tenía como propósito reflexionar, plantear, discutir y trabajar acerca de las diferencias y desigualdades que la sociedad hasta ese momento había impuesto a las mujeres. Así, desde diferentes disciplinas las mujeres se dan a la tarea de construir un nuevo enfoque: La Perspectiva de Género.

Teresita de Barbieri (cit. en Hernández, 1995) es una de las autoras que ha apoyado éste enfoque y refiere que los diferentes temas relacionados con la situación de las mujeres y las diferencias de género exigieron explicar y comprender la condición femenina, detectándose que en las ciencias sociales y humanas no había suficiente información que tratara la desigualdad entre mujeres y hombres, más bien era justificada.

Esta autora señala que dentro de la teoría de género se desarrollan tres posiciones:

- 1°. El género es un sistema jerarquizado de estatus o prestigio social.
- 2°. El elemento principal de la desigualdad es la división social del trabajo.

3°. Considera a los sistemas de género como sistemas de poder resultado de un conflicto social de dominación.

Por otro lado, De Barbien en 1990 señala que "los sistemas de género/sexo son el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatomofisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales" (p.6).

Benería y Rodán (cit. en Bustos, 1993:273), sostienen que género "es la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores y actividades diferenciadas entre hombres y mujeres, a través de un proceso de construcción social, que tiene una serie de elementos distintivos". La construcción de género es un fenómeno histórico que ocurre dentro de las esferas macro y micro sociales como el estado, el mercado de trabajo, la escuela, los medios masivos de comunicación, las leyes, la casa-familia y las relaciones interpersonales. La construcción del género involucra también el conjunto de actividades que cuando son realizadas por los hombres, se les otorga mayor valor y estatus. Esto conduce a la formación de jerarquías, donde la posición de la mujer aparece desvalorizada y/o subordinada en la mayoría de las sociedades, por lo que tal situación resulta ser un complejo intrínseco de la construcción del género.

Lamas (1986; cit. Hernández, 1995), menciona que la categoría de género brinda una nueva forma de visualizar el origen de la subordinación femenina, replantea la forma de entender cuestiones fundamentales de la organización social, económica y política, puesto que permite sacar del terreno biológico lo que determina la diferencia entre los sexos y colocarlo en el terreno simbólico, al mismo tiempo delimita con mayor claridad y precisión cómo la diferencia se convierte en desigualdad.

Lo anterior nos confirma que la posición de la mujer no está determinada biológica sino culturalmente y que la división de los géneros, basada en la anatomía de las personas, supone formas determinadas frecuentemente conceptualizadas como complementarias y excluyentes de sentir, actuar y de ser (Hernández, 1995).

Para fines de la presente investigación las autoras conceptualizan al sexo y al género como:

Sexo → características biológicas y físicas propias del hombre y la mujer, que están relacionadas con la reproducción y el cuerpo.

Género → diferencias socioculturales entre mujeres y hombres tomando como pretexto las diferencias biológicas de cada sexo. Estas características de lo que es ser hombre y mujer se integran de distinciones biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, afectivas y culturales, algunas de éstas impuestas a cada sexo.

2.3 Asignación e identidad de género

La valoración diferencial de hombres y mujeres se manifiesta en todas las instituciones sociales, como reflejo de lo que ha sucedido desde hace mucho tiempo y que se sigue transmitiendo de generación en generación. Las características llamadas femeninas o masculinas "valores, deseos y comportamientos" se asumen mediante un complejo proceso individual y social: "el proceso de adquisición de género" (Lamas, 1986:187).

Este proceso, inicia con la Asignación de Género desde el nacimiento, que se refiere a la designación que médic@s y familiares realizan sobre el recién nacid@, basándose en la apariencia de los genitales; dándole el género femenino a las mujeres y el masculino a los hombres. Durante el desarrollo del ser humano la sociedad va reforzando valores, sentimientos, actitudes y conductas específicas para hombres y mujeres. Es así que, con base en el sexo se determina el género desde el nacimiento, dependiendo de los órganos sexuales del "niño" o "niña".

La sociedad y la cultura son las estructuras sobre las cuales l@s seres human@s nos construimos; así las representaciones sociales son redes de imágenes y nociones que construyen nuestra manera de ver, captar y entender el mundo, es decir son los lentes a través de los cuales vemos y valoramos la realidad (esto es marcado por la historia de cada persona). Lo cual se ejemplifica en el hecho de que existen diversas representaciones culturales basadas obviamente en los órganos sexuales. Así es como las fuentes de nuestras representaciones son tres: los preceptos culturales, las ideologías y la experiencia personal.

Por su parte Bleichmar se refiere a la asignación de género como: la atribución del primer criterio de identificación de un ser humano al nacer, a partir de la apariencia de los genitales externos, determinándose de esa manera su identidad de género, y es a partir de aquí que surgen los estereotipos de feminidad/masculinidad.

En general los principales objetivos de la Asignación de Género son:

- ◆Especializar a las personas a partir de su sexo biológico.
- ◆Convertir@'s en expert@s dentro de las actividades y funciones específicas que l@s hagan ser mujeres y hombres.
- ◆Con base en lo anterior, lograr la continuidad del mundo en su estructura actual.

La asignación de género antecede a la información sobre la diferencia sexual; entre los dos y los tres años de edad, niñas y niños empiezan a diferenciar los símbolos más evidentes de lo masculino y lo femenino: los colores (rosa o azul), los juegos y juguetes, etc. y además empiezan a referirse a sí mism@s como niños o niñas, aunque aún no tengan una elaboración cognitiva sobre en qué se basa y en qué consiste la diferencia biológica, es decir se inicia la Identidad de Género.

Esto es lo que da lugar a los roles o estereotipos de género (cuyas definiciones se presentan en el apartado correspondiente). La función del género dentro de la sociedad, es la de brindar una identificación a cada ser humano que es clasificado como femenino o masculino, imponiéndole normas de conducta que concuerden con las expectativas propias del concepto cultural (representaciones culturales) que se maneja en el medio en el que se desenvuelve la persona.

La Identidad de Género, es definida según Bleichmar como el esquema ideo-afectivo consciente o inconsciente de la pertenencia de un sexo y no a otro, transmitiéndose a través de un proceso sociocultural, por lo que las actitudes y conductas son claramente asumidas por cada género, y la existencia de distinciones sociales aceptadas entre hombres y mujeres es lo que da fuerza y coherencia a la identidad de género.

De acuerdo con Simone de Beauvoir (1991), la elección del propio género, no se elige desde la distancia, sino que existe una unión entre "el agente elector" y el propio género elegido. La concepción que tiene Beauvoir del género, como un proyecto incesante y como acto diario de reconstrucción e interpretación, está inspirado en la doctrina de Sartre, la elección prerreflexiva como un acto espontáneo y tangible. No es totalmente consciente ésta elección e identificación de género, aunque si es accesible a la conciencia, es el tipo de elección que hacemos y que solo nos damos cuenta de haberla hecho más adelante. Beauvoir menciona que no es posible asumir un género en un instante, sino que es un proyecto sutil y estratégico, y en su mayor parte encubierto. Se trata de interpretar una realidad cultural cargada de sanciones, tabúes y prescripciones. El elegir determinado tipo de cuerpo, vivir, identificar o vestir el cuerpo de determinada manera, está implicado por un mundo de estilos ya establecidos. La identificación de un género es interpretar las normas recibidas de un modo tal que se les reproduce y organiza de nuevo. "No es una tarea prescriptiva que tengamos que empeñarnos en realizar, sino una tarea en la que estamos empeñados todo el tiempo" (Beauvoir, 1991:301).

Por lo tanto ésta autora, no se dirige directamente a la carga de libertad que presenta el género, pero se puede extrapolar de su postura, hasta qué punto las normas de género pueden reforzar el ejercicio de la libertad de género. Si la existencia humana siempre es existencia generalizada, entonces extraviarse del género establecido, es decir, al cual la persona se ha identificado, hasta cierto sentido, es poner en cuestión la propia existencia.

En otras palabras, el concepto de identidad de género, regularmente se refiere al proceso a través del cual, la persona logra un sentido de "sí misma", en el que hay un reconocimiento de la propia imagen como hombre o como mujer, permitiéndoles manifestar las cualidades humanas etiquetadas por la sociedad como masculinas y femeninas.

Aspectos biológicos y ambientales intervienen en la adopción de los papeles de género y en el proceso de formación de la identidad, en donde el aprendizaje social juega un papel

determinante; por lo tanto la identidad de género es básicamente una construcción social, por lo que se ve sujeta a la valoración que las diferentes sociedades realizan de los géneros; aunque se reconoce el papel de los estratos biológicos en la creación de potencialidades para el desarrollo.

Así bien, en éste sentido la identidad de género es un *¿quién soy?* Con referencia a un grupo. La identidad personal siempre tiene relación con la identidad grupal. Este lazo personal-grupal es lo que hace que la identidad de género sea una característica de la personalidad (cit. en Sacnstán, 1995).

John Money y Anke Ehrhardt consideran que la identidad de género es "la igualdad, unidad y persistencia de la propia individualidad como varón, mujer o ambivalente en mayor o menor medida, especialmente en cuanto se experimenta en la propia consciencia y conducta; la identidad de género es la experiencia privada del rol de género, mientras que el rol de género es la expresión pública de la identidad de género" (cit. en Corona, 1993:302).

Richard Green (1974; *ibídem*) añadió a la identidad y al rol de género la orientación sexual y define a la identidad de género como: "La identidad sexual, frecuentemente llamada identidad de género, es un aspecto fundamental de la personalidad. Puede considerarse que incluye:

- a) El sentido de ser macho o hembra;
 - b) El comportamiento de/la individu@ que culturalmente se asocia con la masculinidad y feminidad, y
 - c) Las preferencias de/la individu@ para hacer parejas con hombres y mujeres".
- (*ibídem*, 1993:303)

En cierto sentido puede decirse que el núcleo de la identidad de género se establece más o menos a la misma edad en que el o la infante adquiere el lenguaje (entre los dos y tres años) y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. Desde que se adquiere dicha identidad, el niño o la niña estructura su experiencia vital; es decir, que el género al que pertenece lo hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de niño o de niña, comportamientos, juegos, etc. Es común ver a niñ@s rechazar algún juguete porque es del género contrario, así como aceptar sin cuestionamientos ciertas tareas porque son del propio género. Por lo tanto, la identidad de género es impuesta desde el nacimiento y se nos rotula como "un niño" o "una niña". Posteriormente se interioriza de tal modo que estas etiquetas forman parte determinante en toda nuestra vida, donde lo social siempre formará parte de nuestra persona.

Aunado a esto, el género tiene la característica de la dualidad: por un lado *la noción de género*, al estar inmersa en el sexo, llevándonos al uso continuo de lo biológico y lo social. Se

habla entonces de una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado. Por otro lado aparece la *bimodalidad de contenido y estructura*; el género es un tema de conocimiento y un objeto sobre el cual se forman representaciones sociales.

2.3.1. Desarrollo de la Identidad de Género

L@s niñ@s pequeñ@s durante años se autoclasifican y clasifican a l@s demás a través de las características del rol de género, sin tener en cuenta los rasgos biológicos que definen la identidad sexual. Entrada la edad escolar, antepone las diferencias biológicas a las culturales.

Algunas investigaciones, entre ellas las de Huston (1983) y López (1984) (cit. en Fernández, 1988) concluyeron que éste proceso de desarrollo de la identidad sexual se puede expresar de la siguiente manera:

- ◆ Del año y medio a los dos años: l@s niñ@s presentan juegos e intereses tipificados sexualmente. Reconociendo que existen 2 tipos de géneros: niño o niña, sin embargo aún ell@s no se definen verbalmente.

- ◆ A los Dos años: ya hay una autoclasificación de "niña" o "niño" a ésta edad, y empiezan a manifestar sus preferencias de acuerdo a lo que se espera de cada uno de los sexos.

- ◆ A los Tres años: recurren a la etiqueta de su identidad de género para aceptar o rechazar juegos, actividades, vestimentas, gestos, etc. del otro sexo.

- ◆ De cinco a ocho años: resisten la presión de las propias inquietudes, manteniéndose firmes en su afirmación de que serán niñas o niños (hombres o mujeres) durante su desarrollo personal. Adquiriendo así la permanencia de su identidad de género.

- ◆ De ocho a nueve años: se da prioridad a las diferencias anatómicas y relacionan éstas con los elementos de la identidad de género, es decir de lo que es "correcto o no" para hombres y mujeres, distinguiendo así la identidad de género y la identidad sexual, sin embargo ésta todavía no se exterioriza verbalmente.

- ◆ De nueve a doce años: l@s niñ@s distinguen entre características superficiales que definen la identidad de género, y las bases anatómicas como la base de las diferencias existentes entre hombres y mujeres. Lo cual facilita el establecimiento de la identidad, basada primordialmente en los genitales y la distinción verbal y concreta de la identidad de género y la identidad sexual.

- ◆ Durante la Adolescencia: en ésta etapa hay una permisividad para cuestionarse el significado de los roles de género, siendo crític@s con algunas de sus expresiones y abrirse a una personalidad más andrógina; aquell@s que no lo hacen no es tanto por límites intelectuales sino más bien por la necesidad de conservar su identidad en un periodo de grandes cambios como lo es la adolescencia. Es decir, algun@s chic@s pueden presentar formas de vestir y actuar menos tipificadas, pero en la práctica podrían reaccionar con rechazo ante aquellas

personas que se atreven a romper con los roles de género; según algunos investigadores (Carter y MacCloskey, 1984; *ibidem*) esto se debe a el periodo de redefinición de su identidad por lo que rechazan con más fuerza a quienes llevan a cabo actividades propias de un rol de género que no les pertenece.

Algunos factores que están relacionados con la adquisición de la Identidad de Género son: la edad, el sexo, la familia, el nivel de desarrollo (lenguaje e intelecto), cultura y sociedad.

Lo anterior nos lleva a concluir que ya asumida la Identidad de Género es muy difícil e incluso algunos autores consideran imposible cambiarla. Puesto que la estructuración del género llega a convertirse en un hecho social que incluso se llega a pensar como natural; lo mismo pasa con ciertas capacidades y habilidades, consideradas biológicas, que son construidas y promovidas social y culturalmente. "Hay que tener siempre presente que entre Mujeres y Hombres hay más semejanzas como especie que diferencias sexuales" (Lamas, 1996:105)

Por lo tanto el presente trabajo no pretende modificar la identidad de género de l@s participantes, sino ser una herramienta que presenta niveles de posibilidades de representación, tanto del ser hombre como del ser mujer.

2.4. Roles y estereotipos de género

Como se menciona anteriormente, el género brinda elementos para que cada persona construya su identidad, entre estos aspectos se encuentran los roles o papeles de género y los estereotipos de género que se presentan en todos los niveles sociales.

Los roles y estereotipos contemplan los tipos de tareas, ocupaciones y expresiones ocupacionales que cada persona debe desempeñar tanto dentro como fuera de la familia y la sociedad, los cuales están determinados por patrones y valores que se le asignan a l@s seres human@s derivándose a sí las normas que orientan la vida de hombres y mujeres, dependiendo de sus órganos sexuales.

Algunos autores se han dado a la tarea de definir al Rol o Papel de Género. Por su parte Bleichmar considera que es el conjunto de expectativas, normas y prescripciones acerca de los comportamientos sociales apropiados para las personas que poseen un sexo determinado, ya sea femenino o masculino. Esta tipificación es anónima y abstracta, pero fuertemente establecida y normatizada, que llega a la generación de estereotipos.

Para Money y Ehrhardt (cit. en Corona, 1993:302) el rol de género es "todo aquello que una persona dice o hace para indicar, a l@s demás o así mism@ el grado en que es hombre, mujer o ambivalente; incluye, pero no se restringe a ella, la estimulación y respuesta sexual".

Esta concepción a pesar de que tiene más de 20 años de haber sido publicada, sigue vigente y ha sido la base para un sin número de trabajos posteriores, los cuales han coincidido en que el papel de género se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la

sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Existiendo variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico e incluso el nivel generacional de las personas. Así bien el concepto de papel de género también se refiere a la expresión de la masculinidad y la femineidad de un individuo de acuerdo con las reglas establecidas por la sociedad; frecuentemente el rol de género también se identifica con las diversas actividades u ocupaciones que realiza cada persona (por ejemplo ama de casa, trabajadora, esposo, esposa, proveedor, etc.)

Marta Lamas menciona que la existencia de distinciones socialmente aceptadas entre hombres y mujeres es precisamente lo que da coherencia a la identidad de género, pero no hay que perder de vista que esta distinción significativa tiene su base en los hechos sociales, no en los biológicos. Es decir la distribución de papeles o roles sociales tienen su sustento en las diferencias sexuales, por lo tanto esta asignación no se desprende "naturalmente" de la biología, sino que es un hecho social. Lo anterior Lamas lo ilustra muy claramente en el siguiente ejemplo: "La maternidad sin duda juega un papel importante en la asignación de tareas, pero no por parr hijos las mujeres nacen sabiendo planchar y coser" (1996:114). Por lo tanto mucha de la resistencia de los hombres al planchar, coser, y al trabajo doméstico en general, tiene que ver con la concepción de éste como una labor femenina. Generalmente en casos de necesidad, o por razones de oficio, como el de sastre, los hombres cosen y planchan también o mejor que las mujeres.

En este sentido, Camennha (1984; cit. Arellano, 1994) menciona que debido a la socialización del rol de género, las mujeres hacen determinadas cosas y otras no, simplemente por ser mujeres, no porque hayan elegido desempeñar esas actividades, sino porque socialmente se les ha inculcado la forma en que hombres y mujeres deben de actuar. Siendo así, no hay duda que tanto mujeres como hombres son producto de la socialización del rol de género; he incluso los propios padres y madres exigen a sus hij@s las actividades consideradas como propias de su sexo, imponiéndoles diferentes tareas, distinta vestimenta, juguetes característicos de su sexo, los colores que utilizan no sólo en su vestimenta sino también en el ambiente inmediato que los rodea (habitación, utensilios de cocina y de higiene personal, entre otros).

La trascendencia de los roles de género en la vida de hombres y mujeres se ve claramente reflejada en el hecho de que aún todavía un número considerable de mujeres terminan desempeñando prácticamente el mismo papel: el de madre y ama de casa, y recientemente con mayor frecuencia combinado con un empleo poco remunerado y reconocido. Cabe mencionar que en la actualidad hay cada vez más mujeres que han dejado atrás estos esquemas tradicionales.

Por otro lado los Estereotipos de Género se refieren a las creencias, expectativas y atribuciones sobre cómo es y se comporta cada sexo. Existen estereotipos masculinos y femeninos; que con frecuencia son simplificaciones excesivas y reflejas, prejuicios, mitos e ideas

preconcebidas. Es decir, de manera general un estereotipo es la imagen o idea aceptada por un grupo, opinión o concepción muy simplificada de algo o de alguien. Los estereotipos como su definición indica se crean culturalmente y en el caso de los hombres y el de las mujeres son comportamientos o valores asignados a unos o a otras, por ejemplo "¡Las niñas bonitas no gritan!, ¡pareces manmacha!, ¡Los niños no lloran!, ¡Pareces manquita!".

Por otra parte, estos estereotipos están tan hondamente arraigados, que son considerados como la expresión de los fundamentos biológicos del género.

Varios autores se han cuestionado la verdad o falsedad de estos estereotipos; al respecto Gómezjara y de Dios (1973) mencionan que son imágenes falseadas de una realidad material o valorativa que se convierten en modelos de interpretación o de acción; Klineberg (1975) señala que deforman los juicios de los seres humanos; Aronson (1975), por su parte dice que regularmente son exageraciones o son totalmente falsos apoyándose en rumores o imágenes dadas por las diferentes instancias de socialización. Lindgren (1982) argumenta que se desarrollan sin ninguna base en la realidad objetiva o en la experiencia válida. (cits. en Alcántara, 1991).

Por su parte Bleichmar considera que los roles de género dan lugar a los estereotipos masculinos y femeninos, definiéndolos como conductas que se cree forman parte de la naturaleza de cada género y en donde existe una valoración desigual.

Es decir, los estereotipos femeninos contribuyen a fomentar y perpetuar los papeles tradicionalmente asignados, de esposa-madre-ama de casa, de objeto sexual del hombre y el de consumidora de una infinidad de productos inservibles. Mientras que el hombre no es libre de manifestar plenamente sus sentimientos de debilidad por que se le ha inculcado que debe ser enérgico, proveedor, imponente y reservado.

La dicotomía masculino-femenino con sus variantes culturales, establece estereotipos, la mayoría de las veces rígidos, que condicionan los papeles y limitan las potencialidades de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género. Tan es así que durante muchos años, la mayor parte de los instrumentos diseñados para medir rasgos de personalidad masculinos y femeninos incluían una noción de bipolaridad; ejemplo de ello son las escalas de Actitudes e intereses de Terman y Miles, la de Masculinidad-Femineidad (MMPI) de Minnesota, la Escala de Femineidad de Gough y la Masculinidad de Guilford (cits. en Bustos, 1993). Esta bipolaridad suponía que a mayor masculinidad, menor femineidad y viceversa.

Sin embargo el anterior modelo bipolar se puso en duda al ver lo inapropiado y alejado de la realidad del mismo, lo que trajo como consecuencia que los conceptos de masculinidad y femineidad se plantearan como dimensiones independientes haciendo posible que una persona pudiera presentar rasgos tanto masculinos como femeninos. Fue así como aparecieron nuevos instrumentos de medición que incorporaron esta visión; éstos fueron el "Inventario de Papeles

Sexuales" (BSRI) de Bem (1974) y el "Cuestionario de Atributos Personales" (PAQ) de Spence, Helmreich y Stapp (1974), entre otros. El interés de éstos instrumentos se orientó a medir características femeninas y masculinas de la personalidad tanto en hombres como en mujeres. A partir de éstos instrumentos la atención por parte de las investigaciones fue centrada en probar las hipótesis planteadas por Bem: a) Muchos individuos podrían ser "andróginos" es decir podrían comportarse tanto de manera femenina como masculina, afirmativa y flexible, prácticas y expresivas dependiendo de la propiedad de la situación, y b) Que los individuos tipificados como muy masculinos o muy femeninos podrían estar seriamente limitados en el rango de comportamientos (ibidem)

Varios autores al cuestionar el carácter dicotómico del género defendieron como tal el concepto de androginia. La androginia es considerada como una realidad que se constituye a partir de una permanente interacción de puestas, y que trasciende la dualidad hacia la unión de los mismos. De esta forma según Bem (1972; cit. en Bustos, 1993) la masculinidad y feminidad deberían integrarse en una personalidad más equilibrada y más completa para obtener un funcionamiento efectivo y saludable. De tal manera que las personas andróginas serían aquellas que sobrepasarían las expectativas de que su conducta debe ajustarse a los estereotipos del rol de género, es decir el rol de género andrógino se caracteriza por tener más libertad de opción en situaciones que demandan comportamientos tipificados.

Sin embargo, numerosas investigaciones realizadas no corroboraron muchas de las virtudes que se le habían atribuido a las personas andróginas; de hecho, desde su aparición la androginia a recibido severas críticas y cuestionamientos. Por ejemplo, se argumenta que el concepto de androginia es teorizado en un nivel muy privado y personal, desligándolo de cualquier valoración política. Y se sostiene, y de hecho las realizadoras de la presente investigación comparten la opinión de que la eliminación de las desigualdades de género requieren de cambios institucionales (es decir, eliminar el androcentrismo) y no únicamente de cambios personales.

Es importante resaltar que las limitaciones al modelo de la androginia fueron mencionadas desde los primeros años por quienes lo propusieron; en 1977 Bem (ibidem) señalaba que la masculinidad y la feminidad son construcciones culturales, destacando que hombres y mujeres no están libres de juicios y características tipificadas así bien aquellas personas que tienen un esquema de género rígido percibirán, sentirán, pensarán y actuarán dependiendo de éste y quienes, por el contrario han trascendido los roles asignados, perciben, sienten y actúan con libertad. Por lo tanto esta independencia de los roles de género asignados no supone la desaparición de este esquema, sino su limitación a: 1) Saberse con una identidad sexual, y 2) Reconocerse que hay roles de género socialmente establecidos.

Así bien es importante establecer una definición para los conceptos de estereotipo y rol o papel sexual que se utilizaron en la realización del presente Taller, éstas se presentan a continuación:

Rol Sexual o Papel Sexual→ Son aquellas conductas y actitudes consideradas "apropiadas" para cada sexo, y que se espera que los hombres y las mujeres desempeñen, éstas son dadas por la sociedad.

Estereotipo→ Formas de percibir y tratar a la gente sin tomar en cuenta sus verdaderas capacidades, características, sentimientos y/o deseos. Lo que lleva a una valoración desigual entre mujeres y hombres.

Es importante hacer énfasis en que estos dos conceptos se diferencian entre sí; cuando hablamos de estereotipo nos referimos a una "expectativa fija", de algo o de alguien, es decir una expectativa inamovible; pero al hablar de rol o papel de género estamos refinándonos a aquellas actividades y/o conductas que se espera de cada género, las cuales son flexibles, si bien están estereotipadas, pero tienen mayor movilidad y extensión.

2.4.1. Adquisición de Roles Sexuales

Otros autores han denominado al rol de género como rol sexual, dando lugar a 4 concepciones sobre la adquisición de éste; a continuación se explicaran a grosso modo:

1. Teoría psicoanalítica

Para Freud existe una "pulsión sexual" la cual presenta características específicas: está basada en lo biológico, siendo una realidad límite entre lo somático y lo psíquico, al experimentarla provoca tensión al estarse acumulando, pero al momento de ser descargada ésta pulsión crea placer; siempre está presente y no se puede escapar de ella.

Para el psicoanálisis, existe una programación entre la evolución del ser humano (a través de las etapas oral, anal, fálica y genital respectivamente) y la elección del objeto sexual (elección heterosexual, según este enfoque). Durante este proceso el conflicto edípico tiene un papel trascendente; ya que a través de éste, el/la niño/a adquiere una identidad sexual masculina o femenina.

Es así como para Freud el desarrollo de la identidad sexual implica el pasaje por y la resolución adecuada de una serie de necesidades y deseos, provenientes de diversas zonas corporales (oral, anal, fálico-edípica y genital) objetos, modalidades específicas de satisfacción y fantasías, que en una continua interacción con la aparición y maduración de las funciones del yo (percepción, memoria, capacidad de síntesis, juicio de realidad, control de las pulsiones, motricidad, mecanismos de defensa, pensamiento, etc.) llevan a un manejo cada vez más eficaz tanto de las demandas del mundo interno como de las del externo; es decir, en el proceso de adquisición de los roles sexuales, el/la niño/a va adquiriendo la capacidad de lograr una adaptación

(en términos del psicoanálisis, tolerancia) entre lo que la sociedad le exige dependiendo de su género (femenino o masculino) y aquellos intereses e inquietudes internos.

Las etapas descritas por Freud a continuación se resumen:

➤ **Etapas Oral** (desde el nacimiento hasta los 12-18 meses, aproximadamente) → Los bebés en esta etapa tienen como principal fuente de satisfacción sensual o de placer la alimentación, lo cual se logra mediante la estimulación de la boca, los labios y la lengua su primer objeto erótico es la madre. Freud (1905) menciona que la acción de la niñ@ al chupetear tiene como finalidad la búsqueda del placer. Así bien l@s recién nacid@s son gobernados por el subconsciente, la parte instintiva de la personalidad, que está presente al nacer y funciona por el principio del placer, luchando por una gratificación inmediata. El yo, que opera por el principio de la realidad -buscando encontrar formas realistas y aceptables de obtener gratificación- se desarrolla más tarde para ayudar al bebé a enfrentar al mundo real, en el cual la gratificación algunas veces se demora.

La teoría freudiana sostiene que, debido a que la etapa oral se inicia en un momento de casi total dependencia de la madre, la identificación se expresa tempranamente en este lazo afectivo, sin embargo en esta etapa oral no es posible aún hacer una diferencia entre los atributos de un objeto y su identificación; por ello el bebé en un principio no distingue entre su cuerpo y el pecho materno; conforme éste vaya sintiendo la ausencia de la madre irá haciendo una distinción entre sí mismo y su entorno externo.

➤ **Etapas Anal** (de los 12-18 meses a los 3 años, aprox.) → durante esta etapa la principal fuente de satisfacción cambia de la boca al ano y al recto.

El resultado de esta etapa, según Freud, depende de los métodos en el entrenamiento en el uso del sanitario; si los métodos son muy estrictos el/la niñ@ puede desquitarse reteniendo las heces para obtener placer o liberándolas en momentos no apropiados. El entrenamiento es un hecho decisivo en esta etapa, debido a que obliga al/la infante a demorar tal gratificación. El yo en desarrollo debe llegar a un acuerdo con un freno principal impuesto externamente a los impulsos instintivos del inconsciente.

Algunas personas que se estancan en la etapa anal se aferran a la idea de que sus heces son un regalo para sus padres, ya que l@s pequeñ@s consideran que las heces son un regalo y una muestra del cumplimiento de las normas establecidas por sus padres. Pueden guardar sus posesiones (como lo hicieron con sus heces fecales) o pueden identificar el amor con el hecho de dar objetos materiales. Es decir, en esta etapa el/la niñ@ se ve sometid@ a la demanda de éstos sobre el control de sus esfínteres, en el momento y en el espacio apropiado para ello.

➤ **Etapas Fálica** (de 3 a 6 años, aprox.) → las diferencias anatómicas entre niñas y niños y entre adult@s y niñ@s les fascinan a l@s infantes de esta edad. Empiezan a preguntarse cómo se "hacen" los bebés, la explicación freudiana es que han entrado a la etapa fálica, donde la

fuerza principal de gratificación biológica cambia al área genital (en las niñas el clítoris y en los niños el pene). Los afectos de los niños cambian al entrar a esta época, cuyos cambios son atribuidos según Freud al complejo de Electra y de Edipo, que creyó que eran las fuerzas centrales en el desarrollo de la personalidad del hombre y la mujer que surgen bajo las ansiedades y los miedos comunes en esta edad. Un resultado importante de la resolución de estas fuerzas es la aparición del superyó, la parte de la personalidad que monitorea la conducta del/la niño/a. Freud al referirse al complejo de Edipo se refiere al apego sexual de un niño pequeño a su madre y la rivalidad con su padre. Freud creyó que un niño en esta etapa tiene fantasías sexuales con su madre y pensamientos asesinos hacia su padre, a quien ve como un competidor de su amor y de su afecto. El niño inconscientemente quiere tomar el lugar de su padre, pero al mismo tiempo reconoce su poder; por lo que el niño se encuentra atrapado entre sentimientos conflictivos (afecto por su padre, dominado por la hostilidad, rivalidad y el miedo). Al notar que las niñas no tienen pene, se cuestiona si algo les ha sucedido ya que le falta su pene; y su culpa por sus sentimientos hacia su madre y hacia su padre hace que los niños se preocupen por la posibilidad de castración; por lo que el niño reprime su lucha sexual por su madre, deja de tratar de rivalizar con su padre, y empieza a identificarse con él. Esta identificación con el padre alivia la ansiedad del niño; el enemigo es ahora un aliado. Freud considera que el complejo de Edipo tiene dos formas denominadas activas (masculinas) y pasivas (femeninas) respectivamente. La forma masculina sería que el niño quisiera sustituir a su padre para tener placer sexual con la madre, y en la femenina el objetivo se centraría en obtener el amor del padre, a través de sustituir a la madre.

Por otro lado respecto a la niña Freud considera que entra en el complejo de Electra (la contraparte femenina del complejo de Edipo) que implica el apego sexual al padre y la rivalidad con la madre. De acuerdo con Freud, el deseo de las niñas por sus padres proviene de la envidia por el pene, de ese pene que pueden observar en sus hermanos o en sus compañeros de juego, al que ven más grande y por consiguiente "superior" que su propio aparato anatómico. Así un niño teme la pérdida de su pene y la niña supone que tuvo uno y lo ha perdido. Echándole la culpa a su padre por esta castración imaginaria, ya que le tiene envidia por que él tiene el órgano que ella quiere. Pero eventualmente la niña al darse cuenta que no puede tener un pene ve a su padre como un objeto de amor y se vuelve celosa de su madre. Por lo tanto, según Freud, una niña nunca puede estar satisfecha; si se rinde a la envidia por el pene, espera tener un pene para ella y llegar a ser hombre; pero si niega su envidia es probable que tenga problemas emocionales en su vida adulta. De cualquier manera se siente inferior. El realismo obliga a la niña a desistir de la idea de reemplazar a su madre; en lugar de eso, se identifica con ella y así representativamente logra relacionarse con su padre.

En la teoría de Freud, entonces la identificación resulta de la represión o el abandono del deseo de poseer al padre del sexo opuesto; una vez que el complejo de Edipo se abandona se constituye el superyó, reprimiéndose la pulsión sexual, es así como el logro de la identificación coloca a la niña dentro de la siguiente etapa.

► Etapa Genital → Freud considera al conflicto como resultado de los cambios físicos de la adolescencia, este conflicto prepara la etapa genital, la etapa de la sexualidad adulta madura, según Freud los cambios fisiológicos de la pubertad sobreexcitan la libido (fuente básica de energía de la conducta sexual). En esta etapa resurgen las urgencias sexuales de la etapa anterior. En la etapa genital la energía sexual fluye en cambios aprobados socialmente, los que Freud describe como relaciones heterosexuales con parejas que no son de la familia.

Antes de que los adolescentes puedan completar la transición a la etapa genital, deben superar sus sentimientos sexuales no resueltos hacia su padre o hacia su madre. Así, según la posición de Freud, al liberarse a sí mismos de la dependencia sexual del padre del otro sexo, los adolescentes jóvenes atraviesan por una etapa "homosexual" la cual podría tomar la forma de admiración excesiva de un adulto del mismo sexo o una amistad cercana con otra persona joven.

Otra transición en esta etapa según Freud, es el cambio en la sexualidad, de un deseo por puro placer a una conducta madura con el objeto de la reproducción.

Ahora bien, desde la perspectiva de Enkson (1968; cit. en Martínez, 1987), no está de acuerdo con el planteamiento de Freud en lo concerniente a que la feminidad tiene su base en la ausencia del pene. Por el contrario considera que es más importante lo que sí existe, postulando así que en una teoría normativa del desarrollo la ausencia del pene estaría subordinada al dominio de un espacio productivo en el interior del cuerpo. Lo que lleva a considerar desde el punto de vista de Enkson a la maternidad como parte esencial de la personalidad femenina, y resalta el hecho de que al mismo tiempo la mujer puede desarrollarse en otras actividades como son las laborales, intelectuales, etc.

2. Teoría cognoscitiva

Esta teoría postula la existencia de estructuras centrales activas que determinan la forma, dirección y frecuencia de la conducta. Estas estructuras están en interacción con la realidad externa a la que se adaptan asimilándola y acomodándose a ella; y éstas estructuras activas son las que influyen determinadamente en el proceso de adquisición de los roles sexuales.

Kohlberg (1972, ibidem), es uno de los teóricos que ha realizado investigaciones y formulado mecanismos, basados en la Teoría Piagetiana, para explicar la adquisición de los roles de género. Postula que las actitudes hacia el papel sexual son conformadas por la organización

cognitiva que el/la niñ@ hace de su mundo social basándose en las pautas sociales de su rol sexual.

Así pues, las actitudes básicas no son conformadas por la biología ni por la cultura, sino por la organización cognitiva de cada ser human@. A medida que van cambiando las estructuras cognitivas lo hacen también las actitudes sexuales; es decir, Kohlberg considera que existen mecanismos por medio de los cuales los papeles o roles sexuales llevan al desarrollo de valores específicos para cada género, femenino y masculino, y éste proceso se puede resumir:

^L@s niñ@s hacen un juicio básico y simple de identidad sexual, descubriendo que existen dos sexos y que ell@s forman parte de uno de éstos, éste juicio está influenciado por múltiples elementos informativos dados por l@s adult@s y su propia observación, pero lo determinante es el propio juicio cognitivo. Una vez realizada ésta clasificación es relativamente irreversible y se mantiene debido a los juicios básicos sobre la realidad física, independientemente de los razonamientos sociales, identificación con figuras parentales, etc. A través del tiempo y del crecimiento cognitivo la identidad de género se vuelve más estable estableciéndose así la constancia de género. Es decir, l@s infantes asimilan el valor de los sucesos u objetos de acuerdo al grado en que se conforman a los esquemas conductuales de cada niñ@.

^L@s infantes comienzan a imitar aquellas conductas que concuerdan con su representación de lo que es hombre y mujer y les asignan valores positivos o negativos a aquellos actos u objetos tomando como referencia su identidad sexual. De ésta forma se conforman las actitudes, estereotipos y valores de cada persona que están asociados a su identidad sexual. Es decir, se establece un equilibrio entre la percepción de sí mism@ y los juicios de valor derivados de la imagen conceptual de la propia identidad.

^Lo anterior lleva a la *identificación* con las figuras del propio sexo conduciendo a la persona a una conducta imitativa y a la estructuración del rol. La identificación está estrechamente relacionada con la capacidad de crear otro modelo en relación a un@ mism@, implicando al mismo tiempo una actitud emocional con el/la otr@, ya sea el modelo o bien otra figura representativa.

Este mismo autor menciona que "el/la niñ@ entre los 6 y 7 años de edad están segur@s de que aunque existen cambios de apariencia y en la conducta de las personas, el sexo de éstas no cambia. La identidad sexual que se establece depende de la capacidad del/la niñ@ de clasificar adecuadamente su cuerpo con base a sus genitales. Kohlberg también postula que la identidad sexual del/la niñ@ se mantiene debido a una adaptación motivada a la realidad físico-social y por la necesidad de preservar una imagen de sí mism@ estable y positiva". (citado en Martínez, 1987:68)

Según Kohlberg los estereotipos sexuales no derivan del papel o rol sexual que desempeñan padres o familiares, sino al parecer de las diferencias percibidas en los cuerpos y capacidades de los seres humanos; sin embargo éstas diferencias no son determinantes para la creación de los estereotipos. Estos representan el pensamiento concreto que el/la niño/a tienen del cuerpo humano, y los genitales son unos de los elementos de éste último. Estos mecanismos señalados están basados de acuerdo a ésta teoría en la idea de que el/la niño/a es un ser que valora y busca constantemente ser valorado.

Otros trabajos, como los de Ullian (1976; cit. en Fernández, 1988) han manifestado más claramente los posibles procesos que llevan a cada niño/a a valorar más positivamente a lo correspondiente con su propia identidad; teniendo éstos procesos una base común "reforzar la autoestima", lo cual se logra a través de diferentes acciones, tales como: responder positivamente a aquellos intereses que concuerdan con los propios; valorar a las personas y cosas que son similares a uno/a mismo/a; predisposición a creer que es mejor moralmente lo que corresponde con el rol de género; asociación de valores y actitudes (como el prestigio y la competencia) con el cumplimiento de los estereotipos impuestos por cada sociedad, lo cual lleva a aumentar la tendencia a imitar a aquellas personas que son reconocidas y prestigiadas en el medio que lo rodea y que se asemejan con la propia identidad.

También Bem (1979; ibidem), a partir de la teoría del esquema de género sobre la personalidad andrógina (libre de juicios y características tipificadas), enfatiza que la independencia de los roles de género no supone la desaparición de éste esquema, sino su limitación (como se menciona con anterioridad); saberse con una identidad sexual y reconocer que hay roles de género sexualmente establecidos. Es decir, para Bem, si los niños vivieran dentro de una sociedad en donde los roles sexuales fueran suprimidos, este esquema se reduciría a el reconocimiento de la identidad sexual, sin que necesariamente esta identidad etiquetara las percepciones, sentimientos y conductas de los niños, como parecen suponer algunas áreas de la psicología cognitiva.

Con base en las aportaciones realizadas por los teóricos anteriores y otros más, se considera al *juicio de autclasificación* como niña o niño, como el factor determinante en el proceso de adquisición de la identidad sexual y de género. El cual se denota primeramente por las asignaciones sociales y posteriormente de las diferencias anatómicas. Es así como los procesos mentales que tienen lugar entre la infancia y la adolescencia dan lugar a la distinción entre la identidad sexual y la de género, al concepto de permanencia de éstas y a su adquisición; así como a la capacidad de desmenuzar y analizar los contenidos sociales asignados a los roles o papeles de género dentro de la cultura a la que se pertenece.

Por lo que la teoría cognitiva menciona que la identificación no es un mero juicio cognitivo, sino una asimilación que implica una relación positiva en la que interviene el deseo

"quiero ser como tú". Ayudando a que el/la individu@ se incline por determinada figura de identificación, así como por intereses, actitudes, objetos, etc. que concuerden con su propia identidad sexual y que al mismo tiempo la sociedad le exige por pertenecer a un determinado género (femenino/masculino).

3. Teoría del aprendizaje social

Los autores de esta orientación insisten en la gran plasticidad del desarrollo humano. Consideran que no son las pulsiones enraizadas en lo biológico, ni las estructuras cognitivas internas las que determinan el desarrollo, el cual es definido desde éste enfoque como "el curso de las interacciones entre la conducta y los eventos ambientales" (Bijou y Baer; cit. en Fernández, 1988:67). Es decir, que los principios del aprendizaje son los que influyen o determinan la conducta. Aunque no se niegan las actividades intrapsíquicas, no se les considera como las determinantes de la conducta. Por lo tanto, el ser human@ es determinado desde el exterior.

Esto quiere decir que el proceso de adquisición de roles sexuales no depende de impulsos biológicos ni de estructuras cognitivas, sino que se plantea el aprendizaje de los roles sexuales en términos de tipificación sexual, definidas por Walter Mischel (1972; cit. en Martínez, 1987) como aquellas que proporcionan típicamente distintas ganancias a uno u otro sexo o bien, traen consecuencias distintas para cada uno de los sexos. La tipificación sexual es entendida como el proceso por el que el individuo adquiere patrones de conducta sexualmente tipificados: primero el ser humano aprende a distinguir los patrones; después a generalizar éstas experiencias concretas de aprendizaje a situaciones nuevas, y finalmente, a practicar dicha conducta.

Dentro de ésta teoría hay dos vertientes que se centran en el estudio de las conductas tipificadas sexualmente: aquella que omite los procesos intrapsíquicos y aquella en donde los procesos cognitivos son de gran importancia para la adquisición de las conductas tipificadas, Bandura (1977) y Mischel (1979) (cits. en Fernández, 1988) son dos de los autores que apoyan ésta segunda vertiente y sostienen que el proceso de aprendizaje de las conductas que definen el rol de género está influenciado por la atención, la capacidad motora y las motivaciones de cada persona; especialmete a través del aprendizaje por observación de modelos, lo cual se puede expresar de la siguiente forma:

El/la niñ@ reproducen o no, conductas específicas de un modelo mediante sus capacidades motoras.

La atención que el/la niñ@ presta a ciertos estímulos está determinada tanto por la experiencia previa como por el sexo, no sólo del niñ@ que observa sino también del modelo.

La *motivación* que cada niñ@ posee es la que va a regir los elementos afectivos (atención, conductas motoras y motivaciones), permitiéndoles dar un significado personalizado a su realidad (de cada infante).

Dependiendo de la capacidad de memorización, del nivel de desarrollo intelectual del/la infante y de los conceptos previos ya adquiridos; las conductas del modelo son *memorizadas*.

Es importante señalar que antes de que el/la niñ@ imite una conducta es necesario que esté atent@ y aprenda correctamente la conducta del modelo. Cabe resaltar la distinción entre aprendizaje por observación y ejecución, ya que no todas las conductas que son aprendidas por observación serán imitadas, por lo tanto, la ejecución está determinada no sólo por el aprendizaje observacional sino también por la respuesta del ambiente a la conducta del niñ@.

De ésta manera la teoría del aprendizaje social enfatiza la importancia que tiene el ambiente como conformador de los contenidos de la identidad de género, al mismo tiempo no asume que la conducta sea general o consistente a través de diversas situaciones. Debido a que la conducta se mantiene por fuerzas externas básicamente, la consistencia de la conducta tiene su base y está íntimamente relacionada con la constancia de la sociedad; es decir, se trata de asimilar las características conductuales propias de cada sexo en una sociedad determinada.

Para ésta teoría el papel del padre del mismo sexo, no es tan determinante en la adquisición de los roles sexuales, porque el/la niñ@ recibe influencias de diversos modelos y el padre/madre es precisamente sólo uno más de ellos; sin embargo la relación de crianza puede facilitar la imitación, pero si tal relación no existe, la imitación se presenta cuando ésta es reforzada por otros modelos ajenos al círculo familiar.

Así ésta vertiente concluye que la conducta social de la persona está sujeta al control de estímulos internos y externos cuyos efectos están determinados por un aprendizaje previo; y que las fuentes del aprendizaje de la adquisición de las conductas sexualmente tipificadas son: los padres, l@s maestr@s, l@s amig@s, los libros, la televisión, el cine y la sociedad en general.

4. Teoría de la diferenciación y dimorfismo de la identidad de género

Money y Ehrhardt (1972; cit. en Martínez, 1987) son los principales exponentes de esta teoría, refiriéndose a la diferenciación psicosexual al partir de la idea de que tanto a nivel de desarrollo embriológico como después del nacimiento se presenta una diferenciación sexual, una masculina y otra femenina; por lo tanto al hablar de dimorfismo sexual nos referimos a la presencia de dos manifestaciones corporales así como a un nivel conductual y de lenguaje; implicando un proceso de diferenciación de la identidad de género, la cual es definida por Money y Ehrhardt como "la igualdad a sí misma, unidad y persistencia de la propia individualidad como varón o como hembra (o ambivalente) en grado mayor o menor, en especial tal como se experimenta en la conciencia acerca de sí mismo y en la conducta. La identidad de género es la

experiencia privada del papel de género y el papel de género es la experiencia pública de la identidad de género" (p. 51).

Desde este punto de vista es conceptualizado como la expresión verbal y conductual de una persona para indicar su masculinidad o su femineidad tanto al mundo exterior como así mismo.

Para Money y Ehrhardt la identidad y el papel de género son facetas de una misma entidad, considerándola entonces como el producto de la interacción entre genética y el medio ambiente dentro de un periodo crucial del desarrollo.

Money (1952; *ibidem*) en sus primeros estudios del hermafroditismo encontró que la determinación del sexo abarca un conjunto de características anatomofisiológicas que diferencian a mujeres y hombres; estas características se presentan en una secuencia cronológica en donde intervienen diversos factores para que cada uno de los elementos que integran el sexo sean congruentes o bien presenten alguna discrepancia (estas últimas pueden existir en algunas alteraciones tal es el caso del síndrome de insensibilidad a los andrógenos; donde aunque los cromosomas de una persona tienen el patrón masculino XY, la insensibilidad a las hormonas masculinas produce un desarrollo corporal según el patrón femenino).

De acuerdo con Money y Ehrhardt (1972; *ibidem*) la secuencia a través de la cual se desarrolla la diferenciación de la identidad de género y los factores que intervienen, a continuación se describen:

La secuencia de eventos que lleva al desarrollo de un niño o de una niña está integrada por diferentes factores, primeramente están los cromosomas X o Y aportados por el padre para unirse al cromosoma X de la madre. El patrón cromosómico XX o XY determina si las indiferenciadas gónadas del embrión se desarrollarán como ovarios o testículos.

La diferenciación de las gónadas en testículos empieza en la séptima semana tras la concepción; si las gónadas han de diferenciarse en ovarios, comienza más tarde, alrededor de la duodécima semana. Los testículos se diferencian antes porque los andrógenos que producen se requieren para los siguientes estadios del desarrollo de los varones. En este estadio (7 a 12 semanas tras la concepción) existen dos sistemas de conductos primitivos en cada embrión; uno es el sistema del conducto de Müller, que puede evolucionar hacia las estructuras reproductoras femeninas (oviducto, útero y parte superior de la vagina) el otro es el sistema del conducto de Wolff, que puede evolucionar hacia las estructuras masculinas (epidídimo, conducto deferente y vesículas seminales). La presencia o ausencia de testículos determina cuál de estos sistemas de conductos evolucionará.

Los testículos secretan una sustancia que induce el desarrollo del sistema de Wolff e inhibe el desarrollo del sistema de Müller. Aunque no es totalmente conocida la estructura bioquímica del factor de regresión de Müller, parece ser una hormona peptídica. Se creía que los ovarios secretaban una sustancia que promovía el desarrollo del conducto del sistema femenino,

pero se ha hallado que la ausencia de testículos asegura el desarrollo femenino, que se produce aunque no existan gónadas.

A continuación los testículos, si están presentes, promueven la diferenciación de los genitales externos en la forma masculina mediante la secreción del andrógeno dihidrotestosterona. Hacia finales de la duodécima semana después de la concepción los genitales externos permanecen indiferenciados; si los andrógenos no actúan sobre estos tejidos se diferencian como genitales femeninos. Así los genitales indiferenciados se convierte en el glande del pene bajo la influencia de los andrógenos; en ausencia de los andrógenos evoluciona hacia el glande del clítoris. La hinchazón labioescrotal fetal bajo la influencia de los andrógenos evoluciona hacia el escroto, y los testículos descienden al escroto desde su posición original cerca de los riñones. En ausencia de andrógenos ésta hinchazón evoluciona hacia los labios mayores de la vulva; la forma típica masculina o femenina de los genitales es reconocible a partir de la duodécima semana después de la concepción.

A pesar de lo antes mencionado, la presencia de andrógenos circulantes no garantiza, por sí sola, la masculinización de los genitales. Los tejidos deben recibir el mensaje hormonal y responder a él. Hay pocos casos en donde los tejidos de las personas con cromosomas XY no responden a los andrógenos, de modo que desarrollan la apariencia externa de una mujer. Así una persona con cromosomas XY puede tener una apariencia femenina, y una persona con el patrón XX puede, si es estimulada por andrógenos en el estadio crítico del desarrollo tener una apariencia externa masculina. Hasta este momento el desarrollo y diferenciación del sexo está determinado por una etapa embrionaria. La forma de los genitales externos usualmente determina cómo se clasifica y es clasificado un niño. Los padres utilizan la morfología genital externa para clasificar al/a recién nacido/a como niño o niña; a ésta determinación se le denomina sexo de asignación, y a partir de éste la persona será tratada de acuerdo a su género esperando al mismo tiempo comportamientos específicos del mismo. Una vez asignado el sexo a la persona se le da un nombre, asignándole diferentes juguetes, vestimentas y trato por parte de los padres y familiares en forma diferencial basados precisamente en el sexo de asignación.

Cuando existe ambigüedad de genitales externos el sexo de asignación será determinante en la crianza, independientemente que se le asigne un sexo opuesto a la morfología genital externa o interna. En ocasiones a partir de ésta ambigüedad se produce una reasignación del sexo lo cual, origina una inversión en la asignación sexual; es decir los padres deciden cambiar y educar a la criatura como a una niña, en vez de cómo a un niño, o viceversa. Se ha encontrado que éste cambio es fácil cuando se realiza antes de los 3 ó 4 años de edad (Hampson, 1965; cit. en Rosenzweig y Leiman, 1992). Más tarde pueden surgir problemas de personalidad, debido a que la identidad sexual parece establecerse alrededor de los 3 años. A veces, sin embargo, algunos adultos han sido aparentemente capaces de cambiar con éxito de un papel

sexual al opuesto. Hampson señala que en todos los casos de adecuado cambio sexual que ha estudiado, las personas habían tenido desde hacia tiempo reserva sobre su "sexo verdadero" y se habían visto a sí mismas como con un papel impuesto antes del cambio.

Aunque es ampliamente sostenido que la experiencia sociocultural puede predominar sobre factores biológicos en la determinación de la identidad sexual, algunos casos recientemente estudiados indican la necesidad de reevaluar esta conclusión. Es decir, sugieren que la exposición a niveles normales de hormonas masculinas desde el desarrollo fetal hasta la pubertad puede lograr superar los efectos de ser criado como una niña hasta la edad de la pubertad (Rosenzweig y Leiman, 1992). Por lo que es importante señalar que este tipo de afirmaciones siguen siendo controversiales.

Money y Ehrhardt mencionan que el núcleo de la identidad de género se adquiere en la interacción social por medio de un proceso de aprendizaje, el cual no es transitorio sino resistente al cambio; desde el nacimiento las experiencias sociales de un/una niñ@ están dicotomizadas según el género. También consideran que las experiencias de crianza que constituyen la diferenciación de la identidad y del papel de género están basadas en dos principios: la identificación con los miembros de su mismo sexo y la complementación con los miembros del sexo opuesto.

Sin embargo, la diferenciación sexual esperada en cuanto al género puede variar de cultura a cultura y de una época a otra dentro de una misma sociedad. La identidad de género se diferencia en la niñez y queda fija en la edad adulta, constituyéndose como primordial o exclusivamente masculina en el caso de los niños y femenina en el caso de las niñas. Money y Ehrhardt consideran que para que la identidad de género se diferencie de acuerdo al sexo asignado es necesario que los padres no mantengan dudas o ambivalencia respecto al sexo de su hij@; en caso de existir ambigüedad de genitales realizar una corrección quirúrgica; administrar las hormonas sexuales adecuadas al género de la persona en la etapa de la pubertad, e informar al niño o niña que están pasando por un periodo de reasignación de sexo, de forma sencilla y con veracidad lo que les pasa o les sucederá.

Al mismo tiempo éstos autores concluyen que no es válida la afirmación de que la identidad de género femenina o masculina está predeterminada por los cromosomas sexuales XX o XY, ni por antecedentes hormonales prenatales, ni por los cambios hormonales en la adolescencia; consideran que las hormonas prenatales pueden actuar sobre diversos rasgos de personalidad e incluirse en cualquier identidad de género. Entonces desde esta perspectiva, esencialmente la identidad de género se basa en el sexo asignado y en el modo de crianza.

2.5 Socialización

Con base en lo anterior, hemos considerado necesario establecer que no es lo biológico únicamente lo que determina el comportamiento del/la ser humano/a, no negamos el peso de la biología pero es evidente que la cultura y la sociedad son las que marcan, principalmente, el tipo de actividad que realizan las personas; es decir, los seres humanos funcionamos más de acuerdo a estereotipos aprendidos, que con base en un análisis objetivo de las situaciones. Todas las sociedades estructuran su vida y construyen su cultura en torno a la diferencia sexual, esta diferencia anatómica es la que determina el destino de las personas; a sí lo "lógico" es que se piense que si las funciones biológicas de las mujeres y de los hombres son desiguales el resto de las características (morales, psíquicas, intelectuales) también lo sean.

Alrededor de la interrogación de hasta dónde algunas características o conductas humanas son aprendidas a través de la cultura o si tienen una base genética, es cuando surge el debate y desarrollo del concepto de género. Desde hace varios años profesionales de la antropología, biología y psicología han investigado acerca de qué es lo innato y qué es lo adquirido en las conductas femeninas y masculinas. Se valora el peso de lo biológico en la interrelación de diferentes aspectos tales como sociales, psicológicos y ecológicos, se explica al mismo tiempo que existen diferencias sexuales de comportamiento asociadas con un programa genético de diferenciación sexual; sin embargo, éstas diferencias son mínimas y no implican superioridad de un sexo a otro. Así bien, consideramos que aceptar el origen biológico de algunas diferencias entre mujeres y hombres, sin perder de vista que la predisposición biológica no es suficiente por sí misma para causar un comportamiento, es reconocer las funciones reproductivas distintas y a los cuerpos diferentes. Teniendo presente que no hay conductas o características de personalidad exclusivas de un sexo. Hombres y mujeres comparten rasgos y comportamientos humanos.

Por lo tanto, la cultura se sirve de la socialización para conformar, transmitir, mantener y perpetuar valores, creencias y actitudes, que influyen y en gran medida determinan el modo de pensar y de actuar de la gente (Bustos, 1993).

El proceso de socialización se inicia desde el momento en que nace un ser humano/a, y son varias las instituciones sociales que participan en éste proceso: la familia, la escuela, la religión, los medios masivos de difusión, entre otros (Ibidem). A través de las cuales una persona se hace individuo/a e integra y agrega las asignaciones y determinaciones de la estructura social en la que vive. Ser un individuo/a según Kamisky (1985; cit. en Alcántara, 1991:5) "individualizar en una persona aquellas características generales que connotan una estructura social".

El proceso de socialización comprende y significa toda la constante minuciosa y compleja relación interactiva, mediante la cual hombres y mujeres resultan conscientes e inconscientemente

"entrenad@s" para vivir humanamente en sociedad, a lo largo de toda la vida. También l@s seres human@s somos agentes socializadores de l@s demás.

A través de éste proceso de socialización se aprende a valorar positiva o negativamente determinadas situaciones, lográndose sentimientos de adaptación respecto a un@ mism@, fundamentalmente basados en las actitudes de aceptación o rechazo por parte de l@s demás, así la sociedad permite que se adapten los criterios y comportamientos, consciente o inconscientemente cuya finalidad es valorarlos y aceptarlos positivamente.

Por su parte, Lamas sostiene que "la cultura marca a los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano" (cit. en Szasz y Lerner, 1998:54).

A partir de lo anterior, se puede decir que los comportamientos de mujeres y hombres más que tener una base natural e invariable, se deben a una construcción social que refiere a aspectos culturales y psicológicos designados de manera diferenciada a ambos sexos, mediante los cuales se adquieren y desarrollan ciertos comportamientos, características y atributos que dan lugar a la feminidad y a la masculinidad, derivándose de éstos los roles y estereotipos de género. Donde la función del género dentro de la sociedad es la de dar una identificación a cada ser human@, que es extraído de un contexto general y clasificado como masculino/femenino, así es como se imponen normas de conducta que van acorde con las propias expectativas del concepto cultural en el que se desenvuelve cada persona.

Es importante mencionar las instituciones que socializan éstas identificaciones explicadas en la teoría anterior, y por consiguiente la socialización y la adquisición de género. "El nacimiento del hij@ despierta en los progenitores y demás familiares expectativas, y naturalmente, pondrán en juego toda su capacidad de persuasión/coacción para que sus esperanzas se cumplan; se pondrá en marcha todo el aparato de socialización para conseguir que lo esperado se convierta en realidad" (Arellano, 1994:7). La mayoría de las instituciones que fomentan la socialización y al mismo tiempo dan una valoración parcial, son escenarios en donde se reproducen una ideología que considera inferior a la mujer y minimiza sus capacidades reales.

Las instituciones son un conjunto de prácticas sociales regulares y continuas. Por lo tanto instituir significa "crear" algo que no existía; de aquí se desprende que las funciones biológicas de la mujer y del hombre no pueden instituirse porque le son naturales; y las funciones sociales atribuidas a ambos géneros (masculino/femenino) son creadas, adjudicadas, legitimadas y se reproducen e institucionalizan en un marco social. Las instituciones existen y se mantienen independientemente de la voluntad de l@s seres human@s tal es el caso de la familia. Éstas instancias se crean por una colectividad humana organizada donde las diversas actividades realizadas por cada persona se hallan bajo la influencia de una autoridad y de las reglas sociales.

Por lo que es bastante complejo el proceso por el cual se instituyen las funciones sociales para cada sexo. Es así como el género es el producto ideológico, psicológico y cultural resultado de un conjunto de prácticas e instituciones que construyen sobre el sexo biológico una ideología histórica y social. Diversas sociedades humanas, han establecido instituciones materiales y espirituales que han controlado la sexualidad y la autodeterminación de la mujer principalmente; entre éstas se encuentran:

La FAMILIA que es una unidad social en donde se inicia el proceso de asignación de "roles", así como la transmisión de prácticas y conocimientos que facilitan la interacción social tanto dentro como fuera del ámbito familiar.

Los roles de género tradicionales que se aprenden y que se transmiten dentro de ésta institución influyen tanto en la conducta de padres y madres, así como en la de l@s hij@s; dando características particulares a las diferentes relaciones que se dan en el seno familiar.

En éste sentido Walters, 1991 (cit. en Arellano, 1994) considera a la madre como la base de la familia; la relación entre madres e hijas, desde su punto de vista, es fundamental, ya que en torno a ellas se realizan las labores domésticas, el manejo del presupuesto, la cocina, las compras, el cuidado de la salud, etc. Se espera que una madre eduque a sus hijas para que sean "buenas" esposas y madres; educar a un varón implica formar a una persona con aspiraciones públicas y logros personales, para crear un ser humano autónomo. Así es como, desde la opinión de Walters, se educa a las mujeres para una vida intrafamiliar y a los hombres para una vida extrafamiliar.

Anteriormente se consideraba básica la relación madre e hija dentro de la familia, en la actualidad, se empieza a dar una valoración a la vida extrafamiliar en donde cada vez más mujeres entran en ella, incluso en algunos casos con el apoyo de ambos progenitores.

Por otro lado, Carter en 1991 (Ibidem:9) comenta que "el padre se enorgullece de ser fuerte y competente pero premia la sumisión y la dependencia en su relación con la hija. Esta valora la expresión directa de las emociones, pero aprende que la adulación y el engaño rinden buenos frutos en su trato con el padre". Es así como se considera que la función del padre es proteger a su hija de otros hombres y la hija debe corresponder a ésta actitud con total devoción hacia su padre.

Otras relaciones que se desarrollan dentro de la familia es la de madre e hijo, la madre debe brindar apoyo, cariño y protección al hijo; pero éste en un futuro deberá abandonar todas estas expresiones, ya que culturalmente no están asociadas a la imagen masculina, la cual debe adecuar para su desempeño social, personal, laboral y profesional. Así los rasgos "femeninos" de cercanía, apoyo, comprensión, etc. arraigados desde la infancia deberán ser eliminados o bien, modificados para poder destacar en cualquier área.

Otra de las instancias de socialización es la EDUCACIÓN, que se refiere a "la adquisición y transmisión de conocimientos, habilidades y actitudes valiosas, adquiridas conscientemente por medio de la enseñanza y el aprendizaje" (Hierro, 1984; cit. en Bustos, 1993:270). Existe la educación formal y la informal. La primera es aquella adquirida en la escuela y la segunda a través de la familia, los medios masivos de comunicación, la sociedad, entre otros. Ambas educaciones tienen como objetivo sostener y perpetuar los roles de género asignados a mujeres y hombres.

En lo que concierne a la educación formal, ésta se inicia desde el jardín de niños hasta la educación superior, en donde se continúa reforzando los conceptos, atributos y actitudes tanto femeninas como masculinas; esto se lleva a cabo a través de materiales, juegos y otras actividades, así como de textos utilizados dentro de las aulas; por otro lado a partir de las actitudes, preferencias y modos de dirigirse a l@s estudiantes, situaciones en las que se resalta el androcentrismo y sexismo. Es importante resaltar que la edad a la que l@s niñ@s entran a la escuela actualmente es, a edades muy tempranas, puesto que cada día son más las madres que entran a participar en el sector público.

Desde las instancias infantiles, las actividades y prácticas que en ellas se realizan están inmersas de ideologías sexistas, dando mayor prioridad a un sexo sobre el otro.

Retomando que es a través de los juguetes, juegos y actividades donde se maneja la diferenciación de roles dentro de la educación formal permitiendo a l@s niñ@s una aceptación "normal" de los papeles o roles de género; por ejemplo, a las niñas les permite incursionar prematuramente en el rol de madre, esposa y encargada de los quehaceres domésticos, mientras que a los niños se les excluye indirectamente de estos, mediante el reforzamiento de actividades al aire libre (fútbol, canicas, karate, etc.). Sin embargo cabe resaltar que hoy en día éste aspecto se empieza a modificar, existen instituciones que fomentan la participación activa de niños y niñas en diversas actividades incluyendo las que se consideraban exclusivas de un solo sexo.

Otra fuente de transmisión de éstos roles y estereotipos, es el curriculum oculto, es decir, el trato diferenciado a hombres y mujeres a través del lenguaje, gestos, tono de voz, actividades designadas para ambos sexos, y la duración en la atención proporcionada a un@s y a otr@s; a través de la utilización y difusión de éste, l@s docentes fomentan el trato desigual entre niñas y niños. Teniendo como consecuencia serias repercusiones en la elección de las carreras profesionales y en la manera en la que mujeres y hombres inician su educación superior, y principalmente en sus expectativas de vida personales y laborales.

Así pues, Guzmán en 1978, menciona que dentro de la educación básica, se refleja que la imagen femenina está expuesta a un detenoro progresivo y constante que es reforzado por maestr@s, en algunos casos; el material visual y el contenido ideológico de los textos (cit. en Bustos, 1993).

Resultados de investigaciones realizadas por Delgado (1991) sobre el contenido de los libros de texto, muestran el hecho de que en ellos se presentan aspectos y/o rasgos de elementos sexistas, en donde se destaca la superioridad masculina sobre la femenina, observándose tanto en las ilustraciones utilizadas como en el uso de adjetivos calificativos.

La RELIGIÓN es otro de los medios mediante el cual se mantienen y reproducen las asignaciones conductuales específicas para uno y otro género. Es una institución que garantiza el estado actual de las relaciones sociales a través de la enseñanza y perpetuación de dogmas en la sociedad.

Las instituciones no son entidades dadas e inmutables, los cambios que se presentan en la práctica social modifican las instituciones que ya existen, dando como resultado nuevas formas conforme a las demandas de la nueva estructura de los grupos, puesto que la institucionalización representa una especie de tradición, con cierta frecuencia se permite realizar acciones u actos que no son congruentes con dicha tradición, dando lugar a diversos cambios literarios.

Por último, los MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN son elementos entrenadores y agentes captadores de energías y atención infantiles principalmente, constituyendo así una más de las instancias por medio de las cuales se da el proceso de socialización.

Dada la expansión del tráfico y la inseguridad social de la actualidad, la mayoría de l@s niñ@s pasan la mayor parte de su tiempo dentro de las aulas escolares y frente al televisor (aquell@s que tienen acceso a los mismos) por lo que la interacción con la familia cada día pasa a un segundo plano. Así la televisión proporciona y refuerza repetidamente y casi sin excepción los estereotipos genéricos de lo femenino y lo masculino; en donde con frecuencia las niñas, chicas, adultas y mujeres de tercera edad, aparecen como personajes basados por lo general en un paternalismo protector o como receptoras de todo tipo de violencia; aunado a ello el lenguaje utilizado en algunas caricaturas en donde minimizan a las mujeres, refuerzan el machismo, la agresión y violencia que el hombre "es capaz" de realizar; así mismo los juguetes presentados y la publicidad de los mismos que lleva un contenido meramente sexista.

Al hablar de los medios masivos de comunicación como un medio permeable a los roles y estereotipos de género también se incluyen los anuncios espectaculares, las revistas, los pósters, anuncios publicitarios, entre otros. Todos éstos son medios en los cuales l@s niñ@s ven los modelos de lo que deberán ser, para tener una adaptación adecuada a la sociedad en la que viven.

En consecuencia, como Bustos (1993) menciona "el gran reto es crear y llevar a la práctica una educación libre de sexismo, es decir, una educación para personas, sin distinción del sexo" (p. 270).

Así bien, el debate sobre lo innato y lo adquirido en la conducta del/la ser human@ también es conocido como el debate naturaleza/cultura. Alrededor del cual se han investigado

varios aspectos de la vida y de las características de hombres y mujeres para desmenuzar la relación entre la evolución biológica y el comportamiento sociocultural. Un aspecto importante es el que se refiere a las diferencias entre los sexos, al que algunas personas consideran como inherente y otras como aprendido. El problema político que atañe en éstos dos puntos de vista sobre las diferencias entre ambos sexos, es que la diferencia biológica se interpreta culturalmente como una diferencia sustantiva la cual marcará el destino de las personas, creando una moral diferenciada que aprueba o no ciertas conductas en un sexo.

La capacidad biológica de las mujeres para ser madres marca una diferencia entre hombres y mujeres; las implicaciones de éste aspecto biológico de la maternidad no han sido las que frenan el desempeño femenino, esto se demuestra con el creciente número de madres que en la actualidad ocupan puestos laborales y/o políticos. Siendo así, las creencias sobre la *esencia* femenina o sobre el *destino* natural de la mujer las que crean éstas limitaciones.

El considerar que el aspecto biológico es inmutable, así como el social es transformable es algo que no puede afirmarse puesto que sitúa a algunas personas a creer que la causa de la desigualdad social es la diferencia biológica, minimizando los esfuerzos para acabar con ésta.

Es importante no perder de vista que aunque en realidad existen diferencias biológicas entre ambos sexos éstas *no son* las que por sí mismas provocan un comportamiento de superioridad/subordinación.

De acuerdo al estudio realizado por Monod y Sullerot (1976) sobre *el hecho femenino* que incluía lo biológico, lo psicológico y lo social, se llegó a decir que en la actualidad es mucho más fácil modificar lo natural que lo cultural (cit. en Bustos, 1993). Es más fácil eliminar el papel de amamantar en las mujeres que el promover y sobre todo lograr que el hombre realice actividades consideradas como maternas, entre ellas dar el biberón. Es decir, nos encontramos con un conjunto de creencias, representaciones y costumbres que dividen a una sociedad en ámbitos femeninos y masculinos que definen los papeles que las personas deben asumir y realizar para estar integradas en su sociedad. Estos roles, que marcan la diferente participación de las mujeres y de los hombres dentro de las instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas, incluyen las actitudes, valores y expectativas que se conceptualizan en la sociedad como "femenino" o como "masculino".

Así, mujeres y hombres se desarrollan de acuerdo con lo que la sociedad les marca como "propio" de hombres y "propio" de mujeres. Por lo tanto, las diferencias significativas entre los sexos no son las biológicas sino las construidas socioculturalmente, llamadas *diferencias de género*.

Cabe resaltar el hecho de que en la actualidad, cada vez se suman más hombres y mujeres en la realización de tareas consideradas específicas de un sólo sexo, lo que lleva a la

creación de caminos dirigidos hacia la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres.

RESUMEN

Con base en lo antes mencionado podemos concluir que, tod@s l@s seres human@s, cualquiera que sea su sexo, pueden desarrollar aptitudes y habilidades de diversa índole y a ellas pueden y deben aspirar para desarrollarse, de acuerdo a su personalidad y deseos. Sin embargo, los estereotipos impuestos por la cultura asignan a la personalidad de los hombres el dinamismo, la valentía, el razonamiento y la conquista del ámbito público; estereotipos valorados en esta cultura como superiores. A las mujeres por el contrario se nos asignan estereotipos como: ser sumisas, pasivas, víctimas, celosas; valorados en esta cultura como inferiores.

Por eso consideramos importante crear espacios donde se promuevan posibilidades para modificar los estereotipos rígidos de la cultura, que condicionan roles y limitan potencialidades. Cambiando nosotr@s mism@s podemos educar desde la familia y la escuela, así como también a l@s niñ@s; enseñándoles otras maneras de relacionarnos.

Una vez presentadas las principales teorías de la adquisición de los roles sexuales; cabe resaltar que las autoras del presente trabajo están de acuerdo con algunas de las aportaciones presentadas por las teorías del *aprendizaje social*, de la *diferenciación y dimorfismo de la identidad de género*, y la *cognoscitiva*. De hecho se toman como precedentes para la aplicación del "Taller vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino, dirigido a niños y a niñas de educación primaria".

A continuación se presenta una síntesis de cada una de las teorías presentadas en éste capítulo:

Teoría Psicoanalista → para ésta teoría la adquisición de la identidad sexual, depende de la resolución de los deseos y necesidades (objetos, modalidades específicas de satisfacción y fantasías) provenientes de las 4 formas de placer características de cada una de las etapas del desarrollo humano; que si bien, al llevarse una constante relación entre la aparición y maduración de las funciones del yo, e/la niñ@ van adquiriendo una capacidad de adaptación, entre lo que la sociedad les exige según su género y entre sus inquietudes internas.

Teoría Cognoscitiva → Los teóricos de ésta corriente consideran al juicio de autclasificación femenino o masculino, como el determinante del proceso de identidad sexual y de género - que primero se deriva de las asignaciones sociales y más tarde de las diferencias anatómicas -. Se consideran relevantes para la construcción de la identidad sexual y de género, a la permanencia y adquisición de roles socialmente establecidos; los procesos mentales que se presentan en la niñez y en la adolescencia; los cuales facilitan a que la/el niñ@ se identifique con "x" figura, por sus intereses, actitudes, etc., que vayan de acuerdo con lo que la sociedad

reconoce como adecuado o no a su género, así como con lo que corresponde a su propia identidad sexual.

Teoría del Aprendizaje Social → aquí el proceso de la adquisición de roles sexuales, está determinado por un aprendizaje previo, influenciado por una variedad de modelos (humanos y/o materiales, ajenos o no al propio entorno familiar) a través de los cuales se facilita la imitación de conductas socialmente aceptadas, es decir, ésta está determinada por el control de los estímulos internos y externos.

Teoría de la diferenciación y del dimorfismo de la identidad de género → los principales autores de ésta teoría mencionan que la identidad de género se adquiere con la interacción social mediante un proceso de aprendizaje, que influye desde el momento del nacimiento, ya que las experiencias sociales de la infancia están divididas según los órganos sexuales, a partir de los cuales se establece el sexo de asignación. Las experiencias de crianza (que constituye la diferencia de la identidad y el papel de género) se basan en: la identificación de las personas del mismo sexo y la complementación con las personas del sexo opuesto. Estas últimas y el sexo asignado son los que fijan la identidad de género.

Retomando el contenido general del presente capítulo, podemos afirmar que la construcción del género se va formando a través de un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que reglamentan y condicionan la conducta objetiva y subjetiva de las personas, atribuyendo características distintas a cada sexo.

Así, mediante el proceso de constitución del género, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres, sin embargo, éstas no son universales ni estáticas, y no anteceden a la organización jerárquica de las sociedades. En cada cultura la oposición binaria hombre/mujer es clave en la trama de los procesos de significación.

Capítulo III

DERECHOS HUMANOS



Capítulo III

DERECHOS HUMANOS

LOS TRES COSMONAUTAS

Un buen día partieron de la Tierra, desde tres puntos distintos, tres cohetes.

En el primero iba un norteamericano, que silbaba muy alegre una canción de jazz. En el segundo iba un ruso que cantaba con voz profundo: "Volga, Volga"; y en el tercero iba un negro que sonreía feliz, con dientes muy blancos en su cara negra.

Los tres querían llegar primero a Marte para demostrar quién era el más valiente. El norteamericano, no quería al ruso y el ruso no quería al norteamericano: y todo porque el norteamericano para decir buen día decía: "how do you do" y el ruso decía "zgpabctbyutge". Los dos además no querían al negro porque tenía un color distinto. Por eso no se comprendían y se creían distintos.

Los tres llegaron a Marte casi al mismo tiempo, al llegar la noche se sentían tristes y perdidos, en la obscuridad cada uno de los cosmonautas llamó a su mamá de diferentes formas; pero enseguida comprendieron que estaban diciendo lo mismo y que tenían los mismos sentimientos. Así sonneron y se acercaron, cantaron canciones de sus países y aprendieron a conocerse.

Al amanecer un marciano salió de repente los miró y dijo: "iGrrr!" (que quería decir "mamita querida ¿quiénes son esos seres tan horribles?").

Pero los cosmonautas no lo comprendían y creyeron que los iba a atacar, por lo que decidieron matarlo. Pero de pronto, un pajanto marciano que había escapado del nido, temblaba de frío y de miedo, piaba desesperado. Los tres cosmonautas lo miraron y no pudieron contener una lágrima de compasión. En ese momento el marciano se acercó al pajanto, lo miró y dejó escapar dos hebras de humo de la trompa (estaba llorando). Después se inclinó sobre el pajanto y lo alzó entre sus seis brazos tratando de darle calor. El negro, dijo a sus dos amigos terrestres: "¿se dieron cuenta? Creíamos que este monstruo era distinto a nosotros, pero él también ama a los animales, sabe conmoverse, tiene un corazón y sin duda un cerebro!".

Se acercaron al marciano y le tendieron la mano, comprendieron que tanto en la Tierra como en los otros planetas existen costumbres diferentes y personas diferentes, pero que sólo es cuestión de comprenderse los unos a los otros.

Umberto Eco

Desde el momento que nace todo ser humano, ya sea hombre o mujer es poseedor/a de forma irrenunciable, indestructible y universal de todos los derechos humanos; sin embargo como lo muestra el cuento italiano antes presentado, en muchas ocasiones esto no es tomado en cuenta y entre los propios seres humanos existen actitudes de discriminación y rechazo, ya sea por el color de la piel, por la cultura o simplemente por ser "diferente" a un@ mism@. Por lo tanto, la comunidad, el estado, las autoridades y naciones deberán proteger y cuidar en su totalidad el cumplimiento de los derechos mismos: vida, libertad, dignidad, igualdad, seguridad, sexualidad e integridad.

Los derechos humanos entonces, basan el concepto de justicia en la igualdad de todas las personas y promueven el respeto a todos y todas, incluyendo a quienes tienen ideas, acciones y estilos de vida diferentes a los propios.

En este campo se han dado avances muy significativos encaminados al reconocimiento de la dignidad de toda persona, sin embargo queda mucho por avanzar hacia una convivencia más equitativa y solidaria.

La lucha contra las injusticias y por la defensa de los derechos humanos de las personas ha recorrido un largo camino involucrando al paso del tiempo a diversas personas y pueblos. Los primeros textos modernos que abordan las libertades fundamentales son La Declaración de los Derechos del Buen Pueblo de Virginia y la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos de Norteamérica en 1776; 23 años después (1789) la Asamblea Nacional del pueblo francés reconoce la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*. A partir de estos documentos da inicio la llamada "era de los derechos humanos".

Sin embargo existieron también otros movimientos y textos históricos que han protegido los derechos humanos entre estos cabe señalar la Carta Magna (1215), la ley de Habeas Corpus (1679) y la famosa Carta de Derechos (1689) que aparecieron en Inglaterra; así como la constitución Mexicana (1917), la Declaración de los Derechos del Pueblo Trabajador y Explotado (URSS, 1918), la Carta de las Naciones Unidas (1944), entre otros hasta llegar a la *Declaración Universal de Derechos Humanos* (10 de diciembre de 1948) – que ha constituido un código ético para la segunda mitad del siglo XX-.

Todos estos documentos que veneran derechos individuales y colectivos han presentado avances históricos con el paso del tiempo en su objetivo de alcanzar una convivencia humana más justa y digna. A pesar de que están dirigidos a todas las personas en realidad no incluyen plenamente a las mujeres, esto debido tal vez, por una parte, a que no participaron en su elaboración y también como resultado del contexto sociocultural, político y económico, característicos en ese momento histórico.

Un ejemplo de esto es cuando la Revolución Francesa reafirma en las leyes la superioridad de los hombres adultos contra los grupos priontanos: l@s extranjero@s, l@s niño@s

y las mujeres; esta misma revolución no reconoce los derechos de igualdad, fraternidad y libertad de l@s ciudadan@s de Haití, por el simple hecho de ser negros. Así bien, la declaración de Virginia no aplica los derechos establecidos a las mujeres y a l@s negr@s de Estados Unidos (estos últimos siguen siendo esclav@s hasta 1866 y las mujeres de Estados Unidos obtienen el voto hasta principios del siglo XX). Con base a lo anterior se puede entender el por qué los contenidos de estos documentos resultan insuficientes para abordar la realidad en la que se encuentran los grupos prnritarios: discriminación y desigualdad. Por esta razón, en diferentes momentos, las mujeres han tenido que trabajar en la defensa de sus propios derechos, desencadenando al mismo tiempo esfuerzos de reflexión y acción para lograrlo.

La primera lucha histórica en este sentido tiene lugar en la época contemporánea con la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana, redactada y presentada en la Asamblea Nacional Francesa por Olympe de Gouges hace dos siglos, cuya defensa le llevo a ser condenada en la guillotina.

En México la historia femenina inicia en 1916, después de ser convocados dos congresos donde se tomaron resoluciones a favor de la escuela laica, del derecho a la participación política en los niveles municipal, estatal y federal, y de la supresión de discriminaciones legales, lo que llevó a que en 1917 se hicieran modificaciones en la Ley de Relaciones Familiares dándole a la mujer personalidad legal para celebrar contratos, comparecer en juicios y administrar sus bienes personales, además de colocar a la autoridad de la mujer al mismo nivel que la del esposo.

Es hasta 1953 cuando las mujeres mexicanas obtienen la calidad de ciudadanas y pueden votar (cabe resaltar que los hombres alcanzan la independencia política en 1821). Los avances más importantes de la lucha por los derechos de las mujeres se han dado durante este siglo, ciertamente se puede decir que son consideradas "iguales" a partir de mediados del mismo.

Es importante resaltar el papel que la ONU, los movimientos feministas y las ONG's han desempeñado en estos esfuerzos emprendidos a lo largo del presente siglo; básicamente en dos esferas importantes, por un lado a través de la creación de un marco jurídico internacional y mediante la toma de conciencia del público, la igualdad de derecho, y por el otro el compromiso de cambiar las tradiciones y actitudes arraigadas que mantienen en el tiempo la discriminación.

Actualmente la ONU tiene como labor en pro de los derechos de la mujer: 1) preparar informes y formular recomendaciones para la promoción de los derechos de la mujer en las esferas educativa, económica, social y política, a través de la *Comisión de la Condición Jurídica y social de la Mujer* (1946); y 2) verificar el cumplimiento de lo dispuesto en la *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación de la mujer*, que se aprobó en 1979, por medio del segundo órgano de importancia de la ONU que es, el *Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer* (CEDAW, 1982).

Durante los últimos 20 años es cuando el abordaje de la situación de la mujer por parte de la ONU ha reportado cambios elementales reflejados principalmente, en las conferencias mundiales realizadas durante la década de los setenta, ochenta y en la presente.

Al concluir el Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer se obtuvieron avances significativos, entre ellos: los estados, la ONU y los organismos de cooperación sobre la discriminación de la mujer empezaron a actuar y tomar en cuenta esta situación resaltando en sus agendas los problemas derivados de la desigualdad entre mujeres y hombres; se impulsó el desarrollo internacional que tiende a eliminar la discriminación contra las mujeres y proteger sus derechos, esto se estableció en la CEDAW sentándose las bases para que las mujeres contaran con un instrumento para la defensa de sus derechos y la transformación de patrones culturales; y la reinterpretación de los conceptos de igualdad, desarrollo y paz, a través de las Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer. Es así como por primera vez en un documento de la ONU se evidencian algunas formas específicas de violencia sobre las mujeres, entre ellas la violencia sexual intrafamiliar y prostitución forzada.

Durante los diez años siguientes a esta Conferencia de Nairobi, el movimiento feminista impulsó iniciativas con la finalidad de poner en marcha las estrategias interviniendo en distintos foros internacionales y nacionales en donde los temas pudieran favorecer al mismo tiempo el avance de las mujeres.

Otros avances importantes fueron lograr recomendaciones para que la igualdad de la condición de la mujer y sus derechos humanos fueran integrados a todo el sistema de la ONU; solicitar a la Asamblea General de dicha organización la aprobación de la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, la cual fue aprobada en diciembre de 1993 y obtener el compromiso de las Naciones Unidas para impulsar la ratificación de la CEDAW para ese año.

Es importante resaltar que las desigualdades entre los derechos de los hombres y de las mujeres han sido justificadas y defendidas a través del tiempo refiriéndose a las diferencias "naturales" entre los sexos. En todas las culturas las diferencias sexuales desempeñan un papel determinante en la concepción del mundo al respecto, Lévi Strauss menciona que las sociedades suelen establecer sus propias divisiones culturales partiendo del modelo dual masculino-femenino. Esta división ha variado según las diferentes culturas y épocas de la humanidad; por lo que en las sociedades capitalistas contemporáneas la temática sobre la igualdad entre los sexos pretende encubrir la estructura patriarcal y la discriminación que se deriva de esta.

Por lo tanto, es de vital importancia hablar de cuáles son los derechos humanos, siendo éstos el conjunto de valores universales inherentes a la naturaleza de todas las mujeres y todos los hombres; es decir son aquellas garantías, facultades y los privilegios que nos corresponden a todas las seres humanas por el simple hecho de serlo, por lo tanto estos derechos no tienen límites ni pueden adaptarse a un modelo específico de persona, ya que son universales, iguales

para todos y todas, sin diferencia de religión, raza, cultura, sexo, etc. El estado es el que los reconoce y los plasma en la Constitución; asumiendo así la responsabilidad de respetar y hacer respetar éstos derechos, a fin de que cada individu@ viva mejor y se realice como tal. Sin embargo, el ejercicio del derecho requiere de su conocimiento por lo cual se hace necesario crear una cultura de los derechos human@s:

- Informar al adult@ para que pueda, por una parte hacer valer esos derechos y, por la otra no violarlos, sobre todo cuando no están capacitad@s por falta de información.
- Realizar, un trabajo sistemático de concientización, desde el jardín de niñ@s hasta la universidad, no solamente informativo sino también formativo, de tal manera que se practiquen y se ejerzan libremente.

Para alcanzar éste objetivo se ha visto que es necesana una educación en derechos humanos, concebida como una práctica pedagógica de protección preventiva, en la cual el/la educand@ adquiera un papel relevante y el/la adult@ defienda y promueva los valores de justicia, respeto a la personalidad de l@s menores, igualdad entre los niños y las niñas, las mujeres y los hombres, democracia y solidaridad.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos fue proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948, basándose en los anteriores acontecimientos que llevaban aunados situaciones de injusticia, desconocimiento y menosprecio de los derechos humanos, así como también el rompimiento de la paz, lo cual trascendía a establecer vínculos de enemistad y agresiones entre las naciones; sin dejar de señalar la esclavitud, la miseria y la censura de libertad de palabra y de creencias. Todo ello llevó a establecer la Declaración Universal de los Derechos Humanos, considerando la reafirmación que los pueblos de las Naciones Unidas expresaron con relación a la necesidad de reconocer los derechos fundamentales del ser human@, la dignidad y el valor de cada persona, la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, así como el respeto y cumplimiento de los derechos y libertades de cada ciudadan@. Esta Asamblea pidió a los Países Miembros que publicaran el texto de la Declaración y dispusieran que fuera "distribuido, expuesto, leído y comentado en todos los centros de enseñanza sin distinción alguna".

Con la finalidad de entender e interiorizar con mayor facilidad la Declaración Universal y evitar a la vez que los artículos de ésta sean percibidos como una simple lista de treinta derechos aislados entre sí. Como se sabe, existen diversas agrupaciones clásicas: a) derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales; b) ausencia de guerra y miedo a la violencia, libertad para vivir, libertad para poseer y desear, libertad de expresar las propias ideas, libertad religiosa... entre otros. A continuación se presentan los derechos agrupados por categorías; la razón de hacer este tipo de clasificación es porque evita la consideración de la Declaración

como un texto cerrado y creemos que permite pensar y trabajar en la ampliación de los derechos, así como en el análisis de los derechos fundamentales (Ver cuadro siguiente).

Cuadro I.
DERECHOS DE LAS PERSONAS*
Declaración Universal de los derechos humanos
ONU, 10 Diciembre de 1948

1. Somos iguales en dignidad y derechos.	
2. Derecho a la vida (Integridad, vida privada y honra)	Art.1,2
3. Las libertades (no a la esclavitud, libertad de pensamiento, consciencia y religión, libertad de opinión y expresión, libertad de reunión y asociación)	Art.3,5,12 Art.4,18,19,20
4. Ley y justicia (somos iguales y con garantías ante la Ley y la Justicia)	Art. 6 a 11
5. Derechos sociales y económicos ✓ La Familia ✓ La Propiedad ✓ La Seguridad Social ✓ La Educación y la Cultura	Art.16 Art.17 Art.22 y 23 Art.26 y 27
6. Derechos políticos ✓ La patria de l@s seres human@s es todo el mundo ✓ Participación en el gobierno ✓ Los deberes y el respeto a las libertades ✓ Los deberes del Estado	Art.13 al 15 Art.21 Art.29 Art.30
7. Derechos de los débiles ✓ Derechos de los trabajadores ✓ Derechos de la mujer ✓ Derechos de l@s niñ@s ✓ Derechos de las minorías	Art.23 y 24 Decl. Específica Decl. Específica Parte III art.27 del Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos
8. Derechos de los pueblos ✓ Un nuevo orden internacional	Art.28

*Bastida, Cascón, González.(1996).

En diciembre de 1998, las Naciones Unidas celebraron el quincuagésimo aniversario de la Declaración Universal de Derechos Humanos. El Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM) junto con otras organizaciones regionales e internacionales, ha desarrollado una propuesta que apunta ser adoptada por los Estados Miembros de las Naciones Unidas.

En 1998 se incorporaron las perspectivas de género y etnicidad; se consideró necesario que los Estados aprobaran este nuevo documento de protección internacional de los derechos humanos que integra los avances realizados en el pensamiento y experiencia de los derechos humanos desde 1948, esto claro, sin invalidar en ninguna forma los logros de la Declaración Universal. Esta propuesta surgió considerando que la formulación contemporánea de los derechos humanos emergió en un contexto histórico en donde el concepto de ser humano estaba en gran medida orientado y limitado al del varón, occidental, blanco, adulto, heterosexual y dueño de un patrimonio; por lo que toda persona que saliera de este estándar no gozaba de los derechos y libertades a los cuales tienen acceso por su calidad humana, así bien los derechos de las mujeres, homosexuales, indígenas, niños y niñas, personas de la tercera edad, personas con discapacidades y otros grupos habían sido restringidos (y en algunas ocasiones siguen siendo); aunado al presente contexto de pobreza, desigualdad y violencia, la CLADEM asume que es crucial fortalecer y garantizar la interconexión de los derechos ambientales, reproductivos, económicos, sociales y culturales, propuso a la Asamblea General en su 53 sesión un proyecto para su consideración en la elaboración de la Declaración para el Siglo XXI; este proyecto no reduce la validez de la Declaración Universal de los Derechos Humanos ni de otros instrumentos internacionales de los derechos humanos y no autoriza actividades contrarias a la soberanía, la integridad territorial y la independencia política de los estados; la propuesta realizada por CLADEM y organizaciones regionales internacionales asociadas es la siguiente:

1. Derechos de identidad y ciudadanía (art. 1 al 6)

Todas las mujeres y hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos, por lo tanto todos los seres humanos tienen el derecho a disfrutar todos los derechos, sin distinción alguna de raza, etnia, sexo, edad, orientación sexual, discapacidad física o mental, idioma, religión, origen nacional o social, opinión política, posición económica o cualquier otra condición. Teniendo derecho a una propia identidad como individuos, como miembros de grupos y como ciudadanos del mundo, por lo que la esclavitud, la servidumbre y el tráfico de mujeres, niños en todas sus formas, incluyendo aquellas que se den en las relaciones familiares, están prohibidas. Este derecho a la identidad no será afectado negativamente por el matrimonio. Así mismo hombres y mujeres tienen derecho a una participación igualitaria y equitativa tanto en las organizaciones, laborales, políticas y sociales así como también el acceso en todas las esferas de la vida pública y política de la nación.

Por otra parte los pueblos indígenas tienen el derecho a la autonomía y a la autodeterminación, al mantenimiento de sus estructuras políticas, legales, religiosas, educacionales, sociales, económicas, lingüísticas y sus modos de vida tradicionales, teniendo derecho individual y colectivo a participar en el proceso de adopción de decisiones de sus gobiernos locales y nacionales.

2. Derecho a la paz y a una vida libre de violencia (art.7 al 9)

Tod@s l@s personas tienen derecho a una vida libre de violencia y a disfrutar de la paz. Nadie será sometid@ a torturas, penas o tratos crueles. Las personas migrantes, desplazadas o refugiadas y las personas en situación de desventaja tienen derecho a medidas de protección especiales. El abuso de fuerza contra mujeres, niños y niñas en situación de conflicto armado constituye un crimen contra la humanidad.

Tod@s l@s ciudadan@s tienen derecho a un presupuesto nacional dirigido al desarrollo humano y a la promoción de la paz. Las mujeres y representantes de grupo en desventaja tienen derecho a participar en la toma de decisiones en el campo de la seguridad nacional y en la resolución de conflictos.

3. Derechos sexuales y reproductivos (art. 10 y 11)

Tod@s l@s seres human@s tienen derecho a la autonomía y autodeterminación en el ejercicio de la sexualidad. Mujeres y hombres tienen el derecho de decidir sobre su vida reproductiva libremente (derecho al placer físico, sexual y emocional, a la libertad en la preferencia sexual, a la información y educación sobre sexualidad y a la atención de la salud sexual y reproductiva) así como al aborto seguro y legal.

4. Derecho al desarrollo (art. 12 al 14)

Tod@s l@s seres human@s tienen derecho a disfrutar de los beneficios del desarrollo humano sustentable. Las decisiones en torno a las prioridades nacionales y a la asignación de recursos deberá reflejar el compromiso de la nación para la eliminación de la pobreza (y la realización plena de los derechos económicos, sociales y culturales). Toda mujer y hombre tienen el derecho y la responsabilidad de criar y educar a sus hij@s, de realizar el trabajo del hogar y proveer a las necesidades de la familia, e incluso después de la separación o divorcio. Todas las personas tienen derecho al trabajo, a la elección libre del mismo, y a la protección contra el desempleo. Así mismo tienen derecho a gozar de las mismas oportunidades dentro de todas las esferas de la vida pública y privada.

5. Derechos ambientales (art. 15 al 17)

Las bases para el logro del desarrollo sustentable y la conservación ambiental son la responsabilidad de todas las generaciones, la igualdad de género, la solidaridad, la paz y el respeto por los derechos humanos. Todas las mujeres y hombres tienen el derecho a un ambiente sustentable, al acceso a la tecnología sensitiva a la diversidad biológica, a participar activamente en la educación ambiental.

Cabe señalar que las políticas ambientales están dirigidas a proveer a los consumidores de información concreta para personas de toda edad, lengua, origen y grado de alfabetización; promover la eliminación de productos químicos peligrosos para el ambiente; fomentar la

fabricación de productos que no dañen el medio ambiente y apoyar la recuperación de tierras deforestadas y erosionadas.

Dada la importancia de la existencia de las declaraciones específicas de los derechos del niño y de las mujeres se abordarán cada una de ellas a continuación; sin dejar de mencionar los derechos de las personas de tercera edad, las discapacitadas y las indígenas, que son todos éstos, grupos prioritarios.

Se entiende por grupos prioritarios a aquellos, cuyas personas están más expuestas a que sus derechos humanos no sean respetados; o a aquellas personas que por razones estructurales, culturales o por estereotipos se han visto excluidas de los servicios y beneficios del gobierno, así éstos grupos requieren de políticas incluyentes, acciones afirmativas y programas que les den respuesta a sus necesidades propiciando la construcción de espacios para su incorporación. Los grupos prioritarios presentan situaciones de inequidad, exclusión social y asimetría, lo cual los convierte en grupos marginados y de pobreza, lo que los puede llevar a un estado de vulnerabilidad. Los grupos vulnerables son los que están en condiciones de indefensión al incluirse a la sociedad y ser reconocidos como personas con derechos. Ejemplos de éstos grupos son: indigentes, niños de la calle, sexo servidoras, entre otros.

Las personas consideradas como grupos prioritarios y las razones de ello son:

Niñas y niños → ésta población enfrenta los principales problemas que son: hacinamiento familiar y/o escolar, violencia familiar (como consecuencia, en ocasiones, el abandono), un medio urbano hostil e inseguro y disgregación familiar. La situación de trabajo prematuro también es uno de los problemas a los cuales se enfrenta la población infantil, aún cuando es un fenómeno económico, político y social, algunas niñas son obligadas a trabajar siendo generalmente víctimas de explotación.

Mujeres → el aumento de las mujeres jefas de familia por factores como; abandono, divorcios, embarazos prematuros, etc., es uno de los principales problemas que enfrenta la ciudad. También existe una carencia de infraestructura para la atención y cuidado de las hijas, especialmente cuando las mujeres tienen que desempeñar una doble jornada de trabajo. La poca capacitación para el trabajo les impide, el acceso laboral o el aumento de su salario. El problema del desempleo es al que se enfrentan como personas o como parejas de desempleados.

Personas de la tercera edad → éste grupo enfrenta el aislamiento al ser excluidos de la participación social y económica, teniendo como una consecuencia la disminución de sus condiciones económicas, convirtiéndose en algunos casos como "una carga para la familia". A las personas de la tercera edad no se les toma en cuenta su experiencia, y mucho menos cabe la posibilidad de seguir siendo productivos. En nuestro país el desarrollo tecnológico y científico ha determinado que aumente la esperanza de vida; pero no así su calidad, por lo que éste segmento de la población es cada vez más grande. "En los programas de gobierno han sido excluidos de la

protección social -a la que tienen derecho- (cit. en "Dirección de promoción para la equidad: Política Social reformulada a partir de la consulta"; Gobierno del Distrito Federal; SEDDS, 1998 ").

Discapacidades → algunos de los problemas a los que se enfrenta este grupo son: las barreras sociales, familiares y de la infraestructura física, las cuales han determinado que las personas incluidas en este grupo estén al margen de gozar de los beneficios y derechos que tiene cualquier persona. No existe una infraestructura adecuada ni espacios en los que se les permita acceder a los servicios ni transitar por la ciudad. Existe también una gran falta de condiciones para que se incorporen a una vida activa en lo cultural, recreativo, económico y educativo; ya que su limitación física o mental los hace sujetos de la creencia de que tienen una limitación total, y así muchas veces son víctimas del maltrato o la burla.

Indígenas → al hablar con su lengua de origen o con su escasa o nula escolaridad, hace que se enfrenten a situaciones como la exclusión de beneficios sociales, la violación de sus derechos así como ser víctimas de la injusticia, siendo obligados a incorporarse al sector informal, fungir como mendigos para así tener una vida inestable. Todo ello es contrario a la expectativa que tenía esta población al inmigrar a la Ciudad de México; de mejorar sus condiciones de vida.

Con la finalidad de interiorizar con mayor facilidad tanto la Convención de los derechos de la niña y del niño, y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación de la mujer; en el presente capítulo se abordarán a través de categorías realizando una síntesis no oficial de las mismas (para un análisis más amplio revisar ambas Convenciones establecidas en el Diario Oficial de la Federación)

⌘ CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO²

EL NIÑO SALVAJE

¿Ya has oído hablar de los niños salvajes?. En el siglo pasado, unos campesinos encontraron en la montaña a un niño que gruñía como un lobo. Abandonado por sus padres, se dice que había sido criado por una loba. No se comportaba como un ser humano: devoraba la carne cruda y aullaba, rechazaba todo contacto; ni tampoco como un animal, pues desconocía las reglas de la manada. Incluso los animales obedecen las leyes del grupo.

Ni hombre, ni animal, estaba condenado a morir. No es posible vivir sin ley. El doctor Letard recogió al niño y trató de educarlo. Pero Víctor, así lo llamó, no pudo sobrevivir. Le faltó

² UNICEF y Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas

lo que a ti a veces te resulta tan difícil soportar: la educación, los consejos de un adulto, la sociedad y sus obligaciones.

Hikmet, 1964.

En el texto anterior se observa como desde pequeñ@s a algun@s niñ@s se les arrebatan sus derechos, sea cual sea la causa (la cual no está a discusión) se les abandona, se les niega el derecho de ponerles un nombre, de ahí que existan tantos niñ@s de la calle, niñ@s que se les llama por sobrenombre o apodos, e incluso ha algunos de ellos que tienen padres, se les ha negado el derecho de la educación y el cariño...

La Convención sobre los Derechos del Niño fue adoptada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Firmada por el Gobierno de México el 20 de noviembre de 1990 y ratificada el 25 de enero de 1991 en el Diario Oficial de la Federación.

Realizando un resumen no oficial de las disposiciones fundamentales de ésta Convención, cabe mencionar que el preámbulo nos recuerda las disposiciones precisas de algunos tratados y declaraciones relativos a los derechos del hombre y la mujer; reafirmando la importancia de proporcionar a l@s niñ@s cuidados y asistencia especiales, así también resalta la responsabilidad de la familia en lo relacionado a la protección y a la asistencia, la necesidad de una protección jurídica y no jurídica del/la niñ@ antes y después del nacimiento, la importancia del respeto de los valores culturales, así como el papel crucial de la cooperación internacional para que los derechos del/la niñ@ se cumplan.

PARTE I

Art. 1 "Definición de niño"

Se entiende por niñ@ todo ser human@ desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Art. 2 "No Discriminación"

Sin excepción alguna, los derechos deben ser aplicados a tod@s l@s niñ@s, así como es obligación del Estado proteger a los niños y niñas de toda forma de discriminación.

Art.3 "Interés superior del niño"

Le corresponde al Estado asegurar la protección y cuidado de l@s infantes cuando los padres, madres, u otras personas no tienen capacidad para hacerlo. Considerando el interés superior del/la niñ@ se deben basar las medidas concernientes a ést@s.

Art.4 "Aplicación de los derechos"

El Estado tiene la obligación de adoptar las medidas necesarias para hacer efectivos todos los derechos reconocidos en la presente Convención.

Art.5 "Dirección y orientación de padres y madres"

Es obligación del Estado impartir al niño@ orientación apropiada a la evolución de sus capacidades, así como respetar responsabilidades y derechos de los padres y de las madres.

Art.6 "Supervivencia y desarrollo"

Tod@s l@s niño@s tienen derecho intrínseco a la vida, y es obligación del Estado garantizar el desarrollo y supervivencia de l@s infantes.

Art.7 "Nombre y Nacionalidad"

Tod@ niño@ tienen derecho a obtener una nacionalidad así como un nombre desde el nacimiento.

Art.8 "Preservación de la identidad"

El Estado tiene la obligación de proteger y en caso necesario restablecer la identidad del/la niño@; si ésta/e si es privada en parte o en todo de la misma (nombre, nacionalidad y vínculos familiares).

Art.9 "Separación de padres y madres"

Le corresponde al Estado responsabilizarse del/la niño@ en el caso de que hubiera separación de los padres. El/la niño@ tiene derecho de mantener contacto directo con ambos.

Art.10 "Reunificación familiar"

Los padres, madres y niño@s tienen el derecho de trasladarse a cualquier país con la finalidad de la reunificación familiar.

Art. 11 "Retenciones y traslados ilícitos"

Contra la retención o traslados ilícitos a otros países, el Estado tiene la obligación de luchar y adoptar las medidas necesarias para evitarlos por parte de los padres, madres o terceras personas.

Art. 12 "Opinión del niño"

Tod@ niño@ tiene derecho a expresar su opinión y a que sea escuchada, en todos los aspectos que le puedan afectar.

Art. 13 "Libertad de expresión"

Siempre que no menoscabe el derecho de otr@s; l@s niño@s tienen el derecho a buscar, recibir y difundir informaciones de todo tipo.

Art. 14 "Libertad de pensamiento, conciencia y religión"

Bajo la dirección de su padre y madre y la conformidad con las limitaciones por la ley; el/la niño@ tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.

Art. 15 "Libertad de asociación"

Todo/a niñ@ tiene derecho a la libertad de asociación y de celebrar reuniones, siempre que ello no vaya en contra de los derechos de otr@s.

Art. 16 "Protección de la vida privada"

Tod@ niñ@ tiene derecho a no ser objeto de agresiones en su vida privada, familia, domicilio o correspondencia, así como a no ser atacad@ en su honor.

Art. 17 "Acceso a una información adecuada"

El estado tiene la obligación de tomar medidas de promoción respecto a la información de los medios de comunicación y proteger a/l@ niñ@ contra la información perjudicial para su bienestar. En la información destinada a l@s niñ@s los medios de comunicación social tienen como fin promover el bienestar moral, el conocimiento y la comprensión entre los pueblos y el respeto a la cultura de ést@s.

Art.18 "Responsabilidad de padres y madres"

La crianza de l@s niñ@s es obligación de las madres y los padres, así como deber del Estado brindar asistencia para el desempeño de sus funciones.

Art.19 "Protección contra los malos tratos"

Tod@s l@s niñ@s tienen el derecho a la protección por parte del Estado contra los malos tratos por parte de los padres, madres o cualquier otra persona; así como establecer medidas preventivas y de tratamiento.

Art.20 "Protección de los niños privados de su medio familiar"

Tod@s l@s niñ@s privad@s de su medio familiar tienen el derecho por parte del Estado de garantizarles los cuidados que sustituyan la atención familiar o de colocarlos en un lugar apropiado considerando el origen cultural del niñ@.

Art.21 "Adopción"

Se cuidará que el interés superior del/a niñ@ sea la consideración básica así como que todas las garantías necesarias estén presentes para asegurar que la adopción sea aceptada por las autoridades competentes. Esto es válido sólo en aquellos Estados que reconocen y/o permiten la adopción.

Art.22 "Niños refugiados"

El Estado tiene la obligación de cooperar con los organismos competentes para garantizar la protección especial y asistencia a tod@s l@s niñ@s considerad@s refugiad@s o que soliciten el estatuto de refugiad@s.

Art.23 "Niños impedidos"

Tienen derecho a recibir cuidados, educación y trato especial tod@s l@s niñ@s que tengan algún impedimento físico o mental con el fin de lograr autosuficiencia e integración activa en la sociedad.

Art.24 "Salud y Servicios médicos"

L@s niñ@s tienen derecho a los servicios médicos y de rehabilitación, a los cuidados preventivos y a acciones que disminuyan considerablemente la mortalidad infantil. Teniendo el Estado la obligación de tomar las medidas necesarias para abolir las prácticas tradicionales que perjudiquen la salud del/la infante.

Art.25 "Evaluación periódica de la internación"

En caso de ser internad@s por cuestiones de salud física o mental, tienen derecho a una evaluación periódica de las circunstancias que motivaron su internamiento.

Art.26 "Seguridad social"

Tod@ niñ@ tiene derecho a beneficiarse de la seguridad social.

Art.27 "Nivel de vida"

Es responsabilidad de padres y madres proporcionar un nivel de vida adecuado para el desarrollo del/la niñ@; es obligación del Estado adoptar medidas apropiadas para dicha responsabilidad, de hecho si es necesario a través de una pensión alimenticia.

Art.28 "Educación"

Tod@ niñ@ tiene derecho a la educación gratuita, laica y obligatoria; la aplicación de la disciplina escolar debe respetar la dignidad del/la niñ@ en cuanto a su calidad humana.

Art.29 "Objetivos de la educación"

La educación debe estar orientada al desarrollo de las capacidades del/la niñ@ con el fin de prepararl@ para una vida adulta activa, respeto de los derechos humanos y valores culturales.

Art.30 "Niños pertenecientes a minorías o poblaciones indígenas"

L@s niñ@s que pertenecen a minorías o poblaciones indígenas tienen el derecho de practicar su propia religión, emplear su propio idioma y de llevar una vida cultural propia.

Art.31 "Esparcimiento, juego y actividades culturales"

Es derecho de l@s niñ@s participar dentro de actividades artísticas y culturales, de la recreación y del esparcimiento.

Art.32 "Trabajo de menores"

El Estado fija edades mínimas de admisión para el empleo y protege al/la niñ@ para cualquier trabajo nocivo para su salud, educación o desarrollo.

Art.33 "Uso y tráfico de estupefacientes"

El/la niñ@ tienen derecho a ser protegid@s del uso de estupefacientes, y se les impedirá involucrarse en la producción o distribución de tales sustancias.

Art.34 "Explotación sexual"

L@s niñ@s tienen derecho a ser protegid@s de la explotación sexual, incluyendo la prostitución y la pornografía.

Art.35 "Venta, tráfico y trata de niñ@s"

El Estado prevé la venta, tráfico y la trata de niñ@s.

Art.36 "Otras formas de explotación"

Todas aquellas formas de explotación que no están incluidas en los 4 artículos anteriores.

Art.37 "Tortura y privación de la libertad"

Ningun@ niñ@ será torturad@ o tratad@ cruelmente, ni sometid@ a la pena capital, prisión perpetua, detención o encarcelación ilegal. Tod@ niñ@ privad@ de la libertad deberá ser tratad@ con humanidad, teniendo contacto con su familia y separad@ de l@s adult@s. Así como tener asesoría jurídica u otra asistencia.

Art.38 "Conflictos armados"

Tienen derecho a recibir protección y cuidados especiales tod@s l@s niñ@s afectad@s por conflictos armados. Ningun@ niñ@ menor de 15 años de edad deberá participar directamente en hostilidades o ser reclutad@ por las fuerzas armadas.

Art.39 "Recuperación y reintegración social"

L@s niñ@s tienen el derecho de recibir un tratamiento apropiado que asegure su recuperación y reintegración a la sociedad si han sufrido torturas, abandono, conflictos armados o malos tratos.

Art. 40 "Administración de la justicia de menores"

Tod@s l@s niñ@s tienen el derecho de que sean respetados todos los derechos antes mencionados habiendo sido acusad@s o declarad@s culpables de haber roto las leyes. Evitando en la medida de lo posible internación en instituciones o procedimientos judiciales.

Art.41 "Respeto de las normas vigentes"

Las normas establecidas deberán cumplirse siempre que estén establecidas en dicha Convención, al menos que existiera alguna otra norma establecida por una ley nacional o internacional que sea más favorable que las vigentes se llevarán a cabo éstas últimas.

PARTE II y III

"Compromisos de los Estados Partes para dar a conocer las disposiciones y principios de la Convención"

Las disposiciones de los artículos 42 al 54 comprenden:

a)el Estado tiene la obligación de dar a conocer los principios y disposiciones de la Convención - a niñ@s y adult@s -; b)la creación de un comité de los derechos de/la niñ@ encargado de examinar los informes de los Estados Parte; c)la amplia difusión de los informes en los respectivos países; d)el comité puede proponer estudios relativos a los derechos de l@s niñ@s; e)los organismos especializados de las Naciones Unidas (La Organización Internacional del Trabajo -OIT-, La Organización Mundial de la Salud -OMS- y La Organización de las Naciones

Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–) y la UNICEF tendrán derecho a asistir a las reuniones del Comité con la finalidad de fomentar la aplicación activa de la Convención y de estimular la operación internacional. Así también podrán presentar al Comité informes pertinentes y ser invitados a proporcionar asesoramiento.

Declaración de los Derechos del Niño

Esta declaración fue proclamada el 20 de noviembre de 1959, considerando la necesidad de promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto de libertad, donde tod@s l@s seres human@s tienen los mismo derechos sin importar cualquier condición como raza, religión, edad, sexo, idioma, nivel económico, etc. Aunado a que la necesidad de la protección especial de la cual niñ@s tienen derecho, ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924, la Asamblea General proclama la “Declaración de los Derechos del Niño” con el objetivo de que el niño y la niña tengan una infancia con calidad, gozando de los derechos y libertades de la sociedad. Así como que las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales reconozcan esos derechos y luchen por su cumplimiento.

Los principios de ésta Declaración son:

- * La igualdad, sin distinción de raza, credo o nacionalidad;
- * La protección especial para su desarrollo físico, emocional y mental;
- * Derecho a un nombre y a una nacionalidad;
- * El/la niñ@ y sus madres deben gozar de una alimentación, vivienda y atención médica;
- * Una educación y cuidados especiales para l@s niñ@s con limitación física o mental;
- * Comprensión y amor por parte de los padres y madres, así como de la sociedad;
- * Recibir una educación gratuita y disfrutar de los juegos y la recreación;
- * Ser l@s primer@s en recibir ayuda en caso de desastre;
- * Ser protegid@s contra el abandono y la explotación en el trabajo;
- * Y formarse dentro de un espíritu de amistad, solidaridad y justicia entre los pueblos.

❖ CONVENCION SOBRE LA ELIMINACION DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACION CONTRA LA MUJER

VENDIDAS

“El deseo tan natural de conocer el país de su padre sumió a Zana y Nadia Muhsen en una situación trágica. Estas dos jóvenes inglesas, nacidas y educadas en Birmingham, perfectamente integradas en su ambiente y cuya vida se parecía a la de todas las adolescentes de su edad, fueron vendidas por su padre, casadas por la fuerza y retenidas en Yemen contra su voluntad. Para

sobrevivir tuvieron que integrarse en una sociedad retrasada y convertirse en esclavas de su segunda cultura. Allí, brutalmente separadas de su familia, incapaces de comunicarse con su entorno, puesto que no hablaban árabe, tuvieron que vivir cada una en un pueblo diferente. Nada se resiste a la soledad, ni siquiera a la voluntad más tenaz. Nada es más difícil que hacer acopio de valor cuando no hay nadie que nos sostenga...Zana, sin embargo, no dejó nunca de luchar.

Cuando yo estaba retenida como rehén en Irán, me sorprendió a mí misma la fuerza y determinación de que logré hacer gala, pero yo era una mujer adulta. En cambio Zana era solo una niña. ¿Dónde encontró un valor semejante?.

Zana y Nadia permanecieron prisioneras en Yemen durante 7 años antes de que su caso se hiciera público. Cuando los medios de comunicación alertaron a la opinión mundial, el gobierno yemenita tuvo que tomar una decisión para salvar el prestigio. Zana no desaprovechó ésta ocasión de escapar, pero tuvo que dejar a tras a un hijo de 2 años para volver a Inglaterra y tratar de salvar a su hermana..."

Muhsen y Crofts; (1991)

En la Convención de las Naciones Unidas se enfatiza la importancia de la dignidad de la persona humana y la igualdad de derechos de mujeres y hombres permitiéndoles así disfrutar por igual de los derechos establecidos en dicha Convención. También se señala que se han adquirido instrumentos concretos para la promoción del principio de igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, el texto verídico antes mencionado, es un claro ejemplo, de que aún en algunos países, existen diversas formas de discriminación sobre la mujer, donde las tratan como objetos, no sólo sexuales sino de producción laboral; es decir, algunas mujeres siguen siendo objeto de una discriminación de gran magnitud y se destaca la violación de principios de igualdad de derechos y respeto a la dignidad humana. Además ésta Convención establece que la participación de las mujeres en todas las áreas de la vida es obstruida por las prácticas discriminatorias, lo que bloquea el logro de una mayor prosperidad social y familiar. Es así como en el preámbulo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer se vinculan los derechos de la mujer con los derechos humanos; estando comprendida por 30 artículos, los cuales pueden agruparse de la siguiente forma:

PARTE II

"Definición de la Discriminación contra la Mujer" (art. 1)

La discriminación contra la mujer abarca cualquier distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que afecte la integridad de la mujer y la igualdad de condiciones con el

hombre; de derechos políticos, económicos, sociales, culturales, civiles o de cualquier otro tipo, independientemente de su estado civil.

Obligación por parte de los Estados de adoptar medidas concretas para la eliminación de la discriminación de la Mujer (art.2)

Los Estados están obligados a no solo condenar toda forma de discriminación contra la mujer sino también a llevar a la práctica diversas medidas para eliminar dicha discriminación; deben benerar el principio de igualdad en sus constituciones, deben establecer protecciones jurídicas contra la discriminación (por tribunales nacionales y otras instituciones públicas), deben abstenerse de prácticas discriminatorias, deben modificar o abolir leyes, costumbres y prácticas que discriminen a la mujer y el Estado debe de hacer todo lo posible para asegurar el desarrollo y adelanto de la mujer, con el fin de que ésta pueda ejercer sus derechos humanos, disfrutando en situación de igualdad con el hombre.

Obligación del Estado de eliminar toda forma de discriminación dentro de todas las esferas: económica, social, cultural y política (art.3)

Es decir, los Estados tienen la obligación de adoptar todas las medidas necesarias para eliminar la discriminación de la mujer ya sea por una persona, organización o empresa, esto la hace única, pues no sólo se limita a la conducta del Estado o sus organismos. Al mismo tiempo establece que las prácticas discriminatorias obstaculizan la participación de las mujeres en igualdad de condiciones con los hombres.

Permisividad de medidas transitorias de "acción afirmativa" (art.4)

Los Estados tienen derecho de adoptar medidas especiales con el fin de acelerar el logro de la igualdad de la mujer. Las medidas especiales dirigidas a la protección de la maternidad no serán consideradas discriminatorias.

Reconocimiento del papel de la cultura y la tradición exhortando a los Estados a eliminar los estereotipos en los papeles de hombres y mujeres (art.5)

Los Estados deben adoptar medidas apropiadas para eliminar los estereotipos de género y prácticas pertenecientes a los roles femeninos y masculinos, que se refieren a un concepto de inferioridad o superioridad de un sexo respecto del otro; todo esto reconociendo la influencia de la cultura y tradición al limitar a la mujer en el gozo de sus derechos.

Los Estados deben garantizar que la educación familiar debe enseñar acerca de las funciones compartidas por mujeres y hombres en la crianza de l@s niñ@s, todo ello dirigido al interés de ést@s últim@s.

Eliminación de todas las formas de trata de Mujeres y explotación de la prostitución (art.6)

Los Estados deberán tomar medidas adecuadas para suprimir todas las formas de tráfico de mujeres y explotación de la prostitución; es decir, prevenir que las mujeres y las niñas tengan

que optar por la prostitución para su supervivencia. Se entiende como trata de mujeres a la esclavitud sexual (impuesta por militares y parejas), engaño de las mujeres migrantes y los matrimonios "solicitados por correo y falsos"

PARTE I I

La discriminación en la vida política y pública (art.7 y 8)

Los Estados deben eliminar la discriminación de la mujer en la vida política y pública del país. Las mujeres deben tener derecho a votar; a participar en la formulación de políticas gubernamentales; a ser elegidas y ocupar puestos públicos; a participar en partidos políticos, sindicatos y asociaciones profesionales, todo esto dentro de condiciones de igualdad con los hombres con la finalidad de que puedan representar a sus gobiernos y participar en la labor de organizaciones internacionales.

Derechos de las Mujeres y sus hij@s en relación con la nacionalidad (art.9)

En igualdad con derechos que los hombres, las mujeres pueden adquirir, cambiar o conservar su nacionalidad. Si la mujer contrae matrimonio con un extranjero (o su esposo cambia de nacionalidad) la mujer no debería cambiar automáticamente de nacionalidad ni tampoco ser obligada a cambiarla, puesto que ella tiene derecho a decidirlo. En relación con la nacionalidad de sus hij@s las mujeres deberán tener los mismos derechos que los hombres.

PARTE I I I

Eliminación de la discriminación en la educación en todos sus aspectos (art.10)

Los Estados están obligados a eliminar la discriminación contra la mujer en materia de educación. Las mujeres y las niñas deben recibir orientación profesional y vocacional así como tener acceso a los programas de estudio, exámenes, instalaciones, etc. en igualdad con los hombres y los niños. Las mujeres deben tener las mismas oportunidades para beneficiarse con becas u otras prestaciones de estudio, así como programas de educación permanente. Se deberá tratar de reducir el número de estudiantes del sexo femenino que abandonen la escuela, así como de proporcionar programas para los que abandonaron la escuela prematuramente. Se deberán eliminar los estereotipos mediante la revisión de libros de texto y programas escolares, así como en la adaptación de los métodos didácticos. También deberán proporcionarse las mismas oportunidades de participación en deportes.

Reconocimiento del derecho del trabajo como derecho humano (art.11)

El derecho al trabajo es un derecho incuestionable de tod@s l@s seres human@s. Las mujeres tienen los mismos derechos que los hombres a la libre profesión y empleo, seguridad en el mismo, prestaciones y actualización de la capacitación; así los Estados deben asegurar el derecho a igual remuneración. A las mujeres se les brindará protección especial durante el embarazo, pero toda legislación al respecto deberá ser revisada periódicamente, derogada y/o ampliada según fuere necesario. Se debe de prohibir la discriminación por razones de embarazo,

licencia de maternidad o estado civil; para que la mujer no pierda su empleo se deben introducir licencias de maternidad con goce de sueldo, respetando su antigüedad o prestaciones sociales.

Para posibilitar que los padres y las madres combinen la vida familiar con el empleo así como su vida pública, los Estados deberán proveer de prestaciones sociales y servicios de apoyo, como instalaciones para el cuidado de niñ@s.

Planificación familiar (art. 12)

La primera de tres disposiciones relativas a la opción en materia de reproducción, constituye el único caso de obligaciones relativas a la planificación de la familia incorporada en un tratado internacional. Los Estados tienen la obligación de proporcionar a hombres y mujeres igual acceso a la atención de la salud y la planificación familiar; así como brindar información educacional y asesoría sobre ésta última. De manera gratuita si fuera necesario las mujeres deben recibir servicios y atención del embarazo, parto y servicios postnatales.

Discriminación en la vida económica, social y cultural (art. 13)

Los Estados están obligados a eliminar la discriminación contra la mujer y las niñas en la vida económica, social y cultural: en particular a las prestaciones familiares, préstamos bancarios, hipotecas, actividades de recreación, deportivas, etc.

Discriminación contra las campesinas (art. 14)

Los Estados tienen el compromiso de eliminar la discriminación de la mujer en zonas rurales, promoviendo así la participación en igualdad de condiciones con el hombre en el desarrollo rural. Las campesinas deberán tener igualdad de derechos en la planificación del desarrollo, atención de la salud, programas de seguridad social, educación, organización de grupos de autoayuda y participación en actividades comunitarias.

PARTE IV

La igualdad ante la ley (art. 15)

La mujer tiene la misma condición jurídica que el hombre: tiene los mismos derechos de realizar contratos, administrar bienes, recibir igual trato en tribunales y cortes y escoger su residencia.

Será nulo o carente de valor todo contrato o acuerdo privado que limite la capacidad jurídica de la mujer.

Legislación del matrimonio y la familia (art. 16)

La igualdad en el matrimonio y las relaciones de familia deben estar aseguradas por los Estados: mujeres y hombres tienen el mismo derecho de contraer matrimonio, sobre la elección libre de su cónyuge, con base a su propia decisión y consentimiento. El Estado está obligado a fijar una edad mínima para contraer matrimonio. Mujeres y hombres tendrán iguales derechos durante el matrimonio y al disolverse éste. Las mujeres tienen los mismos derechos que los hombres en cuanto a la tutela, custodia, adopción y cuidado de sus hij@s. Así también las

mujeres tienen los mismos derechos que sus esposos en relación a la elección de su apellido, profesión u ocupación, en cuanto a la propiedad, administración y enajenación de sus bienes.

PARTE V

Establecimiento del Comité encargado de llevar a la práctica las disposiciones y el cumplimiento de éstas (art.17)

El comité está compuesto por 23 personas, propuestas por su gobierno, las que están encargadas de vigilar la puesta en práctica de la Convención. Este comité presta servicio de manera personal y no como delegadas de sus países de origen.

Información al Comité sobre actividades encaminadas a alcanzar las metas de la Convención (art.18 al 22)

Los Estados deben presentar al Comité informes que indiquen las medidas de adopción para llevar a la práctica las disposiciones de la Convención en el plazo de un año a partir de la fecha de ratificación o adhesión y posteriormente cada 4 años. El comité aprobará su propio reglamento, intercambiando ideas acerca de los informes con representantes gubernamentales; llevando también recomendaciones generales a los Estados Partes en lo relativo a la eliminación de la discriminación contra la mujer.

PARTE VI

La Convención no afectará a disposición alguna que sea más convincente al logro de la igualdad entre mujeres y hombres (art.23 al 27)

Tienen la obligación los Estados Partes de tomar todas las medidas necesarias para conseguir la realización de los derechos reconocidos en la Convención; ésta última está abierta a la firma y adhesión de todos los Estados y sujeta a ratificación. Cualquiera de los Estados puede solicitar una revisión.

La Convención entrará en vigor el trigésimo día a partir de la fecha en que se le haya dado al Secretario de la Naciones Unidas.

Derecho de los Estados a formular reservas cuando ratifican la Convención o se adhieren a ella (art.28 y 29)

No pueden ser incompatibles con el objeto y el propósito del tratado, las reservas formuladas por los Estados, a su vez pueden ser retiradas en cualquier momento, alguna controversia que surja entre Estados con relación a la interpretación de la Convención puede ser sometida a arbitraje.

Autenticidad de la Convención(art.30)

Los textos de la Convención en árabe, francés, chino, español, ruso e inglés son igualmente auténticos.

⌘ DERECHOS DE LA TERCERA EDAD EN LA LEGISLACION MEXICANA

Ya nosotr@s tenemos la experiencia, el saber que nos han dado los años y ya todo lo hacemos con la fe que el tiempo nos ha dado”

Entendemos lo que hoy vives tu niñ@, joven o adult@, sabemos de tus impulsos e inquietudes, ellas forman parte de tu perfeccionamiento, entiende tú que nosotr@s aunque diferentes en capacidad física, aún tenemos un lugar en éste mundo, no olvides que fuimos tus formadores, tal como tu lo serás mañana.

“Los Derechos del hombre son sagrados, sin que cuenten los años, las edades, ¡qué importa si ya hemos pasado los sesenta si aún así tenemos facultades!”

Stavenhagen; 1988

Las personas de tercera edad, como se aprecia en el texto anterior, son seres humanos, que sienten, piensan y tienen necesidades al igual que los demás; sin embargo, son uno de los grupos que sufren constantemente de discriminación, rechazo y negligencia, ést@s al igual que cualquier persona deben gozar de todas las garantías que otorga la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la que pretende dar una mayor protección a l@s ancian@s en lo que refiere a su artículo cuarto, que establece las bases y modalidades para el acceso a los servicios de salud y bienestar social, así como su responsabilidad de las entidades federativas y municipios en ésta materia.

Sugiriendo una iniciativa de ley que reglamente el artículo cuarto, el Instituto Nacional de la Senectud propone que las personas de la tercera edad tienen derecho a:

- ✓Gozar de una Vida con respeto y dignidad
- ✓Que se les proporcionen los alimentos necesarios para su subsistencia
- ✓Ser defendidas de toda clase de explotación y maltrato físico o mental
- ✓Recibir apoyo y cuidados de sus familiares
- ✓Recibir atención médica en las instituciones del Sistema Nacional de Salud
- ✓Recibir una pensión del Sistema de Seguridad Social, al cual haya cotizado, siempre que reúnan los requisitos que las leyes establezcan
- ✓Disponer libremente de sus bienes, e igualmente hacer testamento sin presión alguna
- ✓Recibir asesoría jurídica y asistencia social gratuita

Con relación a las garantías de seguridad política, la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal a establecido un acuerdo en donde se compromete a dar un trato especial a las personas de tercera edad (acuerdo A/O 19/90).

A favor de las personas de la tercera edad, Los Principios de las Naciones Unidas fueron adoptados por la Asamblea General de las Naciones Unidas (Resolución 46/91) el 16 de diciembre de 1991 en donde se les pidió a los Gobiernos que incluyeran éstos principios en sus programas nacionales lo antes posible.

Es así como a nivel internacional, también existen principios que legislan y protegen a las personas de la tercera edad, los cuales se refieren a:

Independencia→ implica el goce de alimentación, agua, vivienda, vestimenta, salud, educación, toma de decisiones y posibilidad de vivir en su propio domicilio.

Participación→ integración activa a la sociedad, a la política, incluso como voluntar@s en su comunidad, para poder agruparse en organizaciones o asociaciones de personas de tercera edad.

Cuidados→ las familias así como las instituciones especializadas deberán proporcionar cuidados que garanticen los derechos fundamentales de ésta población.

Autorrealización→ es la posibilidad de desarrollar su potencial recreativo, espiritual y educativo.

Dignidad→ independientemente de su edad, sexo, raza, discapacidad o procedencia étnica se les debe brindar un trato digno a l@s adult@s mayores.

⌘ PRINCIPALES DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Somos hombres como ellos,
Tenemos cuerpos como ellos
Y también podemos sufrir
Tanto como ellos.

Stavenhagen; 1988

El pequeño fragmento antes presentado nos lleva a reflexionar y afirmar que las personas que padecen temporal o permanentemente una disminución en sus facultades físicas, mentales o sensoriales; tienen derecho a una vida plena y digna garantizándoles la igualdad de oportunidades, mediante la eliminación de todas las barreras físicas, culturales o sociales, que las excluyen de su participación en la sociedad.

La Comisión Nacional de Derechos Humanos cuenta con un equipo de trabajo integrado por personas especializadas para atender las quejas sobre violaciones a las garantías fundamentales de las personas con discapacidad. Al mismo tiempo lleva un registro de los servidores públicos presuntos responsables [discap.gif (5189 bytes)] de violación a los derechos humanos y establecen los lineamientos necesarios para impedir que estos vuelvan a repetirse.

Otra labor muy importante de éste Organismo Nacional es la distribución de la cartilla “primeros auxilios, protección de la libertad personal”, impresa en sistema Braille, con la finalidad de promover la cultura de los derechos humanos entre las personas con discapacidad visual.

A nivel nacional, el ejercicio de los derechos económicos, sociales, culturales, políticos y civiles esta garantizado para las personas con discapacidad bajo condiciones de igualdad en relación con las demás personas que integran la sociedad.

Los principales derechos de las personas con discapacidad son:

Derecho a la protección de la salud

Toda persona tiene derecho a recibir atención médica, independientemente de ser derechohabiente o no de alguna institución; en este último caso podrá acudir a los institutos, hospitales y centros de atención médica de la Secretaría de Salud, del DIF y a los sistemas estatales de salud y locales de asistencia social.

Derecho al trabajo

Toda persona tiene derecho a dedicarse a la profesión, industria, oficio o comercio que desee, así mismo a ser respetados independientemente de su raza, sexo, edad, religión, doctrina política, condición social o condición física; es decir, no se podrá impedir el trabajo a ninguna persona ni hacer distinción entre l@s trabajador@s.

Derecho a la educación

Una persona con discapacidad tiene derecho a acceder a una escuela regular, siempre y cuando sea propicia a su integración; en caso contrario la educación especial l@s atenderá de manera apropiada a sus condiciones y con equidad social.

Derechos políticos

Todas las personas con nacionalidad mexicana tienen derecho a votar independientemente de que se encuentren impedidas físicamente, si esto es así para marcar sus boletas de voto pueden ser asistidas por un acompañante de su confianza, si están impedidas físicamente para acudir a tramitar su credencial de elector, pueden solicitar su inscripción por escrito.

Derecho urbanístico

Es obligatorio que las construcciones y los sitios públicos, cuenten con instalaciones urbanísticas y arquitectónicas adecuadas, (rampas, puertas, escaleras, elevadores, pasamanos, instalaciones sanitarias, etc.), que permitan el desarrollo de actividades laborales, educativas,

culturales y recreativas; puesto que las áreas públicas y privadas deben ser accesibles a las personas con discapacidad.

Derecho a la cultura, recreación y deporte

Las bibliotecas deben contar con material de lectura en sistema Braille y en audio, para personas ciegas y débiles visuales; en museos, salas de conciertos y auditorios se deben implementar actividades especiales (visitas guiadas, conciertos didácticos, cursos, talleres, obras de teatro, etc.).

Las personas con discapacidad tienen derecho a realizar actividades deportivas, siempre y cuando no arriesguen su integridad física y mental.

Derecho a la protección del/la consumidor/a

El/la vendedor@r está obligad@ a respetar a todas las personas independientemente de su condición física o social, así como a prestar el servicio y a entregar el producto solicitado; es decir no deberá excluir ni discriminar a las personas con discapacidad. Asimismo se deberá permitir el acceso a los establecimientos a perros guías que auxilien a personas y omitir las restricciones de entrada señaladas en las disposiciones sanitarias a lugares públicos.

Derecho fiscal

Podrán introducir al país sin tener que pagar impuestos por algunas mercancías tales como vehículos especiales o adaptados y artículos de uso personal que le permitan a las personas con discapacidad su desarrollo físico, educativo, profesional y social.

De la misma forma para aquellas personas morales que tengan como actividad la atención a personas con discapacidad, autorizadas para recibir donativos deducibles del impuesto sobre la renta.

Derecho civil y procesal civil

Podrán ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones por sí mism@s; cuando son menores de edad o mayores de edad jurídicamente incapaces deberán hacerlo por medio de su representante. La familia deberá cubrir las necesidades básicas de aquellas personas que no estén capacitadas para hacerlo, en el caso de l@s menores, incluye los gastos para su educación.

Derechos penal y procesal penal

Cuando el/la responsable de cuidar a una persona discapacitada la abandona, comete un delito y deberá ser sancionad@; si los responsables son los padres o el/la tut@r, se les privará de la patria potestad o tutela.

Cuando se cometen delitos contra la salud, abuso sexual, homicidio o lesiones, hacia personas con discapacidad, la pena aumenta más de lo establecido.

Si una persona con discapacidad mental está involucrada en una averiguación previa l@s agentes del Ministerio Público, durante las 24 horas posteriores deberán informar a la Agencia

Especializada para la Atención de Personas con Discapacidad Mental, la que determinará la línea de acción a seguir, también se dará intervención inmediata a la autoridad médica o sanitaria que corresponda, a la Delegación del DIF, se dará aviso a la Dirección General de Prevención del Delito y Servicios, a la Comunidad de la PGR.

⌘ DERECHOS DE LAS POBLACIONES INDIGENAS

PLEGARIA A DIOS SOBRE LA TOLERANCIA

No me dirijo pues a los hombres, me dirijo a ti Dios de todos los seres, de todos los mundos y de todos los tiempos, si está permitido a débiles naturas perdidas en la inmensidad, imperceptibles al resto del universo, atreverse a pedirte algo, a ti que lo has dado todo, a ti cuyos decretos son inmutables y eternos dignate apiadarte de los errores propios de nuestra naturaleza: que esos errores no se conviertan en nuestras calamidades.

No nos has dado un corazón para odiamos, ni manos para estrangularnos; haz que nos ayudemos mutuamente a soportar el fardo de una vida penosa y pasajera; que las pequeñas diferencias entre las vestiduras que cubren nuestros frágiles cuerpos, entre nuestros lenguajes insuficientes, entre nuestras costumbres ridículas, entre nuestras leyes imperfectas, entre nuestras insensatas opiniones, entre nuestras modalidades, tan disímiles a nuestros ojos y tan semejantes para ti; que todos esos pequeños matices que distinguen a los átomos llamados hombres no sean señales de odio y persecución...

Si el azote de la guerra es inevitable, no nos odiamos, no nos destrozcamos unos a otros en la paz y empleemos el instante fugaz de nuestra existencia para bendecir, en mil lenguas diversas, desde Siam hasta California, tu bondad que nos ha dado este instante.

Stavenhagen; 1988

El fragmento anterior nos habla de la discriminación, el odio y la intolerancia que los seres humanos nos tenemos entre nosotros, ¿por qué?, por la raza, el credo, la cultura, etc. lo que lleva a que estas poblaciones tengan problemas relacionados con la tierra, con la administración de justicia, del trabajo, de la educación y la cultura.

En el Estado Nacional de América Latina se han dado un conjunto de normas que determinan la situación de la población indígena y que han permitido y, en su caso, perpetuado la discriminación de ésta en el conjunto nacional. Actualmente se han dado cambios paulatinos en algunas legislaciones; por ejemplo, el sistema jurídico, como conjunto de normas reguladoras de

la sociedad, ha homogeneizado e impuesto el criterio monoétnico, respetando la diversidad cultural. El Estado, ha impuesto "su" derecho nacional, sin considerar las categorías particulares de las comunidades indígenas (el escaso estudio y reconocimiento del derecho consuetudinario así lo demuestra).

Pocas son las Constituciones de América Latina que hacen referencia a sus poblaciones indígenas. Pero en numerosos países, con o sin referencia en los textos constitucionales, existen legislaciones específicas para proteger a las comunidades indígenas en general, específicamente en lo relacionado con los problemas de la tierra, de la administración de justicia, del trabajo, de la educación y la cultura.

Para lograr este cometido se llevaron a cabo algunos congresos indigenistas interamericanos. En 1940 en Pátzcuaro Michoacán se llevó a cabo El Primer Congreso Indigenista Interamericano donde se establecieron las bases de una política indigenista continental, creando el Instituto Indigenista Interamericano; hasta 1985 se han llevado a cabo 9 Congresos Indigenistas Interamericanos. El primer Congreso Indigenista en Pátzcuaro establece los siguientes condicionantes de la política indigenista:

- a) Respeto a la personalidad y a la cultura indígena;
- b) Rechazar los procedimientos legislativos o prácticos que tengan origen en conceptos de diferencias raciales con tendencias desfavorables para los grupos indígenas;
- c) Igualdad de derechos y de oportunidades para todos los grupos de la población americana;
- d) Respeto a los valores positivos de la cultura indígena;
- e) Facilitar a los grupos indígenas su elevación económica y la asimilación y el aprovechamiento de los recursos de la técnica moderna y de la cultura universal;
- f) Toda acción que se intente sobre la comunidad indígena deberá contar con la aceptación de la comunidad.

Desde el primer congreso se evidenció la importancia que los Estados americanos con población indígena atribuían a los problemas educativos de las comunidades indias y a la labor educativa como instrumento de cambio social y cultural. Recomendándose el uso de la lengua nacional en la enseñanza de las poblaciones indígenas y la necesidad de las campañas de alfabetización; reafirmando el respeto a la personalidad indígena y a su cultura.

El tema de los derechos humanos de los pueblos indígenas aparece por primera vez definido como tal en las resoluciones del noveno congreso (SANTA FE, NUEVO MEXICO, 1985), en la cual tuvo lugar una mesa especial dedicada a los derechos humanos; en donde se reafirmaron una vez más los derechos de las poblaciones indígenas en América, proclamados por primera vez en el tercer congreso (1954); a saber:

1. Derecho vital a la tierra y a la libertad;
2. Derecho al voto universal;
3. Derecho al trato igualitario;
4. Derecho a la organización comunitaria, sindical y cooperativa;
5. Derecho al beneficio de los servicios público,
6. Derecho al respeto de sus culturas tradicionales e incorporación de éstas a la técnica moderna; y
7. Derecho a la educación integral.

En términos generales, puede decirse que el sistema de las Naciones Unidas se ha ocupado poco de las poblaciones indígenas en el mundo. Este tema queda comúnmente abarcado en la legislación internacional relativa a los derechos humanos en general o bien a la que se refiere a los territorios no autónomos y al proceso de descolonización; sin embargo, existen en el sistema internacional algunos elementos que tienen relevancia directa para el problema de los derechos humanos de las poblaciones indígenas de América Latina.

A continuación presentaremos los principales instrumentos internacionales que tienen relación con los derechos de las poblaciones indígenas.

La carta de las Naciones Unidas

Contiene varios artículos que podrían aplicarse a las poblaciones indígenas, aunque se refieren a todos los seres humanos sin distinción.

El artículo 1 inciso 3 resalta la importancia de la cooperación internacional en la solución de problemas internacionales ya sean económicos, sociales, culturales o humanitarios sin distinción alguna de raza, sexo, idioma o religión.

Por su parte el artículo 13 y el capítulo IX en su artículo 55, promueve la cooperación y la efectividad para el cumplimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión.

El capítulo XI de la carta hace una declaración relativa a territorios no autónomos en su artículo 73 que expresa el derecho de los habitantes de un territorio determinado por encima de todo dentro de un sistema de paz y seguridad, asegurando el respeto a la cultura de los pueblos respectivos, su adelanto político, económico, social y educativo y la protección contra todo abuso de dichos pueblos. Así como el desarrollo del propio gobierno teniendo en cuenta las aspiraciones políticas de cada pueblo.

Declaración Universal de Derechos Humanos

Dicha Declaración fue adoptada por la Asamblea General en su resolución 217 (III), del 10 de diciembre de 1948. Siendo el principal instrumento internacional en la materia, y marco de referencia obligatorio para los derechos de las poblaciones indígenas; y los artículos que a

continuación se presentan son de particular relevancia para la problemática de las poblaciones indígenas:

Art. 1 Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Art. 2:1 Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración sin distinción alguna de raza, color, religión, sexo, idioma, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Art. 4 Nadie está sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Art. 7 Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación ante tal discriminación.

Art. 17:1 Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.

Art. 26:3 Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Art. 27:1 Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

Art. 27:2 Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Convención Internacional Sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial

Adoptada por la Asamblea General en su resolución 2106 A(XX) del 21 de diciembre de 1965, entrando en vigor el 4 de enero de 1969. En el párrafo 1 del artículo 1 se menciona que la discriminación racial denota toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico cuya finalidad sea anular o disminuir al reconocimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales, en condiciones de igualdad en cualquier esfera de la vida pública.

* Derechos Colectivos de las poblaciones indígenas

Las agrupaciones políticas indígenas afirman su pertenencia como pobladores originales en espacios determinados, los cuales son su sustento y componentes indisolubles de sus sociedades, así los grupos indígenas en su territorialidad desarrollan su historia y sostienen su cotidianidad.

Los movimientos y organizaciones indígenas demandaron sus derechos colectivos, los cuales abarcan 10 temas fundamentales; ordenados por importancia según la mayor o menor frecuencia de aparición de las referencias a los mismos. Así tenemos de mayor a menor importancia:

1. Territoriales
2. Políticos
3. Autodeterminación
4. Laborales y de comercialización
5. Apelación al derecho internacional
6. Educativos y lingüísticos
7. Recursos naturales
8. Constitucionales
9. A las leyes propias y,
10. A la salud.

RESUMEN

Para nosotras es de suma importancia el tema de los Derechos Humanos, de ahí el porque se le dio un capítulo a dicho tema y además se incluyeron los derechos de los grupos prioritarios, (mujeres, niños y niñas, personas de la tercera edad, discapacidad@s y poblaciones indígenas).

A pesar de que actualmente existen instrumentos que enfatizan la importancia y reconocimiento de sus derechos y libertades, en la práctica no son respetados en su totalidad; por lo tanto consideramos que a través de éste capítulo podemos llegar a una conclusión:

La violación de los derechos humanos constituye la gran preocupación política y social de los gobernantes y la sociedad civil, por lo que se han propuesto que cada ciudadan@ viva cada vez mejor y cuente con opciones más ricas y vanadas, que le permitan realizarse como individu@s.

Así bien, La Declaración Universal de los Derechos Humanos afirma que: "La libertad, la justicia y la paz en el mundo" se basan en el respeto de los derechos y la dignidad humana. Por lo que se dice que algunos de los principios en la educación de los derechos humanos son: la comprensión y respeto de todos los pueblos, de sus civilizaciones, sus valores y sus modos de

vida, inclusive la cultura de las etnias nacionales y de otras naciones. La conciencia, no solamente de los derechos sino también de los deberes que l@s individu@s, los grupos sociales y las naciones tienen los unos frente a los otros. En cuanto a los objetivos hablan de favorecer el desarrollo cognoscitivo y afectivo adecuado del/la individu@, desarrollar el sentido de responsabilidad social y de la solidaridad con los grupos menos favorecidos o pnoritarios, que son aquellas personas más expuestas a que no sean respetados sus derechos humanos; o las personas que, por razones estructurales, culturales o por estereotipos, se han visto excluidas de los servicios y beneficios del gobierno, por lo que requieren de políticas incluyentes que den respuesta a sus necesidades y propicien la construcción de espacios para su incorporación; dentro de éste grupo de personas se encuentran los grupos pnoritarios.

Las narraciones y pensamientos de situaciones donde se ilustran las violaciones de los derechos humanos, que se presentan en éste capítulo (antes de la explicación de cada Convención) nos lleva a concluir que estos tipos de discriminación entorpecen los esfuerzos de las políticas, sociales, culturales y de salud, debido a que aleja a las personas de la participación en el área de la salud, la sociedad, la familiar, la laboral, la economía y la educativa, ocasionando una división en la sociedad entre hombres y mujeres, y fomentando la intolerancia hacia determinados grupos que, en forma errónea han sido aislados y reprimidos por condiciones de raza, sexo, etnia, color, lenguaje, limitaciones físicas, etc.

Consideramos que la discriminación constituye una violación a la dignidad y a los derechos fundamentales de todas las personas, restringiendo o suspendiendo los derechos que tiene tod@ ser human@ lo que lleva a frustrar su acceso a la igualdad y a la justicia social.

Estamos convencidas de que ningún rasgo, característica o condición que sea propia de una persona y que la distinga de las demás, puede modificar cualitativa o cuantitativamente el goce de sus derechos, con base en el pnncipio de igualdad establecido en el artículo 1º de la Declaración Universal de Derechos Humanos "todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad de derechos".

Capítulo IV

LA EQUIDAD EN LA PERSPECTIVA DE GÉNERO



Capítulo IV

LA EQUIDAD EN LA PERSPECTIVA DE GENERO

La *equidad* es una palabra que hasta hace poco se incluyó en el vocabulario democrático, pero tiene orígenes muy antiguos. Viene del latín *aequus*, que quiere decir *igual*, y su significado está relacionado totalmente con el ámbito de la justicia: equidad es la cualidad de los fallos, juicios o repartos en que se da a cada persona según corresponda a sus méritos o deméritos. Es la cualidad por la que ninguna de las partes es favorecida de manera injusta en perjuicio de otra.

Dicha cualidad explica porque en un momento de reconocimiento de las diferencias, la equidad es el objetivo actual que hay que alcanzar. Canadá y los países de la Comunidad Económica Europea, son algunos de los países en donde se han evaluado los costos sociales y económicos que deberían de pagarse si persistiera la educación sexista; que crea mujeres y hombres con actitudes disfuncionales en una sociedad que tiende a la modernidad. La sociedad en su conjunto resentiría la actual brecha de género si a las mujeres no se les educara más y si al mismo tiempo no participan de manera más activa, política y laboralmente.

Promover la equidad es crear condiciones que muestren la pluralidad de la sociedad. Así el trabajo de comunicación y las acciones afirmativas son dos ejes fundamentales.

Existen programas gubernamentales que actualmente están llevando a cabo acciones para eliminar o disminuir la discriminación. Dichos trabajos están encaminados a una nueva concepción de justicia social en donde se reconozcan las diferencias tomando en consideración las condiciones derivadas del género, la edad, la etnia, la clase social y la preferencia sexual en el contexto de la realidad. Uno de éstos programas son los elaborados por la "Dirección General de Promoción para la Equidad" del Gobierno del Distrito Federal, la cual se crea con la finalidad de coadyuvar el cumplimiento de los objetivos y las metas del Gobierno en el sentido de sensibilizar y capacitar a los trabajadores públicos que se hacen cargo de llevar a cabo acciones involucradas con la política social dirigida a los grupos prioritarios (los cuales se abordaron en el capítulo anterior), para introducir una nueva forma de gobierno y de atención distinta de la que hasta ahora se les ha proporcionado.

Por lo anterior, es necesario dar un marco referencial que esclarezca los conceptos en los que se basa la política social de los programas del gobierno en donde se fundamentan los valores a impulsar en la sociedad en general, con la finalidad de fomentar el respeto a los derechos de los grupos prioritarios de la población.

Para impulsar las políticas para favorecer la equidad; es importante dar a conocer los alcances de las medidas contra la discriminación y hasta donde han logrado los objetivos de igualdad de derechos y oportunidades.

El crear condiciones que reflejan la pluralidad de la sociedad es promover la equidad. Dentro de ésta promoción se incluye la concepción de justicia social en donde se reconozca con igual valoración las diferencias y se considere a los problemas derivados del género, la edad, la etnia y la clase social en un contexto real.

Por lo tanto, podemos considerar que al hablar de equidad nos referimos a: romper con las desigualdades y las asimetrías entre las personas y los ámbitos públicos y privados, favoreciendo situaciones de mayor justicia requiriendo de una participación constante en las diversas esferas de la vida. La equidad va más allá de la distribución de los recursos económicos y materiales. Para lograr la equidad se requiere de políticas que incluyan acciones afirmativas como la distribución de los bienes sociales garantizando el reparto igualitario, basándose en la igualdad de oportunidades. Así la equidad es diferente a la igualdad en trato, es igualdad en oportunidades y derechos; es la igualdad reconociendo la diferencia, es un trato justo y semejante.

4.1 Conceptos Básicos

Para contar con un marco de referencia común, es conveniente definir los conceptos básicos, algunos de éstos tienen un capítulo específico, por lo que en el presente se abordarán superficialmente:

Sexo→ características biológicas de cada persona.

Género→ cada sexo tiene una connotación cultural y de construcción social.

Rol→ en un contexto histórico y social se da el conjunto de expectativas acerca del comportamiento considerados "apropiados" a cada sexo, éstas son conductas y actitudes que se esperan de hombres y mujeres.

Estereotipo→ sin tomar en cuenta las verdaderas características, capacidades, sentimientos o deseos se crean formas fijas de percibir y tratar a la gente.

Prejuicio→ actitudes predisuestas, favorables o desfavorables, hacia las personas, instituciones, situaciones determinadas o acontecimientos, que son compartidos por un gran número de personas.

Valores→ es el conjunto de creencias e ideas que nos brindan los criterios de lo "correcto", de lo "incorrecto", lo "deseable" y lo "indeseable" y lo "propio" de cada sexo.

Poder→ a través de un sistema de opresión, el poder es la fuerza con que se ejerce dominio sobre las personas.

4.2 El problema de la desigualdad entre los sexos

Por ser diferentes anatómicamente mujeres y hombres, se han justificado las desiguales sociales entre éstos, es decir, la desigualdad entre los sexos parte de la imposibilidad biológica de la igualdad.

La interrogante fundamental "¿es la mujer realmente diferente al hombre?" se responde por primera vez desde el siglo XVIII con base en un pensamiento feminista, sin embargo empieza a cobrar fuerza a penas en el siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, con el argumento de la igualdad de la mente humana en dos anatomías distintas. Es importante señalar que el feminismo de la segunda mitad del siglo XX reclama fuertemente la diferencia entre mujeres y hombres, por lo que se encuentran dos vertientes; aquellos que piensan en una construcción social del ser mujer y quienes conciben a la mujer como dueña de características esenciales.

Por lo tanto, para poder lograr un trato equitativo, primero debemos comprender los procesos sociales y psíquicos a través de los cuales las personas se convierten en hombres y mujeres dentro de un esquema cultural de género, para después reconocer las múltiples posiciones y papeles que cada persona ocupa. De acuerdo con Lamas (1996) "La deconstrucción y la desesencialización de los conceptos mujer y hombre permite plantear, que cuales quiera que sean las diferencias biológicas entre los sexos, lo que podemos modificar es lo social".

La discriminación existe y está sostenida por una noción arcaica, establecida y fomentada desde hace siglos en nuestra ideología: las mujeres están más cerca de la naturaleza que los varones; es decir, la capacidad de procrear ha sido interpretada culturalmente como una función "natural", que define lo femenino y se extiende al papel social de ama de casa; lo que ha llevado a que las mujeres queden encerradas en el ámbito privado. Si bien, cuando alguna mujer ha rechazado su papel "natural", ha provocado un pequeño o gran escándalo lo que la lleva a pagar altos costos personales donde su conducta se considera "antinatural".

Ese resultado de interpretar la diferencia como desigualdad: por ser distintos anatómicamente hombres y mujeres acaban siendo desiguales socialmente; o sea, dado que las mujeres no están constituidas biológicamente como los hombres se acepta que no tenga los mismos derechos; aunque en la actualidad esto está cambiando y de hecho existe La Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer, no hay que olvidar que hasta hace muy poco tiempo las mujeres estuvieron reducidas a propiedades u objetos, con un estatuto legal similar al de un niño, un demente o un discapacitado. Y aunque a partir del Decenio de la mujer (1975-1985), establecido por la ONU, han ganado importantes avances en igualdad jurídica, la realidad dista mucho de corresponder con la ley. En México, por ejemplo, hasta 1974 era necesaria la autorización del esposo para que una mujer casada pudiera trabajar; aunque legalmente ya no procede, actualmente se sabe que pocas mujeres se atreven a ir contra los deseos u órdenes de su mando. La posición dominante de los hombres está tan enraizada a las

costumbres y las instituciones que, genera graves atentados contra los derechos humanos de las mujeres; la violencia doméstica de los maridos es un ejemplo de ello.

Durante los años 70' la denuncia feminista relacionada con la desigualdad sexista y las diferencias en los papeles de hombres y mujeres llevó a hacer una recapitulación sobre los posibles componentes biológicos del comportamiento, lo que reabrió el debate entre lo innato y lo adquirido. Se presentó un renovado interés hasta los años 80' por el estudio de las diferencias y similitudes entre los sexos.

Aceptar que existen diferencias indiscutibles entre los sexos (genéticas, hormonales y anatómicas) no quiere decir, que automáticamente esto nos lleve a una desigualdad en el plano social entre hombres y mujeres. Si bien, hace miles de años las diferencias biológicas desempeñaron un papel determinante en la división sexual del trabajo permitiendo el establecimiento de la dominación masculina, hoy ya no son vigentes, ni se justifica la perpetuación de un estado discriminatorio y desigual entre hombres y mujeres.

Es así como el hecho de que existan distinciones sexuales en el comportamiento asociadas a un programa genético de diferenciación sexual, de ninguna manera implica superioridad de un sexo sobre otro; ya que no hay pautas o características exclusivas de un sexo, ambos, mujeres y hombres, comparten conductas y características humanas.

4.2.1 *"Una no nace, sino que se convierte en mujer"*

Algo que acabó con el mito de la imposibilidad biológica de la igualdad fue la reflexión teórica feminista sobre el género que hizo Simone de Beauvoir en 1949 donde plantea que las características humanas consideradas "femeninas" eran adquiridas por las mujeres a través de un proceso individual y social, en lugar de derivarse "naturalmente" de su sexo. Así fue como con la distinción entre sexo y género se enfrentó mejor el determinismo biológico ampliándose la base que argumenta la igualdad de las mujeres -"una no nace, sino que se convierte en mujer"- (Beauvoir; 1991).

Analizando el sentido de muchas prohibiciones y tabúes, Celia Amorós (1990; cit. en Lamas, 1993) señaló que sólo se prohíbe aquello que se puede hacer, es decir, los tabúes y reglamentaciones se establecen justamente desde el punto de vista biológico lo que impediría que las mujeres realizaran tareas que le son prohibidas.

En la actualidad se empieza a alcanzar y establecer condiciones orientadas a eliminar la desigualdad de las mujeres, basada en la diferencia sexual y sus consecuencias; sin embargo no es fácil enfrentar las resistencias irracionales ni tomar distancia respecto de los siglos de ideología producida por el sistema patriarcal.

El lugar que ocupan las mujeres en la sociedad está definido por el rol de género. Su lugar es el ámbito privado; al ser madres y amas de casa, y su lugar de trabajo se convierte

entonces dentro de la familia; excluyendo ésta ubicación a las mujeres, del espacio público y del ejercicio de ciertos derechos básicos. Así es como se determina el modo en que las mujeres entran al mercado formal e informal de trabajo, la manera en que participan políticamente y desarrollan los demás aspectos de su vida, dependiendo del cómo resuelven su labor doméstica familiar. Aunado a ello la idea de que el trabajo doméstico no es realmente un trabajo, sino parte de la naturaleza femenina. Por lo tanto las amas de casa no son consideradas trabajadoras, así es como se limitan las posibilidades de su participación social y desarrollo individual, sumando la frustración de realizar un trabajo que no es reconocido como tal. La contradicción entre ser madre o trabajadora asalada no la viven los hombres respecto a su paternidad; de hecho, la estructura de la institución del matrimonio – que reconoce al hombre como el jefe del hogar- va en contra de la igualdad formal de la ciudadanía.

Todo esto es posible porque como los hombres sostienen la idea de que son sujetos dominantes de la vida social, se vuelven valores patriarcales de la sociedad éstos valores dominantes. De ahí que la consecuencia lógica de esta división sea que las mujeres, como grupo social, intenten desde hace siglos lograr la igualdad social y política con los hombres.

Por su parte Amorós (1990; *ibidem*) menciona que cuando se conceptualiza a la mujer en el sentido tradicional, como poseedora de virtudes en el ámbito privado, pero controlada por el hombre, “domesticada”, no se le puede concebir como “sujeto del contrato social”. Este es justamente el motivo de la búsqueda de la igualdad por parte de las mujeres: ser consideradas personas con iguales derechos que los hombres.

4.2.2 “¿La mujer es realmente distinta al hombre?”

Las feministas de la diferencia o esencialistas, creen en la existencia de una naturaleza femenina, siendo ésta una versión del biologismo. Consideran que la masculinidad es el enemigo de esta desigualdad; por lo que el sistema social y la estructura económica y cultural no son responsables de la división de los sexos. Esta tendencia se propone crear un ambiente sano, libre de valores masculinos y de sus derivados (como la violencia contra las mujeres y la pornografía), creando una cultura “femenina”.

Así bien consideran que sí hay una diferencia irreductible entre mujeres y hombres las cuales están inmersas en un proceso histórico y político en el cual su lugar y su papel han sido definidos por los hombres que tienen puntos de vista e intereses contrarios y opuestos al de las mujeres.

Como se puede observar la posición extrema de esta corriente es separatista y plantea la necesidad de preservar las diferencias entre hombres y mujeres, intentando al mismo tiempo detener la minimización de las diferencias de género y argumentando la necesidad de un regreso a la “mujeridad” lo cual le da un tono bastante esotérico.

Las feministas llamadas de la igualdad por su parte, consideran que hombres y mujeres son esencialmente humanos, y que lo que vuelve a una persona mujer u hombre es el condicionamiento social el cual varía de una cultura a otra. Reconocen que la biología cuenta, pero que éstas diferencias hormonales, bioquímicas y anatómicas no pesan tanto como, lo que se establece sobre ellas: la construcción social.

También señalan que los hombres siempre han considerado a la mujer como un objeto, un conjunto de atributos "naturales" que deben ser controlados; así es como el lugar de sujeto libre que puede trascender los mandatos de la naturaleza únicamente ha sido ocupado por los hombres.

Mientras que las feministas de la diferencia argumentan que la anatomía es un elemento esencial de la identidad, las de la igualdad afirman que las personas vienen en un cuerpo de hombre o un cuerpo de mujer y que no hay una esencia, porque de haberla, todos los hombres compartirían las mismas características de masculinidad y todas las mujeres las de feminidad.

Una tercera corriente, es la posicionalista, la cual plantea que no son ni los roles impuestos ni una esencia enraizada en la biología lo que determina el ser mujer, sino que ocupar cierta posición determinada en la sociedad y realizar las tareas que corresponden a dicha posición genera una identidad específica. Reconocen que sí existe una diferencia pero dentro de un contexto no esencialista; es decir la identidad de las mujeres está relacionada con un contexto cambiante y con una situación que incluye una serie de elementos, desde económicos, culturales o políticos hasta un desarrollo particular de la subjetividad.

Con ésta perspectiva se plantea *el ser mujer* como una experiencia de vida en la que los elementos como la clase social, la raza, la edad, una historia cultural completa y una subjetividad con aspectos inconscientes desempeñan un papel importante.

4.3 Igualdad y diferencia: personas diferentes pero equivalentes.

La diferencia sexual se ha traducido siempre en desigualdad social. Por eso al hablar de igualdad entre los sexos nos estamos refinando al problema de la desigualdad de las mujeres en relación con los hombres

Existe gran complejidad en la utilización de los conceptos de igualdad y de diferencia en relación con las mujeres y los hombres, pues las personas somos iguales en tanto seres human@s y diferentes en tanto sexos. La diferencia se produce sola; la igualdad hay que construirla. La igualdad no es un dato en la organización humana; es un ideal ético. La igualdad tiene dos dimensiones, como señala Jean Starobinsky (1997), la filosófica y la sociopolítica: es una interrogación filosófica relacionada con la representación que las personas se hacen de la naturaleza humana y, al mismo tiempo, implica una reflexión sobre el modelo de sociedad justa que se proponen.

La contradicción entre el rol femenino tradicional - madre y ama de casa- y los nuevos roles - ciudadana y trabajadora- no se resuelve fácilmente dictando leyes de igualdad. La sociedad se constituye por los significados y valores de quienes viven en ella y se modifica mediante la transformación de éstos mismos; es decir, hay que formular modos de razonamiento y estrategias de acción para que la sociedad pueda dirigirse hacia comportamientos colectivos más libres, solidarios, democráticos y modernos. Aceptar los cambios y los valores en las conductas de las personas lleva a una redefinición de las leyes como expresión de una voluntad social. Es así como en la medida en que la vida se transforma y esto no se refleja en las leyes, entra en conflicto el orden social; por lo que es muy importante contar con una reglamentación jurídica igualitaria. Ejemplo de ello es el que se hayan revertido contra las mujeres leyes pretendidamente igualitarias, lo que tiene que ver con el hecho de que tratar como iguales ante la ley a desiguales en la sociedad enfatiza más la problemática y la discriminación (en un divorcio la mujer debe ser responsable de la mitad del mantenimiento de los hijos; pero si no se reconoce la situación de desigualdad en que se encuentra una ama de casa que jamás a trabajado y el tipo de trabajos con bajos salarios que va a poder conseguir, ésta reglamentación "igualitaria" la pone en una situación de desventaja).

Las mujeres no podemos negar nuestra diferencia, ni podemos renunciar a la igualdad, mientras que se refiera ésta a los principios y valores de nuestro sistema político; en la teoría política de los derechos en la que se apoyan las demandas de justicia de los grupos excluidos, la igualdad significa ignorar las diferencias entre los individuos para un propósito particular. Michael Walzer lo formula de la siguiente manera: " El significado de raíz de la igualdad es negativo; en su origen, el igualitarismo es una política abolicionista. Se dirige a eliminar no todas las diferencias, sino un conjunto particular de diferencias" (cit. en Lamas, 1993:191).

Eso supone un acuerdo social para considerar a personas obviamente diferentes como equivalentes (no idénticas) para un propósito dado.

Un ejemplo clásico: en ciertas épocas se ha tomado a la libertad, la propiedad, la raza o el sexo como condición para ejercer o impedir el derecho de elegir a los gobernantes. O sea, la medida de equivalencia para la ciudadanía democrática ha sido, en diferentes momentos, el que la persona no fuera esclava, tuviera propiedades, no fuera de raza negra o que no fuera mujer. En la actualidad, la edad y la capacidad de discernir son los dos elementos que marcan el acceso al ejercicio de la ciudadanía.

Vemos, por lo tanto, que colocar igualdad y diferencia en una relación de oposición, de éstas dos palabras diferentes, tiene un doble efecto; niega la forma en que la diferencia se ha presentado desde hace tiempo en las nociones políticas de igualdad y sugiere que la semejanza sea en único terreno donde se puede reclamar la igualdad. Esta postura conduce a una posición

imposible ya que se estaría aceptando la premisa conservadora de que como las mujeres no pueden ser idénticas a los hombres en todos los aspectos, no pueden lograr la igualdad.

Por lo tanto, la noción política de igualdad incluye, y de hecho depende, de un reconocimiento de la existencia de la diferencia; si los grupos o las personas fueran idénticos no habría necesidad de pedir igualdad. De ahí que la igualdad se defina como una indiferencia deliberada frente a diferencias específicas. Un punto importante radica pues, en la calidad de idéntico de la igualdad.

La diferencia sexual ha sido utilizada para justificar la subordinación femenina. Cada día hay mayor consciencia del racismo y de la falsedad de los argumentos de utilizar a la biología con fines discriminatorios sin embargo todavía es poca la consciencia sobre el sexismo, que pretende hacer lo mismo con la diferencia sexual. Se sabe que sobre la biología se ha construido el género, y que muchas de las reglamentaciones y prohibiciones que impone éste no se derivan de la biología, sino que son construcciones sociales.

Por lo tanto, consideramos que para abordar la diferencia sexual sin relegar la calidad igualitaria de l@s seres human@s, hay que reivindicar la diferencia sexual – diferencia fundante– desde una plataforma de igualdad. Como W. Scott (1992) señala, mientras la diferencia sexual continúe siendo un principio ordenador de la sociedad hay que cuestionar cómo se usa para marcar la división entre lo público y lo privado, y también cómo se elimina u oculta del discurso y las prácticas políticas. Esto nos lleva a dos grandes reordenamientos: 1) la reformulación de la relación entre el ámbito público y el privado, y 2) la introducción de la diferencia sexual en la política. Hacer cualquier otra cosa es aceptar el argumento político de que la similitud es un requisito para la igualdad. Lo cual es una posición insostenible para quienes saben que el poder se construye en, y por lo tanto debe ser cuestionado desde, el terreno de la diferencia.

Entonces, mujeres y hombres nos diferenciamos por nuestro sexo y nuestro género, pero somos idéntic@s en una cuestión: somos seres human@s. Así lo característico de nuestra especie es ésta condición de humanización, de progresiva emergencia del orden biológico y de la integración a la cultura que lleva al ser human@ a la socialización y a su individuación como persona.

No hay que olvidar que el pasaje de/l@ ser human@ femenino o masculino a la construcción cultural *mujer* u *hombre* está basado y mediado por rituales, tradiciones y concepciones ideológicas; siendo el cuerpo el lugar donde la cultura deposita los significados que le da la diferencia sexual. Es así como la sociedad impone sobre un cuerpo sexuado ciertos atributos, tareas, derechos y obligaciones sólo por el hecho de pertenecer a uno u otro sexo.

La diferencia sexual aparece como fundamento de los mecanismos, la lógica interna de las prácticas sociales y de las ideas, que articulan las concepciones sociales y culturales sobre la masculinidad y feminidad.

Con el género se establece un control diferencial sobre los recursos materiales y simbólicos, o sea, se construye una situación de poder: se jerarquizan y se segregan el trabajo, el espacio y el tiempo en masculino y femenino.

Resulta muy difícil percibir como iguales a los sexos partiendo del hecho de que l@s seres human@s nacen en un mundo donde ya están instituidas pautas culturales de género; es decir, el género nos estructura culturalmente. La cultura marca los sexos con el género y éste marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso y lo cotidiano. De igual forma como es metaforizada la diferencia sexual, también son metaforizadas las demás diferencias: la étnica, la etaria, etc. La institucionalización de la desigualdad a partir de la diferencia no sólo se establece con el género; si no también se simboliza marcando inclusiones o exclusiones; lo que está en juego es cómo se inscribe en la cultura el *otro*, el *diferente* y el *extraño*.

Por lo tanto, el espacio social es un espacio simbólico habitado por la imaginación y determinante en la construcción de la percepción de cada persona y de la imagen del diferente.

4.4 Equidad de género

La equidad de género nos permitirá crear condiciones que reflejen la pluralidad de la sociedad. Las acciones afirmativas son medidas necesarias para erradicar la marginación y exclusión de las mujeres.

Dentro de la *Declaración de la Articulación de Organizaciones de mujeres y feministas de América Latina y el Caribe a la plenaria de la VII Conferencia Regional sobre la Mujer en América Latina y el Caribe de la CEPAL* (cit. CEPAL 2000) se recalcó la importancia de interpelar a los gobiernos, partidos políticos, parlamentos, para que asuman la Equidad de Género.

Es decir, se enfatiza la importancia de establecer el diálogo con la sociedad civil, buscando modelos alternativos, democráticos y descentralizados que garanticen no solo la eliminación de desigualdades y discriminaciones basadas en el género, raza, etnia, cultura, edad, generación, orientación sexual, clase, religión, nacionalidad, discapacidad, sino también en la redistribución del ingreso y el desarrollo humano sostenible y a la vez descentralizado, que garantice al mismo tiempo el acceso a la información, impulsando el desarrollo tecnológico local y global.

En otras palabras, flexibilizar la asignación de roles para las mujeres y roles para los hombres y valorarlos equitativamente es Equidad de Género.

De ahí que el uso equivocado del concepto *naturaleza* oculta una visión biologista de las cuestiones sociales, al afirmar que la mujer *por naturaleza* tiene mayor inclinación por los hij@s o lo doméstico, si esto fuera verdad esa dedicación derivada de lo natural, la manifestarían todas las mujeres, de todas las épocas y partes del mundo.

Ejemplo de ello es la amplitud y variedad de casos de mujeres que eligen no ser madres, incluyendo a las monjas. Así una apreciación correcta referente a la *naturaleza* de las mujeres es el decir que al llegar a la adolescencia comienzan a menstruar (al menos que se presente una disfunción).

Algunas disciplinas de las ciencias sociales critican, analizan y apuntan la necesidad de superar la rígida dicotomía de los papeles por el género. A partir de esto la crítica política democrática formula la importancia de reconocer y aceptar opciones de vida más flexibles, no arraigadas en estrictos papeles sociales.

Pero para lograr la igualdad se requieren varias transformaciones sociales, como el desmitificar el espacio privado de la familia, el cual tendría como consecuencia el surgimiento de las mujeres como ciudadanas, personas políticas, con derechos y obligaciones en el contrato social. En ésta desmitificación hay que mostrar las relaciones de poder que sostienen, como el trabajo no reconocido que ahí se realiza.

Para compartir de manera equitativa, mujeres y hombres, responsabilidades públicas y privadas (políticas y domésticas), es necesario que junto con la entrada masiva de las mujeres a lo público, se dé el ingreso de los hombres a lo privado. De esta manera el concepto de ciudadanía alcanzaría su verdadero sentido: el de la participación de las personas, sin importar su sexo, como ciudadanos con iguales derechos y obligaciones.

Otro punto muy importante, es el que todas las personas, mujeres y hombres, respondan a la misma ley moral, en donde se concentran grandes disparidades. En esta concepción de doble moral, las mujeres son consideradas más buenas, fieles y castas que los hombres y estos a su vez, son sujetos dominantes, que no aceptan el código moral de las mujeres, aunque declaren que es mejor.

Ya que los hombres no se han *igualado* a las mujeres, éstas han comenzado a adoptar como suyo el código masculino. A esto Amelia Valcárcel (1980) le ha dado el nombre de "Derecho al mal", justificándolo como una opción ética en tanto insta una cierta igualdad social, aunque en consecuencia *rebaje* ciertas pautas de conducta. Por ejemplo, si en una posición de poder existen hombres mediocres y tontos, querría decir que para que hubiera un trato equitativo, también se aceptara a mujeres con las mismas características en esos puestos.

Con éste esquema *igualitario* se desecha la mistificación que se les hace a las mujeres, de que son esencialmente más buenas y generosas, y más cercanas a la naturaleza. Esta idea de que las mujeres son mejores que los hombres se basa en muchas de las dificultades de acción política: las mujeres como alternativa *limpia* no se deben *manchar* con el poder o negociar como lo hacen los hombres, supuestamente prosaicos, corruptos y egoístas. Concebir a las mujeres como instrumento de salvación para redimir al poder, al estado y a los hombres, no sólo es irracional sino que confirma relaciones desiguales. Por ejemplo, desde ésta idea de las mujeres

como más altruistas o generosas, en una sociedad donde las relaciones humanas son regidas por la reciprocidad, la dificultad de las mujeres para exigir (culturalmente justificada como generosidad) es más sintomática: es funcional a su subordinación.

Cuando se habla de discriminación basada en el sexo, se enfrentan situaciones que no se presentan en otros tipos de discriminación. En el mundo laboral, por ejemplo, el racismo aparece como una evidente discriminación, es resultado absoluto del tomar en cuenta el color de la piel para el desempeño de un trabajo. En relación con las mujeres, hay presunciones culturales con gran arraigo histórico sobre su debilidad física, la vulnerabilidad en el embarazo o "su papel especial" (considerado insustituible) para cierto modelo de familia. Basándose en todas estas concepciones es plenamente justificable *proteger* a las mujeres, aunque ese trato encubra una discriminación real. La sociedad está estructurada y fundada con estas presunciones, que con el paso del tiempo han mostrado su carácter de prejuicios. Estos convierten ciertos trabajos en *nichos*, en los cuales las mujeres se encuentran supuestamente protegidas, y verdaderamente atrapadas.

A partir de todo esto se comprende que la discriminación sexista provocada por el género se produce de manera individual y colectiva, inconsciente y deliberada, ya que está inmersa en las costumbres y la tradición. Se manifiestan ataques directos a las mujeres o a sus intereses, y en ataques indirectos provocados por el funcionamiento del sistema social o la aplicación de medidas, de apariencia neutral, que trascienden especialmente en ellas debido a su peor condición para soportar sus efectos, o porque reúnen las condiciones para que se concentren en ellas los resultados perjudiciales de cierta actividad. Así las mujeres enfrentan situaciones que les impiden participar con plenitud en las sociedades en donde viven.

Una premisa de la acción discriminatoria puede ser el reconocimiento de que la cultura introduce la discriminación en función del sexo por medio del género. Es por esto que las desigualdades sociales no pueden rectificarse si no se consideran los presupuestos sociales que han limitado o impedido la igualdad teniendo como consecuencia la división: *ámbito privado=femenino* y *ámbito público=masculino*.

Es necesario un trato específico con políticas públicas que reconozcan la injusticia pasada, su persistencia actual y la complicidad de las propias víctimas en su perpetuación, ya que la prolongada situación de marginación de las mujeres, la inferior valoración de los trabajos femeninos, la insuficiente formación profesional, la introyección de un modelo de femineidad asociada a la sumisión, la ausencia de puestos políticos altos e incluso el que las mismas mujeres no reconozcan su estatus de víctimas de la discriminación, no llevan a plantear y reconocer esta necesidad.

Para ello es imprescindible tomar medidas proactivas, afirmativas, que detecten y corrijan los persistentes, sutiles y ocultos factores que colocan en desventaja a las mujeres frente a los

hombres, así como cambiar la situación de normatividad jurídica que consagre la equidad entre ambos sexos.

Si se considera que el sexismo es resultado de una historia y actitud cultural; es necesario para descartarlo, y poder valorar su alcance, conocer el contexto de la sociedad en que se encuentran las mujeres a quienes se va a dirigir dicha acción. Ya que la discriminación tiene muchas facetas, se requiere poner en marcha una pluralidad de medidas, un verdadero programa de equidad; destinado a incluirse en distintos ámbitos sociales. Mientras no se pierda de vista el conjunto y se elabore un plan integral, se pueden abordar por separado algunas de sus partes, ésta integración es un presupuesto fundamental de la actividad discriminatoria.

Por otra parte es importante resaltar que no basta el trato igualitario, ya que el tratar a las personas como iguales no quiere decir que se les dé igual tratamiento. Por ejemplo, si una empresa decidiera comprar uniformes iguales en talla para cada empleada, estaría tratándolas igual, sin embargo los resultados son desiguales, ya que no todas se podrían poner el uniforme, puesto que no todas son de la misma talla. Esta misma empresa no daría un trato igualitario aunque aparentemente ofreciera lo mismo para tod@s sus emplead@s, si careciera de servicio de guardería o en alguna de sus oficinas se presentara hostigamiento sexual.

Por lo tanto, el trato igualitario resulta insuficiente, ya que no basta ofrecer un trato de igualdad a las personas, ya que no todas han recibido la misma educación, las mismas oportunidades, el respeto por igual de sus derechos, la misma capacitación laboral, etc. Surgiendo de allí, la propuesta de promover una igualdad en oportunidades; ya que si a las personas se les ofrecen las mismas oportunidades, podrán salir adelante mediante su trabajo y esfuerzo. Pero si la igualdad de oportunidades no es fortalecida por medidas positivas, es probable, que se deposite la responsabilidad absoluta en las personas cuando no alcanzan la igualdad. De ahí que sea muy importante introducir la equidad mediante acciones afirmativas; lo que suele presentarse como circunstancias personales, está condicionado por cuestiones estructurales no reconocidas, como la clase social y el género.

Es así como una política de igualdad de oportunidades sin acciones afirmativas opera como si lo que importara fuera las intenciones, y no la acción; confiando demasiado en la voluntad de las personas. Por el contrario, si la política sí integra acciones afirmativas, entonces considera que las buenas intenciones no son suficientes como para enfrentar la injusticia que se ha establecido desde hace años, requiriéndose de un esfuerzo complementario, es decir, no basta con querer un trato equitativo, sino hay que actuar para lograrlo.

Sin embargo, las políticas a favor de la equidad han sido cuestionadas debido a cierta confusión, desinformación o resistencia ante las acciones afirmativas. El incremento de estos malos entendidos tiene como elemento importante el equiparar la acción afirmativa con trato

preferencial o reparación de la injusticia que se ha hecho durante siglos por medio de la sociedad.

Las acciones afirmativas o programas con perspectiva de género, como medidas antidiscriminatorias, no deben interpretarse como actos de culpabilidad, sino como el establecimiento de condiciones igualitarias en un contexto discriminatorio. Sin olvidar que el objetivo es hacer correcciones y ajustes a un sistema que trata desigualmente a las personas. Estos ajustes se deben hacer considerando que no se puede pensar en el hombre como referencia a partir de la cual se contrasta a la mujer. Partiendo de ello se cuestiona la importancia de ciertas pautas e ideas marcadas por el género, que parecen naturales pero que son construidas socialmente. El elemento decisivo para que los programas tengan éxito es tomar en cuenta los factores extraeconómicos y culturales relacionados con las decisiones antidiscriminatorias.

Cabe mencionar, que los programas de igualdad de oportunidades realizados por el DIF en colaboración con UNICEF ("Dirección de Promoción para la equidad: política social reformulada a partir de la consulta". Gobierno del Distrito Federal, 1998), se comenzaron a aplicar en el área laboral, ya que es ahí, de acuerdo con éstas instancias, donde se necesita, con mayor urgencia suprimir la discriminación, ya que afecta sobretodo a la población femenina.

Inicialmente se suponía, que la discriminación sexista representaba la única diferencia entre mujeres y hombres, y que si eran tratados igual ambos, todo iba a componerse: las mujeres al ocupar los puestos tendrían que hacer el trabajo igual que los hombres, tener las mismas necesidades y ascender laboralmente como ellos. Cuestión que no podía ser equitativa, ya que ninguna persona puede tratarse igual que a otra, pues tod@s l@s seres human@s somos únic@s y tenemos cualidades y habilidades distintas.

Así pronto se pudo observar que la formación cultural de las mujeres, la educación para volver *femeninas* a las niñas y jovencitas, es un entrenamiento laboral que las capacita para ciertos trabajos, que se valoran en el mercado laboral, como la minuciosidad y la sumisión. En el área laboral existe una demanda real para puestos tipificados como *femeninos*, que son una prolongación del trabajo doméstico y de la atención y cuidado que las mujeres le dan a niños y varones.

Ya son muchas las mujeres que realizan trabajos no tradicionales (carpinteras, electricistas, mecánicas, microbuseras, etc.), en algunos países muy desarrollados la tipificación masculino/femenino está desapareciendo. En algunas ciudades es más fácil que las mujeres busquen trabajos *masculinos* a que los hombres desempeñen trabajos *femeninos*, principalmente por que los trabajos considerados para mujeres, son los peor pagados, aunque también pesan las cuestiones culturales.

La división entre los trabajos *femeninos* y los *masculinos* no permite defender el principio de igual salario por igual trabajo. La limitación de la fuerza de trabajo no les permite a las mujeres la inclusión en los empleos mejor pagados y con prestigio.

Las mujeres están en una situación de inequidad en todo tipo de organizaciones, y rara vez se encuentran en alta gerencia o dirección. Una lamentable realidad laboral es el hostigamiento y chantaje sexual. Aunque en un porcentaje muy pequeño, cada vez son más las mujeres que ocupan altos puestos técnicos y científicos, así como importantes cargos políticos y de administración pública. No es reconocible la discriminación sutil que existe en altos niveles, tampoco se comprenden las barreras invisibles del llamado *techo de vidrio o de cristal*, fenómeno que consiste en que las propias mujeres se limiten internamente y también en sus condiciones sociales; es decir, ponen un *techo* a sus aspiraciones.

Debido a que las mujeres están convencidas también de las valoraciones en que se origina su discriminación, cuando pretenden desempeñarse en otros ámbitos, refuerzan con actitudes su imagen tradicional como personas incapaces para ciertos trabajos. Si esto se suma a la carencia de apoyos que podrían disminuir la responsabilidad doméstica y familiar que se le adjudica a las mujeres, se transformaría el hecho de trabajar fuera de la casa en una situación que trae como consecuencias altos costos personales.

Así es común que algunas mujeres que trabajan fuera de su hogar expresen que extrañan el papel tradicional de ama de casa *protegidas y mantenidas*, aunque dicho papel también tenga sus costos. Dicho conflicto se utiliza para confirmar que las mujeres *prefieren* estar en casa que salir a trabajar.

Se comienza la acción afirmativa planteando que es necesario eliminar e identificar las discriminaciones reales a las que está sujeta la mujer trabajadora, para así lograr el aumento de la presencia femenina en el área laboral, y garantizar la inserción de las mujeres en cualquier ocupación (incluso en las tradicionalmente masculinas), así como promover el desarrollo profesional y de carrera de las mujeres, por medio de la facilitación de acceso a todos los niveles y cargos.

Así pues, los objetivos de la acción afirmativa son: terminar con la discriminación femenina, en la que las mujeres están obligadas a ocupar niveles de baja categoría con bajos salarios y escaso prestigio social; repartir las responsabilidades familiares; eliminar el hostigamiento sexual; favorecer la presencia femenina en el mundo del trabajo e iniciar las condiciones para el logro de una efectiva promoción profesional.

Un cambio en el sistema de prioridades y en el comportamiento de las personas; son algunos de los factores que se deben introducir para que un programa de acción afirmativa obtenga resultados positivos. El despliegue de políticas que están a favor de la equidad requiere de un proceso comunicativo que las sostenga y las haga llegar al origen de la discriminación: la

familia. Es necesaria la creación de una nueva forma de concebir las responsabilidades familiares, una reasignación de tareas y apoyo de servicios colectivos, en especial del cuidado de l@s hij@s.

Partiendo de ahí que la acción antidiscriminatoria se apoye en la educación y en los medios de comunicación social. Para cambiar costumbres e ideas estereotipadas, es necesaria la formulación de políticas masivas en las dos áreas antes mencionadas.

Enfrentar la discriminación de las mujeres implica, entonces, actuar seriamente, revisar conceptos de justicia social (desde una perspectiva de género) e impulsar programas con acciones afirmativas. Para así lograr transformaciones profundas que perduren. En nuestra sociedad permeada por valores y estereotipos sexistas es importante crear un programa deliberado de equidad para que los cambios ocurran de manera más rápida y con menos costo de sufrimiento humano. Un elemento crucial para el diseño de éstos programas, dirigidos a eliminar y aminorar la discriminación sexista, es un nuevo marco teórico en donde se reconozca la diferencia sexual y se consideren los problemas derivados del género. Asumiendo el desafío de construir una nueva cultura a favor de la equidad.

4.5 La perspectiva de género en diferentes ámbitos

Para identificar las diferencias que nuestra sociedad establece entre los sexos, la "perspectiva de género" nos sirve de herramienta para realizar un análisis de estas diferencias, las cuales fomentan fenómenos de exclusión y asimetrías hacia los grupos prnontanos, de ahí que tengamos que promover la equidad en diferentes ámbitos de nuestra vida cotidiana, esto con el fin de impulsar un proceso de transformación y crecimiento personal y social, que nos permita desarrollar nuestro potencial humano y lograr un trato justo e igualitario en oportunidades.

Nos referimos a los ámbitos:

4.5.1. Educativo

Hasta hace pocos años no se le daba a la mujer el mismo estatus intelectual, alrededor de 300 premios Nobel que se han entregado desde principios de siglo (química, física, medicina) solo 9 han sido para mujeres; hoy en día hay grandes avances en diferentes ámbitos.

Hace 19 años (1981) las mujeres egresadas de licenciatura era del 30%, hoy es cercana al 47%, así de 1980 a la fecha, el número de mujeres que estudian postgrado ha aumentado 4 veces (cit. CEPAL.2000). La participación femenina sigue siendo menor, principalmente en disciplinas profesionales referentes a la investigación científica y tecnológica, lo que nos confirma que aún persisten múltiples prejuicios y obstáculos que habría que remover para garantizar la igualdad de oportunidades educativas para hombres y mujeres.

Así es necesario que en las leyes de educación (federal y estatal), se incluya la obligación gubernamental de desarrollar acciones con el fin de que padres y madres de familia apoyen en igualdad de circunstancias los estudios de sus hijas e hijos; y se otorguen equitativamente estímulos e incentivos a niños y niñas para que ambos sexos gocen de las mismas oportunidades. Es importante resaltar que en el estado de Durango es en donde actualmente se aplica una normatividad con éste enfoque.

4.5.2. Laboral

Relacionado con los esquemas sociales de subordinación de género que operan en el resto de la vida de las mujeres, el empleo femenino está determinado por un mercado de trabajo que continúa respondiendo a patrones histórico-culturales tradicionales.

Constituyendo una expresión de su creciente nivel educativo y del aumento de estrategias generadoras de ingreso la presencia cada vez mayor de las mujeres en el mercado de trabajo ha respondido a los procesos de modernización y reestructuración teniendo lugar en la economía mexicana, mediante las cuales las mujeres contribuyen a sostener el nivel de vida de sus familias.

Ya que es más fácil que las mujeres traten de ingresar a trabajos masculinos, a que los hombres busquen desempeñarse en trabajos femeninos, permitiendo que vaya en aumento la oferta masiva y sostenida de mujeres para que realicen puestos "masculinos".

Debiera ser explícita la condición de igualdad entre hombres y mujeres en las leyes y reglamentos laborales, sin eliminación ni disminución de los derechos especiales que las mujeres tienen en lo que refiere a su maternidad. Tal discriminación obliga a realizar acciones que impidan que se rechace a las mujeres por razones de embarazo o estado civil. Garantizando el derecho a ser contratadas en cualquier trabajo en donde demuestren ser capaces en igualdad de circunstancias que los hombres.

En México las políticas públicas relativas al empleo de las mujeres no han logrado promover condiciones para que exista una real igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres en el acceso a determinados trabajos; tampoco se han dirigido a remover los obstáculos que dificulten su realización.

Sin embargo, los fenómenos de exclusión y discriminación determinados por la condición de género, también se presentan para el sexo masculino, ya que las cargas de trabajo consideradas solo para ellos, partiendo de la concepción de que éste es el proveedor de la familia, provoca la expulsión del varón de su hogar así como de la convivencia y tareas familiares.

4.5.3. Salud

Con la finalidad de disminuir las tasas de mortalidad de los grupos prioritarios, especialmente los indígenas, es necesario mejorar la difusión de los servicios de salud, para así lograr la prevención de enfermedades que aún persisten, así como los abortos inducidos o

espontáneos realizados en circunstancias poco higiénicas, aunado a la falta de información y acceso a métodos anticonceptivos y planificación familiar.

Para combatir esta problemática es necesario realizar acciones orientadas por un enfoque amplio e integral que considera los aspectos que están interrelacionados con la salud: información, educación y comunicación para promover la prevención, atención y detección de enfermedades.

A partir de la perspectiva de género predominante en nuestra sociedad, se generan fenómenos de exclusión también para el hombre, en el ámbito de la salud, particularmente en las prestaciones sociales, si la mujer es la titular del servicio el hombre no puede ser beneficiario, mientras que sin discusión alguna a la inversa si se da.

4.5.4. Familiar

Es productor y transmisor de pautas y prácticas culturales e inculcación de hábitos, ya que dentro de éste ámbito es donde se desenvuelven las relaciones e interacción de personas que conviven en un mismo espacio; es donde se crean e intercambian redes de solidaridad y comprensión, sentimientos, problemas y conflictos. Se establecen los primeros esquemas de formación de identidades en particular las de género, en lo relacionado a los roles o papeles asignados socialmente a mujeres y hombres, destacando la autoridad y jerarquía, poder y dominación que tienen los hombres sobre las mujeres.

Existen distintos tipos de familias, ya que no son una unidad homogénea y sus características sociodemográficas así como la organización hogareña; varían en tiempo y de acuerdo con las transformaciones económicas, demográficas y culturales del contexto social.

A pesar de que la participación de las mujeres en el mercado de trabajo ha crecido, sus responsabilidades domésticas no se han reducido. Las tareas que ocasionalmente realizan los hombres, son consideradas sólo como una "ayuda" a las mujeres, ya que sigue considerándose como una responsabilidad exclusivamente femenina. Si no hay correspondencia entre los derechos y obligaciones de l@s diferentes miembr@s del hogar, se presentan dificultades que afectan la organización, funcionamiento y solidaridad familiar. Por ello se requiere el desarrollo de una nueva forma de concebir las responsabilidades familiares, distribución de las tareas y apoyo de los servicios colectivos, en especial del cuidado infantil.

Sin embargo actualmente existen hombres que comparten las tareas domésticas, expresando una ideología equitativa en donde reconocen que hombres y mujeres tienen los mismos derechos, obligaciones y oportunidades.

4.5.5. Deportiva

Si bien es cierto que el rendimiento de la mujer no es comparable con el del hombre debido a diversos factores físicos (fuerza muscular, extensión de las piernas, producción de hormonas, etc.), la cuestión cultural tiene mayor influencia que la propia anatomía y fisiología de la

mujer en lo que refiere a la participación de algunos deportes considerados exclusivos de hombres; así la mujer se ve limitada en el acceso a la práctica de un gran número de deportes, ya que culturalmente se considera que no es apta para ello o por ello puede perder su feminidad.

No se trata de que la mujer compita frente a un hombre, (no sería posible por sus características biológicas), si no de romper las creencias de deportes exclusivos para hombres o para mujeres, la creación de programas que promuevan de igual manera la participación en el deporte de ambos sexos.

Algunos prejuicios atentan contra la virilidad del varón lo cual no le permite practicar alguna disciplina como por ejemplo, el nado sincronizado.

Es importante resaltar la participación de las mujeres en las olimpiadas de Sydney 2000, donde una mujer demostró tener la habilidad y capacidad para desarrollar un deporte considerado anteriormente como exclusivo de los hombres, nos referimos a Zoraya Jiménez que ganó la medalla de oro en el levantamiento de pesas y entre otras deportistas que también mostraron una participación destacada.

Actualmente también, se le da mayor apoyo y reconocimiento a las personas con alguna discapacidad física en lo relativo al deporte, en donde se le da igualdad de oportunidades y derechos que cualquier otr@ ser human@, prueba de ello es la medalla de oro obtenida por Juan Ignacio Reyes en la competencia de nado de dorso.

Tanto las Olimpiadas de Sydney como los Juegos Paraolímpicos son un claro ejemplo de que todas las personas tienen capacidades, habilidades, gustos, intereses, así como los mismos derechos y oportunidades; solo es cuestión de reconocerlos y de promover la equidad entre tod@s l@s seres human@s en todas las esferas de nuestra vida cotidiana y en los servicios públicos (escuela, familia, deporte, trabajo, etc.). Para lograr un trato justo y semejante reconociendo las diferencias de todas las personas.

4.6 Educación Democrática

4.6.1 Evolución de la educación formal

Tod@s l@s seres human@s tenemos tendencias parecidas y las compartimos entre sí, teniendo más variedad de posibilidades para satisfacerlas que otros seres vivos, lo cual es gracias a nuestro medio social, a esa acumulación de conocimientos que nos permiten ir creando modelos del ambiente variados y precisos para cada persona en específico; además que éstos modelos son de forma temporal, permitiéndonos recordar y anticiparnos a algo desconocido a través de una variedad de formas. Esto también hace posible que cada cultura y obviamente cada individu@ satisfaga sus necesidades de diferentes formas, la educación y los factores individuales desempeñan un papel muy importante en la construcción de éstos modelos.

En la antigüedad todas las personas adquirían una educación general transmitida por el contacto con los adultos, y sólo algunas recibían una formación más específica impartida por expertos, por lo que era una educación que sólo recibían algunas personas.

Tal fue el caso de Egipto en donde la escritura fonética se difundía solamente entre los escribas, ya que su propagación ponía en riesgo el poder e influencia de los mismos. Así también en Grecia, la primera educación se daba en la casa, posteriormente se acudía con un maestro o a la escuela. Quien se encargaba de impartir la educación moral, de valores y carácter, era el pedagogo, el cual tenía mucha más importancia que el maestro, encargado de impartir los conocimientos, ya que lo que el primero enseñaba era necesario para la vida social. Su objetivo educativo junto con el de los romanos era la subordinación e integración de los alumnos a la sociedad. Cabe resaltar el hecho que en estas dos culturas y en las existentes en esa fecha la educación "formal" era única y exclusiva para los varones.

A la caída del imperio romano, la iglesia empieza a tener un gran papel en la educación, cuya finalidad se dirigía a la subordinación de los individuos a la vida eterna y mantener la cultura, lo que se lograba manteniendo la escritura y la lectura, las que tuvieron una gran importancia como vías de transmisión de los conocimientos. Existía una verdad absoluta, que era la que se tenía que transmitir. Es decir, se buscaba implantar una visión rígida y pobre de la realidad, sin desarrollar la propia capacidad de pensamiento. La Iglesia tenía como tarea predicar una moral de la sumisión de valor para mantener el poder, e incorporar a los alumnos el conocimiento y reproducirlo, sin buscar explicaciones.

Durante el Renacimiento surgió el "Humanismo", que estaba centrado en el hombre pero sin olvidar la religión.

En la época de la Revolución se inicia la idea de extender la educación. Se decía que la igualdad política sólo era posible si cada uno de los individuos tiene las mismas oportunidades y para esto era necesaria una educación para todos. Cada persona debía decidir entrar a la escuela a partir de los beneficios que podía observar. Ello tenía como desventaja que si todos recibían una educación había el riesgo de que los jóvenes quisieran cambiar el lugar social y además que pensarán diferente que las autoridades, lo que podía alterar el "orden social". Aunque a través de la escuela se podía unificar a la gente y hacerlos participar en los valores que deseaban quienes gobernaban la sociedad.

Para finales del siglo XVIII, surgieron las escuelas dominicales, cuyo fin era evitar que los niños que trabajaban y descansaban los domingos no hicieran alborotos en su tiempo libre. Y cuando se dejó de utilizar su mano de obra fue una forma de mantener a los niños ocupados para que no dieran molestias por lo que se les escolanzaba.

En la segunda mitad del siglo XIX, se empieza a generalizar la educación elemental: lectura, escritura, matemáticas, religión, moral e historia, para todos. Dos tendencias principales

dominaban en la educación secundaria durante algunos años de éste siglo; una de ellas era la formación clásica humanística en la que tenía un papel importante el latín, griego y el estudio de la cultura clásica. La otra orientación era la de la educación científicotécnica, que le daba más peso a las ciencias de la naturaleza.

A partir de ello surgen dos tipos de escuelas importantes; en Inglaterra como la de Rugby las "public schools", que daban una formación integral y régimen de internado, y sólo eran para unas pocas personas, para aquellas de clase social elevada. Como alternativa a éste tipo de escuela aparecen las "escuelas nuevas", la primera fue creada por el educador Cecil Reddie (1889; cit. en Delval, 1997:27) cuya idea central era que la escuela no debe estar separada de la vida social del/la niñ@ sino que debe de estar en contacto con su naturaleza y la realidad, se da importancia a los trabajos manuales, aquí la práctica y la teoría tenían que estar ligadas; esta escuela fue el origen de las escuelas nuevas, que se extendió por Europa en los primeros años del siglo XX. En estas dos concepciones, si bien ya se resaltaba la importancia de que ambos sexos tuvieran acceso a la educación formal; por cuestiones económicas o bien por ideologías familiares, se seguía dando prioridad a los varones para el goce de ésta.

Estas experiencias renovadoras de los principios de éste siglo continúan teniendo un gran valor, y a pesar de los buenos resultados muchas de sus innovaciones no han llegado a las escuelas ordinarias, lo cual hay que atribuirlo, entre otras causas, a la falta de interés por una auténtica transformación de la escuela.

Las grandes crisis que se han presentado en las sociedades occidentales durante este siglo, incluyendo las dos guerras mundiales, han tenido repercusiones importantes sobre la escuela actual, llevando en ocasiones a un fracaso escolar y a un abandono de la misma, debido a la falta de interés y de utilidad que la escuela proporciona a l@s alumn@s, puesto que en éste momento el objetivo de la educación, no era precisamente que aprendieran, sino que el alumn@ introyectara el conocimiento como verdades absolutas, sin que necesitara elaborarlas ni aplicarlas, ni mucho menos, contrastarlas con la realidad. Se trata entonces de no pensar y de reproducir lo que ahí se dice.

Se habla, por lo tanto, de sumisión a la autoridad y de transmisión de normas y valores sin entenderlos, es decir, se sigue transmitiendo lo que en occidente implanta la Iglesia, sólo que ahora está manejado en otra forma pero el fin es el mismo: producir personas sumisas, manteniendo el orden social, al mismo tiempo se hacen dependientes, lo que limita los cambios sociales y la creatividad del ser human@.

Por lo tanto, es necesaria la creación de condiciones favorables para que l@s alumn@s se desarrollen y aprendan, siendo importante que conozcan la cultura humana, y que durante éste proceso el/la maestr@ conozca las propias necesidades de cada un@ de sus alumn@s para fomentar su desarrollo y participación equitativa, respetando sus diferencias; es decir, creemos

que es importante que el/la educador/a tenga conocimientos sobre las etapas del desarrollo humano y que además las tome en cuenta en su práctica docente, ya que la educación debería contribuir en el desarrollo personal y no darse de forma independiente. Aunque los temas están dentro del nivel de desarrollo de l@s alumn@s, ést@s no llegan a retenerlos ni mucho menos a comprenderlos porque sólo se transmiten para memorizarlos y pasar un examen, dejando a un lado el crecimiento tanto personal como intelectual, por lo que en muchas ocasiones no llegan a ser herramientas para transformar la realidad de dependencia y discriminación en la que se quiere dejar a l@s alumn@s, ya que esto no lograría una democracia desde el punto de vista de Delval (1997).

Estamos de acuerdo con éste autor, cuando menciona en su libro *"Los Fines de la Educación"* de que los contenidos escolares no son "malos" sino que no se saben aplicar; por lo que no sería necesario cambiarlos completamente, sino más bien modificar la escuela en un lugar interactivo donde se analizaran y reflexionaran éstos contenidos ya existentes, fomentando el contacto directo con los mismos y así poder entenderlos y hacerlos propios, llevando a l@s educand@s a una transformación de su propia realidad, desde su propia concepción.

Si se revisa con detenimiento nuestra Constitución podremos encontrar que es muy enriquecedora y valiosa sobre todo en el aspecto que nos ocupa en éste apartado "la educación", en nuestra opinión los postulados que en ella se mencionan no se cumplen, ya sea por motivos de los gobernantes o por muchos de l@s maestr@s que la imparten, e incluso hasta de l@s propi@s alumn@s que se niegan a reclamar sus derechos o a realizar un cambio, ya sea por ignorancia de los mismos o bien por miedo al cambio; esto lo podemos transportar a todas las áreas de nuestra vida y a tod@s l@s ciudadan@s (incluyendo los grupos prioritarios).

Veamos que nos dice en general, el artículo 3º de la Constitución Vigente en éste aspecto, de acuerdo al análisis realizado por Ornelas (1995):

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, inculcar en él el amor a la patria y fomentar la solidaridad internacional; basarse en el progreso científico, ser democrática, nacional y laica, ajena a cualquier doctrina religiosa; acrecentará la cultura, contribuirá a la mejor convivencia de la especie, y la familia, reproducirá ideas de igualdad y fraternidad entre todos. La educación se encaminará a luchar por la ignorancia las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, los privilegios de raza, religiones, géneros o individuos (para un mayor análisis de éste artículo consultar la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos).

Con base en el análisis realizado por Ornelas de los Textos Constitucionales, la misión de la escuela está encaminada a educar al pueblo, no sólo para proporcionarles habilidades y destrezas y reproducir el conocimiento, sino formar una persona culta, apta para vivir en sociedad y ser productiva.

¿Esto realmente se cumple?, ¿Dónde queda en la práctica el sentido humano y nuestras capacidades?... si realmente se considerara a l@s educand@s como seres capaces y activos, la escuela podría contribuir en la realidad al desarrollo gradual de las personas. Es decir, hablamos de la necesidad de una concepción libertadora, en donde el /la educand@ es un/a promotor/a más del aprendizaje, creativ@, espontáne@ y flexible, que promueve el conocimiento tanto para sí mism@ como para l@s demás miembros de su grupo social y/o escolar; por lo que su participación e ideas son muy importantes para el crecimiento individual y grupal. Aunque teóricamente esté plasmado que la educación es para tod@s los seres humanos sin distinción alguna; lo cual está lejos de cumplirse en su totalidad. Por ello es necesario crear y fomentar una educación democrática en donde no sólo en la teoría sino también en la practica tod@s tengamos las mismas oportunidades de acceder a una educación sin prejuicios, una cultura y demostrar al mismo tiempo nuestras capacidades de pensar por nosotr@s mism@s.

Es evidente que no se ha cumplido totalmente con lo establecido en la Constitución Mexicana, fuera de ello, la educación se ha dedicado a repetir el pasado y no ha preparar a las futuras generaciones de acuerdo a lo mencionado en la misma, con esto no queremos decir que no se hayan hecho cambios, pero no en la magnitud en que se podrían realizar y sobre todo en la que se espera (de acuerdo a lo estipulado en los textos constitucionales).

Otro aspecto relevante es que desde 1941, en el proyecto de la Ley Federal de Educación se hablaba de que era importante la participación activa del alumno, su reflexión crítica, el trabajo social y la capacidad de autoaprendizaje como aspectos necesarios para un óptimo aprendizaje (cit. en Omelas, 1995). Es increíble como desde ese tiempo, y mucho más atrás, se reconocía la importancia de concebir a l@s alumn@s como personas pensantes y activas, no sólo como cajas vacías, y hasta apenas hoy en día se lleva a cabo la educación activa y eso sólo en algunos colegios y países.

Durante la experiencia del trabajo realizado dentro de las aulas, se ha encontrado que algun@s maestr@s consideran a l@s alumn@s sólo como cajas vacías en donde pueden vaciar absolutamente todo lo que ell@s creen saber y lo que se supone es lo más importante y correcto para cada sexo. Desde nuestra concepción, un/a educador/a debe ser un/a facilitador/a de los conocimientos, un miembro más del grupo escolar que vive y comparte las experiencias, emociones y sentimientos de l@s alumn@s, reconociendo y valorando las propias características de cada un@ de ést@s; y junto con ell@s lograr el cumplimiento de los objetivos escolares.

Consideramos que el/la docente debe tener una formación no sólo teórica sino también práctica ya que sólo en ésta es en donde realmente se forma. Ser creativ@, espontáne@ y animador/a del grupo social que forman sus alumn@s. Para lograr lo anterior, en primera instancia, es necesario que se cambie la preparación que se les da a l@s maestr@s proporcionándoles tanto materiales y modelos de trabajo para que puedan realizar una tarea activa y creativa; así

como que se les sensibilice para el respeto y el reconocimiento de las diferencias individuales, llevando a la concientización de la necesidad de crear una cultura y una educación dirigida hacia la equidad entre los sexos o bien, lo que se conoce como educación democrática.

Por lo que el objetivo de la educación tendría que contribuir al desarrollo psicológico y social de l@s niñ@s para facilitarles que se conviertan en adult@s integrad@s en la sociedad y capaces de dar aportaciones a la misma sin distinción del sexo, ni discriminaciones de raza, etnia, religión y clase social. Impulsando la capacidad de comunicación con l@s otr@s; logrando la interacción, cooperación y competencia superando las discrepancias. Proporcionar herramientas para adquirir los elementos esenciales de la cultura humana, fomentando la capacidad de construcción y creación para ambos géneros para que sean seres sociales activ@s y dejar de ser dependientes. Es decir, deben orientarse a crear una democracia auténtica; adquiriendo habilidades concretas tanto de tipo motor, intelectual y social, así como actitudes, valores y nociones, y todo esto debe de estar coordinado.

Para nosotras uno de los fines de la educación sería proporcionar al ser human@ una formación integral, que parta de problemas y no de materias, enseñando sobre todo a reflexionar con libertad. Tratando de formar seres capaces de construir representaciones de su entorno a través de su propia experiencia.

Es importante reconocer que en muchas ocasiones en nosotr@s mism@s existe la resistencia al cambio, es decir, nos da miedo cambiar algo que desde hace mucho tiempo lo tenemos presente y que ha estado acompañándonos a lo largo de nuestra vida, como es el caso de la educación normativa y sexista a la que hemos estado sometidas las personas, lo cual es hasta cierto punto comprensible, ya que no queremos arriesgar lo "poco" o "mucho" que tenemos, esto podría explicar el que much@s educadores/as, autoridades, el gobierno, l@s ciudadan@s e incluso much@s de l@s educand@s se opongan a promover y a aceptar una educación liberadora y activa, pues eso significaría muchos cambios y el rompimiento del actual orden social. Por lo que primero sería necesario dar conciencia de las resistencias personales y de las formas en que las podemos enfrentar "las fuerzas que se oponen a cambiar la educación son muy poderosas y, lo que es peor, muchas de ellas están en nosotros mismos" (Delval, 1997:102). Ejemplo de ello fue cuando el expresidente Carlos Salinas de Gortari impuso en un principio los nuevos programas, textos y materiales, y algun@s maestr@s se resistieron a ello. Creemos que para que se logre aceptar algo nuevo, primero hay que tomar en cuenta a l@s otr@s: alumn@s, maestr@s, padres y madres de familia, ciudadan@s en general; con el objeto de exponerles las ventajas y desventajas que todo cambio conlleva, ya que no es fácil aceptar sin ninguna explicación un cambio que viene a echar abajo todos los años en que fuimos educad@s, ya que se está luchando contra todo un sistema que ha sido intencionado por cada persona y probablemente eso fue lo que sucedió en esa época y lo que en la actualidad esta pasando.

Hay que reconocer que sí es posible el cambio, que es un proceso y como tal lleva tiempo. De hecho se han realizado y se están realizando en la actualidad trabajos encaminados a fomentar y sensibilizar hacia la necesidad de una educación democrática y libertadora.

Ejemplo de ello es la propuesta del Seminario de Educación para la Paz de la Asociación Pro-Derechos Humanos, resultado de sus siete años de vida como complemento para el acercamiento de la educación para los derechos humanos; las personas que forman parte del Seminario tienen como base una idea que da sentido a su propuesta, para ellas, educar para la paz es educar para no estar en paz, educar para no ser indiferentes, para sentir la necesidad de actuar; sin embargo para actuar es preciso conocer, de ahí la propuesta del Seminario de vincular investigación, educación y acción.

Para l@s miembros del Seminario la palabra educación y educar aluden a una parte del proceso de socialización considerándose una actividad que no es neutra, ya que presupone el intento de acomodar a l@s individu@s a los valores predominantes de su sociedad; así el/la niñ@ descubre quién es a medida que va aprendiendo qué es la sociedad. Las personas extraen de la sociedad su identidad, sus roles y su forma de percibir al mundo. Obviamente, la educación juega un papel trascendente en la transmisión de estos valores y pautas sociales, que van a formar al propio educand@ y su quehacer en el mundo.

La educación que, a diferencia de la escolarización dura prácticamente toda la vida, siendo un proceso en el que intervienen segmentos múltiples de la sociedad. De aquí se desprende la importancia que tiene para l@s que se dedican a la Educación para la Paz. El énfasis de que la educación como un acto no es neutro, planteándose a la educación como un acto consciente en el que l@s seres human@s tienen que saber hacia qué modelo de sociedad y de ser humano apuntan.

Por lo tanto, el compromiso de Educar para la Paz es trabajar por un proceso educativo que contribuya a alejar el peligro de la guerra, poner fin a la marginación de las zonas empobrecidas del país, enseñar desde y para la no-violencia, integrar al alumn@ en un proceso de transformación de la sociedad hacia la injusticia, es decir presupone tomar partido por aquellos valores que alienten el cambio social y personal en el proceso de socialización; considera el acto educativo como un "proceso activo-creativo" en el que l@s alumn@s son agentes vivos de transformación; se pone el énfasis tanto en la violencia directa como en la estructural facilitando la aparición de estructuras poco autoritarias, no elitistas, que fomenten la capacidad crítica, el autodesarrollo y la armonía personal de l@s participantes; combina ciertos conocimientos sustantivos con la creación de una nueva sensibilidad, de un sentimiento empático, que favorezca la comprensión y aceptación del/la otr@, presta atención al currículum explícito y al currículum oculto. Se trata, en suma, de aprender "a pensar y actuar de otra manera", en donde

se plantea la paz como un proceso a través del cual se ira pasando de la desigualdad a la igualdad, de la injusticia a la justicia, de la indiferencia al compromiso.

Según esta concepción, en la actualidad, en el campo de la Educación para la Paz los valores prioritarios serían la justicia y la igualdad; cuando en Educación para la Paz se habla de justicia como valor a priorizar, de objetivo a conseguir, suele hacer referencia a situaciones en que existe una clara relación asimétrica entre personas o colectividades, es decir, de desigualdad. De ahí que si la aproximación a la Educación para la Paz comparte las orientaciones propias de la no-violencia política, justicia significa algo más que darle a cada quien lo que le pertenece; no habrá justicia si no se compensa la diferencia, esto es, la justicia presupone la discriminación positiva en pro de/la desfavorecid@; es decir darle a cada un@ según sus necesidades. Así sin duda, mientras persista la asimetría, las necesidades de las personas o colectividades desfavorecidas serán mayores.

De lo anterior podemos desprender que la Educación para la Paz busca objetivos a largo plazo, que combinan la sensibilización e información con el desarrollo de las potencialidades personales y la creación de seres capaces de comprometerse y oponerse a toda forma de violencia.

Podemos concluir por lo tanto que la equidad no sólo puede lograrse a través de la educación; la equidad es una condición que también puede obtenerse a través de la acción social. El proceso educativo puede fomentar la capacidad de acción en pro de la justicia y la paz, pero sólo en la medida en que se inscriba en una educación emancipadora, que contrarreste la misión reproductora de la educación tradicional ayudando a desvelar, a hacer transparente lo real y al reconocimiento y respeto de las diferencias.

Podríamos mencionar por tanto, algunos obstáculos que hay que superar: los perceptivos (el miedo, el autoritarismo y la ignorancia que saturan la capacidad de aprehensión); psicopedagógicos; políticos y metodológicos (la propia concepción transmisiva de la educación y el currículum oculto presente en numerosas escuelas).

4.6.2 El Currículum Oculto del Sistema Educativo Mexicano: Democracia y Autoritarismo

La transición del Sistema Educativo Mexicano (SEM) hacia una educación más democrática y de mejor calidad enfrenta obstáculos considerables; ya que falta garantizar que los propósitos expresados en las leyes y normas constitucionales encuentren un camino confiable para llegar a las aulas y cobren vigencia plena. Los mayores impedimentos, derivan de la tradición y práctica educativa mexicana que no cumplen sus propósitos congruentemente. El proyecto de una educación democrática persigue que el SEM acostumbre y fomente que l@s mexican@s aprendan a apreciar lo que hacen, a sentir satisfacción interna por lo realizado, a reconocer y

exigir el respeto de sus derechos; que además tengan iniciativa personal e independencia de criterio. Es decir, el proyecto democrático debe encauzar la reforma del SEM, para que paulatina pero rápidamente, se elimine el autoritarismo existente en las aulas mexicanas. El autoritarismo es una constante en la historia de la educación mexicana, que abarca desde el periodo de la educación laica hasta nuestros días. El SEM en transición recoge esa herencia y, en la contienda de los proyectos actuales toma mayor relevancia que en el pasado ya que da pautas a las expectativas de quienes aspiran a influir en la dirección de la transición: los neoliberales y los que luchan por una educación democrática y equitativa.

La transmisión de los conocimientos y/o la reproducción de la ideología dentro de las aulas, de primaria específicamente, por la labor y personalidad del maestro, el cual es el centro del proceso escolar, es el eje de la escuela, el mediador de todo el proceso educativo, pero en realidad, como señaló Vasconcelos, su función es de dirigente donde el niño es el fin y el objeto de la enseñanza. Las tendencias radicales de la nueva sociología de la educación categorizan al maestro como un emisor de la dominación, si se quiere, inconscientemente, reproducen en la mente de los niños algunos conocimientos, rasgos de la personalidad; concibiéndolos como personas sin autonomía, ni capacidad de decisión ni calificados para interpretar el mundo por sí mismos.

Son seis las relaciones que afectan la producción y reproducción de conocimientos, ideologías y cualidades de los/las estudiantes en su enseñanza: dos son institucionales, la burocracia estatal y el SNTE; otras dos son resultados de su práctica cotidiana, con los padres de familia y los alumnos; y las otras dos se derivan de su profesión y de su contacto con el medio ambiente que circundan su trabajo.

Es importante señalar que los maestros no necesariamente comparten los puntos de vista del gobierno, ni les atraen los planes que hagan los de la SEP, pero las determinantes del Estado se hacen presentes por su relación de subordinación jerárquica con el/la directora/a de la escuela y el/la supervisor/a; lo cual se lleva a cabo a través del control corporativo vigente, el cual incluye el convencimiento, aceptación de reglas, de modos de conducta y creencias compartidas. Donde las relaciones sociales son de hegemonía, lo que hace que el/la maestro sea el centro de identificación y la base del entendimiento. Las determinantes que surgen de sus relaciones con los padres de familia y las demandas de los alumnos son variadas, aunque se pueden hacer abstracciones; en los barrios pobres y en las zonas rurales los padres piden disciplina al/la maestro, son vigilantes de las labores de estos, saben cuando falta, como tratan a sus hijos y qué hace el/la maestro. Están presentes para ayudar a las labores y para presionar cuando consideran que un/una docente "no funciona", este/a es quien tiene el control sobre los niños y no los padres. En escuelas de clase media existe mayor equidad en la relación de los padres con los maestros, ya que tienen grados escolares semejantes, mejor posición social, mecanismos

de defensa y de presión. La mayoría de las madres se dan cuenta de los avances de sus hij@s, lo que limita tenuemente la autonomía del/la maestr@.

En la educación media y superior, las relaciones sociales de l@s maestr@s y l@s alumn@s son mas entrelazadas debido al principio de libertad de cátedra, además de tener menos cargas que l@s maestr@s de primaria, pero por encima de eso, porque la mayoría no se dedica profesionalmente a la enseñanza, fomentando la autonomía del alumnado.

En síntesis, el resultado de ese conjunto heterogéneo de relaciones sociales que gravitan sobre el/la maestr@ (especialmente de la escuela primaria), l@s llevan a considerarl@s como reproductores de la ideología dominante, donde ese conjunto de relaciones a cierta estabilidad burocrática que se expresa en reglamentos en todas las actividades escolares; en cuyas condiciones la única vía que conocen gran parte de l@s maestr@s mexican@s para hacerse entender, es a veces a gntos e imponiendo orden y disciplina en el aula; siendo un autontarismo endémico y estructural.

Hay que reconocer que diversas corrientes internacionales han influido en el sistema educativo mexicano, surgiendo muchos planes y programas de estudio y métodos de presentación que han minimizado éste autontarismo, sin embargo sabemos que es un proceso lento y que aún falta un largo camino por recorrer.

Las características autoritarias del SEM no se derivan de una voluntad manifiesta del Estado ni de una disposición previa de l@s maestr@s a ejercer "la microfísica del poder". Corresponden a arreglos institucionales muchos más complejos y dinámicos; no son propósitos (u objetivos, como se les denomina en los términos definidos) que por medio de las actividades prácticas del/la docente se reproduzcan ciertos atributos de la personalidad de l@s alumn@s. Es imposible encontrar enunciados sobre esos rasgos en cualquier programa o plan de cualquier escuela, pública o privada, primaria o superior. Sin embargo, eso sucede de manera cotidiana en las aulas. Esto se puede empezar a despejar si se recuerda que el currículum formal informa, es decir, reproduce conocimientos. En otras palabras, por medio de él se producen y reproducen valores, ideología y rasgos de la personalidad en las personas del proceso educativo; el currículum formal contiene finalidades y metas precisas de lo que se debe aprender y cómo se debe aprender, al igual que establece tiempos y ritmos de aprendizajes. Ambos tienen un fin: la escuela debe reproducir pasividad y conformismo entre l@s niñ@s, no mentes analíticas.

La construcción del concepto del currículum oculto, aunque surgió de la nueva ideología de la educación debe mucho a los trabajos de sociólogos tradicionales como Parsons, el cual enfatiza su interés en el salón de clases como lo más importante del sistema educativo, y Dreeben el cual intentó descifrar las normas implícitas del proceso educativo.

Por el lado de la corriente radical, los estudios de Bowles y Gintis sentaron las bases para la distinción entre el grado de consenso que genera la escuela en la sociedad y el cómo,

según ellos, la escuela se acomoda a las demandas de la economía capitalista. Particularmente trabajos posteriores de tipo antropológico, han enriquecido la discusión, y en conjunto, ofrecen instrumentos para el examen de las antinomias de la escuela mexicana. Estos últimos autores hablan del principio de la correspondencia donde para ellos, la escuela produce personas enajenadas, disciplinadas, puntuales y respetuosas a la jerarquía establecida; las cuales no tienen iniciativa, capacidad de mandar, decidir y diseñar procesos productivos, pues eso es para las clases dominantes, y en muchas ocasiones para el sexo masculino.

El análisis de las antinomias del SEM de acuerdo con Ornelas (1995), consiste en poner en juego tres elementos: currículum, aula y maestr@ y cómo éstos influyen sobre l@s alumn@s.

La escuela primaria mexicana, de acuerdo con sus orientaciones, debe satisfacer los siguientes cuatro propósitos que corresponden al currículum de la educación primaria, 1972-1993:

1. Promover el pensamiento crítico y creador del/la alumn@
2. Desarrollar en el/la alumn@ la capacidad de abstracción y razonamiento
3. Desarrollar una afectividad normada por un sistema de valores
4. Acrecentar la sociabilidad del/la alumn@ y la capacidad de utilizar todas sus posibilidades.

Sin embargo el salón de clases típico de una escuela urbana mexicana no promueve éstos objetivos; el/la maestr@ al frente, observando directamente a l@s niñ@s más no a cada un@ de ell@s, da instrucciones generales para realizar una actividad en un tiempo determinado y espera resultados semejantes, sin respetar ni reconocer las diferencias entre sus alumn@s. El/la docente clasifica a l@s alumn@s entre grupos: l@s aplicad@s, l@s alumn@s promedio y l@s burr@s; la relación entre ést@s y el/la docente es dependiente.

Se les pide a l@s alumn@s respuestas exactas y únicas, limitando su creatividad y análisis crítico del mundo acostumbrándol@s al uso de la memoria (repetir lo que dice el libro o el/la maestr@, o recitar lo que se dice en el Himno Nacional sin intencionarlo); lo cual contradice directamente los propósitos de la educación de acrecentar la capacidad de abstracción y razonamiento con el fin de formar personas motivadas, diligentes e innovadoras. Así también se asignan actividades específicas para cada sexo dentro del aula, las niñas son las que acomodan y sacan las cosas de su maestr@ del estante, se encargan del cuidado del borrador, del botiquín de primeros auxilios, etc. Mientras que los niños son los elegidos para recitar los "poemas del 10 de mayo", apoyar al/la docente en cargar tanto sus cosas como de acomodar objetos "pesados", (las cajas que contienen los artículos que se venden en la cooperativa de la escuela, muebles de la escuela) entre otras actividades.

Pocas veces se les pide resolver problemas y casi nunca se les piden retos que les permitan desarrollar su intelecto; la respuesta uniforme es la actitud correcta. No puede haber

una forma más directa para impedir la posibilidad de desarrollar el pensamiento crítico, que era quizá, el fin más importante de la educación; ésta antinomia entre fines y medios, reproduce el autoritarismo.

La antinomia entre el propósito expreso del curriculum formal y la práctica cotidiana, llevan al ejercicio del curriculum oculto: en lugar de mentes analíticas, las relaciones sociales de la escuela reproducen la pasividad, el conformismo, el individualismo, egoísmo y la competencia, debilitando los lazos de solidaridad entre l@s alumn@s.

Según la nueva sociología de la educación, ésta disposición del trabajo en el aula y el papel preponderante de/la maestr@, conducen a la pasividad, a la aceptación del orden establecido tal y como es, no se cuestiona nada.

En síntesis el fin del curriculum oculto es que si bien, este tipo de relaciones sociales de la escuela directamente no forman individuos pasivos enajenados ni disciplinados; tampoco forma a ciudadan@s responsables y productores ejemplares. Lo cual contradice la idea de la nueva sociología de la educación. Sin embargo, el autoritarismo claro que está presente en las aulas, es persistente endémico y estructural, pero no es omnipotente. Es importante resaltar que por el contexto político, las deficiencias estructurales, las tareas de/la maestr@, la tradición y la práctica del sistema escolar; la escuela mexicana no reproduce valores que enaltezcan al trabajo, la diligencia, la responsabilidad, el trato justo y equitativo entre pares, el respeto y aceptación de la diferencia entre l@s seres human@s.

Se podría pensar que esta situación sólo se presenta en la escuela primaria y no en la educación superior; sin embargo la realidad es la misma: el curriculum de educación superior hace hincapié en la adquisición de habilidades y destrezas para reproducir un saber dado y legitimado por la sociedad. La memorización y acumulación de información son fundamentales. En la mayoría de las universidades se exige la tesis para obtener el grado de licenciatura, sin embargo es difícil, ya que no se fomenta desde la educación elemental, el desarrollo de habilidades para expresar por escrito sus pensamientos. Esto tal vez cuente para explicar el bajo índice de titulación de l@s egresad@s de la educación superior mexicana.

En la educación superior también existe el autoritarismo aunque en una forma más sutil: l@s estudiantes aprenden los caminos del grupo profesional del que formarán parte en su vida adulta; dándose mayor importancia a la información que al razonamiento, y se acentúan más los aspectos instrumentales que los cognitivos.

El curriculum vigente de la educación superior en la mayoría de las instituciones corresponde y contra dice el orden social imperante. Pretende estar en línea con los requisitos del mercado laboral pero la reproducción de habilidades, destrezas, ideología y rasgos de la personalidad de l@s futur@s profesionales se da en un complejo cuadro de carencias, de

excepciones de todo tipo y problemas financieros agudos. En esta situación, la educación superior tampoco reproduce esa ética de trabajo que demanda la nación.

4.6.3 La necesidad de una ética de trabajo

Hasta donde llega el debate actual del SEM, no está presente el planteamiento sobre la ética de trabajo, cuando debería ser el propósito fundamental. Quienes se inclinan porque el SEM se orientara más por la senda neoliberal, tal vez enfaticen los aspectos formales del currículum, así como en aumentar la calidad de la enseñanza, en docentes más calificad@s para mejorar el progreso de las capacidades de l@s estudiantes, en el mejoramiento de la planta física y la implantación de áreas más ligadas a la producción, investigación y desarrollo. Pues desde este punto de vista mientras mayor sea el nivel de capital humano en la sociedad, se incrementa la productividad marginal de la mano de obra. Para esta tendencia, esa ética de trabajo, tendría que ser impuesta a través de la disciplina, el control y la dirección, con la finalidad de mejorar el aprendizaje.

Para las personas encaminadas hacia un proyecto democrático y equitativo, tal vez el enfoque cultural sea una mejor opción, reconociendo los valores e ideologías de cada un@ de sus miembros, sin descuidar el ámbito de la creación, de la iniciativa, de los derechos humanos y del respeto a la diferencia. Por supuesto el currículum, tiene que ser superior, más el espíritu de cambio se debe poner en las relaciones sociales de la escuela, en buscar que sean más equitativas, menos rutinas con el fin de fundar y desarrollar esos valores y actitudes independientes de cada estudiante.

En estas relaciones, el/la maestr@ seguirá siendo la autoridad y el/la conductor/a, del proceso de enseñanza, pero donde l@s niñ@s tengan sus propios espacios de libertad, discusión y asociación; y donde exista un trato justo y equitativo entre ambos sexos; ya que es evidente que hay grandes diferencias entre los modos de percibir la realidad de cada persona por lo que es importante fomentar el respeto a las mismas. Las relaciones escolares democráticas, de preescolar al posgrado, deberán impulsar al máximo posible el potencial de cada persona, es decir, destacar su individualidad, dentro de un espíritu de respeto, no con el del individualismo egoísta.

Cabe resaltar, que desde la Colonia la educación mexicana ha recibido influencias de filósofos y pensadores, así como de corrientes educativas de otros lugares, principalmente de Europa y los Estados Unidos; tales influencias van de los educadores humanistas clásicos a los positivistas del siglo pasado; de Lancaster a Ferrer, de Dewey a Piaget; de Montesson a Skinner. Lo cual es una muestra de apertura intelectual y de que la educación mexicana, sin perder su carácter nacional, ha utilizado las aportaciones universales; de hecho la estructura del SEM guarda muchas semejanzas según Ulloa (1972; cit. en Omeias; 1995) que fue el modelo sobre el

cual se construyeron sus cualidades distintivas. Sin embargo una cosa es cargar con esa tendencia histórica (que ya se ha hecho pesada e ineficaz) y otra muy distinta es buscar en los modelos de cierto éxito en el mundo de hoy, un paradigma que sirva de patrón al SEM.

Creemos que la reforma profunda del SEM del proyecto democrático y equitativo se tiene que dirigir a profundizar más en la historia y la filosofía de la educación mexicana para encontrar las fuentes que permitan impulsarla. Simultáneamente, buscar alternativas y bibliografía en las experiencias internacionales, más allá de dos modelos; por lo que la antinomia que se tiene que resolver es entre el autontansmo y la democracia.

Finalmente, independientemente de las orientaciones filosóficas y políticas, más allá del curriculum oculto, se encuentra el problema de la baja calidad de la educación; por lo tanto, la ética de trabajo podría ser un elemento crucial para mejorar al SEM, "pero también el conocimiento y los métodos de producirlo y transmitirlo son piezas fundamentales" (cit. en Ornelas 1995:167).

Por lo antes mencionado podemos concluir que desde pequeñ@s nos enseñaron a que las cosas hay que hacerlas para agradecerles a l@s demás sin valorar lo que hacemos, sin sentir satisfacción por el hecho de realizarlo, ni mucho menos de respetar las diferencias con l@s otr@s; lo cual muy probablemente lleva a la competencia y a fomentar el pensamiento de "obtener lo que quiero pase sobre quien pase", dejando a un lado la parte humana, de respeto y cooperación, las cuales consideramos fundamentales dentro de un salón de clase y de cualquier tipo de relación humana. La finalidad es entonces, que aprendamos lo que el jefe (maestr@) nos dice, sin ser creativ@s ni espontane@s. Además es impresionante como l@s seres human@s desde que nacemos tenemos la iniciativa de desarrollar éstas capacidades, l@s niñ@s pequeñ@s preguntan y dan ideas nuevas, pero al no responderles o bien, al anularles su participación, poco a poco van aprendiendo que no pueden decir nada que no se les haya dicho o preguntado; y desafortunadamente esto es lo que pasó con la mayoría de nosotr@s, sin embargo así como aprendimos a reprimir lo que sentimos, pensamos y creemos, también podemos aprender a decir, reclamar y luchar por nuestras ideas y nuestros derechos.

4.7 Equidad, Ciudadanía, Derechos y Desarrollo Integral

Actualmente la región enfrenta al mundo con logros en diversos aspectos económicos, sociales y políticos, al mismo tiempo en conjunto con los temas pendientes asociados a las recientes transformaciones. El balance de la década que termina indica que, en el terreno económico ha habido avances importantes en la corrección de los desequilibrios fiscales, en la aceleración del crecimiento de las exportaciones, en la puesta en marcha de nuevos procesos de integración regional, entre otros. Así también ha aumentado el gasto público social y se ha reducido la proporción de la población en estado de pobreza, aunque no en grado suficiente.

Entre otros avances importantes se encuentran el renacimiento de la vida local, la extensión de los sistemas democráticos, la conquista de derechos, visibilidad y reconocimiento relacionados con la contribución de las mujeres a la sociedad y la incorporación gradual de la agenda del desarrollo sostenible.

Por el lado negativo, el crecimiento económico y el aumento de la productividad han sido frustrantes durante la última década. La inestabilidad en este aspecto, indica que no se han eliminado todas las causas de la misma, y que algunas pueden incluso ser hoy más acentuadas. La heterogeneidad estructural de los sectores productivos ha aumentado; como consecuencia, el mercado de trabajo ha experimentado un deterioro en muchos países, reflejándose en vanos de ellos un aumento del desempleo abierto o de la informalidad. Junto a la mayor heterogeneidad de las estructuras productivas y al aumento en la diferencia entre las remuneraciones de los/las trabajadores/as con educación universitaria y el resto, hecho que ha afectado en forma adversa la distribución del ingreso, que en su conjunto muestra un deterioro a largo plazo en muchos países, como parte de una tendencia universal. Este hecho está, sin duda, tras los problemas de cohesión social que afectan crecientemente a muchos países de la región, como así mismo los problemas de gobernabilidad.

La CEPAL (cit. en CEPAL,2000) considera que se requiere una reorientación de los patrones de desarrollo de la región entorno a un eje principal, la equidad es decir, la reducción de la desigualdad social en sus múltiples manifestaciones; menciona que ésta es, si se desea, la vara fundamental para medir la calidad del desarrollo integral. Este esfuerzo no es ajeno a los patrones de desarrollo económico he indica que al mismo tiempo que se busca un crecimiento económico más estable, dinámico y competitivo, se debe perseguir también un desarrollo más integrador en términos sociales y sostenible en términos ambientales. Lo anterior debe estar acompañado de esfuerzos sustanciales por construir redes sociales que permitan desarrollar sociedades más integradas. Se trata de objetivos más amplios y de prioridades que mantengan los resultados positivos de los procesos de liberación de las economías y de la microeconomía. No se trata por supuesto, de retos simples, ni exentos de restricciones y conflictos entre sí. Las soluciones serán diferentes, ya que estamos convencidas de que tal construcción no puede realizarse sino en el marco de sociedades más democráticas.

Sin embargo, es importante señalar, que la inequidad no es una característica propia de la actual etapa; se encuentra en los diversos modelos de desarrollo que han predominado en América Latina y, en menor medida, en el Caribe de habla inglesa. Reflejando estructuras económicas, sociales, de género y étnicas, altamente segmentadas que se reproducen intergeneracionalmente a través de múltiples canales. Por lo tanto el eje de este esfuerzo debe ser romper los canales de reproducción intergeneracional de la desigualdad (el educativo, el

ocupacional, el patrimonial y el demográfico) y las barreras de la discriminación por género y etnia que agravan sus efectos.

Al definir el logro de sociedades más equitativas como el objetivo esencial del desarrollo integral, se coloca en primer plano la vigencia de los derechos humanos, económicos, sociales y culturales, que responden a los valores de la igualdad, la solidaridad y la no-discriminación, resaltando además la universalidad, la indivisibilidad y la interdependencia de este conjunto de derechos con los civiles y políticos.

La vigencia de éstos derechos debe ser compatible con el nivel de desarrollo alcanzado y con el "pacto fiscal" que prevalece en cada sociedad, evitando que se traduzcan en expectativas insatisfechas o en desequilibrios macroeconómicos que afecten además de los sectores sociales a los grupos prioritarios. En este sentido, la equidad se entiende en relación con el establecimiento de metas que la sociedad sea capaz efectivamente de alcanzar en estas áreas, tomando en cuenta su nivel de desarrollo, es decir, su punto de referencia es lo realizable. El valor de los derechos económicos, sociales y culturales estriba en que fijan un ordenamiento jurídico-institucional que contribuye a arraigar orientaciones éticas cada vez más integradas a los propósitos colectivos y, por lo tanto, a las decisiones económicas y políticas que lleven a superar las carencias y disminuir las desigualdades.

Alcanzar mayores niveles de bienestar para la población, especialmente para los grupos prioritarios como objetivo central, no se logrará sin avanzar significativamente en la consolidación de economías dinámicas y competitivas. La equidad y el desarrollo económico, con su dimensión de desarrollo insostenible son elementos de una misma estrategia integral, que se entrecruzan de manera compleja. El desarrollo social no puede descansar únicamente en la política social, tampoco el crecimiento y la política económica pueden asegurar objetivos sociales sin tomar en cuenta como se construye la política social. Es así como el ejercicio ciudadano no solo es un derecho que contribuye al bienestar, sino también el canal más efectivo para garantizar que los objetivos sociales del desarrollo integral estén representados en las decisiones públicas. Esta visión integral del desarrollo implica algo más que la simple complementariedad entre políticas sociales, económicas, ambientales y de ordenamiento democrático, entre capital humano, bienestar social, desarrollo sostenible y ciudadanía. Por lo tanto, debe interpretarse como el sentido mismo del desarrollo.

Es así como consideramos, que la búsqueda de mayor equidad requiere que la sociedad desarrolle sistemas de protección y promoción de las oportunidades y de la calidad de vida en aquellos aspectos que las propias sociedades consideren de valor social y que permitan que todas las ciudadanas sean partícipes de los beneficios y actoras del desarrollo. Para ello, la política social debe orientarse con sentido integrador, mediante instituciones que consideren prioritarios los principios de universalidad, solidaridad y eficiencia. La aplicación de estos

principios en el diseño, financiación, provisión y regulación de los servicios sociales, no sólo es indispensable sino que esta exenta de importantes dilemas, cuyas soluciones no son únicas, principalmente cuando se considera la participación de agentes privados.

Sin perder de vista el carácter integral de la política social misma de las dimensiones patrimoniales, demográficas, étnicas y de género que tiene la desigualdad, en las actuales condiciones de nuestro país, los retos que plantea el desarrollo integral deben de tener dos puntos fundamentales: educación y empleo. La educación permite incidir simultáneamente en la equidad, en el desarrollo y en la ciudadanía. Por lo tanto, exige la máxima prioridad en la política social y en la asignación del gasto público, orientada hacia una mayor continuidad dentro del sistema educacional, hacia mejoras sustanciales en la calidad de la oferta educativa así como también al fomento de un trato igualitario entre ambos sexos dentro de ésta área educativa. Las políticas deben desarrollar esquemas diversos, que combinen acciones sobre los ambientes familiares y comunitarios donde se forman los niños antes de llegar a la escuela (entre ellas una mayor cobertura de la educación preescolar), con avances en los contenidos y modelos de aprendizaje dentro del propio sistema y con el mejoramiento de las oportunidades, para toda la población y especialmente los grupos prontos, para la inserción laboral una vez terminado el ciclo educativo.

Por otra parte, en una era caracterizada por el constante cambio, consideramos que el objetivo esencial de la educación debe ser entregar, además del contenido académico tradicional, las capacidades y habilidades para "aprender a aprender"; aunado a ello realizar capacitación para manejar los nuevos instrumentos que ofrecen la comunicación, la información y la cultura, promoviendo los valores democráticos de tolerancia y de convivencia social. Por su parte el sistema universitario también enfrenta el reto central de integrarse plenamente en los sistemas nacionales de innovación. Por ello, las reformas deben abordar todos estos desafíos y, en particular, a medida que continúan enfrentando los cambios organizacionales y financieros del sector, dar énfasis a aquellos relativos a la calidad y la interrelación entre el sistema educativo y el resto de la sociedad.

Si bien tenemos presente que los efectos potenciales de la educación sobre la equidad son a largo plazo, pero lo más importante es que no se producirán si no hay una dinámica generación de empleos de calidad y sobre todo la difusión de una educación para la equidad respetando las diferencias.

La generación estable de empleos que cuenten con una adecuada protección social debe convertirse, de esta manera en foco fundamental de preocupación del "diálogo social" al más alto nivel, y en una preocupación ineludible de la política macroeconómica. Abordando en el marco del diálogo social, los problemas de demanda laboral y de adecuación de la oferta de mano de obra a la demanda; los marcos de relaciones laborales para potenciar los intereses comunes; y la

superación de las inequidades en el acceso al mercado de trabajo. Sin embargo hay que reconocer que no hay soluciones simples, deben promoverse acuerdos entre empresan@s y trabajadores/as para crear formas alternativas de flexibilidad, y para propiciar una mayor adaptabilidad de las empresas y de sus trabajadores/as al cambio tecnológico y al ciclo económico.

Desde una perspectiva integral la ciudadanía implica un compromiso recíproco entre el poder público y las personas. El primero debe respetar la autonomía individual, permitir y promover la participación política y brindar, en forma consistente con el desarrollo económico, posibilidades de bienestar social y oportunidades productivas. Las segundas deben contribuir con su participación en el ámbito público haciendo aportes para enriquecerlo en este sentido, la ciudadanía implica una ampliación del espacio público frente a la fuerza que hoy tiene el espacio privado en la sociedad, a manera de crear una conciencia más difundida sobre las responsabilidades de los individu@s y los grupos respecto del conjunto de la organización social, espacios de deliberación y formación de acuerdos entre ciudadan@s y participación directa de ell@s en la creación y disfrute de los bienes públicos y los bienes de valor social.

El fortalecimiento de la ciudadanía como participación efectiva de los factores sociales en los asuntos públicos, es esencial para enfrentar el deterioro de la cohesión social. En efecto, la mayoría de las sociedades han experimentado, en mayor o menor intensidad una pérdida de sentido de pertenencia de las personas a la sociedad, de identidad con propósitos colectivos y del desarrollo de lazos de equidad. Este aspecto destaca la importancia de fomentar los lazos de equidad y solidaridad, desde el estado, desde la familia o desde la propia sociedad. Significa que lo "público" debe ser visualizado como el espacio de los intereses colectivos, es decir, se trata de alcanzar una participación más activa de todos los sectores sociales en las instituciones políticas democráticas, pero también, de desarrollar mecanismos propios de la sociedad que fortalezcan las relaciones equitativas y de responsabilidad social; tanto al interior de los grupos como entre ellos, y que permitan ante todo, fortalecer una cultura de convivencia y desarrollo colectivo, basada en la tolerancia frente a la diferencia y en la solución negociada de los conflictos.

La búsqueda de una mayor equidad requiere entonces, que las sociedades creen sistemas de protección y promoción de las oportunidades y la calidad de vida en aspectos que consideren el valor social, y que permitan a tod@s l@s ciudadan@s ser partícipes de los beneficios y actores/as del desarrollo. Para ello, la política social debe orientarse con sentido integrador, mediante instituciones que contemplen simultánea y prontamente los principios de universalidad, solidaridad y eficiencia.

El reconocimiento universal de los derechos humanos, económicos, sociales y culturales debe materializarse en la provisión de "bienes de interés individual y social".

El principio de universalidad implica garantizar que tod@s l@s ciudadan@s reciban en calidad y cantidad suficientes, las protecciones consideradas fundamentales para participar plenamente en la sociedad, dentro de las posibilidades que permite el nivel de desarrollo de los países y en el marco de los pactos fiscales establecidos en cada uno de ellos. En el caso de los sistemas de protección social, esto implica que no excluye del acceso a ninguna persona sobre la base de su nivel de ingreso, situación laboral, sexo, edad, pertenencia étnica, etc. La universalidad no es incompatible con la opción de adoptar criterios de selectividad que establezcan la prioridad de los grupos prioritarios para acceder a los recursos públicos requeridos para disponer de servicios y garantías sociales.

La solidaridad implica una participación en el financiamiento y en el acceso a las protecciones sociales, que sea diferenciada según las capacidades económicas o los niveles de riesgo de las personas. Las externalidades que generan tales protecciones y su carácter de derechos y de bienes de valor social hacen que el acceso a ellas no deba depender de la capacidad económica o del riesgo individual.

La eficiencia debe orientar la organización y gestión global de los servicios y prestaciones sociales, para asegurar los principios de universalidad y solidaridad, los estándares de calidad, y así mismo la minimización de los costos y la maximización de los resultados.

En la búsqueda de la aplicación simultánea de estos tres principios se debe, por lo tanto, ponderar su relevancia en el marco de las aspiraciones sociales, el desarrollo alcanzado y los propósitos de las reformas. La política social se puede construir con una diversidad de combinaciones entre lo público y lo privado; con el fin de garantizar los derechos de todas las personas y evitar la inequidad entre los grupos prioritarios así como también en los grupos sociales tanto de mayor ingreso como de los de menor riesgo.

4.7.1 Educación y Empleo

Uno de los puntos clave para incidir simultáneamente sobre la equidad, el desarrollo y la ciudadanía, es la educación. En primer término, para mejorar la reproducción intergeneracional de la pobreza y la desigualdad entre los sexos, teniendo como efecto la mejora del ambiente educacional de los hogares futuros, y con esto, el rendimiento educativo de las próximas generaciones; mejora las condiciones de salud del hogar, permite mayor movilidad socio-ocupacional de manera ascendente a quienes egresan del sistema educativo, además les proporciona herramientas esenciales que evitan la marginación sociocultural en la vida moderna.

El doble desafío que se plantea es guiarse hacia una mayor continuidad educativa dentro del sistema educacional, para mejorar sustancialmente la calidad de la oferta educativa. Esto es, garantizar a los sectores no solo de menores recursos, una oferta educativa sino también a los grupos prioritarios, mecanismos que apoyen a la demanda y que les ayuden a permanecer por

más tiempo en el sistema, adquirir formación oportuna, contando con mayores opciones de movilidad socio-ocupacional en un futuro, fuera de desigualdades de género. Dentro de éstas políticas se deben incluir diversos esquemas, que combinen acciones orientadas a los ambientes familiares y comunitarios en los que se desarrollan y forman l@s niñ@s antes de llegar a la escuela. Dentro de éstas políticas incluir un aumento de la cobertura de la educación preescolar (pre-sistema), otras orientadas a mejorar modelos y contenidos de aprendizaje dentro del propio sistema y al margen de estereotipos o roles de género (intra-sistema), y ampliar las oportunidades de inserción laboral una vez terminado el ciclo educativo (post-sistema).

Son mayores las exigencias educativas y de capacitación si es mayor el promedio de escolaridad del conjunto de la sociedad, ello para acceder al empleo y lograr los mismos niveles de ingresos. La "devaluación educativa", se ha agudizado con las demandas de competitividad que garantizan el mundo actual. Buscándose el constante cambio (incluyendo el contenido académico tradicional), el esencial propósito de la educación debe ser el desarrollo de habilidades para "aprender a aprender", tal cual se mencionó anteriormente.

La consolidación para la democracia como sistema político plantea el reto de construir una ciudadanía con cultura de vocación democrática y equitativa. El ejercicio ciudadano será imprescindible en los espacios emergentes de la vida social. Por lo que la educación debe reforzar valores como los derechos humanos, la cohesión social, la solidaridad, la democracia, la equidad de género y el respeto a la diversidad. Educar con un estilo que guíe a las personas a actuar con mayor autonomía en el uso del conocimiento, estando dispuestas a participar en trabajos y debates de grupo así como concientizarse respecto de sus deberes y derechos.

Como lo hemos venido enfatizando a lo largo de éste apartado, los efectos potenciales de la educación sobre la equidad no son inmediatos y van muy relacionados con la generación de empleos y oportunidades equitativas entre los sexos y los grupos prionarios. Por lo tanto, consideramos que el diálogo social debe inducir al establecimiento de un marco de relaciones igualitarias en el ámbito laboral, equitativo y eficiente, que potencie los intereses en común permitiendo dar soluciones justas y transparentes a los conflictos, generando un ambiente propio para el crecimiento del empleo.

Uno de los principales mecanismos de inserción social es el acceso al empleo: es la principal fuente de ingresos de los hogares, permite participar en sistemas de previsión social, ofrece posibilidades de expresión y desarrollo de capacidades individuales, y representa para las personas su medio de inserción en el esfuerzo colectivo de creación de riqueza económica y cultural, haciéndoles partícipes e integrantes de un proyecto colectivo, éstos factores refuerzan su identidad y comunión con los valores que la sociedad promueve.

Resultando así crucial, la adopción de medidas para fortalecer la sindicalización y creación de mecanismos apropiados de negociación colectiva, dentro de un entorno que favorezca la competitividad de acuerdo con las cambiantes condiciones productivas, tecnológicas y sociales.

El Estado debe desarrollar mecanismos que contrarresten la desprotección como resultado del desempleo, combinando, para distintos grupos de trabajadores/as, sistemas obligatorios y solidarios de seguro para el desempleo, programas especiales de difusión y capacitación de la equidad, y sistemas que garanticen un trato justo entre las personas así como la importancia de garantizar niveles mínimos de protección social.

Finalmente hay que procurar que todas las personas tengan un acceso equitativo al mercado laboral sin distinción alguna; esto supone, atacar las segmentaciones e inequidades que les impiden a ciertos grupos integrarse a la actividad económica.

Cabe aplicar políticas en el caso de las mujeres, por ejemplo, las de escasos ingresos que les permitan armonizar el mundo del trabajo y las tareas familiares; en donde se implique mayor responsabilidad de los varones en las tareas reproductivas y del hogar, y ofrezcan más y mejores alternativas institucionales para labores del cuidado de l@s hij@s. Aunque es importante reconocer que la participación de las mujeres dentro del ámbito laboral se ha incrementado de manera importante, aún sigue siendo inferior a la de los hombres, principalmente en los estratos de menores ingresos, lo que hace evidente la desventaja en términos de acceso al mercado de trabajo y de reconocimiento de los derechos humanos. Una de las explicaciones de éste fenómeno, es, las tasas altas de inactividad de las mujeres pertenecientes a los estratos socioeconómicos bajos. También a los factores culturales a los que se les podría atribuir el mayor costo de oportunidad y a los menores beneficios. A su vez, los menores niveles de educación y papeles específicos depositados al sexo femenino, que se reflejan en las bajas remuneraciones que no les permiten dejar a l@s menores al cuidado de terceros, ni mucho menos tener un trato justo en igualdad de oportunidades. Por lo tanto es necesario que, para los grupos prioritarios que sufren una exclusión crítica deben llevarse a cabo programas educativos específicos para una capacitación productiva.

La situación del empleo se caracteriza por una importante insuficiencia de acuerdo a su nivel, a inequidades de acceso, a ocupaciones productivas, así como a un deterioro de las condiciones de protección social. Por lo que representan importantes desafíos para una estrategia de crecimiento y equidad.

Podemos concluir, que el gran reto para el desarrollo integral de l@s seres human@s es avanzar hacia sociedades más igualitarias. La igualdad se logra conjugando políticas económicas, sociales y una fuerte difusión en el ejercicio de la ciudadanía. Este último influye sobre el sistema de reparto social, porque incorpora a los grupos prioritarios excluidos en las decisiones políticas y en la deliberación del uso de recursos sociales producidos, y sobre todo impacta sobre otros

terrenos que definen otras formas de igualdad: el acceso a la justicia, al conocimiento, a la seguridad ciudadana, y la mayor preocupación de la sociedad por las desigualdades por sexo, clase social, raza, color y etnia.

Así pues, la promoción de la equidad es un ideal que comparten varios gobiernos y también varias personas. Las fuentes de desigualdades están en todos los ámbitos de la vida social y económica; por lo que las intervenciones a favor de la equidad deben contemplar ésta variedad de ámbitos. Por lo que consideramos importante ampliar la noción de equidad para considerar los diferentes aspectos que están incluidos en la igualdad de oportunidades al inicio y en la trayectoria de los ciclos educativos y laborales; con la igualdad de oportunidades para integrar no sólo al bienestar material, sino también en la participación de decisiones y en el espacio público; además para acceder a los sistemas de justicia a la seguridad ciudadana y estilos saludables de vida, y con igualdad de oportunidades para acceder a múltiples fuentes de información y conocimiento.

El fortalecimiento de la ciudadanía permite mejorar los niveles de cohesión social y, de legitimidad política impulsando transformaciones en el ámbito productivo, educacional, familiar y de política económica entre otros. Constituye una condición básica, la adhesión a proyectos colectivos, para dar sustento político a las transformaciones que consideramos indispensables para lograr la equidad social e individual.

4.8 Hacia un futuro con equidad

La forma en la que creemos y eduquemos a l@s niñ@s es, una de las bases para desarrollar maneras de vivir basadas en la equidad; por lo tanto, construir un ambiente familiar afectuoso y estimulante implica educar a las niñas y a los niños respetando sus diferencias y potencialidades, la calidad de vida estará determinada en este ambiente por los valores éticos y un mejor uso del tiempo, y no por un mayor consumo de bienes o una mejor posición socioeconómica.

Si se desea un futuro con equidad, desde hoy, se deben construir bases estratégicas para un desarrollo familiar integral, por ello asumir los nuevos papeles de padre y madre exige responsabilidad y coherencia.

En México, la ausencia del padre constituye, por lo extendida que está, una problemática. Con frecuencia la mujer sola, aparece como protagonista deasiva en sus alternativos papeles de madre, ciudadana y trabajadora. Su condición de *factor crítico* en las estrategias de desarrollo social se deriva de la creencia de que una madre pobre, sin educación, sin capacitación y sin horizontes laborales extiende la marginación a su familia y hereda de generación en generación la desigualdad.

Al potenciar las oportunidades de la mujer y de aquellos grupos priontanos con políticas públicas y programas específicos que se dirjan a una transformación a largo plazo, se sientan las bases para una mejor calidad de vida para tod@s.

Se hace evidente la necesidad de trabajar la dimensión de género y combatir los problemas que tienen su origen en la violencia familiar derivada del machismo, si realizamos una mínima reflexión sobre las implicaciones que el proceso de cambio del país tiene en las distintas familias.

En este tema la perspectiva de género plantea una interpretación sobre los problemas de la relación mujer/hombre que distingue el origen cultural de muchos de éstos, ofreciendo alternativas sociales para su resolución.

Algunas aspiraciones democráticas que necesitan, además de la organización propia y la consciencia, la existencia de políticas públicas y programas específicos que se dirjan a una transformación a largo plazo son: enriquecer a la familia, cambiar la vida cotidiana y transformar la política.

Para lograr un cambio efectivo en lo que refiere a la discriminación sexista, independientemente al sexo al que se dirja (mujeres u hombres) es necesario realizar modificaciones en diversos aspectos, ya que sin acciones proactivas no se alcanzarán cambios profundos, y estos cambios no perdurarán si no existe una constante vigilancia y supervisión de los mismos.

En la actualidad se necesita un programa deliberado para alcanzar la equidad, puesto que nuestro contexto cultural sigue permeado por valoraciones y estereotipos derivados del género. Sobre todo, ante el desigual proceso de modernización que se está llevando a cabo y que tiene altos costos que se traducen en sufrimiento humano y detenero de la productividad.

En nuestro país hay mucho por hacer, ya que prevalece la idea tradicional de que hombres y mujeres deben permanecer en esferas separadas es decir, continua la creencia de que existen trabajos que por naturaleza son exclusivamente femeninos o masculinos, y que la mujer es la única responsable de la familia y sus cuidados. Así también siguen vigentes afirmaciones sexistas consideradas como realidades naturales (el lugar de la mujer es la casa, las mujeres que trabajan descuidan a sus hij@s o les son infieles a sus mandos), siendo preciso revisar cómo influyen estos prejuicios en las valoraciones que se llevan a cabo en el ámbito político y laboral.

Se ha comprobado que muchas veces una mujer es juzgada en función de las características que se le atribuyen por pertenecer a su sexo, y no por su desempeño o por sus méntos individuales.

De ahí que los programas de comunicación social se vuelvan un instrumento priontano en la construcción de bases equitativas entre los sexos. Hay que tomar en cuenta a la cultura para crear programas eficaces de acción afirmativa, que fomenten la autoestima y contribuyan a

relaciones equitativas entre mujeres y hombres. La fuerza de la acción afirmativa para combatir los acumulados efectos de la discriminación (sutil o no intencionada) radica precisamente en enfrentar la discriminación cultural.

De acuerdo a lo mencionado en la publicación del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, DIF *"La perspectiva de género: una herramienta para construir equidad entre mujeres y hombres"*. "Una tarea imprescindible para la construcción de un futuro donde la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres sea realidad, es realizar ciertos ajustes normativos pertinentes para fortalecer la integración familiar. Urge revisar, desde la perspectiva de género, el conjunto de leyes y reglamentos que determinan en la vida cotidiana la situación de las familias, así como proponer las reformas y medidas antidiscriminatorias necesarias para impulsar la equidad. Pero mientras esto se lleva a cabo, se pueden echar a andar varias tareas" (121 p.).

Algunas de estas tareas serían, la sensibilización y capacitación de promotor@s de la salud, maestr@s, padres y madres de familia, niñ@s, etc. Ya que creemos que lo que ocurra en el futuro dependerá de la capacidad de cuestionar y modificar el conjunto de suposiciones y reglamentaciones culturales acerca de lo propio de hombres y mujeres. Para ello es necesario demostrar que las políticas de acción afirmativa favorecen la integración de las familias y sirven para alcanzar ciertos objetivos sin pisotear los derechos y los intereses de l@s seres human@s. Sin embargo, estamos conscientes de que llevará tiempo consolidar un amplio apoyo a esta iniciativa, ejemplo de esta iniciativa es y fue la elaboración y realización del "Taller vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niños y niñas de educación primaria"; cuya finalidad es promover el trato justo e igualitario, la sensibilización de que existen otras formas de percibir a l@s seres human@s, respetando sus derechos y sus diferencias; con la posibilidad de lograr un cuestionamiento sobre lo que nos han enseñado que hombres y mujeres "deben" hacer, abriendo un espacio de búsqueda para nuevas alternativas de acción.

4.8.1 ¿Cómo lograr la equidad?

Resulta difícil separar las influencias provocadas por los cambios culturales, de las influencias generadas por las políticas públicas con perspectiva de género; ya que una cosa es decir que la equidad es necesaria y justa, y otra distinta es medir cuánto se puede alcanzar con ella. No obstante, el presente trabajo va en el sentido de subrayar la importancia, de actuar para inclinar la balanza a favor del cambio.

Una política en pro de la equidad también es útil para enfrentar a quienes suponen que todas las personas han tenido en la vida las mismas oportunidades.

Para impulsar políticas a favor de la equidad hay que dar a conocer los alcances de las medidas contra la discriminación y comprobar hasta dónde se han logrado los objetivos propuestos. Un objetivo de la acción afirmativa es reemplazar la ilusión de la igualdad jurídica constitucional con una verdadera igualdad de oportunidades; si se analizan las tendencias en los países que han implantado esta política, entre ellos Canadá, con su programa de equidad en el empleo a cuatro grupos (mujeres aborígenes, personas con discapacidad e integrantes de minorías visibles), se comprueba que aunque las asimetrías persisten, se ha reducido la brecha entre las mujeres y los hombres. Lo cual se puede medir actualmente, tanto por el mayor número de mujeres en trabajos no tradicionales o en puestos altos, como por la participación de hombres en las labores domésticas.

La evaluación cuantitativa de los programas específicos de acción afirmativa, no sería suficiente, es necesario analizar de una manera cualitativa, ya que un buen plan no elimina de golpe las disparidades entre hombres y mujeres, sino que permite el reconocimiento de la discriminación que sufren mujeres y grupos prioritarios, reconociendo que existe una posibilidad de transformar su situación. Obviamente esto no implica que todos los programas funcionen a la perfección, requieren de un impulso sostenido y un consistente flujo de recursos.

Una ventaja muy importante para el cambio cultural es el aspecto simbólico de la equidad; la presencia de una mujer en determinado espacio no sólo aumenta la diversidad de la organización; también sirve de modelo a otras mujeres y contribuye a romper el estereotipo de que ciertos ámbitos opuestos son únicamente masculinos.

Es importante resaltar que los beneficios de la equidad no se limitan a las mujeres ni a los grupos prioritarios sino también los hombres salen favorecidos. El reconocer, precisamente lo anterior (que la equidad favorece a tod@s) nos lleva a admitir que promover la equidad es crear condiciones que reflejen la pluralidad de la sociedad, en donde el trabajo de comunicación y las acciones afirmativas son dos ejes fundamentales.

Las personas adultas requieren reeducarse en muchos sentidos, nosotras consideramos que el más importante es el reconocimiento y el respeto de la diferencia; lo cual implica aprender a trabajar con personas diferentes, admitir que esas diferencias tienen aspectos positivos que nos permiten enriquecernos a través de distintos estilos de aprendizaje. Por ello, una consecuencia positiva de la aceptación de la diversidad es que favorece que las personas desarrollen su potencial.

No hay que olvidar que la acción afirmativa por sí sola no es suficiente y que es una de tantas políticas sociales que se requieren para promover realmente la equidad. Algunas de las cuestiones que podrían favorecer un cambio en las actitudes de las personas, deberán ser impulsadas desde la educación familiar y escolar; aunque sabemos que no va a ser fácil cambiar las pautas culturales de un día para otro, estamos convencidas de que hay que empezar a incidir en

los procesos de comunicación mediante los que las personas adquieren las representaciones sociales del género, de ahí la finalidad de haber creado e impartido un Taller vivencial en la perspectiva de género.

Por ello es importante tener en cuenta que la política a favor de la equidad funciona para intentar corregir ciertas desigualdades, pero no es capaz de remediar todos los males. La política social del país también tiene sus propias consecuencias; la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres requiere una importante inversión en seguridad social y servicios relacionados: con el cuidado infantil, la educación extra escolar, diversos apoyos a personas de la tercera edad o enfermas, etc.

En todo el mundo se han promovido modificaciones a la legislación en materia de seguridad social, ya que el cambio social ha transformado la norma de la mujer dependiente. La tendencia actual en materia de seguridad social favorece el desarrollo de los propios derechos y tiende a la disminución o eliminación de los derechos derivados. Por ello, un elemento importante y vital para el diseño de los programas gubernamentales dirigidos a eliminar la discriminación sexista, es trabajar en una nueva concepción de justicia social que reconozca la diferencia sexual y tome en cuenta los problemas derivados del género en el contexto de la realidad mexicana.

Por último, para maximizar el desempeño de las mujeres dentro del ámbito público en México, se requiere abordar no sólo las cuestiones relativas a la diferencia sexual y al género; también hace falta asumir el desafío y la necesidad de construir una nueva cultura a favor de la equidad, con el objetivo manifiesto de realizar una profunda renovación de la justicia social.

4.8.2 Componentes para un programa eficaz de acción afirmativa

En los últimos años en la práctica se ha ido presentando un proceso para afinar y redefinir las medidas antidiscriminatorias, aunado a una nueva formulación de los programas orientados a enfrentar la discriminación.

Aunque los programas de acción afirmativa difieren de un país a otro y de una institución a otra, conservan ciertos lineamientos generales. Es importante resaltar que la mayoría de las democracias europeas, en especial Holanda y algunos países nórdicos como Suecia, Dinamarca y Noruega, tienen más de diez años de aplicación de programas de este tipo. A su vez Estados Unidos cuenta con una experiencia de 30 años que significa la acción afirmativa en relación con las minorías raciales, étnicas y nacionales. Una de las más recientes es la ley sobre la equidad en el empleo, realizada por Canadá en 1994, que presenta una perspectiva que recoge vivencias de diversos países y las combina con su dinámica cultural.

Cada uno de estos programas de acción afirmativa presentan y conservan ciertos componentes que permiten realizar un programa eficaz de acción afirmativa; estos componentes son los siguientes:

1. Fomentar el equilibrio numérico → un buen programa de acción afirmativa se diseña con objetivos relativos al equilibrio numérico en un ámbito determinado ya sea político, laboral o de otro tipo; estableciéndose plazos razonables para alcanzar los porcentajes correctos.
2. Eliminar los factores ocultos → se debe reconocer que hay factores ocultos de discriminación y al mismo tiempo hacerse el propósito de eliminarlos.
3. Promover el entrenamiento → los programas de acción afirmativa establecen ciertos procedimientos especiales de entrenamiento para corregir desniveles de capacitación de l@s emplead@s potenciales. Estos programas son útiles para integrantes de grupos no equitativos y que no han podido adquirir las habilidades necesarias para el trabajo debido a la falta de oportunidades y no por incompetencia personal.
4. Impulsar la equidad salarial → se debe garantizar igual salario a trabajo de igual valor; no se requiere que un trabajo sea similar a otro para obtener el mismo salario, sino sólo que tenga el mismo valor para la empresa; es decir, tomar en cuenta para medir el valor de un trabajo la habilidad, el esfuerzo, la responsabilidad en el desempeño y las condiciones en que se realiza el trabajo.
5. Regular la selección de personal → hay que estandarizar y regular el proceso de reclutamiento de personal para compensar la falta de adecuación de los procedimientos de selección; ya que se reafirma el desequilibrio existente cuando la selección está a cargo de una sola persona que presenta prejuicios o una visión tradicionalista de género.
6. Cubrir todos los niveles → los programas integrales están dirigidos tanto a los trabajador@s como a l@s jefes/as ya que se considera importante el proceso educativo de ambas partes.
7. Llegar a la población abierta → estos programas de acción afirmativa han estado acompañados de campañas de sensibilización y educación de la población en general, y de los empleadores y trabajadores varones en particular, lo cual ha tenido especial relevancia en países en donde siguen vigentes los estereotipos de género.
8. Establecer supervisión → en los lugares donde la acción afirmativa se ha vuelto obligatoria por la ley, tal es el caso de Canadá y Estados Unidos, se necesita de una instancia gubernamental que se dedique a vigilar, supervisar, calificar o sancionar que se cumpla con la legislación; ésta puede ser general, como las comisiones para la igualdad en el empleo, o puede ser específica, como un programa, una oficina de la mujer o dentro de alguna ONG's. Cuando la acción afirmativa es voluntaria, se establecen incentivos de todo tipo (fiscales, económicos, etc.).

9. Involucrar a toda la organización → el liderazgo comprometido de la dirección (ya sea gubernamental o empresarial) es la variable a partir de la cual se puede pronosticar el éxito de los programas de acción afirmativa; los dos factores que determinan el éxito son: la dirección y la receptividad del personal, es decir el objetivo es involucrar a toda la organización.

10. Informar con amplitud → en la medida en que las personas comprendan el alcance global de la acción afirmativa, se contará con mayor apoyo, por lo que es sensibilizar e informar a l@s directiv@s l@s administradore/as y al personal clave de las oficinas, instituciones o empresas, así como a la ciudadanía en general sobre el objetivo de la acción afirmativa.

Es importante informar a tod@s l@s beneficiar@s, direct@s o indirect@s de la utilidad general de este tipo de programas de acción afirmativa. Para lo cual es imprescindible diseñar instrumentos de retroalimentación de la información en las fabricas o empresas, así como campañas que se dirijan a eliminar los prejuicios culturales.

Por lo tanto, una gran aliada de la acción afirmativa es la educación, es por eso que se requiere un apoyo educativo tanto desde la instrucción escolar como a través de los medios masivos de comunicación. La comunicación social es considerada como el instrumento necesario para informar y educar a la población sobre el cambio cultural que significa que cada vez más mujeres trabajen, lo cual cambia el perfil de la familia, trascendiendo en la modificación de las costumbres domésticas y a la transformación de las tradiciones sociales.

RESUMEN

Podemos concluir que la consecución de la igualdad reconociendo las diferencias tiene como finalidad eliminar la desigualdad. Dicho reto es relativo a todas las desigualdades (económicas, políticas, sociales, etc.), sin embargo la más antigua, la menos reconocida y la más persistente sigue siendo la desigualdad entre hombres y mujeres. Es así como la desigualdad de las mujeres continúa por encima de diferencias significativas en las relaciones sociales y sin congruencia con el desarrollo político y científico.

Por lo tanto, uno de los objetivos del feminismo es criticar ciertas prácticas, discursos y representaciones sociales que discriminan, oprimen o vulneran a las personas (mujeres, hombres, discapacitad@s, niñ@s e indígenas) con base a la simbolización cultural de la diferencia sexual. Esto ocurre al intentar esclarecer el problema de la igualdad entre los sexos.

Es un problema complejo averiguar cómo maneja la diferencia una persona determinada o un grupo de personas. Hay quienes, conscientes de la existencia de un prejuicio se van al otro extremo y sobre valoran la actividad de los grupos discriminados y/o priontanos. Otros en cambio, ni lo piensan y dejan que sus prejuicios actúen libremente.

No obstante, en ciertos círculos laborales de la administración pública o gerenciales, se empieza a ver que hay un rechazo de las mujeres a la acción afirmativa, pues aparece como un estigma relacionado con la falta de capacidad personal. Sin duda, la vehemencia con la que algunas mujeres que ocupan altos puestos, argumentan contra la acción afirmativa, se debe en parte a una actitud defensiva, dejando bien sentado que cualquier éxito que alcancen tiene que deberse sólo a sus esfuerzos y talento, y en ese empeño se desentiende de las experiencias del resto de las mujeres. El temor de que se disminuya su logro personal al poner atención de las características del grupo al que pertenecen, lleva a algunas mujeres a que se resistan a aceptar las acciones afirmativas y sostengan que ellas desean competir con los hombres sin ningún favoritismo o trato especial.

La mayoría de los gobiernos reconoce que los puntos positivos de algunos programas de acción afirmativa radican en que despiertan en la mayoría de l@s trabajadores/as una reflexión sobre sus prácticas acerca de ell@s mism@s.

En la medida en la que se cuestiona la división cultural privado/público, y las propias empresas ofrecen prestaciones familiares más amplias, aparece otro tipo de beneficio de índole afectivo o emocional, ya que algunos hombres muestran mayor disponibilidad para atender los asuntos familiares y en consecuencia se pueden acercar más a sus hij@s.

No hay que olvidar que aunque el interés propio pueda influir en las actitudes de algunos hombres hacia la acción afirmativa, la mayoría de las resistencias suelen encubrir formas de hostilidad o rechazo producto de la misoginia o el machismo. Los estudios muestran que la variable que más se oponen a la acción afirmativa es el racismo o el sexismo; sin embargo, cuando se toma consciencia sobre los prejuicios que existen contra las mujeres o los grupos prioritarios, es posible ventilar el problema y diseñar formas para disminuir la resistencia.

Para lo cual, antes que nada hay que entender la equidad como la igualdad en oportunidades, siendo así necesario, combinar acciones a favor de ésta igualdad, considerando todos los ámbitos que en ésta interfieren. Es importante fomentar políticas para compensar a los grupos menos favorecidos, y corregir desigualdades, con la finalidad de conseguir una sociedad más igualitaria.

Cabe mencionar que las autoras de éste trabajo están conscientes, de que no basta con generar condiciones equitativas al inicio de la educación formal o en el transcurso de la etapa productiva de toda persona, ya que las desigualdades se originan en distintos escalones del curso de vida, dentro de los que es necesario intervenir para disminuir, y si es posible evitar retrocesos causantes de la reproducción de la desigualdad de oportunidades.

Una de las formas posibles para fomentar la equidad es la distribución de información no sexista, de los derechos humanos; de una educación que deje a un lado los mitos y estereotipos que hasta la fecha han fomentado, de alguna forma, la inequidad entre l@s seres human@s, esto

a través de la utilización de fuentes de producción y difusión, aprovechando los medios de comunicación para poder plantear demandas y opiniones, generación de información y conocimiento acorde a los propios proyectos, entre ellos el diseño y la aplicación de programas tanto fuera como dentro del ámbito escolar, que fomenten la equidad entre hombres y mujeres, que difundan los derechos de tod@s l@s seres human@s; así como también manejar las posibilidades comunicativas y el ejercicio, como anteriormente se mencionó, de los derechos humanos para defender las diferencias culturales, individuales y sociales.

Se han encontrado aportes novedosos que apuntan a una mayor equidad entre los géneros, en el contexto de las familias y parejas: las nuevas paternidades; la revisión crítica del ideal maternal como eje de la feminidad, donde se incluye la maternidad como opción y no como una orden *natural* para las mujeres; la flexibilidad en los roles de género y la lucha contra los estereotipos de género, donde se permite que las mujeres participen y/o sean las proveedoras económicas y los hombres los que cuiden de la familia; mayores oportunidades educativas, laborales y de participación de las mujeres en el ámbito público y la aceptación y el reconocimiento de la diversidad, en grupos cada vez mayores de la sociedad.

Es por ello que consideramos necesario comenzar a hacer cambios que permitan:

✓Que las mujeres también sean educadas para alcanzar seguridad, fuerza y habilidades para salir adelante; es decir, con iguales derechos y obligaciones que los hombres.

✓Que los hombres no estén obligados a reprimir sus emociones y sensibilidad, y se permitan ser expresivos, afectuosos y pacientes con personas de su mismo sexo o del contrario.

✓Que los padres puedan establecer mejor comunicación con sus hij@s; relaciones más tolerantes y cariñosas haciendo esta experiencia más disfrutable.

✓Que el padre y la madre compartan equitativamente la tarea de educar y cuidar a sus hij@s, para favorecer el desarrollo de tod@s l@s integrantes de la familia.

✓Estar a favor de enfrentar y resolver los conflictos a través del diálogo y no de manera violenta. Es decir, a través de la negociación buscar acuerdos o resolver diferencias, como resultados de un diálogo respetuoso; buscando de esta manera satisfacer las necesidades e intereses de tod@s.

✓Respetar las diferencias que existen entre las personas y reconocer que éstas no son justificación para rechazarlas o darles un trato desigual. Teniendo cuidado de no afectar los derechos, el bienestar y la libertad de l@s otr@s, por considerarl@s inferiores o diferentes.

✓No crear desigualdades entre los hijos y las hijas sólo por que tienen distinto sexo, es decir considerar que mujeres y hombres merecen un trato equitativo por tener los mismos derechos y capacidades.

✓ Buscar la igualdad entre los miembros de la pareja para compartir juntos el sostenimiento, el cuidado y la crianza de los hij@s, combinando el diálogo, la comprensión y la negociación.

✓ Participar con la pareja en el cuidado, sostenimiento y crianza de l@s hij@s.

✓ Tener aprecio por nosotr@s mism@s, queremos, aceptarnos y respetarnos.

De esta forma, podemos comprender que aprender a tratarnos equitativamente es una experiencia de vida que nunca termina, es reconocer al otro o a la otra, aprendiendo del intercambio de las diferentes formas de ser, sentirse y pensar, recreándose y creciendo mutuamente.

Ser una persona equitativa es reconocer que podemos aprender de todas las personas que nos rodean, es cultivar día a día el respeto a la diversidad...

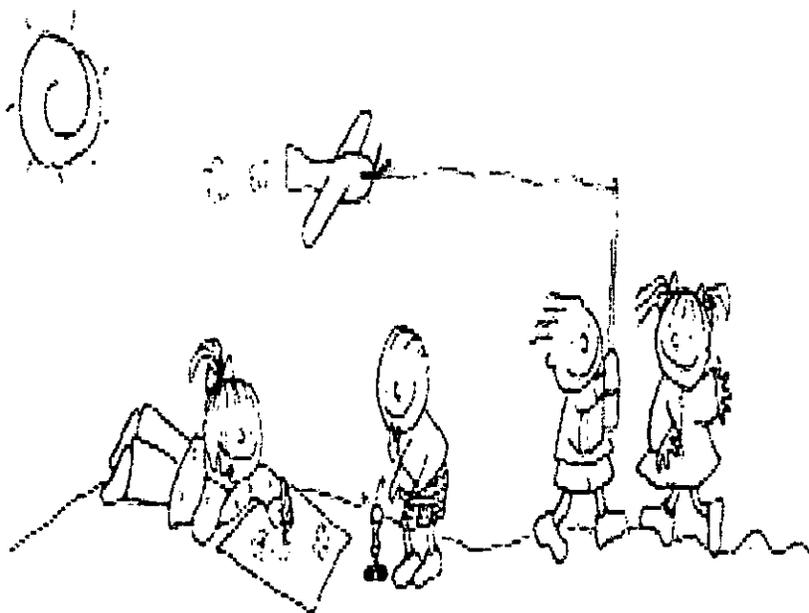
Por eso la única forma de reclamar y conseguir la igualdad es reconociendo la diferencia... No hay igualdad sin respeto a la diferencia.

Es importante mencionar por último, que debido a la problemática que presenta la perspectiva de género femenino y masculino, lo que en éste trabajo se buscó fue la posibilidad de un cambio en la participación activa e igualitaria de niñas y niños dentro de su ámbito familiar y escolar, esto a través de un conjunto de actividades ordenadas en nuestro taller de difusión de la equidad, queriendo comprobar si tiene algún efecto sobre lo ya establecido socialmente.

Así, en la siguiente parte de éste trabajo se plantea la elaboración y evaluación de dicho taller, presentándose la metodología de éste mismo a continuación.

Capítulo V

METODOLOGÍA



Capítulo V METODOLOGÍA

5.1. Método

5.1.1. *Objetivos:*

1. Desarrollar, crear, realizar e impartir un taller de equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niños y niñas de edad escolar, cuya finalidad es fomentar la equidad entre hombres y mujeres, reconociendo y respetando las diferencias.
2. Evaluar si la aplicación del taller de equidad promueve la participación activa e igualitaria de mujeres y hombres en ámbito familiar y escolar.

5.1.2. *Pregunta de investigación evaluativa:*

1. ¿Cuál es el cambio que manifiestan niñas y niños de educación primaria, en su participación dentro de los ámbitos escolar y familiar, después de haber participado en un taller de equidad en la perspectiva de género?

5.1.3. *Hipótesis:*

Hipótesis de Trabajo: La participación en el taller producirá cambios en el ámbito familiar y escolar en la participación activa e igualitaria, después de haber participado en un taller de equidad en la perspectiva de género.

Hipótesis Nula: La participación de niñas y niños en el taller no producirá cambios en la participación activa e igualitaria en el ámbito escolar y familiar.

5.1.4. *Variables:*

Variable Independiente: Taller de equidad en la perspectiva de género femenino y masculino.

Variable Dependiente: Equidad

Definiciones Conceptuales

Variable Independiente: *Taller de equidad en la perspectiva de género femenino y masculino* → Conjunto de actividades cuyo objetivo es brindar información y elementos conceptuales para la toma de conciencia de la necesidad de un trato igualitario, a través de la reflexión y el diálogo en torno a la importancia de la equidad, de sus manifestaciones y los

conflictos que causa en la vida cotidiana cuando ésta no se logra entre los y las seres humanas/os. (contenidos y organizaciones confrontar anexo 1)

Variable Dependiente: *Equidad* → reconocimiento de la diversidad de/la otro/a para propiciar situaciones de mayor justicia e igualdad de oportunidades considerando las diferencias.

Definiciones Operacionales

Variable Independiente: *Taller de equidad en la perspectiva de género femenino y masculino* → actividades pedagógicas abundantes y diversas, de tal forma que permitan un trabajo educativo a distintos niveles: el de las vivencias y emociones, el de la elaboración conceptual y acción práctica. Incluye desde ejercicios hasta juegos individuales y grupales, análisis de historietas o relatos, entre otros. Capaz de ser enriquecido y transformado por quienes lo usan y por quienes lo elaboraron inicialmente; en donde éstas últimas son facilitadoras del conocimiento y de las vivencias, promoviendo la intervención real y decisiva de las/os participantes en su propio proceso, sin imponer, solo dando opciones y quienes deciden siempre serán los y las propias/os integrantes del Taller. Es decir, es un conjunto de productos organizados que en conjunto tratan de producir un cambio.

Variable Dependiente: *Equidad* → percepción de rompimiento de las desigualdades y asimetrías entre las personas (mujeres y hombres), favoreciendo situaciones de mayor justicia, de igualdad de oportunidades, de trato justo y semejante, reconociendo y respetando las diferencias. Propiciando así condiciones necesarias para que hombres y mujeres tomen parte activa en todas las decisiones, responsabilidades y beneficios del desarrollo en igualdad de condiciones. Evaluada a través del instrumento "¿Es verdad que...?" y de las técnicas evaluativas: "La selva...el león, la leona y el grillo", y "Los papeles que jugamos en la familia".

5.1.5. Población:

Las y los participantes del presente taller fueron en total 42 niños y niñas; 13 de primero, 16 de tercero y 13 de sexto grado de educación primaria respectivamente. Siendo alumnos y alumnas de la escuela "Estatuto Jurídico".

El interés de llevar a cabo el taller en éste escenario (previamente explorado) fue, porque precisamente en ésta escuela nunca se ha llevado a cabo un programa con las características del presente. Es importante señalar que ya se han aplicado en otros escenarios, programas parecidos al antes mencionado.

5.1.6. Muestreo:

Se utilizó una muestra no probabilística de sujetos-tipos, pues la investigación tiene como objetivo la riqueza, profundidad y calidad de la información y no la cantidad ni estandarización.

5.1.7. Tipo de estudio:

Se utilizó un estudio evaluativo, el cual "trata de describir y comprender las relaciones entre variables, así como establecer la secuencia causal. Porque está estudiando un programa que interviene en la vida de las personas con la intención de producir un cambio, la evaluación puede hacer, a menudo, inferencias directas acerca de los vínculos causales que conduce desde el programa hasta el efecto" (Weiss, 1990:21). Es decir, se pretendía evaluar qué efecto tiene la realización de un taller sobre el trato justo y semejante entre niñas y niños respetando las diferencias existentes entre ellos y ellas.

5.1.8. Diseño:

Se trata de un diseño pre test-post test de un solo grupo, ya que trata de ver los efectos netos del taller en la participación activa e igualitaria de niñas y niños en el ámbito familiar y escolar.

5.1.9. Materiales:

- ✓ "Taller vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niños y niñas de educación primaria"; para cada uno de los 3 grados. (Ver anexo)
- ✓Papel rotafolio
- ✓Marcadores de colores
- ✓Etiquetas blancas
- ✓Hojas blancas
- ✓Lápices
- ✓Cinta adhesiva
- ✓2 muñecos de madera(♀ y ♂)
de 1 mts. aprox.
- ✓ Ilustraciones de diferentes:
Deportes,oficios,profesiones,
actividades escolares y familiares.
- ✓Etiquetas con frases de equidad vs
inequidad
- ✓Grabadora
- ✓Gises
- ✓Un canasto
- ✓Pizarrón
- ✓Tarjetas de colores
- ✓Memorama de equidad vs
inequidad
- ✓Memorama de derechos de
los niños y las niñas
- ✓Cinta de programa T.V.
- ✓Cuestionario "Es verdad
que..."
- ✓Hojas de respuesta "Es
verdad que..."
- ✓Diplomas de participación
- ✓Globos
- ✓T.V. de cartón
- ✓Láminas ilustrativas de
conceptos básicos
- ✓ Personalizadores
- ✓Lápiz adhesivo
- ✓Viñetas de la historia de
David
- ✓Cuento "Los tres
cosmonautas"
- ✓Cuento "La selva...el león, la
leona y el grillo"
- ✓4 Tarjetas con diálogos de
diferentes tipos de
comunicación
- ✓Música de relajación

5.1.10. Procedimiento:

- I. Para la realización de la primera parte del presente estudio, se llevó a cabo la revisión de fuentes primarias y secundarias de información reciente.

Una vez recopilada la información se estructuró formalmente el anteproyecto de tesis del cual ya se tenía una perspectiva principal.

- II. Elaboración del " Taller vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niñas y niños de educación primaria " (Ver anexo)

Cuyo objetivo general es promover a través de dinámicas vivenciales la equidad entre hombres y mujeres en el ámbito familiar y escolar; que deberá verse reflejado en una actitud equitativa, y un cambio de conocimiento en la perspectiva de género masculino y femenino.

- III. Entrevista con el Director de la Escuela "Estatuto Jurídico", cuya finalidad fue proponerle el presente taller, establecer los acuerdos y condiciones de trabajo. Así como el conocimiento del escenario de aplicación.
- IV. Aplicación del "Taller vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niñas y niños de educación primaria". El taller consta de 5 sesiones para cada uno de los tres grados escolares, con una duración de 7 horas con 50 minutos aproximadamente, para cada grado. (Ver anexo)
- V. Evaluación del Taller.

5.1.11. Evaluación:

La evaluación del taller se realizó cualitativamente, con las siguientes especificaciones para el instrumento y las técnicas de evaluación utilizados:

☐ Cuestionario: "¿Es verdad qué...?" → Cuestionario, con 2 diferentes estructuras pero paralelos en contenido, (uno para el primer grado y el otro para tercer y sexto grado), creados previamente por las realizadoras de la presente investigación, con base a algunos cuestionarios ya existentes y utilizados en el programa de "Planeando tu vida" de Susan Pick, se retomo ésta idea y se creo el presente cuestionario con los temas que el Taller pretendía difundir, puesto que los ya existentes no cubrían en su totalidad dichos temas. Es un cuestionario de preguntas y respuestas, con dos opciones, *falso* o *verdadero*, sobre algunos temas de la perspectiva de género femenino y masculino (roles, estereotipos, prejuicios, etc.); en donde los y las participantes plasmaron su opinión en el mismo cuestionario ante las preguntas formuladas (Ver anexo 2). El objetivo de ésta primera evaluación fue conocer y compartir la información e ideas que las y los participantes poseían antes y después de la impartición del taller; por lo tanto, es un cuestionario de productos

permanentes con una finalidad exploratoria. La evaluación se realizó a través de un análisis porcentual de las respuestas proporcionadas por los niños y las niñas tanto en el pre como en el post-test. La duración de ésta evaluación fue de 10 a 15 minutos aproximadamente y su desarrollo consistió en:

- > Se les pidió que tomaran asiento, y se les repartió a cada uno/a la hoja del cuestionario (para 1ro. la hoja de respuestas y para 3er. y 6to. la de preguntas y respuestas)
- > Se les dieron las siguientes instrucciones tanto en el pre-test como en el post-test: "Ahora vamos a realizar un juego en donde hay unas preguntas y lo importante es que ustedes tachen la canta ☺ (que significa verdadero) o la canta ☹ (que significa falso) , para eso les vamos a dar una hoja... -cabe mencionar que a 1er. grado se les leyó también cada pregunta-

El procedimiento para la realización del análisis evaluativo fue el siguiente:

1. Se le asignó a cada niña y niño un número al azar para poder identificarlas e identificarlos, cuyo rango numérico dependió del número de participantes de cada grado escolar (cabe resaltar que éste número se mantiene constante en las tres evaluaciones utilizadas antes y después de la aplicación del taller).

2. Se calificó individualmente el pre y post-test de cada niño y niña, otorgándole un punto a la respuesta equitativa y un cero a la inequitativa.

3. Se sumaron los puntos obtenidos en la evaluación de cada participante. Cuyo valor máximo esperado por niña y niño era de 23 puntos para los tres grados escolares (ya que la evaluación se conforma de 23 preguntas).

4. Una vez conseguidos los puntajes totales que cada niño y niña logro en el pre y post-test, éstos se vacaron en tablas, obteniéndose la sumatoria total de los puntos logrados en cada grado escolar, tanto por participante como por pregunta (Ver Cap. VI, tablas 1, 2 y 3).

5. Posteriormente los totales obtenidos en cada pregunta, tanto en el pre como en el post-test (de cada grado escolar) se convirtieron en porcentajes a través de una regla de tres. En donde el 100% esperado, para la calificación total del grupo, en 1er. y 6to. grado equivale a 299 puntos (ya que ambos grados estaban conformados por el mismo número de participantes -13-) y para el 3er. grado 368 puntos -16 participantes -. Para el puntaje total de cada pregunta, el 100% equivaldría a 13 y 16 puntos respectivamente (correspondiente al número total de participantes en cada grado escolar).

6. Una vez conseguidos los porcentajes totales por pregunta y por grupo del pre y post-test de cada uno de los grados escolares, se representaron en gráficas de barras (presentadas y explicadas con detalle en la sección de resultados: Cap. VI, Gráfica 1,2 y 3).

7. A partir del porcentaje de la calificación total que se obtuvo tanto en el pre como en el post-test, se realizó una regla de tres, consiguiéndose así la diferencia proporcional entre éstos, para lograr el aumento total de las calificaciones conseguidas por cada grado escolar en ésta evaluación; es decir, para poder conocer cuál fue el cambio real (aumento) que las

niñas y los niños tuvieron después de haber recibido el taller, lo cual está representado en la gráfica correspondiente (Ver Cap. VI: Gráfica 6).

- ☒ Cuento "La selva... el león, la leona y el grillo" → adaptación del cuento original "La selva...el león y el grillo"; debido a que este cuento no cubría al 100% las temáticas abordadas en el Taller, se retomó éste cuento y se realizó el de "La selva...el león, la leona y el grillo", además de que éste último es un cuento interactivo con preguntas abiertas sobre el mismo contenido (Ver anexo 2). Es un cuento que está compuesto por 13 preguntas, donde 12 de ellas abarcan básicamente 5 temas o categorías, distribuidas de la siguiente forma: Equidad (8 preguntas), Derechos Humanos (7 preguntas), Participación (3 preguntas), Toma de decisiones (3 preguntas) y Asertividad (7 preguntas); cabe mencionar que algunas preguntas abarcan 2 o más categorías. La pregunta restante es de opinión personal, ya que para las realizadoras de ésta investigación era importante conocer el punto de vista de las y los participantes con relación a la presentación y estructura general del cuento. El objetivo de ésta segunda evaluación fue evaluar y explorar los conocimientos que tenían los y las participantes sobre los derechos humanos, su punto de vista sobre la importancia del respeto hacia las y los demás seres vivos/as, la participación equitativa entre éstos/as, la toma de decisiones en equipo y el reconocimiento de situaciones de desigualdad en su vida diaria (Ver anexo 2). Se utilizó el criterio de "presencia y ausencia" para la evaluación de las 12 preguntas antes mencionadas para éste pre y post-test (1-10 y 12,13); para la pregunta de opinión personal (número 11) se registró sí a las niñas y los niños les agradó el cuento y sobre todo qué fue lo que más les gustó del mismo a través de un análisis de contenido. La duración de ésta evaluación fue de 15 a 20 minutos aproximadamente. Y el desarrollo de la misma se describe a continuación:
- ▶ Para primer grado el desarrollo fue diferente, ya que algunos/as niñas y niños aún no manejaban la lecto-escritura, por lo que las facilitadoras les leyeron el cuento a cada participante, y escribían en las hojas de respuesta, el comentario que cada niño y niña hacía con base a la pregunta formulada. Mientras que en 3er. y 6to. grado sólo se les leyó el cuento para agilizar la dinámica, y eran las/os propios/as participantes los/as que escribían sus propias respuestas.
 - ▶ A éstos últimos dos grados se les pidió que tomarán asiento en sus lugares; posteriormente se les repartió una hoja del cuento a cada uno/a de los niños y niñas.

El procedimiento para la realización del análisis de ésta evaluación fue el siguiente:

1. Para mayor claridad y manejo de dicho análisis, se reasignó la numeración de las preguntas, ya que como se mencionará más adelante, algunas de éstas abarcan una o más categorías, pero dos de ellas no pueden analizarse de la misma forma, ya que una no tiene un puntaje máximo o mínimo esperado, sino depende de la media de los derechos mencionados por las y los participantes; y la otra pregunta explora el gusto que las y los participantes tuvieron por el

cuento, por lo que pasan de ser la número 8 y 11 respectivamente al número 12 y 13 sólo para este análisis.

2. Se analizó el contenido de cada pregunta y se le asignó una o más categorías a cada una de éstas, así como también se le dio un punto a la presencia de las mismas, para observar la manera en que quedó ver Cap. VI, Tabla 4.

3. Una vez conseguidos los puntos totales que cada niña y niño obtuvo en el pre y post-test, éstos se codificaron en las siguientes tablas, dando como resultado la sumatoria total de cada grado escolar, tanto por pregunta como por participante (ver Cap. VI, Tabla 5, 6 y 7).

4. Se sacaron porcentajes a través de una regla de tres con base en los totales obtenidos en el pre y en el post-test (de cada grado escolar y de cada niño y niña). El 100% esperado, para la calificación total del grupo, en 1er. y 6to. grado equivale a 351 puntos (conformados ambos por 13 participantes) y para el 3er. grado 432 puntos (16 participantes). Para conocer el equivalente al 100% del puntaje total de cada pregunta (1-11). Ver tablas 5, 6 y 7.

5. Una vez obtenidos los porcentajes totales por pregunta y por grupo del pre y post-test de cada uno de los grados escolares, se plasmaron éstos en gráficas de barras (Ver Cap. VI, Gráfica 13, 14 y 15).

6. Para conocer cuál fue el aumento real en las puntuaciones que los niños y las niñas tuvieron después de haber recibido el taller; al porcentaje de la calificación total que se obtuvo en el pre-test se le sacó una regla de tres con base al obtenido en el post-test. (Ver Gráfica 18)

Para la pregunta # 12 ("¿Ustedes qué derechos saben o conocen que tenemos hombres y mujeres?") se siguieron los siguientes pasos:

1. Se analizó ésta pregunta individualmente, ya que dadas sus características no había un puntaje máximo o mínimo que otorgarle (recordemos que lo importante era que las niñas y los niños mencionaran los derechos que conocen que hombres y mujeres tienen –Ver anexo 2-) si bien, al igual que las preguntas antes descritas se evaluó por medio del criterio de "presencia y ausencia"; sólo que el número de puntos esperados como máximo en ésta pregunta, se obtuvo a través del promedio del número de derechos mencionados por los niños y las niñas tanto en el pre como en el post-test; obteniéndose como máximo en ésta pregunta, 4 puntos para los tres grados escolares.

2. Posteriormente se obtuvo la puntuación total que cada grupo logró tanto en el pre y post-test en ésta pregunta, sumando por grados los puntos que cada niña y niño consiguió (esto se realizó para los tres grados escolares).

3. Utilizando la regla de tres se convirtieron en porcentajes los totales obtenidos en el pre y en el post-test (de cada grado escolar). El 100% esperado, para la calificación total del

grupo, en 1er. y 6to. grado equivale a 52 puntos (13 participantes respectivamente) y para el 3er. grado 64 puntos (16 participantes).

4. Se plasmaron los porcentajes totales obtenidos por grupo del pre y post-test de cada uno de los grados escolares (Ver Cap.VI, Tabla 8 y Gráfica 19).

5. Para conocer cuál fue el aumento en el número de derechos mencionados que los niños y las niñas tuvieron después de haber recibido el taller; al porcentaje de la calificación total que se obtuvo en el pre-test se le sacó la diferencia porcentual con base al obtenido en el post-test (Ver Gráfica 20).

Para la pregunta # 13 ("¿Qué fue lo que más les gustó del cuento? ¿Por qué?") el procedimiento fue:

1. Al igual que la pregunta #12, ésta pregunta no puede ser evaluada en conjunto con el resto, por lo que su estudio se realizó individualmente. Sin embargo, a diferencia de la #12, para su análisis no puede usarse el mismo criterio (presencia y ausencia), ya que el interés de la misma fue conocer qué aspectos sobre el cuento en sí mismo les gustaron más a los/as participantes. Por lo tanto se utilizó el análisis de contenido para su evaluación.

2. Se analizó el contenido de las respuestas que los niños y las niñas proporcionaron de manera individual, tanto del pre como del post-test; para cada uno de los grados escolares.

3. Con base en el análisis anterior, se conformó una lista por grupo de aquellos aspectos de mayor interés y gusto que los/as participantes expresaron, tanto del pre como del post-test. Cabe mencionar, que la lista obtenida es distinta para cada grupo (Ver Cap.VI, Tabla 9).

4. Por grupo se sumó el número de niñas y niños que mostraron gusto por un aspecto determinado, en el pre y post-test; por lo tanto un/a misma/a niño y niña puede haber mencionado 2 o más aspectos.

5. Una vez obtenido el número total de niños y niñas que mostraron gusto e interés por un mismo aspecto, se representaron éstos en una tabla (Ver Cap.VI, Tabla 9).

 Dibujo: "Los papeles que jugamos en la familia" → cuya finalidad es conocer las actividades que los/as miembros de la familia nuclear realizan y en cierta forma son permitidas y vistas como naturales para cada sexo, así como también conocer la percepción que tienen los y las participantes sobre lo que "debe" de hacer una mujer y un hombre, proporcionando al mismo tiempo alternativas de cambio. El estudio de ésta tercer y última evaluación se llevó a cabo a través del análisis de contenido de las actividades y los personajes representados en cada dibujo. La duración de ésta evaluación fue de 10 a 15 minutos aproximadamente. Y el desarrollo de la misma se describe a continuación:

- Se les pidió que tomarán asiento en sus lugares; posteriormente se les repartió una hoja blanca a cada uno/a de los/as niñas y niños.
- Se continuó mencionando las siguientes instrucciones:
PRE-TEST→ "En la hoja que les acabamos de dar, dibujen a las personas que viven en su casa haciendo una actividad que ellos realicen"

POST-TEST→ "De acuerdo a lo que hemos visto en éste taller, en la hoja que les acabamos de dar, dibujen a las personas que viven en su casa realizando una actividad"

Cabe señalar que el cambio en las instrucciones anteriores se debió a que el taller fue tomado por los niños y las niñas, más no por sus familias, por lo tanto, el cambio no se iba a ver reflejado en las actividades que los/as miembros de éstas comúnmente realizan, así bien, nuestro interés se centro en conocer qué percepción tienen los/as participantes después de haber tomado el taller sobre las actividades que hombres y mujeres pueden realizar en casa.

El procedimiento para la realización del análisis de ésta evaluación fue:

- Se analizaron los dibujos individualmente, extrayendo de los mismos a los personajes representados y las actividades que éstos realizaban.
- Una vez llevada a cabo la actividad anterior, se registraron a los personajes y actividades plasmadas en cada dibujo, tanto en el pre como en el post-test (para cada uno de los grados escolares) en un formato como el siguiente:

Ejemplo de un caso PERSONAJE	ACTIVIDAD	CORRESPONDE AL GENERO			
		Si	No	Ambos	Ambiguo
Mamá	Bamendo	1			
Yo (♂)	Jugando con muñecas		1		
Abuela	Comiendo	1			1
Papá	En la computadora			1	

3. Al tener la tabulación (como el ejemplo anterior) de cada dibujo, el siguiente paso fue realizar la sumatoria total por grupo de cada una de las categorías, es decir:

*Si corresponde al género→ son aquellas actividades que representan y corresponden al conjunto de expectativas, normas y prescripciones acerca de los comportamientos sociales apropiados para las personas que poseen un sexo determinado, ya sean masculinos o femeninos.

*No corresponde al género→ son aquellas actividades que no corresponden a las formas fijas de percibir y tratar a la gente, ni a las expectativas, normas y prescripciones sociales, acerca de las acciones que se consideran apropiadas para cada sexo.

*Corresponde a ambos géneros→ se consideran aquellas actividades que en la actualidad, socialmente están permitidas y juzgadas como apropiadas para ambos sexos.

*Ambiguo→ son aquellas actividades que representan necesidades básicas para los/as seres humanos y humanas, independientemente de su sexo; por lo tanto son indistintamente

consideradas como masculinas o femeninas (caminar, dormir, comer, ver, etc.) las cuales a su vez están compuestas de dos naturalezas diferentes (ver la televisión, chupar paleta, subir las escaleras, ver la casa, etc.).

4. De la sumatoria total obtenida de cada categoría, se obtuvieron los porcentajes correspondientes por medio de una regla de tres. Los cuales se plasmaron en la tabla 10 (Cap.VI), representándose al mismo tiempo en gráficas (Gráfica 7, 8 y 9).

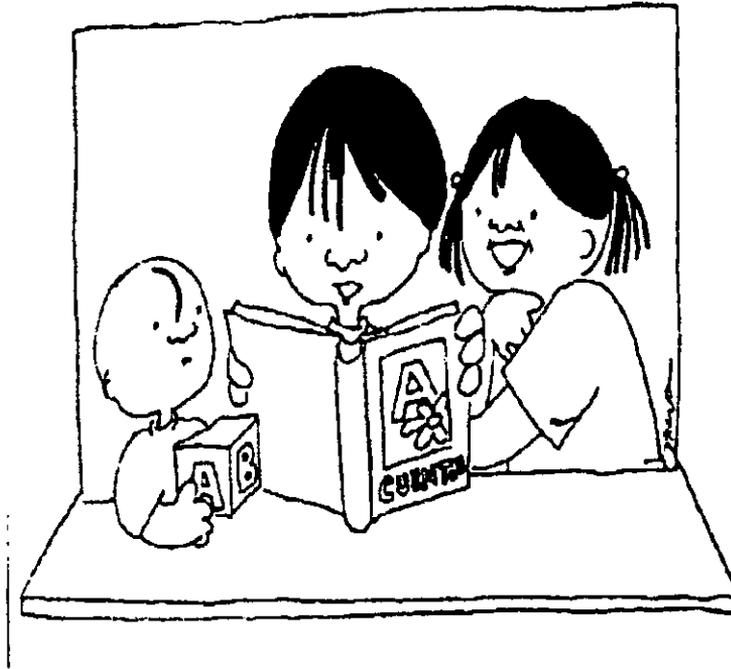
5. Se obtuvo el porcentaje del aumento total por grados, de la categoría que muestra una mayor participación equitativa ("no corresponde al género") tanto en el pre-test como en el post-test para poder observar el cambio presentado (Ver Cap.VI, Gráfica 12).

Es importante mencionar por último, que debido a la problemática que presenta la perspectiva de género femenino y masculino, lo que en éste trabajo se buscó fue la posibilidad de un cambio en la participación activa e igualitaria de niñas y niños dentro de su ámbito familiar y escolar, esto a través de un conjunto de actividades ordenadas en nuestro taller de difusión de la equidad, queriendo comprobar si tiene algún efecto sobre lo ya establecido socialmente.

Así, en la siguiente parte de éste trabajo se plantea la elaboración y evaluación de dicho taller, presentándose la metodología de éste mismo a continuación.

Capítulo VI

RESULTADOS Y DISCUSIÓN



Capítulo VI

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con base en los resultados obtenidos en las tres evaluaciones utilizadas (que se llevó a cabo en dos categorías, por grupo y entre los grupos), se realizó el análisis de los mismos, llegando a la siguiente discusión:

⇒ "¿Es verdad que...?"

A partir de los puntajes obtenidos en el pre y post-test de cada uno de los tres grupos que fueron evaluados, se puede conceptualizar que están en una escala de medida ordinal.

En lo referente al análisis cualitativo, a continuación se presentan las tablas que muestran el puntaje total que cada grado escolar obtuvo en cada una de las preguntas de ésta primera evaluación.

Tabla 1

Puntaje Total obtenido en cada pregunta por 1er.Grado en el Test '¿Es verdad que...?'

PRE-TEST			POST-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL	PORCENTAJE	# DE PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL	PORCENTAJE
1	6	46%	1	2	15%
2	5	38%	2	12	92%
3	8	62%	3	13	100%
4	6	46%	4	10	77%
5	8	62%	5	8	62%
6	3	23%	6	3	27%
7	8	62%	7	9	69%
8	7	54%	8	10	77%
9	4	31%	9	7	54%
10	4	31%	10	5	38%
11	7	54%	11	8	62%
12	7	54%	12	5	38%
13	13	100%	13	12	92%
14	13	100%	14	12	92%
15	8	62%	15	7	54%
16	13	100%	16	9	69%
17	7	54%	17	11	85%
18	7	54%	18	11	85%
19	11	85%	19	12	92%
20	2	15%	20	7	54%
21	4	31%	21	10	77%
22	4	31%	22	11	85%
23	5	38%	23	12	92%
Sumatoria Total Obtenida	160		Sumatoria Total Obtenida	206	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	54%		Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	69%	

Tabla 2

Puntaje Total obtenido en cada pregunta por 3er.Grado en el Test '¿Es verdad qué...?'

PRE-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL	PORCENTAJE
1	10	63%
2	10	63%
3	12	75%
4	11	69%
5	13	81%
6	4	25%
7	10	63%
8	14	88%
9	11	69%
10	11	69%
11	11	69%
12	11	69%
13	12	75%
14	15	94%
15	9	56%
16	13	81%
17	10	63%
18	11	69%
19	8	50%
20	16	100%
21	13	81%
22	14	88%
23	13	81%
Sumatoria Total Obtenida	262	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	71%	

POST-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL	PORCENTAJE
1	13	81%
2	15	94%
3	15	94%
4	13	81%
5	13	81%
6	7	44%
7	14	88%
8	13	81%
9	13	81%
10	12	75%
11	13	81%
12	15	94%
13	14	88%
14	16	100%
15	15	94%
16	16	100%
17	12	75%
18	13	81%
19	14	88%
20	14	88%
21	14	88%
22	15	94%
23	16	100%
Sumatoria Total Obtenida	315	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	86%	

Tabla 3

Puntaje Total obtenido en cada pregunta por Gto.Grado en el Test '¿Es verdad qué...?'

PRE-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL	PORCENTAJE
1	12	92%
2	11	85%
3	12	92%
4	9	69%
5	12	92%
6	4	31%
7	12	92%
8	13	100%
9	11	85%
10	10	77%
11	10	77%
12	10	77%
13	10	77%
14	13	100%
15	11	85%
16	10	77%
17	10	77%
18	12	92%
19	10	77%
20	12	92%
21	9	69%
22	9	69%
23	12	92%
Sumatoria Total Obtenida	244	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	82%	

POST-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL	PORCENTAJE
1	10	77%
2	13	100%
3	11	85%
4	11	85%
5	12	92%
6	8	62%
7	10	77%
8	13	100%
9	12	92%
10	12	92%
11	13	100%
12	12	92%
13	11	85%
14	13	100%
15	13	100%
16	10	77%
17	7	54%
18	11	85%
19	12	92%
20	13	100%
21	13	100%
22	13	100%
23	12	92%
Sumatoria Total Obtenida	265	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	89%	

En la siguiente tabla podemos observar que durante la evaluación de pre-test para 1er. grado, la menor calificación total obtenida fue de 8 (en dos de los casos), y la mayor de 18 (un sólo caso de ésta); en tanto que en el post-test, la menor calificación registrada fue también de 8 (encontrándose sólo un caso), presentándose dos casos con una puntuación máxima de 21. Así bien podemos observar, que 10 de 13 participantes mostraron cambios significativos del pre al post-test.

Tabla 11

Calificaciones Totales obtenidas por cada niñ@ en el
Pre y Post-Test '¿Es verdad qué...?'

N i ñ @	1er. Grado Calificación total		3er. Grado Calificación total		6to. Grado Calificación total	
	Pre-Test	Post-Test	Pre-Test	Post-Test	Pre-Test	Post-Test
1	8	13	11	22	14	16
2	10	15	11	18	15	17
3	13	15	21	23	21	23
4	11	18	23	23	22	22
5	14	13	23	21	15	16
6	15	21	22	23	19	22
7	14	16	11	23	17	20
8	18	17	12	15	19	21
9	12	17	14	12	21	21
10	10	18	14	17	20	22
11	12	14	16	18	18	21
12	8	8	17	20	21	23
13	15	21	20	21	22	21
14	/	/	12	20	/	/
15	/	/	17	20	/	/
16	/	/	12	19	/	/
TOTAL	160	206	262	315	244	265

Para el 3er. grado se puede observar en la misma tabla, que en el pre-test la puntuación más baja fue de 11 (dos casos), mientras que en el post-test sólo se presentó un caso con la calificación más baja que correspondía a 12 puntos. En cuanto a las calificaciones más altas, tanto en el pre como en el post-test se presentaron 2 y 4 casos respectivamente, con la puntuación máxima esperada que era de 23. Cabe señalar que 2 de los 16 niños y niñas presentaron una disminución en su calificación total en el post-test, lo cual puede deberse a diferencias individuales y/o a la ausencia de las niñas y los niños en una clase determinada, lo que pueda haber causado confusión en ellos/as mismos/as.

Al realizar el análisis del pre-test de 6to. grado se encontró que la menor puntuación obtenida fue de 14 y la mayor de 22 (1 y 2 casos respectivamente), en tanto que en el post-test, la menor puntuación registrada fue de 16 (2 casos), presentándose, con la puntuación máxima esperada, que era de 23 puntos, 2 casos. Es importante señalar que 10 de los y las 13 participantes mostraron un aumento en su calificación total, dos de ellas/os se mantuvieron constantes y sólo uno presentó un decremento en su calificación total en el post-test (Ver tabla 11). Considerando al presente taller como un medio a partir del cual se facilita la modificación de lo social, con base a los resultados antes mencionados podemos reafirmar lo que en la literatura se revisó: a partir de la deconstrucción y la desesencialización de los conceptos mujer y hombre permite plantear que cualesquiera que fueran las diferencias biológicas entre los sexos, lo que podemos modificar es lo social (Lamas, 1993).

Ahora bien, podemos observar que en los tres grupos hubo cambio, sin embargo, para el 6to. grado este no fue relevante (Ver gráfica 6), atribuimos que se debió a que estos/as niños y niñas obtuvieron un mayor número de respuestas correctas en el pre-test que mantuvieron en el post-test, por lo que el cambio esperado no podía ser cuantitativamente superior; al mismo tiempo esto podría deberse a que a ésta edad (12 a 14 años aproximadamente) los y las seres humanos/os han pasado por un proceso de desarrollo con mayor contacto en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana (escolar, familiar, personal, social, etc.) facilitando el intercambio de ideas y la modificación de las mismas, de acuerdo con las propias necesidades; así como una mayor interiorización y conocimiento de los derechos humanos que el que presentaron las y los participantes de 1er. y 3er. grado, debido esto probablemente, a la diferencia en el nivel escolar. Cabe señalar que pese a lo anterior, sí hubo en los niños y las niñas una disminución en el número de respuestas incorrectas.

En tanto que en los grupos en los que sí se presentaron cambios relevantes atribuimos que fue debido a los efectos del taller ya que incluso se presentaron casos en donde fue muy notorio el aumento (niñ@ 1, 7 y 14 de 3er. grado) teniendo incrementos de casi el 50%. Además de que la mayoría de los y las participantes en la evaluación del post-test reflejaron en sus respuestas la información transmitida durante el desarrollo del taller. Lo anterior refuerza lo que en nuestro marco teórico se menciona acerca de que, una vez creadas las condiciones favorables para que las alumnas y los alumnos se desarrollen y aprendan, se empieza a tener un mayor conocimiento sobre la cultura humana y al mismo tiempo se fomenta la participación equitativa, respetando las propias diferencias y la de los/as otros/as, en donde el papel del/la maestro/a (facilitador/a) es de gran importancia para este desarrollo (Delval, 1997).

Por ello cabe mencionar que de la población total (42 niñ@s) sólo 5 de ellas/os presentaron una disminución en su evaluación del post-test de 1 punto (de 1er. grado el/la niñ@ no. 5 y 8, de 6to. grado el no. 13) y de 2 puntos (el/la niñ@ no. 5 y 9 de 3er. grado).

Con el fin de observar mejor los cambios obtenidos en cada uno de los grupos, se presentan en porcentajes, las respuestas equitativas obtenidas en cada una de las preguntas, y la diferencia entre estos porcentajes de pre a post-test en las gráficas siguientes: 1,2 y3.

En cuanto a estos resultados, se presentó entre los grupos un mayor número de respuestas equitativas en el post-test con relación al pre-test en 12 de los reactivos, presentándose cambios relevantes en los mismos (observándose constante, un incremento hasta del 50% en los reactivos 2,6,21 y 22).

Con base al análisis por grupo se encontró:

- a) 1er. grado → de un total de 23 reactivos; 15 presentaron cambios notorios, 2 se mantuvieron constantes en el pre y post-test; y 6 de estos, pasaron de ser respuestas equitativas en el pre-test a inequitativas en el post-test. Con el fin de determinar si este último dato está relacionado con el reactivo o con el/la niño/a, se analizaron las respuestas dadas por los participantes y los reactivos de la evaluación, observándose que fueron 11 niños y niñas (6 que cambiaron su respuesta de equidad en el pre-test a inequidad en el post-test, y 5 que la mantuvieron inequitativas en ambas evaluaciones) los que están relacionados con la disminución de estos 6 reactivos; atribuimos que fue debido a la estructura de estos reactivos, los cuales no estaban redactados de acuerdo al nivel de desarrollo de las niñas y de los niños de esta edad, es decir, de forma concreta. Otro factor pudo haber sido la influencia interpersonal en el interior del propio grupo; ya que por falta de tiempo, en la evaluación de post-test (a diferencia del pre-test), los niños y niñas estaban sentados y sentadas en círculo y algunos/as corroboraban su respuesta con el/la compañera/o de junto, e incluso alguno o alguna llegó a borrar y cambiar su respuesta de acuerdo a la de su compañera/o esto lo podemos asociar con lo que Kohlberg menciona acerca de que la percepción de uno/a mismo/a y de lo que se debe o no debe hacer de acuerdo al sexo de asignación, es una representación de su pensamiento concreto que el niño o la niña tiene sobre su entorno, por lo que en ésta etapa las y los infantiles buscan ser valorados y valoradas constantemente, por lo que en ocasiones repiten aquellas conductas y/o acciones que son reforzadas en los/as otros/as.
- b) 3er. grado → Resultó un incremento notorio en 20 de los reactivos, mientras que solamente 2 del total de los mismos pasaron de tener un porcentaje total mayor en el pre-test que en el post-test; y sólo 1 de los reactivos mantuvo constante su porcentaje en ambos test. Por lo tanto éste grupo fue el que presentó el cambio más significativo de reactivos incorrectos a correctos (20 de 23). Cabe mencionar que en los 2 reactivos en donde se presentó la disminución se debió a que de las y los 16 participantes, 3 de ellos/as cambiaron su respuesta de equitativa en el pre-test a inequitativa en el post-test.
- c) 6to. grado → Debido a las características propias de éste grupo, se presentó un mayor número de respuestas equitativas en el post-test en 13 de 23 reactivos, observándose un decremento en 5 de ellos (donde 4 niño@s cambiaron sus respuestas de equidad a inequidad; y 2 más mantuvieron la respuesta inequitativa

en el pre y post-test); los 5 reactivos restantes se mantuvieron constantes en ambas evaluaciones.

Los resultados anteriores nos llevan a corroborar lo que la CEPAL menciona en lo relacionado con la permisividad que ha tenido nuestro país al dejar que las influencias de corrientes educativas de otros lugares puedan de alguna forma llevarse a cabo en las aulas mexicanas, lo que lleva a obtener resultados dirigidos hacia un trato equitativo y un reconocimiento de los propios derechos (CEPAL, 2000). Por lo tanto, podemos afirmar que una gran aliada de la acción afirmativa es la educación, es por ello necesario un apoyo educativo tanto por parte de la escuela como a través de la sociedad en general.

Por otro lado, al analizar del número de reactivo que se mantuvo constante en el pre y post-test, en los tres grupos estudiados se encontró que éste fue el número 5 ("¿Es verdad que las mujeres deben dejar que los hombres les digan y hagan lo que quieran sin quejarse?"); Lo que podemos atribuir a que dentro del círculo social en el cual se desenvuelven las y los participantes de esta muestra, se ha fomentado y puesto en práctica la libertad de expresión, comprobándose durante el desarrollo del taller con la expresión desinhibida de las propias ideas de gran parte de los niños y las niñas.

En el análisis por grupo, del número de reactivo que se mantuvo constante se encontró que para 1er. grado fue el no. 6 ("¿Es verdad que las mujeres son más románticas que los hombres?"), presentándose sólo 3 respuestas equitativas en el pre y en el post-test (dos de ellas dadas por el mismo/a participante, y la otra por un/a que cambió su respuesta de inequidad a respuestas de equidad). Consideramos que esto es debido a la influencia sociocultural a la cual los y las seres humanos/os estamos predispuestos desde pequeños y pequeñas, enseñando y transmitiéndonos desde entonces, los roles correspondientes para cada género, vendiéndonos ideas tales como: las mujeres son más románticas, son aquellas que lloran al ver una película "de amor", a quienes les gusta recibir flores y detalles, en otras palabras son consideradas mas sensibles que los hombres; esto coincide con una de las ideas centrales de los Estudios de Genero mencionada por Bunn (1993) -a la cual se hace referencia en el marco teórico de la presente investigación-, dicha autora expresa que los modos de pensar, sentir y comportarse de ambos géneros se deben a construcciones sociales y familiares asignadas de manera diferenciada a mujeres y hombres, lo cual los y las lleva a actuar de acuerdo a las pautas específicas de lo femenino y lo masculino. Lo anterior puede explicar el por qué ésta pregunta se haya mantenido con la puntuación más baja en el pre y post-test, debido a que como menciona Camenna (1984) "las mujeres hacen determinadas cosas y otras no, simplemente por

ser mujeres, no porque hayan elegido desempeñar esas actividades, sino porque socialmente se les ha inculcado la forma en que hombres y mujeres deben de actuar.

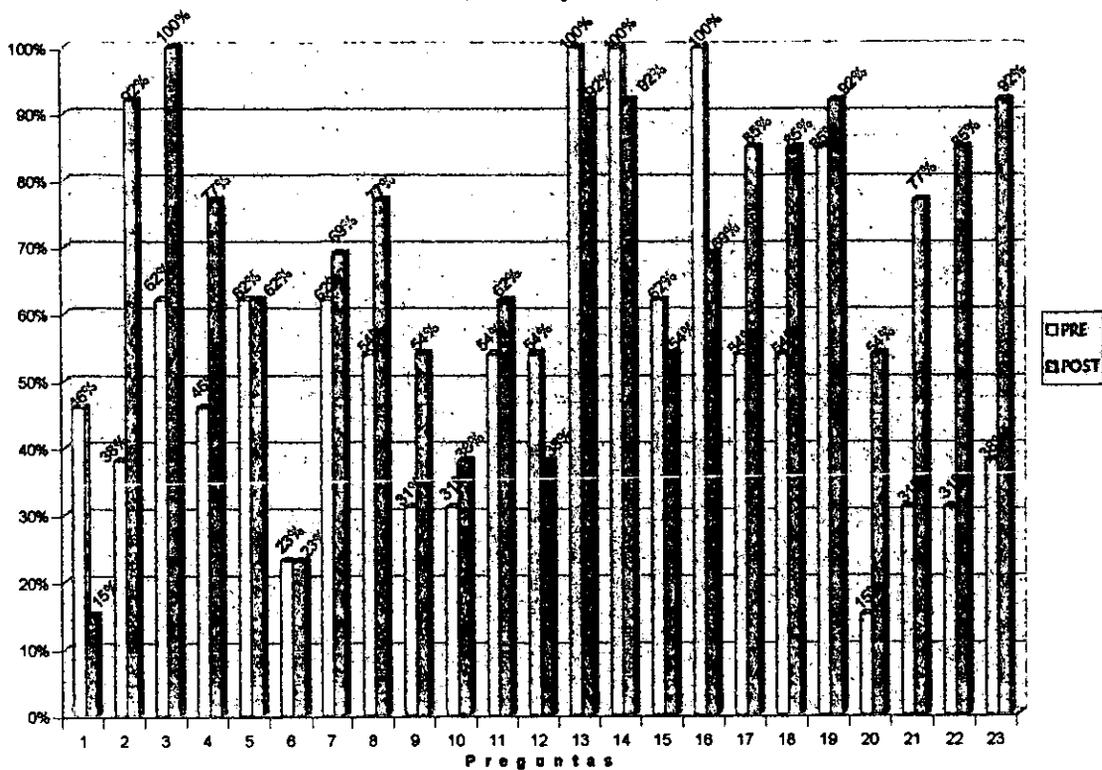
Para 6to. grado (recordemos que fue el grupo en donde más reactivos se mantuvieron constantes) al realizar dicho análisis encontramos que de los 5 reactivos, 4 de ellos abordan el tema de derechos humanos ("¿Es verdad que los hombres valen más que las mujeres?; ¿Es verdad que mujeres y hombres tienen los mismos derechos y oportunidades?; ¿Es verdad que un derecho de las mujeres es ser respetadas igual que el hombre, y ser tomadas en cuenta en la toma de decisiones? y, ¿Es verdad que las mujeres deben dejar que los hombres les digan y hagan lo que quieran sin quejarse?"); y uno de ellos trata el tema de equidad de género ("¿Es verdad que los papás no deben hacer quehacer y la comida?"). De acuerdo a la literatura revisada esto se atribuye a que en ésta etapa (preadolescencia/adolescencia) existe una mayor permisividad para cuestionarse el significado de los roles de género y de la información transmitida, siendo los niños y niñas críticas y críticos con algunas de sus expresiones, permitiéndose abrirse a una personalidad más andrógina; aquellos o aquellas que no lo hacen, no es tanto por límites intelectuales sino por la necesidad de conservar su identidad en éste periodo de grandes cambios (Huston, 1983 y López, 1984).

Cabe mencionar que en 3er. grado solo se mantuvo constante en el pre y post-test el reactivo no. 5 el cual se analizó anteriormente.

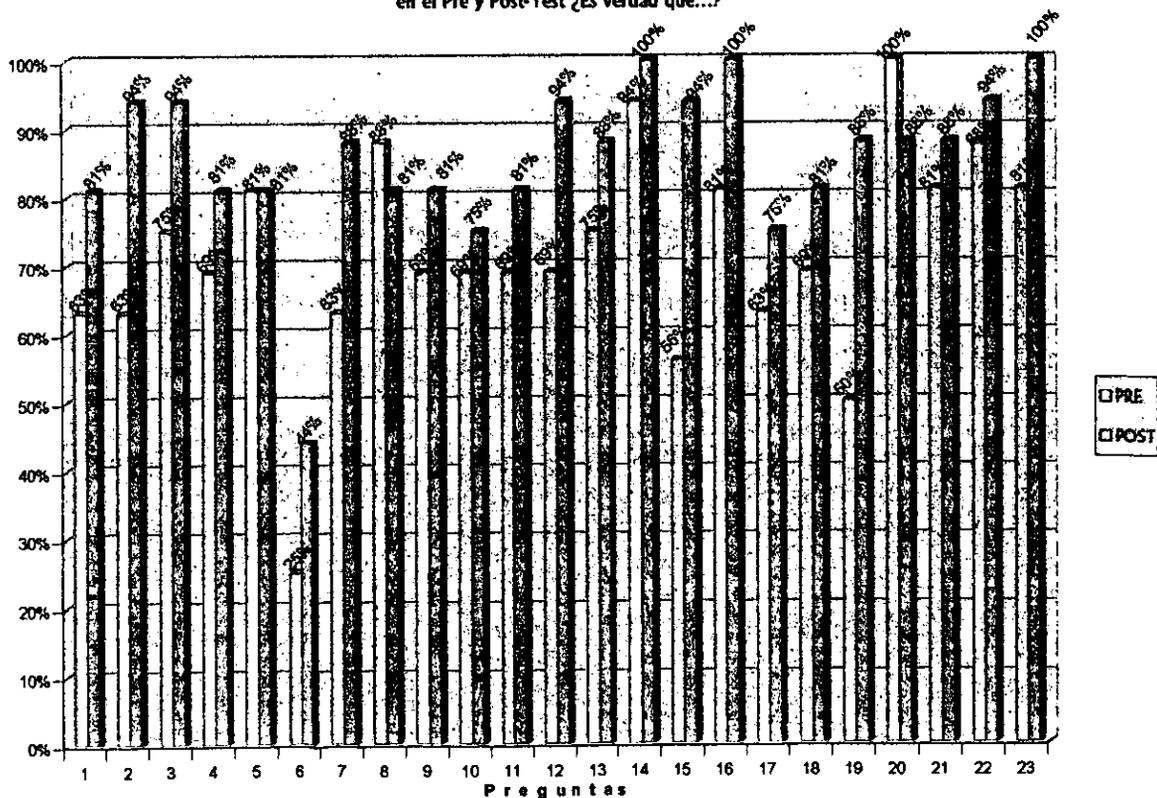
Por otra parte, en la gráfica 4 podemos observar que los porcentajes de la calificación total obtenida en el pre-test, en los tres grados escolares, oscilaban de 54 a 82%; y en el post-test de 69 a 89% (Ver gráfica 5).

En la gráfica 6 se pueden observar los cambios que se presentaron entre las respuestas de los niños y las niñas del pre al post-test (en los tres grados escolares), donde el porcentaje del aumento total fue del 28% en 1er grado, para 3ro. del 21%, y del 8% para 6to. grado. En tanto que el número de respuestas que cambió de equitativas a inequitativas, fue hasta de 3 en uno/a o más de las niñas y niños. Siendo los cambios relevantes en 34 de ellos/as, de una población total de 42 participantes.

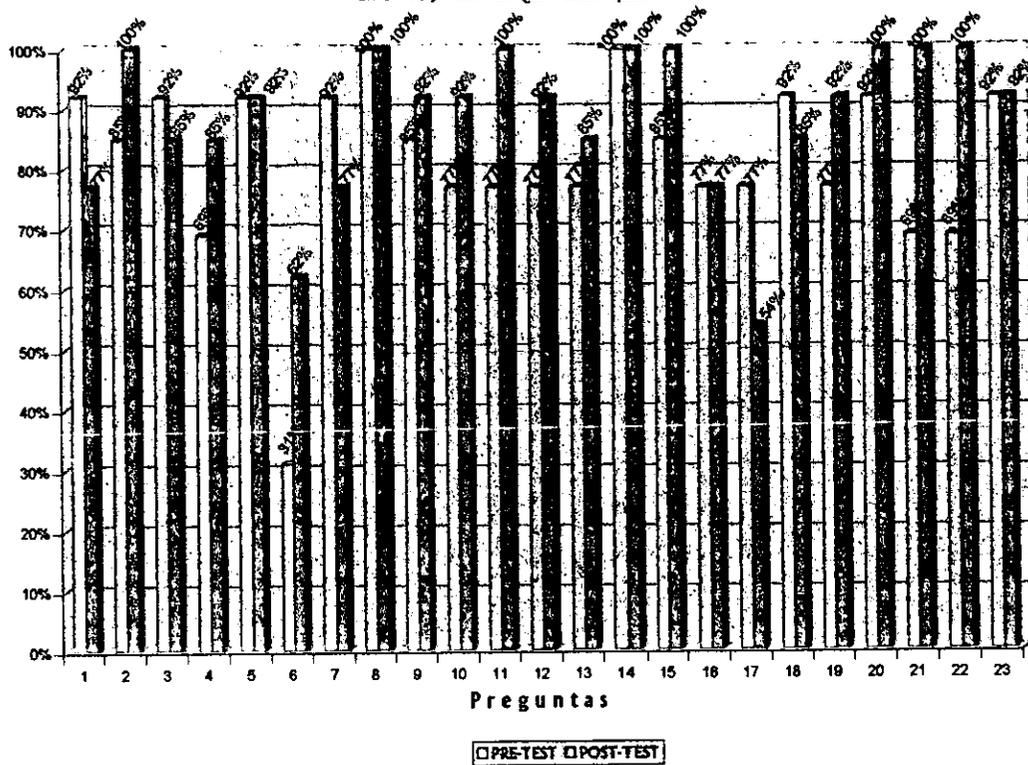
Gráfica 1.
"Comparación Porcentual de l@s niñ@s del 1er.Grado que acertaron en el Pre y Post-Test ¿Es verdad que...?"



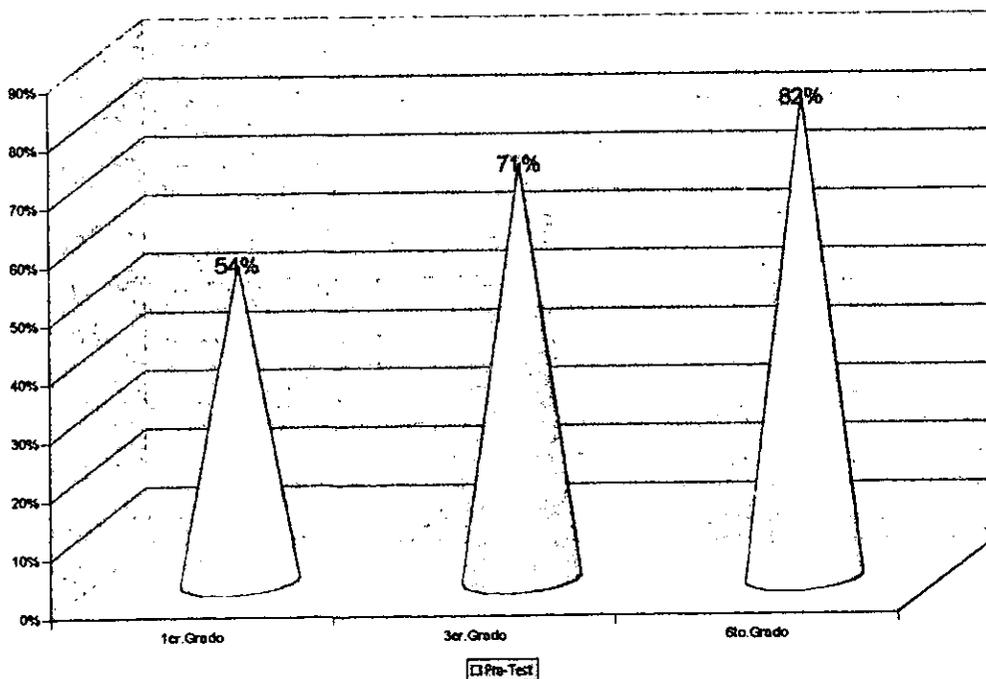
Gráfica 2.
"Comparación Porcentual de l@s niñ@s del 3er.Grado que acertaron en el Pre y Post-Test ¿Es verdad que...?"



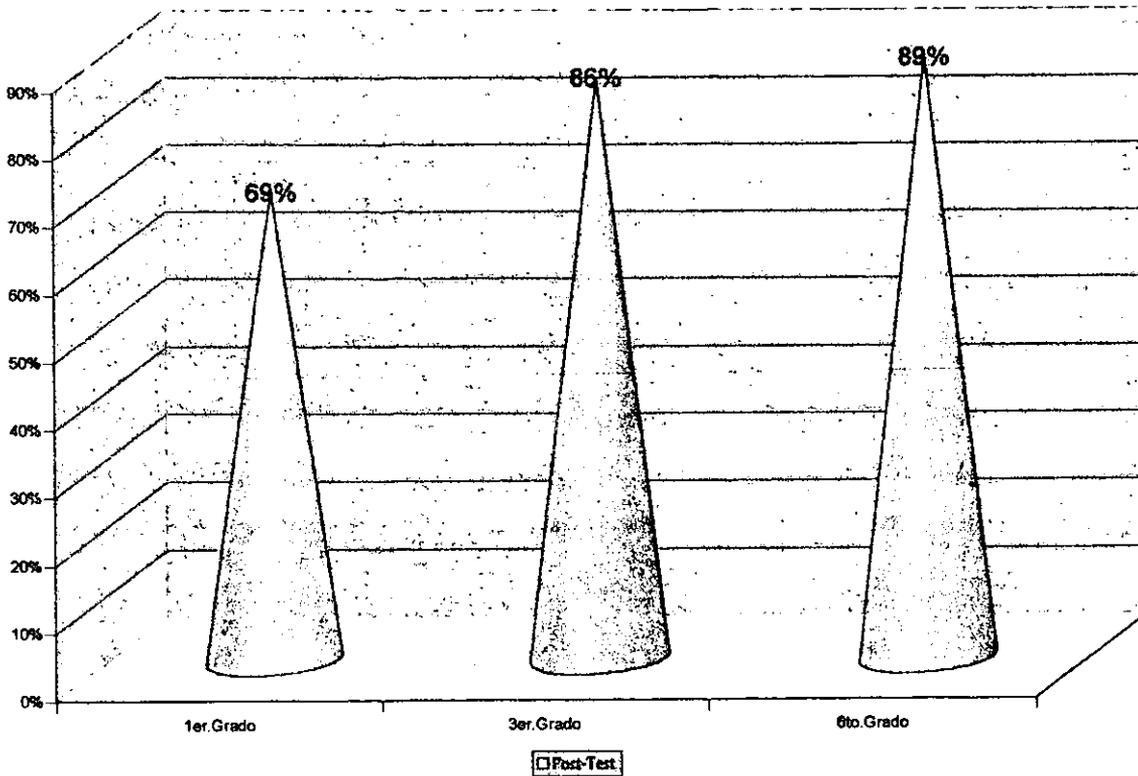
Gráfica 3.
"Comparación Porcentual de l@s niñ@s del 6to.Grado que acertaron en el Pre y Post-Test ¿Es verdad que...?"



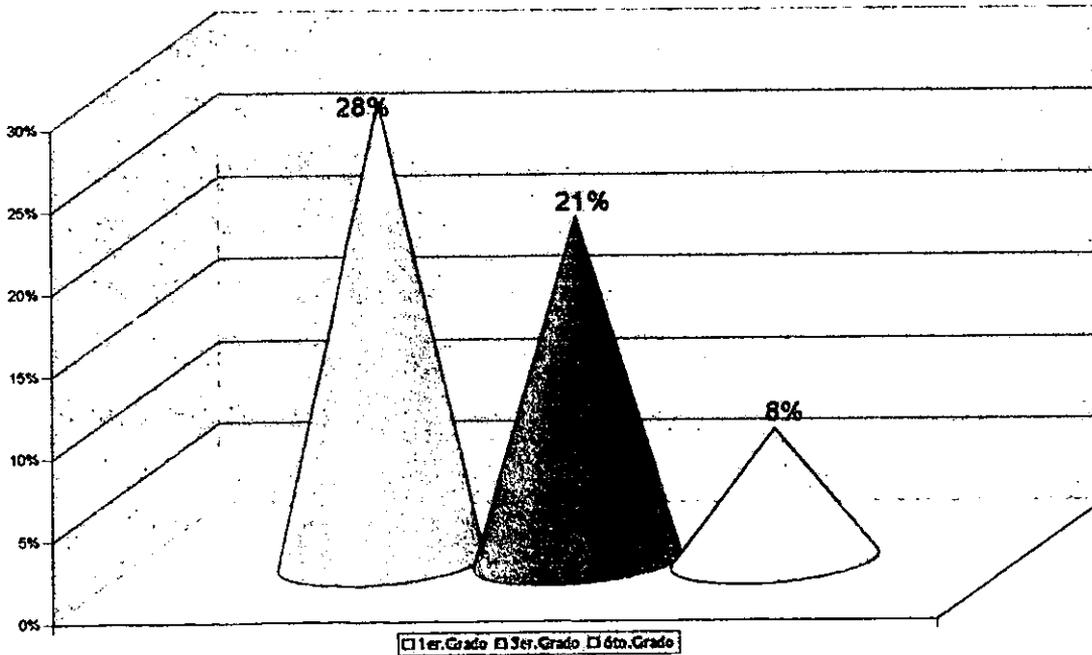
Gráfica 4.
"Distribución Porcentual entre los grados de la calificación total obtenida en el Pre-Test ¿Es verdad que...?"



Gráfica 5.
 "Distribución Porcentual entre los grados de la calificación total obtenida
 en el Post-Test ¿Es verdad que...?"



Gráfica 6.
 "Porcentaje del Aumento Total en los grados de las calificaciones obtenidas
 entre el Pre y Post-Test ¿Es verdad que...?"



⇐ Cuento "La selva... el león, la leona y el grillo"

Con la finalidad de conocer las categorías que abarcaban cada una de las preguntas de ésta segunda evaluación, el número de puntos esperados en cada una de las mismas y por lo tanto, el puntaje total esperado para cada grado escolar, se presenta a continuación la tabla correspondiente:

Tabla 4
Categorías presentes en el Test "La selva...el león, la leona y el grillo"

PREGUNTA	CATEGORIA	NÚM. DE PUNTOS	PUNTAJE TOTAL ESPERADO POR GRUPO (con base al # de integrantes en cada grado escolar)	
			1er./ 6to.	3er.
1.¿Qué opinas sobre como el león trata a la leona?	Derechos Humanos Equidad Asertividad	3	39	48
2.¿Tu crees que la leona por ser mujer no debe de opinar ni decidir sobre los problemas de la selva?	Derechos Humanos Equidad	2	26	32
3.¿Qué opinas sobre la propuesta de la leona?	Toma de decisiones Participación Asertividad	3	39	48
4.¿Crees que interfiere el tamaño, la edad, el ser hombre o mujer, si se es mamífero o insecto para poder decidir y decir, lo que se piensa, quiere y siente?	Derechos Humanos Equidad Asertividad	3	39	48
5.¿Para ti que es mejor qué el león tome las decisiones por sí solo o que escuche a todos los miembros de la selva y juntos trabajen en equipo?	Toma de decisiones Participación Asertividad	3	39	48
6.¿Qué piensas de lo que le pidió el grillo al león?	Derechos Humanos Equidad Asertividad	3	39	48
7.¿Si tu estuvieras en el lugar del grillo qué hubieras pedido?	Toma de decisiones Asertividad	2	26	32
8.¿Qué crees que habría pasado si el león le hubiera hecho caso a la leona desde un inicio?	Equidad Participación	2	26	32
9.¿En qué circunstancias te has sentido el grillo?, den cuáles la leona?	Derechos Humanos Equidad	2	26	32
10.¿Cómo terminarías el cuento?	Equidad Asertividad	2	26	32
11.¿Qué fue lo que aprendiste del cuento?	Derechos Humanos Equidad	2	26	32
12.¿Ustedes qué derechos saben o conocen que tenemos hombres y mujeres?	Derechos Humanos	*		*
13.¿Qué fue lo que más te gusto del cuento?	*	*		*

* Debido a sus características se explican en un apartado individual.

Con base en el análisis de los resultados obtenidos en este test, que se llevó a cabo en tres fases: a) de las preguntas 1- 11, b) pregunta no. 12 y, c) pregunta no. 13 (razón que ya se

explicó en el Cap.V –evaluaciones-). En la primera fase, se encontró, en los resultados por grupo, que en el 1er. grado de las evaluaciones de pre-test a post-test, tuvieron aumentos 11 de las y los 13 participantes, que van del 65% en el pre-test, y para el post-test del 82%, con un aumento total de las puntuaciones obtenidas del pre al post-test del 26% (Ver Tabla 5 y Gráfica 18). Cabe mencionar que el menor puntaje obtenido fue de 9 puntos (un caso) y 17 puntos (2 casos) en el pre y post-test respectivamente; y la máxima puntuación fue, de 23 puntos en el pre-test, y de 25 puntos en el post-test (un caso en ambos test).

Tabla 5
Sumatoria Total de los puntos obtenidos por 1er. Grado en el
Test 'La selva...el león, la leona y el grillo'

PRE-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE
1	26	67%
2	16	61%
3	24	61%
4	24	61%
5	32	82%
6	34	87%
7	17	85%
8	14	59%
9	18	69%
10	13	50%
11	11	42%
Sumatoria Total Obtenida	229	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	65%	

POST-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE
1	33	85%
2	26	100%
3	32	82%
4	38	97%
5	38	97%
6	33	85%
7	18	69%
8	17	65%
9	22	85%
10	12	46%
11	20	77%
Sumatoria Total Obtenida	289	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	82%	

Ahora bien, de los 2 casos restantes, uno de ellos presentó un cambio en sus respuestas de correctas a incorrectas con un decremento de 6 puntos de un total de 27 aciertos. Mientras que un/a participante mantuvo constante su número de respuestas correctas en el pre y post-test (22 puntos).

Para el 3er. grado, en el pre-test la puntuación más baja fue de 7 (un caso), mientras que en el post-test sólo se presentó una situación con la calificación más baja que correspondía a 11 puntos. En cuanto a las calificaciones más altas, tanto en el pre como en el post-test se presentaron 2 y 1 caso respectivamente, con la puntuación máxima obtenida en este grupo que fue de 23 puntos. Cabe señalar, que al igual que en la evaluación "¿Es verdad que...?" en éste test, 2 de las y los 16 niños y niñas presentaron una disminución en su calificación total en el post-test (de 2 y 10 puntos). La siguiente tabla muestra claramente éstos puntajes obtenidos:

Tabla 6
Sumatoria Total de los puntos obtenidos por 3er. Grado en el
Test 'La selva...el león, la leona y el gnido'

PRE-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE
1	26	54%
2	27	54%
3	28	58%
4	30	62%
5	32	67%
6	26	54%
7	25	78%
8	14	44%
9	19	59%
10	7	22%
11	13	41%
Sumatoria Total Obtenida	247	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	58%	

POST-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE
1	22	46%
2	29	91%
3	42	87%
4	45	94%
5	45	94%
6	27	56%
7	28	87%
8	4	12%
9	19	59%
10	6	19%
11	14	44%
Sumatoria Total Obtenida	281	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	65%	

De las evaluaciones de pre-test a post-test se observaron aumentos en 10 niños y niñas que van del 58% (pre-test) al 65% (post-test), con un incremento total de las puntuaciones obtenidas entre el pre y post-test del 12% (Ver gráfica 18). Mientras que 4 de los 16 casos, no presentaron cambios relevantes ya que mantuvieron su número de respuestas correctas en el pre y post-test.

Al realizar el análisis de las evaluaciones de 6to. grado, se encontró que 9 de los y las 13 niñas y niños, presentaron cambios notorios en el pre-test (aumentando su calificación total). Mientras que los 4 restantes mostraron un decremento en sus respuestas (de correctas a incorrectas) del pre al post-test. La menor puntuación obtenida en el pre-test fue de 8 y la mayor de 26 (un caso respectivamente), en tanto que en el post-test, la menor puntuación registrada fue de 15 (2 casos), presentándose, con la puntuación máxima esperada, que era de 27 puntos, un caso. Es importante señalar que de las y los 16 niños y niñas, ninguna/o mantuvo constante su puntuación total en el pre y post-test.

Podemos observar claramente en la siguiente tabla no. 7 el porcentaje de la sumatoria total en el pre (69%) y post-test (77%) dando un incremento total entre el pre y post-test del 11%.

Tabla 7
Sumatoria Total de los puntos obtenidos por Gto. Grado en el
cuento 'La selva...el león, la leona y el grillo'

PRE-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE
1	31	79%
2	20	77%
3	29	74%
4	25	64%
5	39	100%
6	31	79%
7	23	88%
8	9	35%
9	16	61%
10	7	27%
11	11	42%
Sumatoria Total Obtenida	241	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	69%	

POST-TEST		
# DE PREGUNTA	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE
1	28	72%
2	24	92%
3	32	82%
4	39	100%
5	39	100%
6	31	79%
7	26	100%
8	11	42%
9	22	85%
10	5	19%
11	12	46%
Sumatoria Total Obtenida	269	
Porcentaje de la Sumatoria Total Obtenida	77%	

Con el fin de observar mejor los cambios obtenidos en cada uno de los grupos, en las gráficas 13,14 y 15, se presentan en porcentajes, los puntos obtenidos en cada una de las preguntas (1-11) así como la diferencia entre estos porcentajes de pre a post-test. En la gráfica 16 podemos observar que los porcentajes de la puntuación total obtenida oscilan en el pre-test de 65 a 69% y en el post-test de 82 a 77% (gráfica 17), en tanto que la diferencia o incremento del pre al post-test fue de 26% para el 1er.grado, del 12% para 3er. grado, y del 11% para 6to. grado. (Ver gráfica 18)

En tanto que los puntos que aumentaron por respuesta, fue hasta de 3 en uno/a o más de los niños y niñas. Siendo los cambios relevantes en 30 de ellas/los, de una población total de 42 participantes.

Así pues, podemos concluir que en los tres grupos se presentaron cambios relevantes, consideramos que esto se debió a los efectos del taller, incluso se presentaron 6 casos en donde el incremento fue de hasta el 50% (niño 3 y 10 de 1er. grado; 8 y 10 de 3er. grado; 7 y 8 de 6to. grado). Así bien, la mayoría de las y los participantes, en el post-test reflejaron en sus respuestas los conocimientos compartidos durante el taller.

En cuanto a los resultados por reactivo, se presentó entre los grupos un mayor número de respuestas correctas en el post-test con relación al pre-test en 8 de los reactivos, presentándose cambios notorios en los mismos (observándose constante un incremento del 30%).

Con el fin de observar mejor estos cambios, a continuación se presenta una tabla con las calificaciones totales obtenidas en la evaluación "La selva... el león, la leona y el grillo" para los tres grados escolares:

Tabla 12

Calificaciones Totales obtenidas por cada niñ@ en el Pre y Post-Test
'La selva...el león, la leona y el grillo'

N I Ñ @	1er. Grado Calificación total		3er. Grado Calificación total		6to. Grado Calificación total	
	Pre-Test	Post-Test	Pre-Test	Post-Test	Pre-Test	Post-Test
1	15	17	12	11	18	15
2	20	22	16	14	16	17
3	12	23	23	23	19	24
4	23	17	19	19	21	20
5	17	23	18	20	12	15
6	23	26	18	18	18	22
7	22	22	11	15	8	20
8	20	25	12	22	14	22
9	19	23	14	15	24	22
10	15	22	8	16	23	24
11	9	21	7	18	22	20
12	15	23	23	18	20	21
13	19	25	18	20	26	27
14	/	/	16	17	/	/
15	/	/	17	17	/	/
16	/	/	15	18	/	/
TOTAL	229	289	247	281	241	269

En el análisis por grupo se encontró:

☆ 1er. grado → de un total de 11 reactivos; 8 presentaron cambios relevantes en el post-test, y los 3 restantes, mostraron un decremento en el puntaje total obtenido del pre al post-test, que fue del 7% aproximadamente (Ver tabla 5 y gráfica 13). Al analizar las respuestas dadas por los y las participantes y los reactivos de la evaluación, se observó que fueron 3 niñas o niños los/as que obtuvieron menor puntuación en estos reactivos, lo que llevó a la disminución en el puntaje total de los mismos.

☆ 3er. grado → este grupo mostró un incremento notorio en 7 de los 11 reactivos; 3 del total pasaron de un porcentaje final mayor, a uno menor del pre-test al post-test (un decremento total del 14% aproximadamente); cabe resaltar que en uno de éstos reactivos se presentó una disminución del 73% aproximadamente, este reactivo es el no. 8 ("¿Qué crees que habría pasado si el león le hubiera hecho caso a la leona desde un inicio?"). Uno de los reactivos mantuvo constante su porcentaje en ambos test (no. 9), ver gráfica 14. Cabe mencionar que en los 3 reactivos en donde se presentó la disminución se debió a que de las y los 16 participantes, 8 de ellas/os obtuvieron una menor puntuación total en dichos reactivos, en

el post-test. En cuanto a la disminución que se presentó en el grupo, en la pregunta no. 8, podemos atribuirlo a que pese a que todas y todos los/las participantes dieron respuestas positivas a la pregunta, éstas no reflejaban las categorías del mismo reactivo (participación y equidad), recordemos que esto era importante para la puntuación total, ya que el contenido de esta evaluación es, precisamente, la presencia y ausencia de las categorías de cada reactivo en las respuestas proporcionadas. Esto se puede observar en los grupos de 1er. y 6to. grado, en los que las respuestas dadas sí cubrían con el contenido de evaluación, por lo tanto presentaron aumentos en su puntuación total en este mismo reactivo en el post-test.

☆ 6to. grado → 7 de 11 reactivos presentaron un incremento en la puntuación total del pre al post-test; mientras que 2 de ellos mostraron decrementos no relevantes (aproximadamente del 7%); en donde fueron dados por 7 de las y los participantes que obtuvieron una menor calificación en el post-test que en el pre-test para estos ítems. Y 2 de los reactivos se mantuvieron constantes en el pre y post-test (Ver gráfica 15).

Por otro lado, al analizar el número de reactivo que disminuyó del pre al post-test, en los tres grupos, se encontró que éste fue el número 10, cuya pregunta es "¿Cómo terminarías el cuento?". Lo cual podemos atribuirlo a que esta pregunta además de registrar las categorías de la misma (asertividad y equidad) también incluye y refleja, la opinión personal de las niñas y niños; lo cual se manifestó en las respuestas dadas por los y las participantes, en donde la mayoría daba frases como: "Que todos fueran felices", "Feliz", "Igual", entre otras más, por lo cual sería importante redactar de manera más precisa, clara y concreta dicha pregunta o incluso eliminarla, ya que las categorías que se pretenden evaluar con esta pregunta se reflejan en el último reactivo de la evaluación "¿Qué fue lo que aprendiste del cuento?".

En este grado escolar fue en donde más reactivos se mantuvieron constantes en el pre y post-test con porcentajes relevantes, del 100 y 79%, correspondientes a las preguntas 5 y 6 respectivamente; por lo que se llevó a cabo un análisis de los mismos, encontrándose que éstas abordaban 4 categorías: participación, toma de decisiones, derechos humanos y equidad, lo cual coincide con lo encontrado en este mismo grado en la evaluación "¿Es verdad que ...?" y lo expresado por la Teoría Cognoscitiva, las niñas y los niños hacen un juicio básico y simple, descubriendo que existen dos sexos y que ellos/las forman parte de uno de éstos, aunque este juicio está influenciado por diversas redes y/o elementos informativos proporcionados por los y las adultos/os y su propia observación, lo determinante es su propio juicio cognitivo; una vez realizada, esta clasificación se mantiene constante de acuerdo a los juicios básicos sobre la realidad física, independientemente de los razonamientos sociales y de la identificación con las figuras parentales. Es decir, el hecho de que este grupo haya mantenido constantes sus respuestas en el pre y post-test, puede tener su base en que, a través del tiempo y del crecimiento cognitivo la identidad de género se vuelve más estable, sin embargo algunos/as

chicas/os pueden presentar formas de vestir y actuar menos tipificadas, pero en la práctica reaccionan con rechazo ante aquellas personas que se atreven a romper con los roles de género (Carter y MacCloskey, 1984). Lo anterior se observó en el desarrollo de algunas dinámicas durante la aplicación del taller, donde pese a los resultados arrojados en los tests, algunas/os participantes manifestaban resistencia al realizar actividades con personas del sexo opuesto, o bien al ser el/la única/o dentro de un equipo de trabajo donde el resto pertenecía al sexo contrario.

Para la segunda fase de ésta evaluación "La selva... el león, la leona y el grillo"; que corresponde al análisis por separado de la pregunta no. 12, la cual explora los derechos humanos que conocen los niños y las niñas de esta muestra; en la siguiente tabla no. 8 se pueden observar claramente los cambios presentados en cada grupo del pre al post-test, donde se muestra la puntuación total obtenida por cada grado.

Tabla 8
Puntuación y Porcentaje Total obtenido en la pregunta # 12, por los tres grados en el Test 'La selva...el león, la leona y el grillo'

GRADOS ESCOLARES	PRE-TEST		POST-TEST	
	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE DE LA PUNTUACION TOTAL	PUNTUACION TOTAL	PORCENTAJE DE LA PUNTUACION TOTAL
1er. Grado	19	36%	40	77%
3er. Grado	20	31%	26	41%
6to. Grado	21	40%	26	50%

El 1er. grado mostró el incremento más relevante en el número de derechos humanos adquiridos, después de la impartición del taller; pasando de 19 puntos en el pre-test a 40 en el post-test, de un total esperado de 52 puntos (cabe mencionar que la puntuación total esperada es de 52 pts. para 1er. y 6to. grado, mientras que para 3er. grado es de 64 pts., esto debido al número de participantes en cada grupo).

Mientras que 3er. y 6to. grado presentaron incrementos de 6 y 5 puntos, lo que corresponde a un aumento total entre el pre y post-test del 32 y 25% respectivamente, en tanto que en 1er. grado este aumento total equivale al 53% (Ver gráfica 20).

Con el fin de observar mejor los cambios obtenidos, estos resultados se presentan en porcentajes y sus diferencias de pre a post-test por grupo en la gráfica no. 19.

En la tercera y última fase, donde el interés se centró en conocer qué fue lo que más les gustó a los y las participantes del cuento se encontró: que en el pre-test a la mayoría de las y los participantes de 1er. grado les gustaron más las relaciones de amistad entre los grupos

de pares representados en el cuento; en 3er. y 6to. grado expresaron su interés por la pelea que realizan los personajes del cuento por un trato justo e igualitario, 3er. grado también expresó interés y gusto por todo el cuento (contenido y diseño).

Mientras que en el post-test los aspectos de mayor interés y gusto son distintos en cada grado en comparación con el pre-test; las relaciones de amistad presentan mayor gusto e interés para el 1er. grado, la pelea presentada en el cuento despertó interés en 1er. y 6to. grado; los momentos en donde existía comunicación entre los miembros de la selva, fueron de mayor interés y gusto para 3er. grado y, el interés y gusto por el respeto a la diferencia se manifestó en 6to. grado.

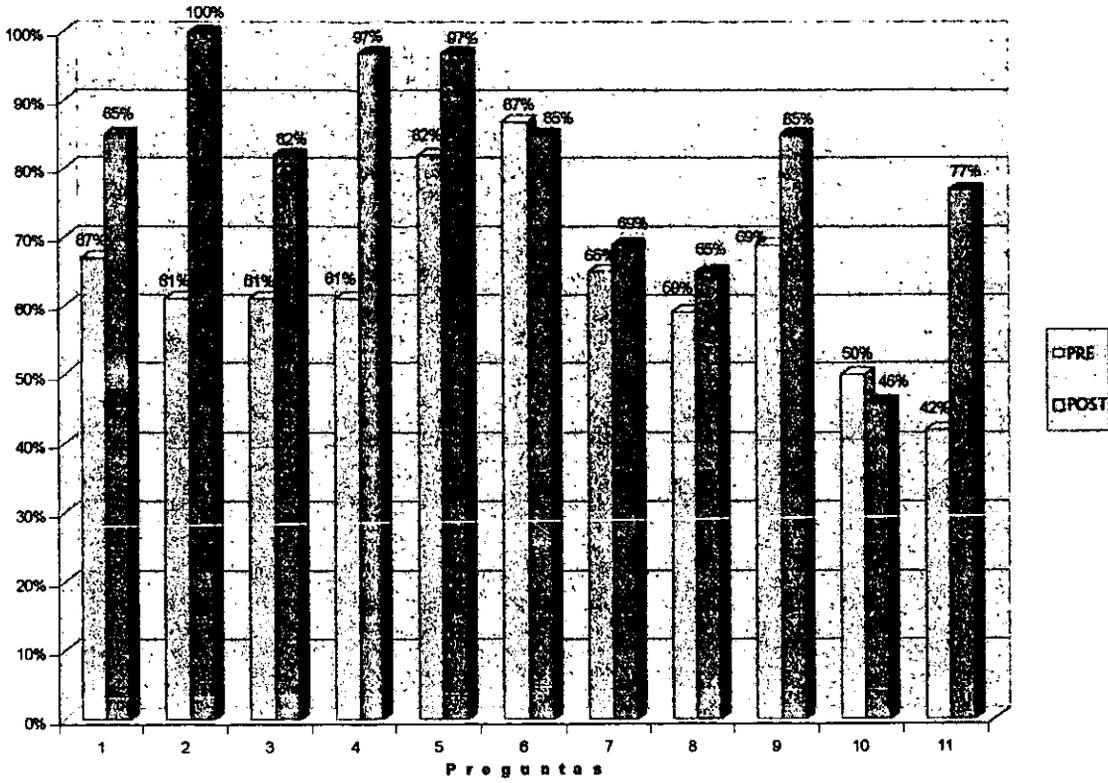
Para poder observar mejor estos resultados y conocer aquellos aspectos de mayor interés y gusto expresados por los y las participantes en el pre y post-test, se presenta la siguiente tabla (cabe resaltar que la sumatoria total de los niños y niñas en cada grado no coincide con el número de participantes de cada grupo, ya que un mismo niño o niña pudo haber expresado interés por uno o más aspectos del cuento).

Tabla 13

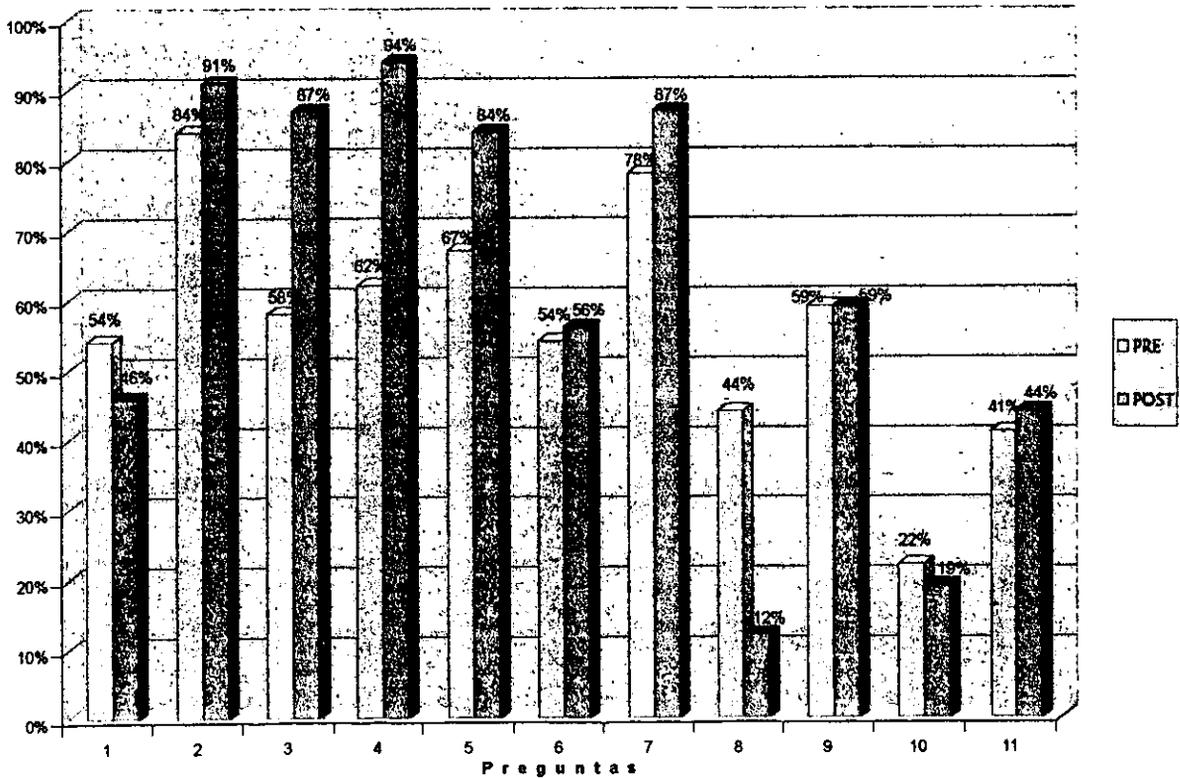
Aspectos de mayor interés y gusto que expresaron l@s niñ@s de los tres grados escolares sobre el Test 'La selva...el león, la leona y el grillo'

G R A D O L E S A R E S	PRE-TEST		POST-TEST	
	ASPECTOS DE MAYOR INTERÉS Y GUSTO	NO. DE NIÑ@S QUE EXPRESARON INTERÉS	ASPECTOS DE MAYOR INTERÉS Y GUSTO	NO. DE NIÑ@S QUE EXPRESARON INTERÉS
1er. Grado	Amistad Felicidad Comunicación Pelea	8 4 5 1	Amistad Felicidad Comunicación Pelea Trabajo en Equipo Respeto	4 1 1 5 1 1
3er. Grado	Amistad Comunicación Pelea Respeto Todo el cuento	1 1 5 2 6	Felicidad Comunicación Pelea Respeto Todo el Cuento	2 4 2 3 6
6to. Grado	Pelea Respeto Comunicación Felicidad Todo el cuento	7 3 3 1 2	Pelea Respeto Felicidad Todo el cuento	8 4 1 3

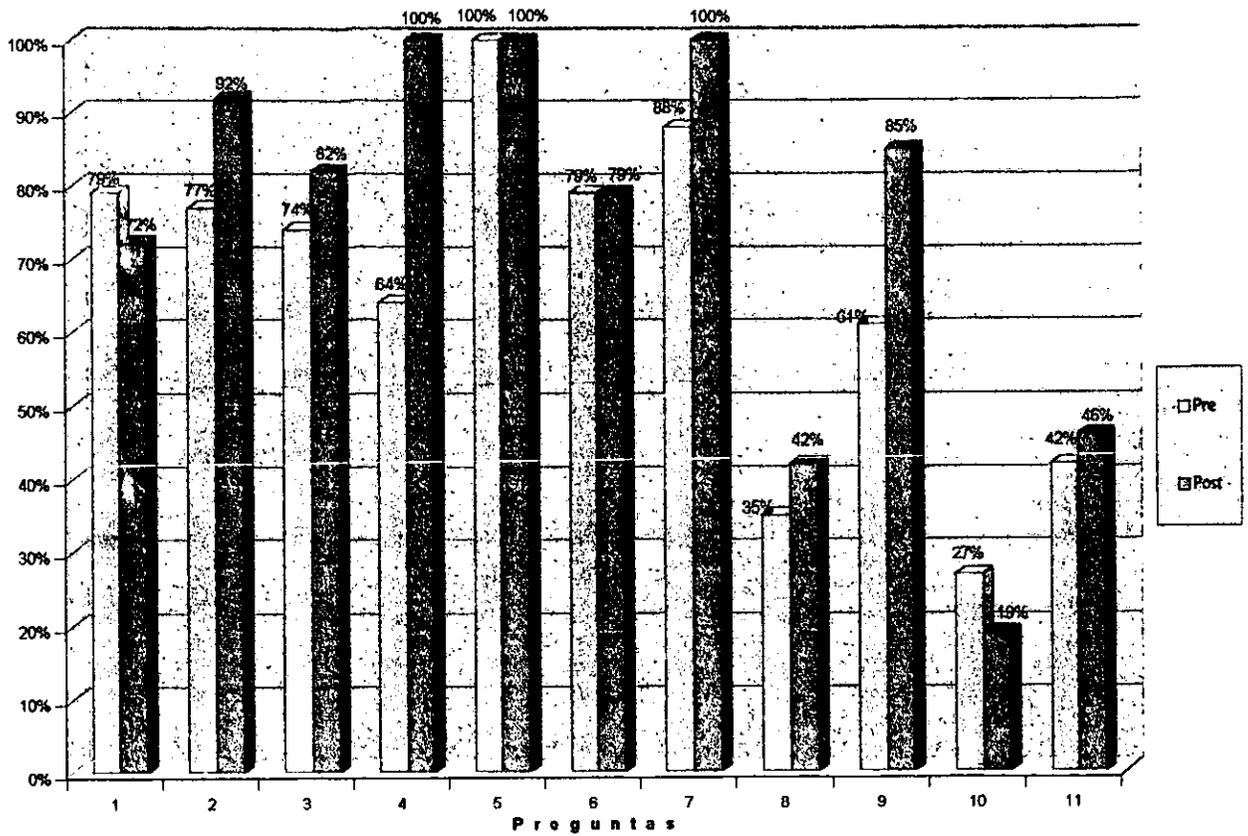
Gráfica 13.
 "Comparación Porcentual de la presencia de respuestas dadas por el 1er. Grado
 en el Pre y Post-Test 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



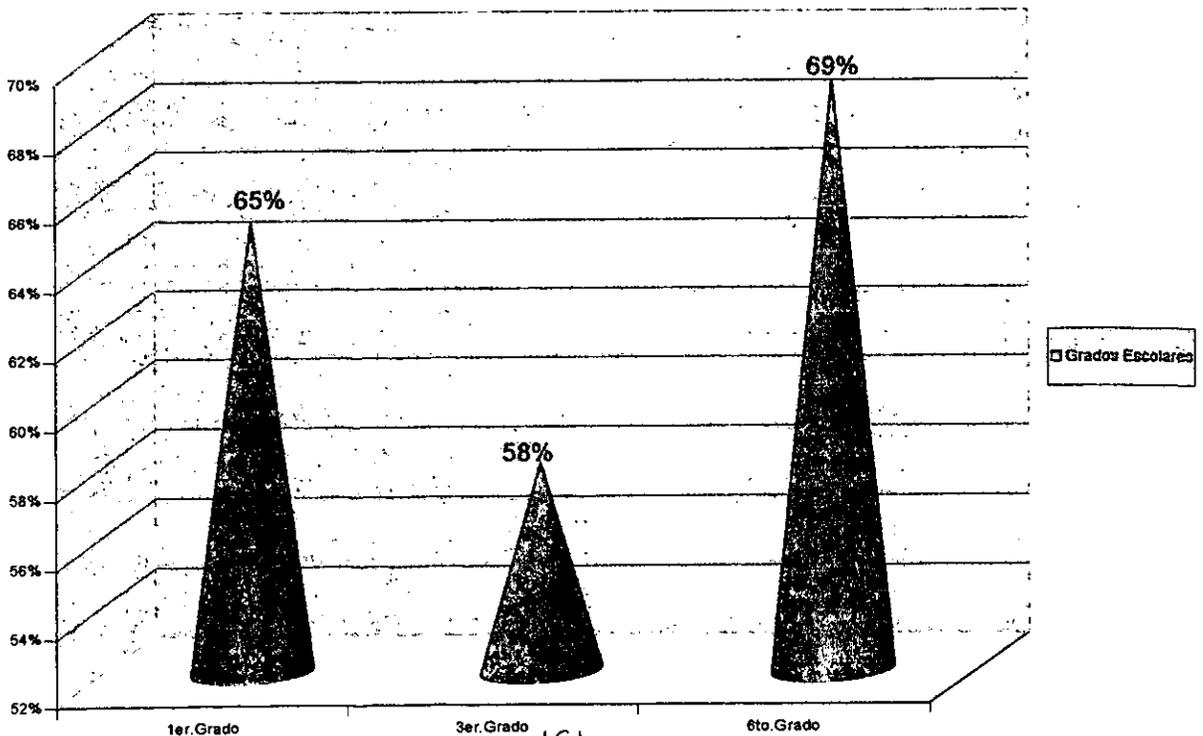
Gráfica 14.
 "Comparación Porcentual de la presencia de respuestas dadas por el 3er.Grado
 en el Pre y Post-Test 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



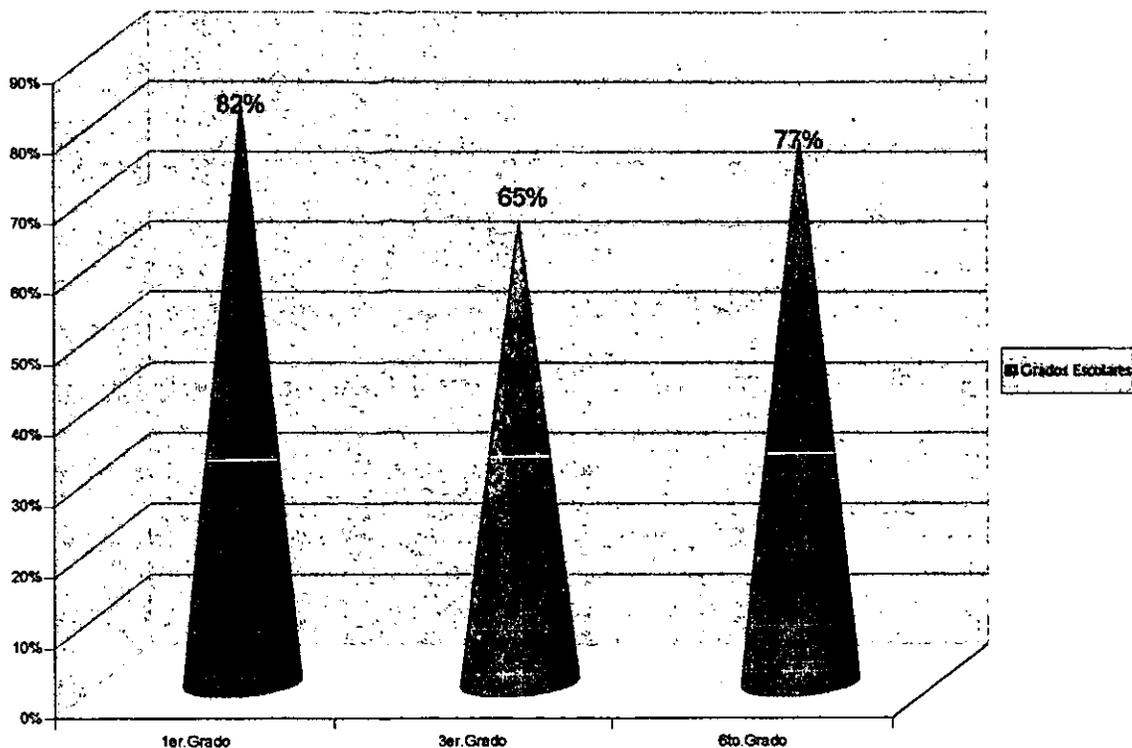
Gráfica 15.
 "Comparación Porcentual de la presencia de respuestas dadas por el 6to. Grado
 en el Pre y Post-Test 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



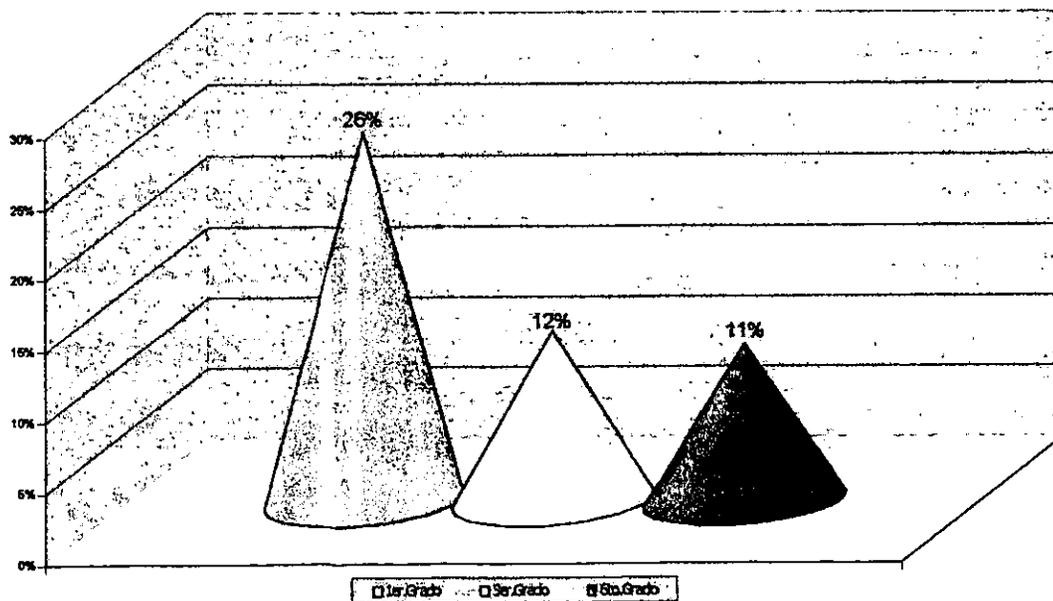
Gráfica 16.
 "Distribución Porcentual entre los grados de la Puntuación Total obtenida
 en el Pre-Test 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



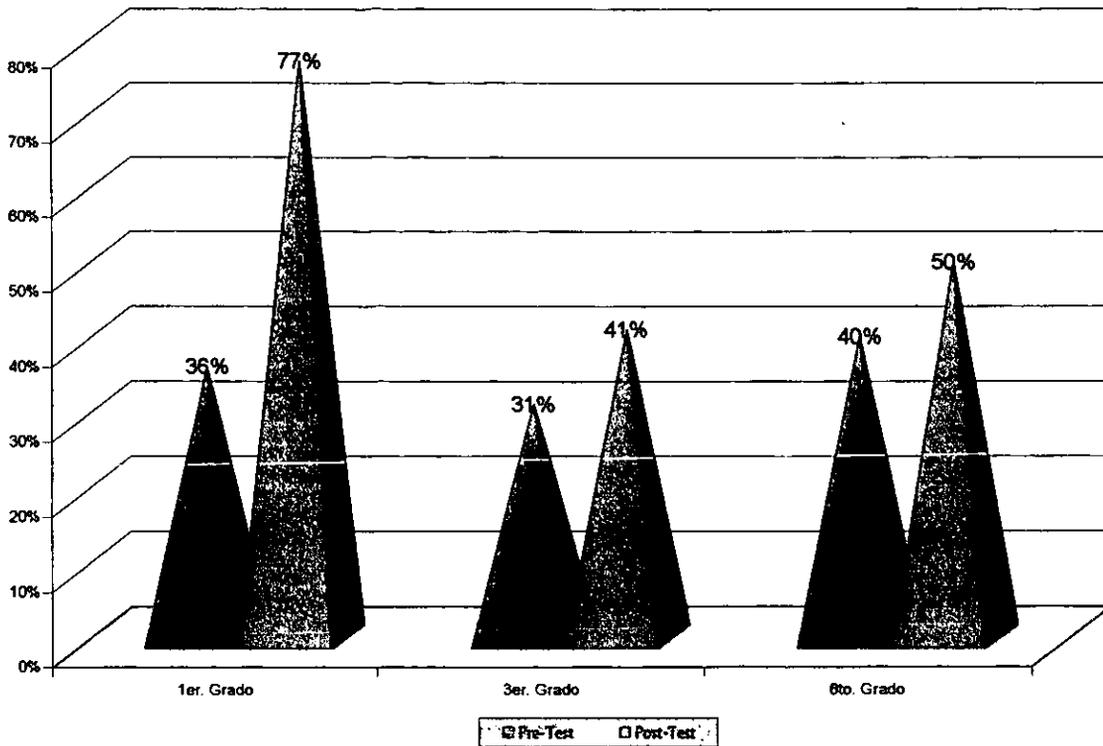
Gráfica 17.
 "Distribución Porcentual entre los grados de la Puntuación Total obtenida
 en el Post-Test 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



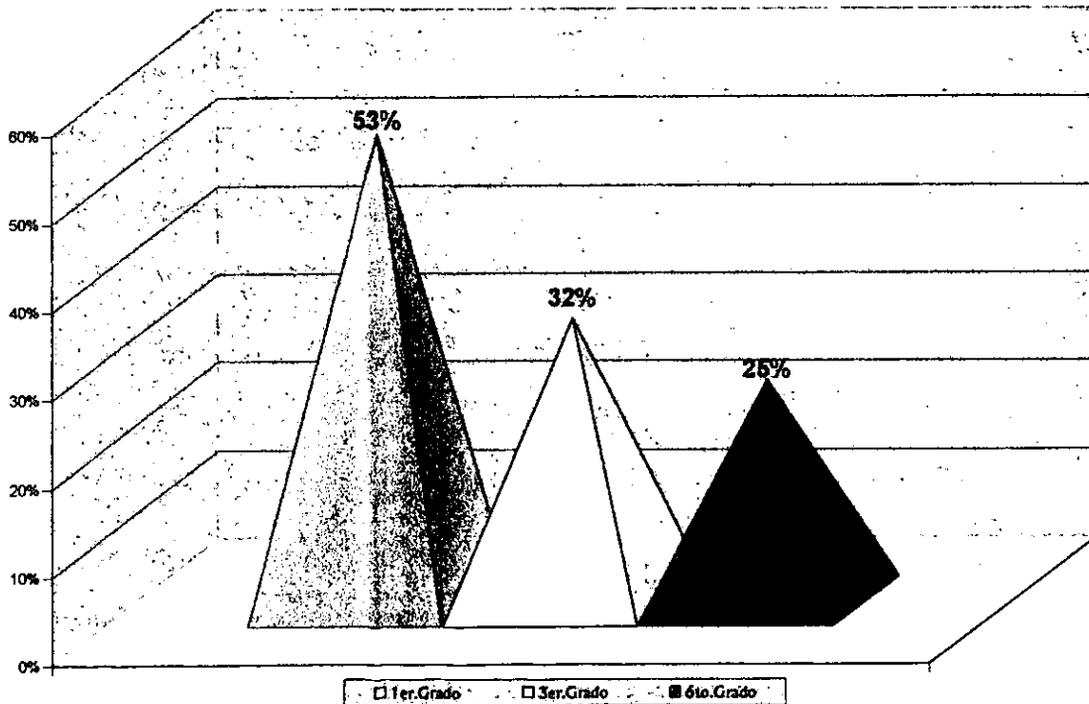
Gráfica 18.
 "Porcentaje del Aumento Total en los grados de las Puntuaciones obtenidas
 entre el Pre y Post-Test 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



Gráfica 19.
 "Distribución Porcentual entre los grados del número de Derechos Humanos
 mencionados por l@s niñ@s en el Pre y Post-Test
 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



Gráfica 20.
 "Porcentaje del Aumento Total en los grados del número de Derechos Humanos
 mencionados por l@s niñ@s entre el Pre y Post-Test
 'La selva...el león, la leona y el grillo' "



⇒ Dibujo "Los papeles que jugamos en la familia"

Con base en los resultados obtenidos que se llevó a cabo en este pre-test en cuatro categorías (sí corresponde al género, no corresponde al género, corresponde a ambos géneros y ambiguo), se procedió a realizar el siguiente análisis cualitativo.

Si recordamos la finalidad de la presente evaluación (conocer qué roles desempeñaban los miembros de la familia del grupo de participantes de ésta muestra, y corroborar si la percepción de los mismos se modificaba de manera equitativa después de haber recibido dicho taller), se encontró que efectivamente, se logró generar una percepción más cercana a la equidad dentro y sobre las actividades que ambos géneros pueden desempeñar en los tres grados escolares.

En la siguiente tabla se puede observar que durante la evaluación de pre-test para 1er. grado, la menor puntuación fue de 6 puntos, lo que equivaldría en porcentaje al 11% (que pertenecen a aquellas actividades que socioculturalmente no corresponden al género masculino o femenino, según sea el caso), y la mayor puntuación de 30 puntos (53%), siendo aquellas actividades que socioculturalmente sí corresponden a ambos géneros; en tanto que en el post-test, el menor porcentaje registrado fue de 4%, equivalente a 3 puntos (actividades catalogadas como ambiguas –definidas anteriormente en la sección de evaluación), presentándose aumentos de por lo menos 1 punto en los y las 13 participantes de la población de este grupo, lo que lleva a obtener una puntuación máxima de 33 puntos (cuya categoría corresponde a aquellas actividades que socioculturalmente no son consideradas propias de un género), lo cual presentó un cambio significativo del pre al post-test, puesto que en el pre-test sólo se presentaron 6 puntos dentro de ésta categoría.

También encontramos que una categoría se mantuvo constante, con una diferencia de 1 punto en el pre y post-test, y esta se refiere a aquellas actividades que sí corresponden socioculturalmente a cada uno de los géneros.

Tabla 14

Sumatoria Total de las categorías representadas por l@s niñ@s
en el Pre y Post-Test 'Los papeles que jugamos en la familia'

GRADOS ESCOLARES	CATEGORIAS	PRE-TEST		POST-TEST	
		SUMATORIA TOTAL DE CADA CATEGORIA	PORCENTAJE DE LA SUMATORIA TOTAL	SUMATORIA TOTAL DE CADA CATEGORIA	PORCENTAJE DE LA SUMATORIA TOTAL
1er. Grado	Si corresponde al género	30	53%	31	44%
	No corresponde al género	6	11%	33	46%
	Corresponde a ambos géneros	8	14%	4	6%
	Ambiguo	13	23%	3	4%
TOTALES		57	100%	71	100%
3er. Grado	Si corresponde al género	48	69%	24	36%
	No corresponde al género	4	6%	33	49%
	Corresponde a ambos géneros	12	17%	3	4%
	Ambiguo	6	9%	7	10%
TOTALES		70	100%	67	100%
6to. Grado	Si corresponde al género	22	51%	16	42%
	No corresponde al género	1	2%	12	32%
	Corresponde a ambos géneros	17	40%	8	21%
	Ambiguo	3	7%	2	5%
TOTALES		43	100%	38	100%

En la gráfica no. 7 podemos observar en porcentajes, los cambios que se presentaron entre las actividades dibujadas por las niñas y niños del pre al post-test, donde la mayor cantidad de cambios de actividades (inequitativas a equitativas) fue en la categoría "no corresponde al género"; en tanto que la categoría que mostró una disminución en el puntaje total del pre al post-test fue "actividad ambigua", que pasó de 13 puntos en el pre-test a 3 en el post-test, lo cual podemos atribuir a que después de haber impartido el taller los y las participantes tuvieron una concepción más clara y concisa de las actividades que hombres y mujeres podemos y tenemos derecho a realizar.

Para el 3er. grado se puede observar en la misma tabla, que en el pre-test la puntuación más baja fue de 4 puntos en la categoría "no corresponde al género", presentándose un cambio relevante en el post-test en ésta misma (de 29 puntos) siendo ésta categoría la que tiene la mayor puntuación en el post-test (33 puntos). En cuanto a la calificación menor en el post-test se encontró que corresponde a la categoría de aquellas actividades que incluyen a ambos

géneros, con una puntuación de 3 puntos. Ahora bien, se presentaron cambios relevantes en la categoría "sí corresponde al género" del pre al post-test, observándose una disminución del 50% de la puntuación total, lo cual refleja el efecto que tuvo el taller en niños y niñas. Para observar tangiblemente estos resultados se puede ver la gráfica no. 8, en donde estos mismos se presentan en porcentajes.

Al realizar el análisis del pre-test de 6to. grado se encontró que la menor puntuación obtenida fue de 1 -Ver tabla 14- (referente a aquellas actividades que no corresponden al género), y la mayor de 22 puntos (equivalente al 51% de la sumatoria total) -correspondiente a aquellas actividades que socioculturalmente desempeña cada género-, en tanto que en el post-test, la menor puntuación registrada fue de 2 puntos (-5%- consideradas como actividades ambiguas), y la mayor puntuación de 16 puntos (equivalente al 42% -actividades que sí corresponden al género, socioculturalmente-). Esta categoría fue la más alta en puntuación, tanto en el pre como en el post-test, sin embargo, en el post-test presentó un decremento de 6 puntos; así también la categoría "no corresponde al género", que resultó ser la más baja en el pre-test, en el post-test fue la segunda categoría con mayor puntuación (12 puntos); por último cabe resaltar un decremento significativo de 9 puntos del pre al post-test en las actividades representadas correspondientes a ambos géneros (Ver gráfica 9). Lo cual podemos atribuirlo a que los niños y niñas hicieron una distribución más radical de las actividades que realizan los miembros de sus familias; lo que sustenta lo dicho por Carter y MacCloskey (1984), aún cuando las niñas y los niños expresaron respuestas y conductas dirigidas hacia un trato equitativo en los otros instrumentos de evaluación, en la práctica, y en este caso en la representación de las actividades, no hubo una congruencia entre lo que teóricamente mencionaban y lo que plasmaron.

Con el fin de observar los cambios obtenidos, se presentan en las gráficas 10 y 11, la distribución porcentual entre los grados de las actividades representadas, tanto en el pre como en el post-test, respectivamente; encontrándose que las 4 categorías presentaron cambios significativos del pre al post-test, donde la mayor cantidad de cambios se observaron en 3 de ellas: No corresponde al género, Corresponde a ambos géneros y Sí corresponde al género, en el mismo orden en que se mencionaron. Es importante hacer notar que de acuerdo al objetivo de la presente investigación, de estas últimas categorías, las 3 nos dan información, pero sólo 2 de ellas nos proporcionan datos relevantes sobre el efecto del taller; es decir, las realizadoras de esta investigación esperaban incrementos del pre al post-test en las categorías No corresponde al género y Corresponde a ambos géneros; que reflejan el cambio de la percepción de las y los participantes sobre roles estereotipados a roles flexibles y compartidos por ambos géneros, sin embargo se encontraron incrementos relevantes en sólo una de estas, (Ver gráfica 12), con un promedio del 86% en los 3 grados, en aquellas actividades que no

corresponden al género, lo que nos permite considerar que se interiorizó la posibilidad de ejercer roles flexibles entre el género femenino y masculino, lo que demuestra que el "Taller vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género femenino y masculino dirigido a niñas y niños de educación primaria" pudo haber jugado un papel muy importante en la modificación de los modelos de comportamiento, que guiaban las actitudes y manera de percibir el mundo que rodeaba a los y las participantes; pero, como lo menciona Bustos (1993), los resultados obtenidos no garantizan que el cambio se dé automáticamente en las mentalidades, en las actitudes, en la forma de ver al mundo, y particularmente, en este caso, en la forma de concebir lo que es ser mujer u hombre.

Sin embargo, el presente taller es una herramienta que contribuye a dichos cambios, que si bien es en forma paulatina, facilita una educación no sexista, rescatando el enfoque de género, no sólo a través de los materiales utilizados, sino también en la actitud de las facilitadoras hacia el grupo.

Los resultados obtenidos hasta este momento conciden con la Teoría del Aprendizaje Social en lo referente al proceso y plasticidad del desarrollo humano, es decir, primero el ser humano/a aprende a distinguir los patrones de conducta sexualmente tipificados, después generaliza éstas experiencias concretas de aprendizaje a situaciones nuevas, y finalmente practica y/o promueve dicha conducta (Walter Mischel, 1972).

Ahora bien, se presentó una disminución en los tres grados escolares, en la otra categoría ("Corresponde a ambos géneros") en donde también se esperaban incrementos del pre al post-test, encontrándose por el contrario, decrementos notorios (con un promedio de 39%) en las actividades compartidas por ambos géneros; lo cual nos indica que lejos de adquirir y/o facilitar una percepción equitativa en los roles desempeñados, se llevó a una percepción radical de las actividades realizadas por cada género; es decir, la actividad representada se limitaba a reflejar si sí o no corresponde a lo que la sociedad ha transmitido como correcto o incorrecto para cada género, minimizando la posibilidad y el derecho que se tiene para realizar y compartir las mismas actividades.

Lo anterior puede atribuirse a la capacidad de memorización, de reflexión, del nivel de desarrollo intelectual de cada participante y de los conceptos previos ya adquiridos; que de acuerdo a la Teoría del Aprendizaje Social son las que determinan las conductas y patrones que se van a memorizar o imitar, es decir la conducta social de los niños y las niñas estaba sujeta al control de estímulos internos y externos que se presentaron durante el desarrollo del taller, pero los efectos de estos estaban determinados por un aprendizaje previo; recordemos lo revisado en la literatura "las fuentes del aprendizaje de la adquisición de las conductas sexualmente tipificadas son: los padres, maestros/as, amigos/os, medios de comunicación y la sociedad en general" (Bandura, 1977).

En tanto que en la categoría de aquellas actividades que "sí corresponde al género" se presentó una disminución en los tres grupos, (con un promedio del 28%), siendo de mayor relevancia en el 3er. grado, donde se observó un decremento del 52%; y del 17% para 1er. y 6to. grado. Lo cual nos da un elemento más para sustentar el cambio que provocó el taller en las y los participantes al reflejar una concepción flexible sobre las actividades que los/as seres humanos/as pueden realizar.

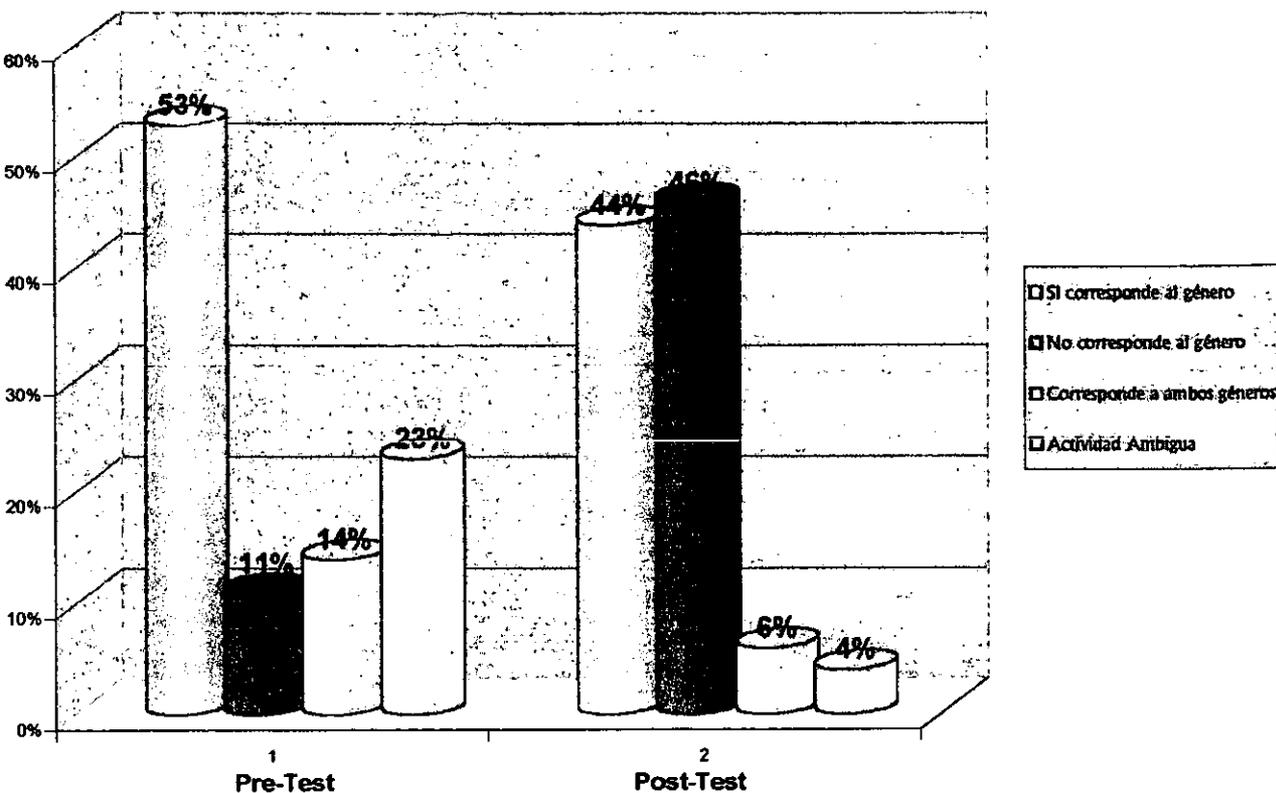
De igual forma, partiendo de lo dicho por Ornelas (1995) y Delval (1997), los seres humanos/as desde que nacemos, tenemos la iniciativa de desarrollar todas y cada una de nuestras capacidades, apreciamos lo que hacemos, sentimos satisfacción interna por lo realizado, preguntamos y damos nuevas ideas, la mayoría de nosotros/as hemos sido reprimidos ante ésta iniciativa, sin embargo, los resultados obtenidos nos muestran que así como aprendimos a reprimir lo que sentimos, pensamos y creemos, así también podemos aprender a respetarnos, a reconocer y luchar por nuestras ideas y derechos, es cierto que es de una forma paulatina, pero lo importante es seguir creando instrumentos de acción afirmativa.

Al llevar a cabo el análisis de los resultados, en la presente investigación se encontró que existe una relación entre el grado escolar y la estereotipia del rol femenino y masculino en l@s niñ@s de esta muestra, ya que éstos se pudieron observar y al mismo tiempo se manifestaron a través de las respuestas dadas no sólo en las tres evaluaciones realizadas, sino también a lo largo del desarrollo del taller en cuanto a actitudes, comportamiento y expresiones verbales de los y las participantes. Así pues, se encontró que en ésta muestra a menor edad, existe mayor grado de estereotipia del rol femenino y masculino, sin embargo, ésta estereotipia es sólo a nivel verbal y no actitudinal, es decir, pese a que 1er. grado proporcionó en el pre-test respuestas cargadas de estereotipos de ambos sexos, en su manera de relacionarse y desenvolverse dentro y fuera del área de trabajo mostraban (11 de un total de 13 niñ@s) un trato equitativo y fuera de estereotipos (ejemplo: en los juegos escolares y en las dinámicas realizadas en el taller, niños y niñas participaban e incluían sin rechazo al otro o a la otra; al sentarse la distribución de los/as mismos/as era equitativa y voluntaria e incluso las muestras de afecto no se restringían por el sexo -abrazos y besos eran dados y recibidos sin estereotipia-). A diferencia de lo que se observó en 6to. grado a partir de los resultados antes presentados, se concluye que la estereotipia hacia el rol femenino y masculino está en éste grupo, realmente presente en sus actitudes y relaciones interpersonales, más aún que en las expresiones verbales, ya que sus actitudes y formas de relacionarse entre sí, estaban notonamente cargadas de estereotipos sexuales (ejemplo: los juegos y actividades desarrolladas en el taller estaban divididas en "hombres" y "mujeres", rechazando no solo verbal sino actitudinalmente al sexo opuesto cuando éste estaba a su lado). Y en relación a 3er. grado los resultados nos indican que las niñas y los niños son "ambiguos", es decir de acuerdo con Kohlberg (1969) los niños y

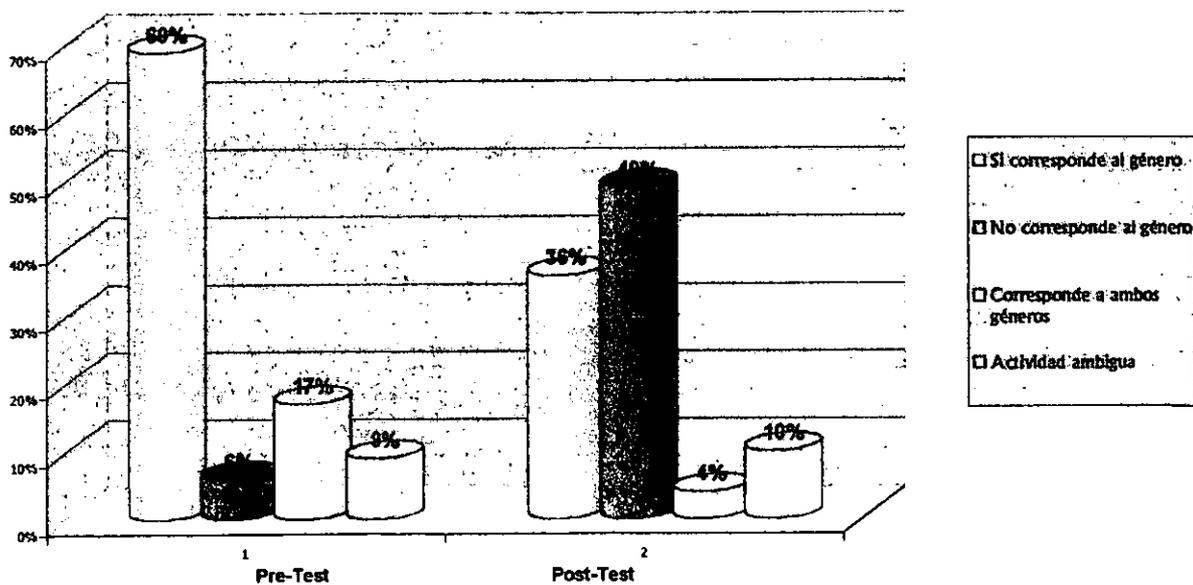
niñas de ésta edad -9 a 11 años aproximadamente- se encuentran en la transición entre el nivel preconventional al nivel de moralidad de conformidad con el papel convencional, es decir, pasan de un continuo control externo, en donde las normas son las de los demás, y se cumplen ya sea para evitar castigo o para obtener reconocimiento al interés de complacer a las otras personas, pero con algunas normas ya interiorizadas, siendo capaces de asumir los papeles de figuras de autoridad como para decidir si una acción es "buena" y/o "correcta", al juzgarla a través de sus normas e incluso sus estereotipos. Por lo tanto los resultados en éste grado escolar nos muestran la transición en las etapas del desarrollo donde se pasa de un actitud solo para agradar, a una permisividad de intercambio de ideas y relaciones, y por último a una revaloración entre lo establecido en el sistema social y la propia conciencia, el propio interés y sus propias normas.

Es importante mencionar que todas las cantidades manejadas, están con relación al número de niños y niñas que pertenecían a cada grupo, que si recordamos, era diferente en dos de los casos (1er. y 6to. grado -13 niñ@s- y 3er. grado -16 niñ@s-), pero el análisis de las tres evaluaciones se realizó de manera independiente, resultando ser significativo el cambio en todos los grupos, aunque ésta última evaluación no arrojó cambios tan relevantes como las dos primeras, podemos comentar que en estos tres tests los cambios fueron realmente relevantes.

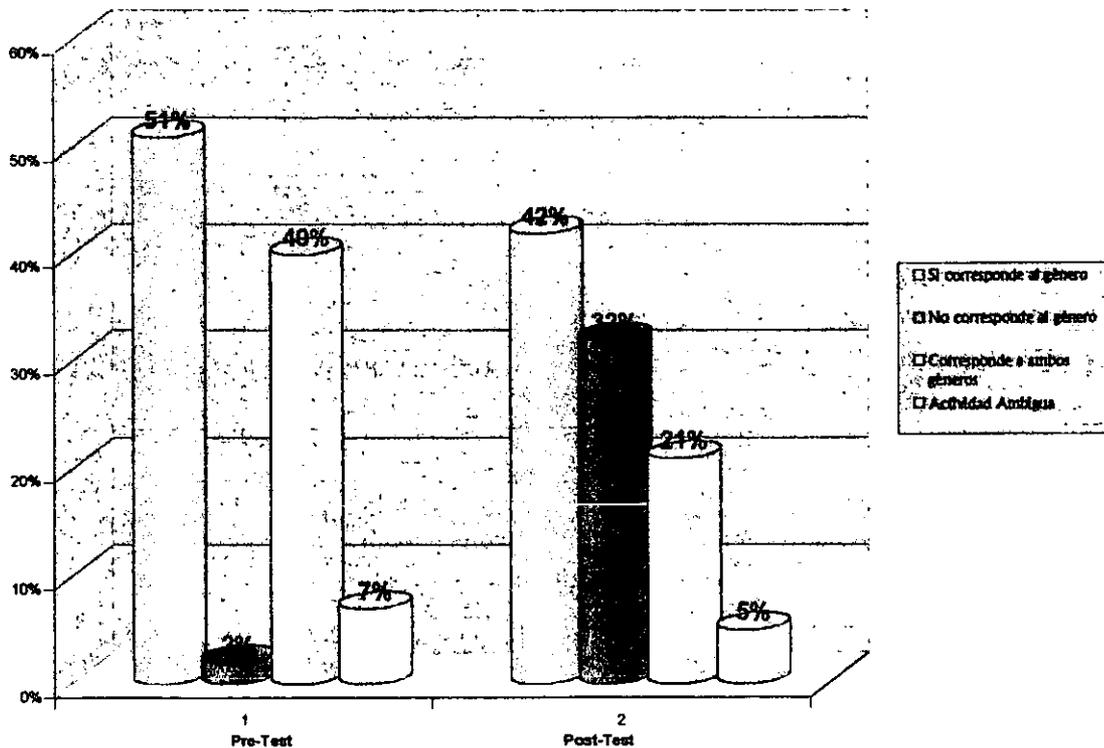
Gráfica 7.
 "Comparación porcentual de actividades representadas en el Pre y Post-Test
 'Los papeles que jugamos en la familia' en el 1er.grado"



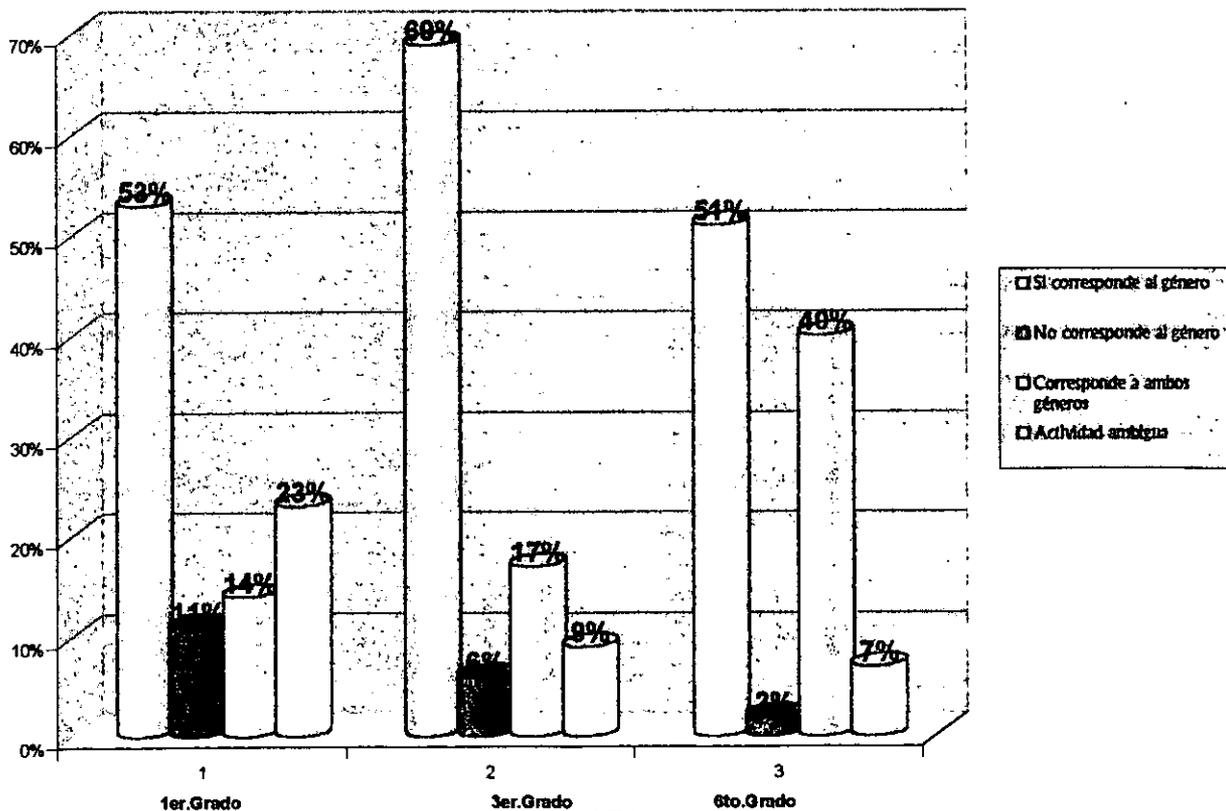
Gráfica 8.
 "Comparación porcentual de actividades representadas en el Pre y Post-test
 'Los papeles que jugamos en la familia' en el 3er.grado"



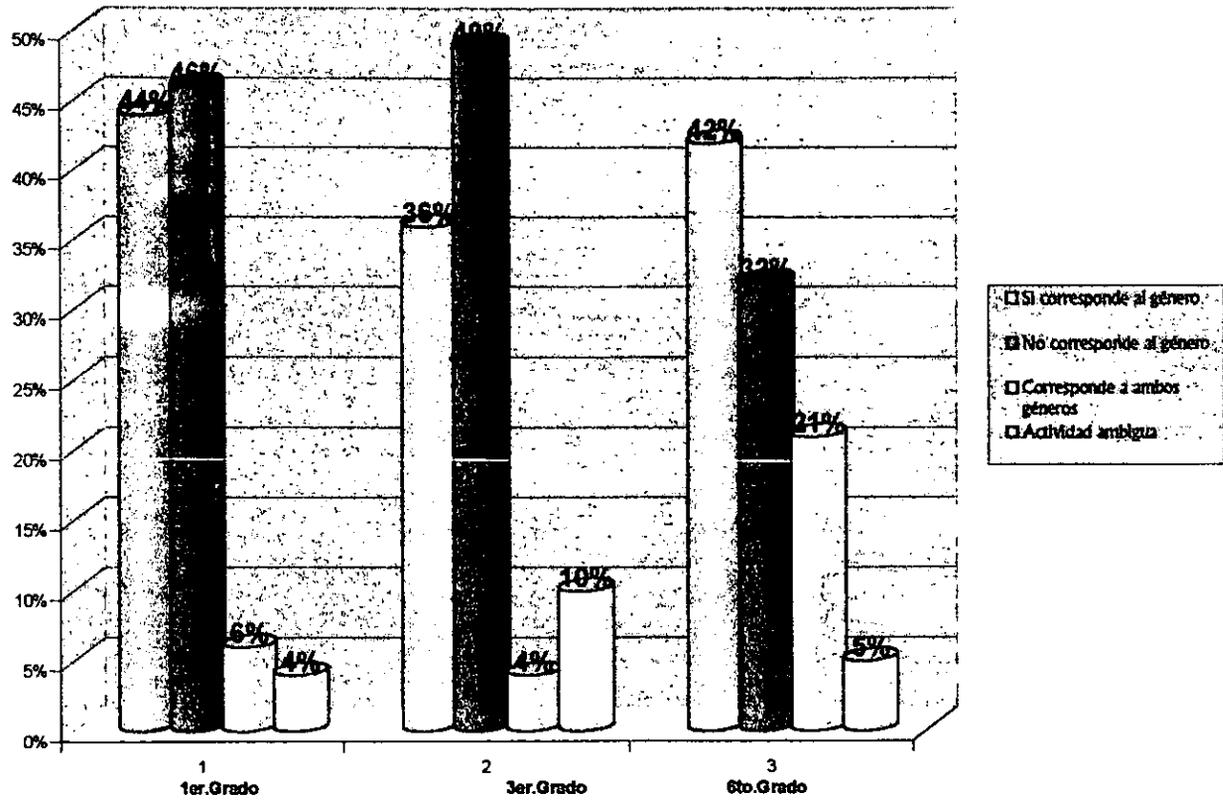
Gráfica 9.
"Comparación porcentual de actividades representadas en el Pre y Post-test
'Los papeles que jugamos en la familia' en el 6to. grado "



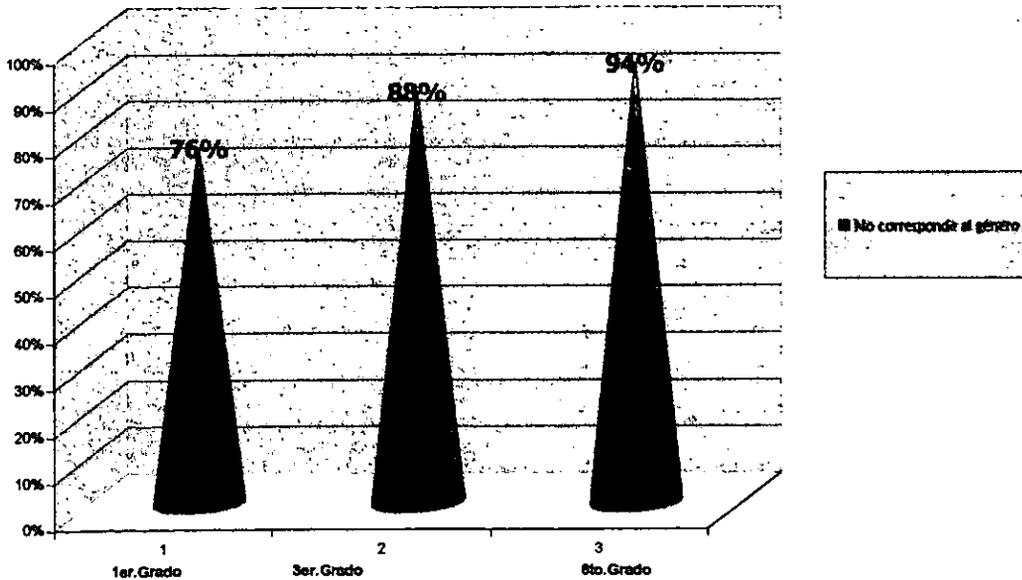
Gráfica 10.
"Distribución porcentual entre los grados de las actividades representadas
en el Pre-Test 'Los papeles que jugamos en la familia' "



Gráfica 11.
 "Distribución porcentual entre los grados de las actividades representadas
 en el Post-Test 'Los papeles que jugamos en la familia' "



Gráfica 12.
 "Porcentaje del aumento total en los grados de actividades representadas que
 NO corresponden al género entre el Pre y Post-test
 'Los papeles que jugamos en la familia?' "



Los resultados presentados anteriormente en cada una de las evaluaciones utilizadas, si bien, nos reflejan cambios importantes y notorios, orientados éstos hacia una participación equitativa y con una mayor conciencia de la importancia de los propios derechos, algunas de las preguntas de éstos también reflejan la resistencia que existe en todos los seres humanos, hombres y mujeres ante situaciones y/o información nueva, lo cual es hasta cierto punto comprensible, ya que nos da miedo cambiar algo que tenemos presente desde hace mucho tiempo (roles de género) y que nos ha acompañado a lo largo de nuestra vida. Con ello se explica lo mencionado por Delval (1997), es así como muchos educadores, autoridades, el gobierno e incluso muchos/as de los/as educandos/as se oponen a la promoción y aceptación de una educación liberadora y activa, ya que de acuerdo con éste autor, esto significaría muchos cambios e incluso el rompimiento del orden social actual.

Pese a lo anterior, el análisis de los resultados hasta aquí presentados, brindan información sobre la importancia y los beneficios que se pueden obtener al llevar a cabo acciones afirmativas. Estos beneficios se observaron no sólo en los resultados de las evaluaciones del taller, sino también en cada una de las actividades realizadas durante el desarrollo del mismo, tales cambios se pueden resumir en una notable disminución en la discriminación que los niños reflejaban hacia el sexo femenino, las actividades no sólo familiares sino también dentro de un grupo determinado fueron más equitativas e igualitarias (todas y todos participaban, se escuchaban, respetaban tiempos y espacios para participar, así como el respeto a los comentarios de los/as otros/as) al mismo tiempo se reconocieron los propios derechos y se sensibilizó para poder ponerse en el lugar de la persona del sexo opuesto, viviendo en sí mismo/a el rechazo que cada sexo ha llegado a presentar en algún momento de su vida.

Por lo tanto, la equidad no sólo puede lograrse a través de la educación; la equidad es una condición que también puede obtenerse a través de la acción social.

Capítulo VII

CONCLUSIONES



Capítulo VII

CONCLUSIONES

Después de revisar la información recopilada para la presente investigación, concluimos que se cumplieron los objetivos establecidos y que sí hubo cambios en la participación y percepción hacia un trato equitativo e igualitario entre las niñas y los niños de la muestra. Por lo que podemos decir que nuestra hipótesis fue aceptada:

Hipótesis de Trabajo: La participación en el taller producirá cambios en el ámbito familiar y escolar en la participación activa e igualitaria, después de haber participado en un taller de equidad en la perspectiva de género.

Lo anterior se reflejó en el aumento que presentaron en sus puntuaciones la mayor parte de los y las participantes en las evaluaciones de post-test, así como la disminución de respuestas sexistas e inequitativas.

Los elementos culturales a los que se deben ajustar hombres y mujeres para cumplir determinadas conductas, son incorporadas para ejercer su rol genérico de manera adecuada a las exigencias sociales. Así, la cultura es un instrumento poderoso que modula la personalidad de mujeres y hombres, influyendo en su manera de razonar, frente a determinadas situaciones, que van desde la forma de resolver problemas, hasta los sentimientos y actitudes. Presionándolos para que respondan a esas expectativas. Siendo este un problema que afecta a la sociedad y de acuerdo a los resultados obtenidos se tendrían que promover medios de sensibilización que lleven a la reflexión en cuanto a las creencias sociales y culturales que legitiman la desigualdad, promoviendo mensajes que contengan y reflejen la igualdad entre los géneros, sin dejar a un lado las consecuencias que ésta inequidad trae, intentos como éste último se pueden observar en la publicidad televisiva de la actualidad donde encontramos algunos mensajes de éste tipo.

Así, en la medida en que la sociedad sólo sea sensible en los casos extremos de injusticia y desigualdad, no se está llegando a la esencia del problema, es decir, es necesario cambiar la ideología, el conjunto de valores y condiciones que determinan las relaciones entre hombres y mujeres para poder obtener un trato justo y equitativo entre y en cada uno de los grupos prioritarios. Sabemos bien que éstos cambios implicarían que se moviera no sólo al

aparato educativo, sino también al cultural y al político, pero creemos que al mismo tiempo esto impactaría a toda la sociedad.

Así podemos mencionar las principales conclusiones de éste trabajo:

- * El taller proporciona y facilita información a las y los participantes acerca de la perspectiva de género femenino y masculino, fomentando al mismo tiempo una participación y un trato equitativo entre los sexos.
- * La aplicación del taller refleja los conocimientos que los niños y las niñas tenían acerca del tema de equidad, esto es, nos permite conocer la transmisión familiar y cultural que poseían antes de la aplicación/desarrollo del mismo.
- * La aplicación del taller nos lleva a reflexionar que una de las formas para fomentar la equidad es la distribución de información no sexista, de los derechos humanos, de una educación que deje de lado los mitos y estereotipos, utilizando fuentes de producción y difusión.
- * La validez de constructo del cuestionario "¿Es verdad que...?" impacta directamente a las y los menores de acuerdo a su edad cronológica.
- * Si bien el taller no es una herramienta que *transforma* la actitud y percepción de las y los participantes hacia un trato equitativo, si es una herramienta que *deja* la semilla de la reflexión, de que existen otras formas de actuar, de vivir y de relacionarnos.
- * A menor edad existe mayor flexibilidad y permisividad para moldear las ideas, los estereotipos y la información previamente adquirida.
- * La estereotipia en ésta muestra, se dio inversamente proporcional a la edad cronológica de los y las participantes (a mayor estereotipia verbal, menor edad cronológica).
- * Por lo anterior, es importante ofrecer y difundir una educación desde el nacimiento encaminada al respeto de la diferencia y al reconocimiento del/la otro/a, del diferente; en donde no sólo el/la docente participe activamente, sino también los padres de familia y la sociedad en si misma.
- * Los/as seres humanos/as desde que nacemos, tenemos la iniciativa de desarrollar todas y cada una de nuestras capacidades, la mayoría de nosotros y nosotras hemos sido reprimidos y reprimidas diferencialmente ante ésta iniciativa, pero así como aprendimos a reprimir lo que sentimos, pensamos y creemos; podemos aprender de la misma forma a respetarnos mutuamente, reconociendo y respetando las diferencias, y creando instrumentos de acción afirmativa, transformando las prácticas y discursos desiguales.
- * La equidad no sólo es referente al género, sino también refiere a todo proceso de discriminación que implica la edad, la clase social, la raza, la etnia...la diferencia.

- * La discriminación constituye una violación a la dignidad y a los derechos fundamentales de todas las personas, restringiendo o suspendiendo los derechos que tienen hombres y mujeres, lo que lleva a frustrar su acceso a la igualdad y a la justicia social.
- * Lo masculino y lo femenino son construcciones culturales, y todos /as sin excepción alguna, sin importar la profesión y/o actividad que desempeñemos no estamos libres de juicios y características tipificadas; quienes tengamos la oportunidad de conocer otros esquemas y realizar una reflexión y confrontación de los mismos, podremos trascender estereotipos, generando transformaciones y llevándolas a la práctica; así como pensar, sentir y actuar con libertad y equidad entre nosotras y nosotros.
- * Un programa de instrucción, llámese curso, taller o seminario, tiene un impacto en varios niveles, los cuales dependen del/la instructor/a, de la manera y pasión con el que se imparta, y creemos que en esto radica el futuro y probable éxito del programa que se esté realizando.
- * Es importante crear espacios donde se promuevan posibilidades para modificar los estereotipos rígidos de la cultura, que condicionan roles de género y al mismo tiempo limitan potencialidades.
- * Otra de las formas que el taller nos permitió reconocer como necesarias para alcanzar la equidad es, a través de conjugar políticas económicas, sociales, familiares y educativas, así como una fuerte difusión en el ejercicio de la ciudadanía.
- * La trascendencia de los roles y estereotipos de género está presente en el curso de vida de hombres y mujeres, de niños y niñas, por lo que algunos de éstos no son fáciles de modificar (como ejemplo, podemos ir a la sección de resultados y ver los reactivos que se mantuvieron constantes y abordan éste tema).
- * Como promotoras y promotores de la salud, es importante primero cambiar nosotras/os mismas/os para poder educar desde la familia y la escuela, fomentando maneras distintas a las tradicionales de relacionarnos.

El hecho de promover e impulsar campañas que difundan la equidad entre los géneros y los grupos pronto no es fácil y es una tarea a largo plazo, e implicaría y traería como consecuencias un cambio de actitudes tanto en mujeres como en hombres; acciones como ésta ya se han llevado a cabo, y ejemplo de ello es el presente taller; que ha permitido concluir que es importante seguir haciendo este trabajo de sensibilización y difusión sobre mensajes que lleven e impulsen al establecimiento de las relaciones humanas con equidad, fomentando así que hombres y mujeres reflexionemos acerca de la posición que tenemos dentro de nuestra sociedad.

Por otra parte, debido a que el concepto de género y equidad son meramente socioculturales, y el "Taller Vivencial para la difusión de la equidad en la perspectiva de género

femenino y masculino dirigido a niñas y niños de educación primaria" impactó en los y las menores, llegamos a la conclusión de que es necesario e importante hacer una diferenciación entre información y educación, la educación por medio de un aprendizaje experiencial; esto es, la sociedad puede estar informada, no obstante las/os niñas/os y adolescentes siguen repitiendo los mismos patrones y/o conductas, lo cual podemos aludir a un concepto de presión social o bien de definición cultural, pero existe también la premisa de que informar no es educar, entonces, el presente taller puede generar un impacto en el sentido de que se educa por medio del aprendizaje significativo, donde los y las menores hacen propios los conceptos vertidos, por lo que consideramos importante continuar con un proceso de reingeniería cultural, que implica más que mera información y que impacta en aspectos socioculturales.

No olvidemos que la equidad hay que construirla, y de hecho depende de un reconocimiento de la existencia de la diferencia; siendo así necesario formular modos de razonamiento y estrategias de acción para que la sociedad pueda dirigirse hacia comportamientos colectivos más libres, solidarios y democráticos; ya que si las personas y los grupos fueran respetados/as por lo que son, por lo que transmiten y aportan sin importar ninguna otra condición, no habría necesidad de pedir y luchar por la equidad.

Capítulo VIII

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

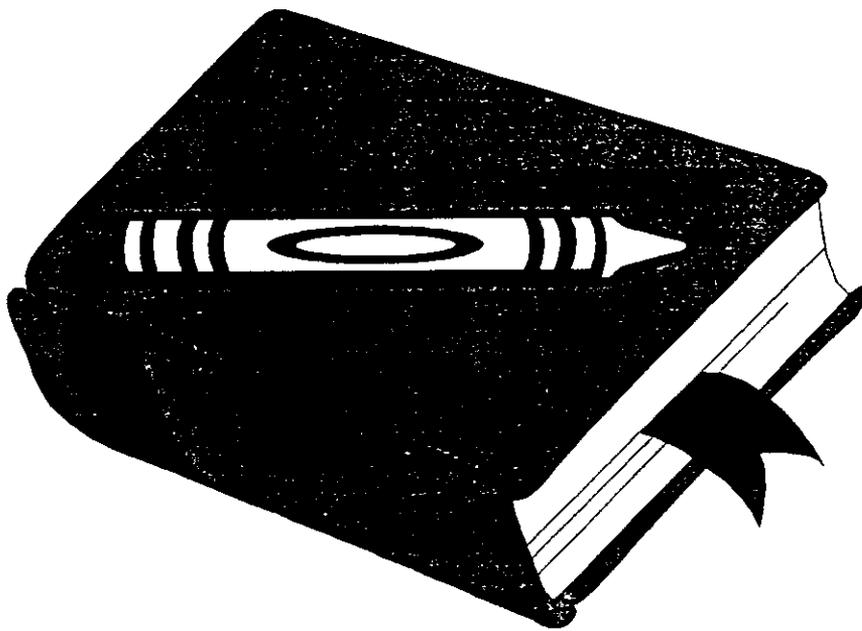


Capítulo VIII

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

- * Existen variables extrañas que no fueron controladas y que probablemente se involucran con los resultados de la investigación evaluativa, por ejemplo: la mortandad de los sujetos (es decir, aquellos/as niños/as que no asistieron a todas las sesiones); reactividad al instrumento e historia personal (involucra aspectos demográficos como posición económica, social, escolaridad de los padres, etc.).
- * Es necesario crear o tener acceso a espacios en donde se pueda llevar a cabo el presente taller y la permisividad de las autoridades de los mismos para la difusión de los contenidos del taller.
- * Debido a que el intervalo de tiempo entre la aplicación del pre al post-test fue de 1 semana, no existe la posibilidad de observar si el cambio presentado en las niñas y los niños fue memorizado o bien interiorizado.
- * No existe una continuidad en el desarrollo de actividades y/o del taller mismo, que refuerce e incluso aclare los temas desarrollados; sería importante hacer parte del plan de estudios escolares, actividades que fomenten la equidad en la perspectiva de género para ambos sexos.
- * El presente taller puede ser aplicado por profesionales y/o expertas/os en el manejo de la perspectiva de género, sin dejar a un lado el trabajo de los estereotipos y juicios personales.
- * Para investigaciones futuras, sería importante llevar a cabo un diseño experimental de series de tiempo.
- * Se sugiere reelaborar algunas preguntas de los instrumentos de evaluación o bien, adecuarlos con base en la edad cronológica de las y los participantes.
- * Sería interesante para futuras investigaciones, saber si existe una relación entre la concepción de roles y equidad con el sexo de los y las participantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



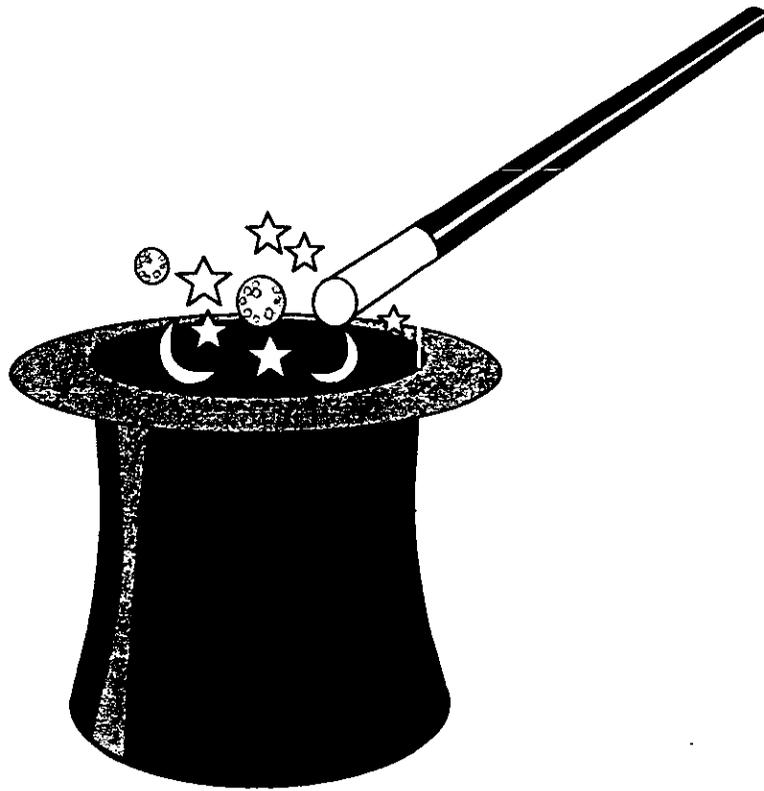
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ◆ CEPAL (2000). "Equidad, Desarrollo y Ciudadanía". CEPAL, Naciones Unidas. Vigésimoctavo período de sesiones, México, D.F.
- ◆ (1998). "Programa para la sensibilización para los servidores públicos del gobierno de la ciudad y la ciudadanía". Dirección de promoción para la equidad del Gobierno del Distrito Federal. México
- ◆ (1998). "Dirección de promoción para la equidad: política social reformulada a partir de la consulta". Gobierno del Distrito Federal.
- ◆ Alcántara, J. (1991). "Género, comportamiento de las mujeres en las relaciones sexuales y autoconcepto". Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.
- ◆ Arellano, O. (1994). "Diferencias de género en la autodivulgación de los adolescentes". Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.
- ◆ Beauvoir S. (1991). "El segundo sexo". Edit. Siglo XX, México.
- ◆ Bedolla, P., Bustos O., y Flores F. (1989). "Estudios de género y feminismo I". Edit. Fontamara, México.
- ◆ Bedolla, P, Bustos, O, y Delgado G, (1993). "Estudios de género y feminismo II". Edit. Fontamara, México.
- ◆ Belausteguigoitia M. y Mingo A. (1999). "Géneros Prófugos. Feminismo y Educación". Edit. Paidós, México.
- ◆ Burin, M. y Meler, I. (1998). "Género y familia, poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad". Edit. Paidós. Argentina.
- ◆ Bustos O. (1989). "Los estudios sobre la mujer y la categoría de género en la producción de tesis: hacia una estrategia mecanograma del centro de estudios de la mujer", Facultad de Psicología, UNAM.
- ◆ Bustos, O. (1993) "La formación del género: el impacto de la socialización a través de la educación". Antología de la Sexualidad Humana, Tomo I, CONAPO, México.
- ◆ Gazés, D. (1993). "La dimensión social de género: posibilidades de vida para las mujeres y hombres en el patriarcado". Antología de la Sexualidad Humana, Tomo I. CONAPO, México.
- ◆ Corona, E. (1993). "Identidades de género: en busca de una teoría". Antología de la Sexualidad Humana, Tomo I. CONAPO. México.
- ◆ De Barbieri, T (1986). "Movimientos feministas, UNAM, México.

- ◆ De Barbieri, T. (1990). "Sobre la categoría de género". Una introducción teórico metodológica. Conferencia realizada en el taller sobre los derechos reproductivos. Organizado por PRODIR. Sao Paulo.
- ◆ Delval, Juan (1997). "Los fines de la educación", Edit. Siglo XXI, España
- ◆ Díaz Portillo I. (1994). "Técnica de la entrevista psicodinámica". Edit. Pax-México; México.
- ◆ Dío Bleichmar, E. (1989). "El feminismo espontáneo de la histérica". Edit. Fontamara, México.
- ◆ Dío Bleichmar, E. (1990). "Psicoanálisis y feminismo: aportes para una comprensión de la femineidad. Subjetividad y procesos sociales. Subjetividad Femineina". Edit. Tramas Vol. II. UAM.
- ◆ Ducamp Jean-Louis (1986). "Los Derechos Humanos explicados a los niños". Edit. Paidós
- ◆ Fernández A. (). "La mujer de la Ilusión. Pactos y Contratos entre hombres y mujeres". Edit. Paidós
- ◆ Fernández J. (1998). "Género y Sociedad". Edit. Pirámide, España.
- ◆ Fernández J. (1988). "Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género". Pirámide, España.
- ◆ Galván, M. (1988). "La categoría de género como principio explicativo de las diferencias entre los sexos". Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.
- ◆ Galeana, P. y Pérez, A. (1993). "La institucionalización del género y marcos institucionales y legales". Antología de la Sexualidad Humana, Tomo I. CONAPO, México.
- ◆ Gomariz E. (1992). "Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas". Edit. De las mujeres, # 17.1515 internacional.
- ◆ Hernández, M. (1995). "Revisión crítica desde una perspectiva de género de las tesis de la Facultad de Psicología de la UNAM acerca del autoconcepto". Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.
- ◆ Kahn J.S. (1975). "El concepto de cultura: textos fundamentales". Edit. Anagrama, España.
- ◆ Lagarde, M. (1993). "La regulación social del género: el género como filtro de poder". Antología de la Sexualidad Humana, Tomo I. CONAPO, México.
- ◆ Lamas, M. (1993). "El problema de la igualdad entre los sexos". Antología de la Sexualidad Humana, Tomo III. CONAPO, México.
- ◆ Lamas, M. (1996). "El género: la construcción cultural de la diferencia sexual". PUEG Miguel Angel Porrúa, México.
- ◆ Lamas, M. y Saal F. (1991). "La bella (in) diferencia". Edit. Siglo XXI, México.
- ◆ Lara, M. (1993). "Masculinidad y Femineidad". Antología de la Sexualidad Humana, Tomo I. CONAPO. México.
- ◆ Maccoby Eleanor (1972). "Desarrollo de las diferencias sexuales". Edit. Marova, España

- ◆ Martínez, I. (1987). "El rol sexual y la autoestima en las mujeres". Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.
- ◆ Mill S. y Mill T. (1973). "La igualdad de los sexos". Edit. Punto Omega, España.
- ◆ Money J. y Ehrhardt A. (1982). "Desarrollo de la Sexualidad Humana". Edit. Morata, España.
- ◆ Oakley A. (1977). "La mujer discriminada: biología y sociedad". Edit. Debate, España
- ◆ Órnelas (1995). "El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo", Edit. Fondo de Cultura Económica, México.
- ◆ Papalia D. y Wendkos O. (1992). "Desarrollo Humano", Edit. Mc Graw Hill, México
- ◆ Pick, S. y Vargas E. (1993). "Planeando tu vida". Edit. Limusa Noriega, México.
- ◆ Ramos, E. (1991). "El género en perspectiva de la discriminación universal a la representación múltiple". Tesis de Licenciatura, UAM.
- ◆ Rosenzweig M. y Leiman A.(1992). "Psicología Fisiológica", Edit. Mc Graw Hill, España
- ◆ Sacristán, A. (1995). "El desarrollo de las naciones de género en el niño, la naturaleza social del conocimiento". Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM.
- ◆ Schaeff A. (1985). "La mujer en el mundo masculino", Edit. Pax-México, México.
- ◆ Stavenhagen R. (1988). "Derecho Indígena y Derechos Humanos en América Latina", Colegio de México, México
- ◆ Szasz, I. y Lerner, S. (1998). "Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales". Edit. El Colegio de México, México.
- ◆ Weiss C. (1990). "Investigación Evaluativa"; Edit. Trillas, México.
- ◆ Wilson A. (1987). "La mujer en el mundo masculino". Edit. Pax-México, México

ANEXOS



ANEXO 1

"Taller Vivencial para la difusión de la equidad
en la perspectiva de género femenino y
masculino dirigido a niñas y niños de educación primaria"

"TALLER VIVENCIAL PARA LA DIFUSIÓN DE LA EQUIDAD EN LA PERSPECTIVA DE GÉNERO FEMENINO Y MASCULINO DIRIGIDO A NIÑ@S DE EDUCACIÓN PRIMARIA"

Primer Grado

OBJETIVO GENERAL:

Promover a través de un taller vivencial, la equidad entre mujeres y hombres en diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Que deberá verse reflejado en un cambio de opinión y en la convivencia de las niñas y los niños.

Duración: 7 horas con 30 minutos, aproximadamente; distribuidas en 5 días

✓ Previa y posteriormente a la realización del taller, se aplicó el Pre y Post-Test "La selva...el león, la leona y el grillo", cuyo objetivo fue realizar una evaluación sobre las ideas y conocimientos que niños y niñas tenían sobre algunos de los temas contenidos en el taller (equidad, derechos humanos, participación, etc.); distribuidos en 8 días, con una duración de una hora por día (4 días para el Pre y Post-Test respectivamente), esto para agilizar la aplicación del Taller, debido a algun@s de l@s participantes no dominaban la lecto-escritura, por lo que las facilitadoras leímos dichos Test y escribíamos las respuestas que l@s niñ@s nos proporcionaron.

☺ PRIMER DÍA:

Presentación

Objetivo específico: crear una atmósfera de confianza y respeto, así como que l@s niñ@s conozcan el objetivo del taller.

a) Presentación de las facilitadoras → cada una de las facilitadoras se presentó, mencionando cuál era su objetivo personal en la realización de dicho taller. Así también se establecieron las reglas de trabajo en conjunto con el grupo.

Duración: 10'

Coordinadora: Lorna

b) Presentación de l@s participantes → con la finalidad de conocer al grupo participativo, se hizo una dinámica de presentación:

Duración: 15'

Dinámica: "Canasta de Frutas" (Ver anexo)

Material: Grabadora

Coordinadora: Wendy

c) Distribución de personalizadores para cada un de l@s niñ@s → cuya finalidad fue dirigirnos hacia l@s participantes por su nombre

Duración: 5'

Material: etiquetas blancas, marcadores de colores, grabadora

Coordinadora: Wendy y Lorna

d) Actividades que "pueden" realizar un hombre y una mujer → con la finalidad de contar con una segunda evaluación previa al desarrollo del taller, se realizó un dibujo, para conocer la percepción que tenían l@s participantes sobre hombres y mujeres antes de aplicar dicho taller.

Duración: 20'

Dinámica: "Los papeles que jugamos en la familia" (Ver anexo)

Material: Hojas Blancas y lápices.

Coordinadora: Wendy

e) Dinámica de Distensión → cuya finalidad fue tomar contacto entre l@s participantes y permitir el paso de una actividad a otra

Duración: 20'

Dinámica: "Pato, pato, ganso" (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

f) ¿Es verdad que...? → la finalidad de éste pre-test, consistió en compartir los conocimientos que l@s participantes poseían antes de la intervención del taller.

Duración: 10'

Material: Hojas de respuesta para cada niñ@, lápices.

Coordinadora: Wendy

g) Plática introductoria → retomando las actividades anteriores se dio a conocer la finalidad del taller así como el cierre de ésta sesión, haciendo hincapié en los derechos de igualdad que l@s niñ@s tienen.

Duración: 10'

Coordinadora: Wendy

☺ SEGUNDO DÍA:

Tema 1: Valor y dignidad de la vida humana

Objetivo específico: revalorización de la mujer y el hombre e identificación de los derechos humanos

a) Derechos de niñas y niños → identificación de los derechos humanos a través de una dinámica grupal.

Duración: 45'

Dinámica: "Identificando mis derechos" (Ver anexo)

Material: Memorama de los derechos de l@s niñ@s

Coordinadora: Wendy

b) Dignidad de la vida humana → retomando la dinámica anterior, se habló de la equidad entre l@s seres human@s, sus derechos y el respeto de los mismos.

Duración: 25'

Técnica: Expositiva y explicativa

Material: Memorama de los derechos de l@s niñ@s

Coordinadora: Lorna

c) Cierre de sesión → se llevo a cabo la aclaración de dudas y comentarios realizados por el grupo

Duración: 10'

Coordinadora: Wendy

☺ TERCER DÍA:

Tema 2: Género

Objetivo específico: dar a conocer a l@s niñ@s los conceptos de sexo y género.

a) Reafirmación de derechos de l@s niñ@s → antes de iniciar la sesión, se recordaron dichos derechos.

Duración: 15'

Técnica: Explicativa por parte de l@s niñ@s

Coordinadora: Wendy

b) Concepto de sexo → de manera sencilla y a través de un juego se dio a conocer tal concepto.

Duración: 20'

Dinámica: "Yo soy..." (Ver anexo)

Material: T.V. de cartón, lámina ilustrativa de dicho concepto

Coordinadora: Lorna

b) Concepto de género → para que tanto las niñas como los niños puedan diferenciar entre género y sexo, se explicó retomando la actividad anterior, ambos conceptos; resaltando la diferencia entre ambos conceptos.

Duración: 20'

Técnica: Expositiva

Material: Láminas ilustrativas de los conceptos de género y sexo.

Coordinadora: Wendy

c) Dinámica de distensión → para romper la monotonía y tensión en el grupo se utilizó una dinámica.

Duración: 10'

Dinámica: "Pato, pato, ganso" (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

d) ¿Qué es un rol? → por medio de una dinámica l@s niñ@s conocieron tal concepto, reflexionando al mismo tiempo sobre la posibilidad de jugar utilizando indistintamente juguetes estereotipados para un sexo determinado.

Duración: 15'

Dinámica: "Escogiendo regalos" (Ver anexo)

Material: Lámina "¿A quién regalarías estos juguetes?" (para cada un@ de l@s participantes) . Lámina de apoyo "Tod@s podemos jugar los mismos juegos" (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy

e) Cierre del día → se retoman los conceptos presentados, enfatizando la diferencia entre éstos, escuchando los comentarios y aclarando las dudas de l@s participantes.

Duración: 10'

Coordinadora: Lorna

☺ CUARTO DÍA:

Tema: Género (continuación)

a) Repaso del día anterior → con la finalidad de que quedaran claros los conceptos anteriores se exploraron dichos conceptos

Duración: 10'

Coordinadora: Wendy

b) Diferencia entre sexo y género → con la finalidad de esclarecer tal diferencia se llevará a cabo la dinámica "Las niñas / los niños usan..."

Duración: 20'

Dinámica: "Las niñas / los niños usan..." (Ver anexo)

Material: 2 Muñecos de Madera (uno de sexo femenino y otro masculino) de aprox. 1 metro.

Coordinadora: Wendy y Lorna

c) Estereotipos de género → a través de una historieta narrada por l@s participantes del taller, se abordaron algunos de los estereotipos del género femenino y masculino de nuestra sociedad.

Duración: 25'

Material: Viñetas de la "Historia de David" (Ver anexo)

Técnica: Narrativa y expositiva.

Coordinadora: Lorna

Tema: Equidad

Objetivo específico: l@s participantes diferenciarán los conceptos de igualdad y equidad, resaltando la importancia de ésta última en la vida humana.

a) La equidad entre niñas y niños → con la finalidad de resaltar la importancia de la equidad dentro de las actividades cotidianas, se utilizará la dinámica: "¿Qué se les permite hacer a hombres y mujeres?"

Duración: 20'

Dinámica: "¿Qué se les permite hacer a hombres y mujeres?" (Ver anexo)

Material: Láminas de diferentes actividades y/o objetos utilizados por ambos sexos.

Pizarrón y cinta adhesiva.

Coordinadora: Wendy

b) Igualdad vs Equidad → se abordará retomando el 1er tema sobre valor y dignidad humana, reflexionando sobre cada uno de los conceptos. Al finalizar se retoma lo visto en el día y se realiza el cierre del mismo.

Duración: 15'

Material: pizarrón y gises

Técnica: demostrativa "Igualdad vs Equidad" (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy

☺ QUINTO DÍA

Tema: Equidad (continuación)

a) Reafirmación del concepto de equidad → con la finalidad de vivenciar qué es la equidad, respetando las diferencias entre las personas, se llevó a cabo una dinámica entre el grupo.

Duración: 15'

Dinámica: "Tod@s junt@s logramos el equilibrio" (Ver anexo) y Técnica expositiva

Coordinadora: Wendy

b) Dinámica de distensión → con la finalidad de romper la tensión en el grupo, se llevó a cabo dicha dinámica

Duración: 10'

Dinámica: "El inquilino" (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

c) Cierre del Tema → retomando las actividades del día, se hizo hincapié de lo importante que es la equidad y del derecho que cada ser humano@ tiene de disfrutar de ella.

Duración: 5'

Coordinadora: Wendy

Tema 4: Perspectiva de género

Objetivo específico: que l@s niñ@s identifiquen las diferencias que nuestra sociedad establece entre los sexos en el ámbito: intelectual, laboral, familiar y deportivo.

a) La perspectiva de género en diferentes ámbitos → con la finalidad de reconocer las diferencias y exclusiones que la sociedad hace a mujeres y hombres, sin razones válidas, l@s niñ@s opinaron y decidieron sobre qué les gustaría ser en la edad adulta (oficios y/o profesiones).

Duración: 20'

Dinámica: "¿Yo quiero ser...?" (Ver anexo)

Material: ilustraciones de diferentes: deportes, oficios, actividades escolares y Profesiones. Hojas blancas y lápiz adhesivo para cada niñ@

Coordinadora: Wendy

b) Situaciones de Equidad e inequidad → para que l@s niñ@s tomen conciencia de las diferentes situaciones en las que hay inequidad entre hombres y mujeres, se utilizó un memorama de algunas de éstas situaciones.

Duración: 15'

Material: Memorama de situaciones equitativas y no equitativas (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy

Evaluación del Taller

Objetivo específico: evaluar el resultado que tuvo el taller, si logro un cambio en el conocimiento de l@s participantes, así como en el trato hacia su otro sexo.

a) Se les pidió que realizaran un dibujo de l@s integrantes de su familia realizando alguna actividad, es decir se aplicó el Post-Test.

Duración: 10'

Dinámica: "Los papeles que jugamos en la familia"

Material: hojas blancas y lápices.

Coordinadora: Lorna

b) ¿Es verdad que...? → con ésta actividad se llevó a cabo el tercer post-test.

Duración: 10'

Material: Hojas de respuesta para cada niñ@, lápices.

Coordinadora: Wendy

c) Cierre del Taller → se resaltó la importancia y el derecho de cada un@ de l@s de tener y fomentar la equidad en la perspectiva de género.

Duración: 15'

Coordinadora: Lorna

d) Entrega de diplomas → como muestra de agradecimiento y para favorecer la autoestima de l@s niñ@s.

Duración: 7'

Duración total: 457' (7 hrs. 37 mn.)

Tercer Grado

OBJETIVO GENERAL:

Promover a través de un taller vivencial, la equidad entre mujeres y hombres en diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Que deberá verse reflejada en un cambio de opinión y en la convivencia de l@s niñ@s.

Duración: 7 horas con 40 minutos, aproximadamente, distribuidas en 5 días.

☺ PRIMER DÍA

Presentación e Integración

Objetivo específico: crear una atmósfera de confianza y respeto así como la integración del grupo participante.

a) Presentación de las facilitadoras → cada facilitadora se presentó mencionando el motivo de su visita e interés personal de la misma. Así como se establecieron las reglas de trabajo en conjunto con el grupo.

Duración: 10'

Coordinadora: Wendy

b) Dinámica "Canasta de Frutas" → para la presentación e integración de l@s integrantes del taller.

Duración: 15'

Dinámica: "Canasta de Frutas" (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

c) ¿Qué opinas?, ¿Qué piensas?, ¿Qué sientes? → para poder tener una evaluación previa del grupo (pre-test) de lo que l@s niñ@s conocen sobre perspectiva de género, se dio un cuento con preguntas a cada participante.

Duración: 15'

Técnica: Narrativa

Material: cuento: "La selva...el león, la leona y el gnillo" para cada niñ@,

(Ver anexo) y lápices

Coordinadora: Wendy

d) Dinámica de distensión → con la finalidad de introducir el siguiente tema y promover la participación de tod@s se realizó una dinámica.

Duración: 10'

Dinámica: "El inquilino" (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy

e) ¿Es verdad que...? → la finalidad de éste pre-test, consistió en compartir los conocimientos que l@s participantes poseían antes de la intervención del taller.

Duración: 10'

Material: Pre-Test "¿Es verdad que...?", para cada niñ@ (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

f) Actividades que "pueden" realizar un hombre y una mujer → con la finalidad de contar con una tercera evaluación previa al desarrollo del taller, se realizó un dibujo, para conocer la percepción que tenían l@s participantes sobre hombres y mujeres antes de aplicar dicho taller.

Duración: 10'

Dinámica: "Los papeles que jugamos en la familia" (Ver anexo)

Material: Hojas Blancas y lápices.

Coordinadora: Wendy

g)) Se retomó la actividad anterior para dar a conocer el interés y los temas del presente taller.

Duración: 15'

Material: los 3 pre-test

Coordinadora: Wendy

h) Dudas y cierre de la sesión → se aclaró en ese momento, las dudas que surgieron por parte de l@s niñ@, haciendo hincapié en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Duración: 5'

Coordinadora: Wendy y Lorna

© SEGUNDO DÍA

Tema 1: Valor y dignidad de la vida humana

Objetivo específico: revalorización de la mujer y el hombre e identificación de l@s derechos de niños y niñas.

a) Retroalimentación del cuento "La selva...el león, la leona y el grillo" → con la finalidad de introducir el presente tema se retomo el cuento enfatizando y detectando los derechos humanos de manera grupal.

Duración: 10'

Técnica: Expositiva y Lluvia de ideas

Coordinadora: Lorna

b) Introducción a la perspectiva de género → con la finalidad de introducir el tema del taller, se les pidió a l@s participantes que completaran la lámina que se les proporcionó previamente.

Duración: 10'

Dinámica: "Con equidad, tod@s podemos hacer lo mismo" (Ver anexo)

Material: Láminas de ¿Quién debe hacer éstas actividades? y lápices para cada participante

Coordinadora: Lorna

c) Exposición de los valores y la dignidad de la vida humana → se habló de la igualdad entre l@s seres human@s, sus derechos y el respeto de los mismos.

Duración: 25'

Dinámica: "Identificando mis derechos" (Ver anexo)

Técnica: Expositiva/participativa

Material: Memorama de los derechos de l@s niñ@s

Coordinadora: Wendy

b) Dinámica de etiquetas → lo que se pretendió fue compartir cómo se juzga a la gente por su apariencia y por la carga sociocultural; lo cual determina la forma en que la tratamos.

Duración: 20'

Dinámica: "Las etiquetas" (Ver anexo)

Material: etiquetas con estereotipos ♀ y ♂

Coordinadora: Lorna

Tema 2: Género

Objetivo específico: que l@s participantes reconozcan y diferencien los conceptos de rol, sexo, género y estereotipo; y sean capaces de tomar conciencia de la importancia de su relación con el trato hacia mujeres y hombres.

a) ¿En qué somos diferentes hombres y mujeres? → a través de una dinámica se reflexionó sobre los conceptos de sexo, género, rol y estereotipo, así como se resaltó que las únicas características propias del hombre y la mujer son las biológicas.

Duración: 20'

Dinámica: "Diferencias entre ♀ y ♂" (Ver anexo)

Material: Tarjetas blancas y plumones de color. Etiquetas con la palabra "MUJER" y "HOMBRE"

Coordinadora: Wendy

b) Comentarios y dudas → se cierra la sesión con los comentarios, experiencias y/o dudas que el grupo tenga sobre el tema visto.

Duración: 5'

Coordinadora: Lorna

© TERCER DÍA

Tema 2: Género (continuación)

a) Conceptos básicos → a través de una lluvia de ideas, se dieron a conocer los conceptos de sexo, género, rol y estereotipo; marcando las diferencias entre cada uno.

Duración: 25'

Técnica: "Lluvia de ideas" y Exposición por parte de la facilitadora

Material: láminas ilustrativas de los conceptos básicos

Coordinadora: Wendy

b) ¿Somos diferentes? → cuya finalidad consistió en que l@s participantes analizarán las conductas y actitudes de las personas ante los roles estereotipados, enfatizando el trato desigual que conlleva entre las personas.

Duración: 15'

Técnica: Narrativa (Ver anexo)

Material: Cuento "Los tres cosmonautas" para cada niñ@, lápices. (Ver anexo).

Coordinadora: Lorna

c) "Aprendiendo a identificar el género" → con el fin de que l@s niñ@s exploraran y analizaran su propio concepto de género, se llevo a cabo dicha actividad.

Duración: 10'

Dinámica: "Aprendiendo a identificar el género" (Ver anexo)

Material: Láminas de diferentes actividades y/o objetos utilizados por ambos sexos; cinta adhesiva.

Coordinadora: Wendy

a) Dinámica "Ventajas y Desventajas de los roles sexuales estereotipados" → para que los niños y niñas analicen las ventajas y desventajas de los roles sexuales.

Duración: 25'

Dinámica: "Ventajas y Desventajas de los roles sexuales estereotipados".

(Ver anexo)

Material: rotafolios y marcadores de colores

Coordinadora: Lorna

c) Comentarios y dudas → se cerró la sesión con los comentarios, experiencias y/o dudas que el grupo tuvo sobre el tema visto

Duración: 10'

Coordinadora: Wendy

☺ CUARTO DÍA

Tema 3: Equidad

Objetivo específico: que l@s niñ@s diferencien los conceptos de igualdad vs equidad.

a) Equidad vs Igualdad → definición y diferenciación entre ambos conceptos, por parte de la facilitadora.

Duración: 30'

Técnica: expositiva y demostrativa

Material: láminas con definiciones, gises y pizarrón.

Coordinadora: Wendy

b) Reafirmación del concepto de equidad → su finalidad fue vivenciar qué es la equidad, respetando las diferencias de cada ser human@, se llevó a cabo una dinámica entre todo el grupo.

Duración: 20'

Dinámica: "Tod@s junt@s logramos el equilibrio" (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

c) La equidad en diferentes ámbitos → cuyo objetivo fue ejemplificar el trato que se les da a hombres y mujeres bajo la influencia sociocultural, resaltando la desigualdad que hay entre ellos.

Duración: 15'

Técnica: Expositiva y demostrativa

Material: ilustraciones de diferentes oficios y profesiones

Coordinadora: Wendy

d) Dinámica "El naufragio" → aclarar los valores personales y sociales, dando soluciones por parte de los niños para vivir en una sociedad más equitativa.

Duración: 20'

Dinámica: "El naufragio" (Ver anexo)

Material: hojas blancas y lápices

Coordinadora: Lorna

e) Comentarios y cierre de la sesión → retomando las actividades anteriores, se hizo énfasis en que las diferencias marcadas entre mujeres y hombres, son solamente resultado de la influencia sociocultural.

Duración: 5'

Coordinadora: Wendy

© QUINTO DÍA

Tema 4: Perspectiva de Género

Objetivo específico: analizar hasta donde las características de las mujeres y los hombres son naturales o construidas socialmente.

a) Situaciones de Equidad e Inequidad → para que l@s niñ@s tomaran conciencia de las diferentes situaciones de inequidad entre hombres y mujeres, se utilizó un memorama con algunas de éstas situaciones.

Duración: 15'

Material: Memorama de situaciones equitativas y no equitativas (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy y Lorna

b) Dinámica "Aprendiendo a hablar el mismo idioma" → para que l@s participantes identificaran y vivenciaran la forma de comunicarse hombres y mujeres, así como las alternativas para hacerlo más equitativo.

Duración: 15'

Dinámica: "Aprendiendo a hablar el mismo idioma" (Ver anexo)

Material: 4 tarjetas con diálogos con un tipo de comunicación distinto Coordinadora: Wendy

c) ¡Compartiendo! → se analizaron y reflexionaron las conductas y características consideradas como propias de cada sexo, y cuáles son compartidas dentro de diferentes ámbitos: familiar, laboral, etc.

Duración: 15'

Dinámica: "Compartiendo" (Ver anexo)

Material: Globos de colores, frases de situaciones equitativas vs inequitativas

Coordinadora: Wendy y Lorna

Cierre del Taller y Evaluación Global

Objetivo específico: evaluar los conocimientos y actitudes adquiridas por l@s niñ@s a lo largo del taller, y la efectividad de éste.

a) Lectura del post-test, "La selva...el león, la leona y el grillo" → la finalidad fue evaluar qué tanto cambiaron las ideas de l@s participantes con la información del taller.

Duración: 15'

Técnica: Narrativa

Material: Hojas del cuento "La selva...el león, la leona y el grillo", para cada niñ@, lápices

Coordinadora: Lorna

b) Actividades que "pueden" realizar un hombre y una mujer → con la finalidad de contar con una segunda evaluación posterior a la aplicación del taller, se realizó un dibujo, para conocer la percepción que tenían l@s participantes sobre hombres y mujeres antes de aplicar dicho taller.

Duración: 10'

Dinámica: "Los papeles que jugamos en la familia" (Ver anexo)

Material: Hojas Blancas y lápices.

Coordinadora: Wendy

c) ¿Es verdad que...? → la finalidad de éste pre-test, consistió en compartir los conocimientos que l@s participantes poseían antes de la intervención del taller.

Duración: 10'

Material: Pre-Test "¿Es verdad que...?", para cada niñ@ (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

d) Conclusiones por parte de l@s participantes → se les pidió al grupo que expresaran lo que el taller les dejó.

Duración: 10'

Material: hojas blancas, y lápices

Coordinadora: Wendy

d) Conclusiones generales → las facilitadoras dieron retroalimentación a l@s retomando sus comentarios.

Duración: 5'

e) Entrega de diplomas → como muestra de agradecimiento por la participación del grupo que hizo posible el taller, así como para favorecer su autoestima, fueron entregados unos diplomas.

Duración: 5'

Duración total: 455' (7 hrs. 35 min.)

sexto Grado

OBJETIVO GENERAL:

Promover a través de un taller vivencial, la equidad entre mujeres y hombres en diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Lo que deberá verse reflejado en un cambio de opinión y en la convivencia de l@s niñ@s.

Duración: 7 horas con 40 minutos, aproximadamente, distribuidas en 5 días.

☺ PRIMER DÍA

Bienvenida y Presentación

Objetivo específico: crear una atmósfera de confianza, respeto e integración; así como que l@s participantes conozcan las acciones a desarrollar durante el taller.

a) Presentación de las facilitadoras → cada una de las facilitadoras se presentó, mencionando cuál es su objetivo personal en la realización de dicho taller.

Duración: 5'

b) Presentación de l@s participantes → con la finalidad de que l@s participantes se presenten y se logre la integración.

Duración: 20'

Dinámica: "Canasta de frutas" (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy

c) Actividades que "pueden" realizar un hombre y una mujer → con la finalidad de contar con una evaluación previa al desarrollo del taller, se realizó un dibujo, para conocer la percepción que tenían l@s participantes sobre hombres y mujeres antes de aplicar dicho taller.

Duración: 15'

Dinámica: "Los papeles que jugamos en la familia" (Ver anexo)

Material: Hojas Blancas y lápices.

Coordinadora: Lorna

d) "¿Es verdad que..?" → para poder evaluar cuáles son los conocimientos que l@s niñ@ traen antes de la intervención del taller se aplicó ésta dinámica.

Duración: 15'

Dinámica: "¿Es verdad que...?" (Ver anexo)

Material: hojas con frases incompletas para cada participante

Coordinadora: Wendy

e) Dinámica de distensión → Para pasar de una actividad a otra se utilizó esta dinámica.

Duración: 15'

Dinámica: Pato, pato, ganso (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

f) ¿Qué opinas?, ¿Qué piensas?, ¿Qué sientes? → para poder tener una tercera evaluación como pre-test de lo que l@s niñ@s conocen sobre perspectiva de género, se dio un cuento con preguntas a cada participante.

Duración: 20'

☉ TERCER DÍA

Tema 2: Género (continuación)

a) Estereotipos de género → para complementar el tema de género se utilizó una dinámica en la que l@s niñ@s diferenciaron los estereotipos de género.

Duración: 30'

Dinámica: "Las niñas/los niños usan..." (Ver anexo)

Material: Lista de características o actividades que representen los estereotipos de ambos géneros

Coordinadora: Lorna

b) El concepto de estereotipo → se retomó la dinámica anterior, utilizando las actividades estereotipadas presentadas en la lista antes mencionada para definir tal concepto por parte de la facilitadora.

Duración: 15'

Técnica: Expositiva/demostrativa

Material: Láminas ilustrativas de conceptos básicos

Coordinadora: Wendy

c) El concepto de rol → para definir tal concepto, l@s participantes realizaron una dinámica, en la cual analizaron las diferentes conductas y actividades de las personas según su género; reconociendo los estereotipos de género.

Duración: 25'

Dinámica: "Hombre y Mujer" (Ver anexo)

Material: Texto previamente establecido, el cual fue leído por la facilitadora. Hojas del texto "¿Cómo se llama?" y formato de discusión puesto en el pizarrón (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy

d) Dinámica de distensión → Con la finalidad de introducir el cierre del día se llevó a cabo tal actividad.

Duración: 20'

Dinámica: El inquilino

Coordinadora: Lorna

☉ CUARTO DÍA

Tema 3: Equidad y Perspectiva de género

Objetivo específico: ejemplificar a los y las participantes, el trato que se le da a la mujer y al hombre bajo la influencia sociocultural, y el equilibrio que debería de existir respecto a ello.

a) El género en los medios masivos de comunicación → se les dio a conocer a l@s participantes la visión que se tiene del género en la televisión.

Duración: 20'

Dinámica: "Lo que muestra la T.V. y el cine" (Ver anexo)

Material: Cinta de programa televisivo "Mejorando la casa"

Coordinadora: Wendy

b) Introducción al tema de equidad → mediante una dinámica vivencial, realizada por todo el grupo se ejemplificó lo que es la equidad.

Duración: 15'

Dinámica: "Tod@s junt@s logramos el equilibrio" (Ver anexo)

Coordinadora: Lorna

Técnica: Narrativa

Material: cuento: "La selva...el león, la leona y el gnillo" para cada niñ@,
(Ver anexo) y lápices

Coordinadora: Wendy

g) Comentarios y cierre de la sesión → retomando las actividades anteriores se cerró la sesión.

Duración: 10'

Coordinadora: Lorna

☺ SEGUNDO DÍA

Tema 1: Valor y dignidad de la vida humana

Objetivo específico: revalorización de la mujer y del hombre e identificación de los derechos humanos.

a) Derechos humanos → a través de una dinámica se dieron a conocer los derechos que niños y niñas tienen.

Duración: 25'

Técnica: Expositiva/Participativa

Material: Memorama de los derechos de l@s niñ@s

Coordinadora: Wendy

Tema 2: Género

Objetivo específico: que l@s participantes reconozcan y diferencien los conceptos de sexo, género, rol y estereotipo para que tomen conciencia de la importancia de los mismos respecto a la perspectiva de género.

a) ¿Qué es el género? → para definir y conocer el concepto de género se utilizó la dinámica "Aprendiendo a identificar el género"

Duración: 20'

Dinámica: "Aprendiendo a identificar el género" (Ver anexo)

Material: láminas ilustrativas con diferentes oficios y profesiones

Coordinadora: Lorna

b) Los conceptos de sexo y género → con el propósito de definir y diferenciar éstos conceptos se realizó una dinámica.

Duración: 25'

Dinámica: "Lo que es ser mujer y hombre" (Ver anexo)

Material: tarjetas blancas y plumones. Frases con la palabra "MUJER" y "HOMBRE"

Coordinadora: Wendy

c) ¿Cómo aprendemos a comportarnos? → con la finalidad de reflexionar sobre la influencia social, y al mismo tiempo esclarecer lo que es sexo y género se realizó una exposición de dichos conceptos. Dando el cierre de ésta sesión.

Duración: 20'

Técnica: Expositiva tanto por el grupo como por la facilitadora

Material: Láminas con el concepto de sexo y género

Coordinadora: Wendy

c) Igualdad vs Equidad → el presente tema se abordó retomando la dinámica anterior y a través de una "lluvia de ideas", cuyo propósito fue reflexionar y homogeneizar éstos conceptos.

Duración: 15'

Técnica: Lluvia de ideas y expositiva/demostrativa (por la facilitadora)

Material: Pizarrón, gises de colores y lámina ilustrativa del concepto de equidad

Coordinadora: Wendy

d) Reconociendo nuestro lenguaje → a través de una dinámica l@s niñ@s reconocieron el lenguaje que hablan hombres y mujeres, obteniendo alternativas para hacerlo más semejante.

Duración: 15'

Dinámica: "Aprendiendo a hablar el mismo idioma" (Ver anexo)

Material: 4 tarjetas con diálogos con un tipo de comunicación distinto

Coordinadora: Lorna

e) Situaciones de Equidad e Inequidad → para que l@s niñ@s tomaran conciencia de las diferentes situaciones de inequidad entre hombres y mujeres, se utilizó un memorama con algunas de éstas situaciones.

Duración: 15'

Material: Memorama de situaciones equitativas y no equitativas (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy y Lorna

f) Cierre de la sesión → se resaltó la importancia y necesidad de luchar por una sociedad más equitativa.

Duración: 10'

Técnica: Lluvia de ideas

Coordinadora: Wendy

☺ QUINTO DÍA

Tema 3: Equidad y Perspectiva de género (continuación)

a) La perspectiva de género → l@s participantes reconocieron la manera en que socioculturalmente se trata a las mujeres y los hombres; y dejaron los roles o estereotipos que ha ell@s no les sean funcionales.

Duración: 30'

Dinámica: "Tiendita mágica" (Ver anexo)

Material: una canasta (recipiente)

Coordinadora: Wendy

b) Considerando la importancia de la opinión y visión de l@s niñ@s, se llevó a cabo una dinámica en donde ell@s mism@s sugirieron alternativas para lograr una sociedad equitativa

Duración: 20'

Dinámica: "El naufragio" (Ver anexo)

Material: hojas blancas y lápices

Coordinadora: Wendy

c) ¡Compartiendo! → se analizaron y reflexionaron las conductas y características consideradas como propias de cada sexo, y cuáles son compartidas dentro de diferentes ámbitos: familiar, laboral, etc.

Duración: 10'

Dinámica: "Compartiendo" (Ver anexo)

Material: Globos de colores, frases de situaciones equitativas vs inequitativas

Coordinadora: Lorna

Cierre del Taller y Evaluación Global

Objetivo específico: l@s participantes opinarán sobre el desarrollo del taller, con el propósito de evaluar si hubo cambios en las actitudes y conocimientos del grupo; así también al apoyo didáctico y a las facilitadoras. Registrando la utilidad y aporte del taller.

a) Derechos humanos, género, equidad y perspectiva de género como visión global→ con la finalidad de evaluar cada uno de éstos temas, se utilizó como post-test el cuento de "La selva...el león, la leona y el grillo".

Duración: 10'

Técnica: Narrativa

Material: Hojas del cuento "La selva...el león, la leona y el grillo", para cada niñ@, lápices

Coordinadora: Wendy

b) Actividades que "pueden" realizar un hombre y una mujer→ con la finalidad de contar con una segunda evaluación posterior a la aplicación del taller, se realizó un dibujo, para conocer la percepción que tenían l@s participantes sobre hombres y mujeres antes de aplicar dicho taller.

Duración: 10'

Dinámica: "Los papeles que jugamos en la familia" (Ver anexo)

Material: Hojas Blancas y lápices.

Coordinadora: Lorna

c) ¿Es verdad que...?→ la finalidad de éste pre-test, consistió en compartir los conocimientos que l@s participantes poseían antes de la intervención del taller.

Duración: 10'

Material: pre-test "¿Es verdad que...?", para cada niñ@ (Ver anexo)

Coordinadora: Wendy

d) Conclusiones por parte de l@s participantes→ se les pidió al grupo que expresaran lo que el taller les dejó.

Duración: 5'

Material: hojas blancas, y lápices

Coordinadora: Wendy

e) Entrega de diplomas→ como muestra de agradecimiento por la participación del grupo que hizo posible el taller, así como para favorecer su autoestima, fueron entregados unos diplomas.

Duración: 5'

Duración total: 470' (7 hrs. 50 min)

ANEXO 2

"Instrumento y Técnicas de Evaluación"

¿ ES VERDAD QUE ... ?

(Pre y Post-Test para todos los grados)

Instrucciones:

Ahora vamos a realizar un juego en donde hay unas preguntas y lo importante es que ustedes tachen la carita 😊 (que significa verdadero) o la carita 😐 (que significa falso), para eso les vamos a dar una hoja...¿list@s?

Preguntas:

 ¿ Es verdad que los hombres no deben llorar? 😊 😐

 ¿ Es verdad que son más inteligentes los hombres que las mujeres? 😊 😐

 ¿ Es verdad que tanto hombres como mujeres pueden expresar abiertamente

lo que piensan y sienten? 😊 😐

 ¿ Es verdad que los hombres no tienen derecho de llorar ni de usar ropa

de color de rosa? 😊 😐

 ¿ Es verdad que las mujeres deben dejar que los hombres les digan y hagan lo que quieran sin quejarse? 😊 😐

 ¿ Es verdad que las mujeres son más románticas que los hombres? 😊 😐

 ¿ Es verdad que los hombres son los únicos que pueden estudiar ingeniería? 😊 😐

 ¿ Es verdad que los hombres valen más que las mujeres? 😊 😐

 ¿ Es verdad que los hombres son los únicos capaces de ganar el dinero necesario para sostener a la familia? 😊 😐

 ¿ Es verdad que atender y educar a los hijos así como organizar la casa es "cosa de mujeres"? 😊 😐

 ¿ Es verdad que las mamás no trabajan? 😊 😐

 ¿ Es verdad que los hombres siempre deben decir sí a todo aunque no quieran las cosas? 😊 😐

☆ ¿Es verdad que puede educarse a hombres y mujeres para que ambos se traten de la misma forma? 😊 😐

🏠 ¿Es verdad que mujeres y hombres tienen los mismos derechos y oportunidades? 😊 😐

🌙 ¿Es verdad que los hombres no deben coser ni lavar ropa? 😊 😐

📄 ¿Es verdad que un derecho de las mujeres es ser respetadas igual que el hombre y ser tomadas en cuenta en la toma de decisiones? 😊 😐

🌿 ¿Es verdad que tanto hombres, mujeres y niños tienen el derecho de no ser golpeados? 😊 😐

⚽ ¿Es verdad que el hombre puede hacer lo mismo que la mujer? 😊 😐

👤 ¿Es verdad que para poder respetar a las personas tenemos que tomar en cuenta su edad, su color de piel, su dinero y si es un hombre o una mujer? 😊 😐

💻 ¿Es verdad que los niños o las niñas con alguna enfermedad o defecto físico son menos valiosos que los demás niños y niñas? 😊 😐

👂 ¿Es verdad que la mujer puede hacer lo mismo que el hombre? 😊 😐

🚲 ¿Es verdad que en lo único que hombres y mujeres somos diferentes es en el sexo (órganos sexuales)? 😊 😐

👨‍👦 ¿Es verdad que los papás no deben hacer quehacer ni la comida? 😊 😐

Me llamo:

Mi edad es:

Hoja de Respuestas

¿ES VERDAD QUE...?

(1er. Grado)

Las instrucciones y preguntas de ésta evaluación fueron leídas por las facilitadoras a l@s niñ@s por las características del grupo (algun@s no dominaban del todo la lectoescritura):

 .		
 .		
 .		
 .		
 .		
 .		
 .		
 .		
 .		
 .		

Me llamo:

Mi edad es:

LA SELVA...EL LEON, LA LEONA Y EL GRILLO
(Pre y Post-Test para todos los Grados)

El león, el general indiscutible de la selva, se paseaba orgulloso y distraído, con la cabeza en alto, dueño y terrible señor de los alrededores pensando en cómo construir un puente para poder atravesar el peligroso río que conducía a una parte de la selva en donde se encontraban los más deliciosos y exquisitos alimentos. Pero lo que más le preocupaba al león era elegir de entre sus amigos quién pasaría por el puente, ya que era poco probable que soportara el peso de los mamíferos.

La leona al ver su preocupación, se acercó y le dijo: ¿Por qué estás tan preocupado?, no tienes por que, hay muchos animales que nos pueden ayudar.

-¿Qué dices mujer?!, el tigre, el jaguar, los lince, pumas, leones y otros de mis amigos, son muy pesados y no están acostumbrados a recolectar comida, recuerda que no podemos estar atravesando constantemente ese río. ¡De verdad que tú eres tonta!, Además no debes entrometerte en las decisiones, eso es "cosa de hombres" (comenta el león)

✍ ¿Qué opinas sobre como el león trata a la leona?

✍ ¿Tu crees que la leona por ser mujer no debe de opinar ni decidir sobre los problemas de la selva? ¿Por qué?

- Pero yo solo quiero que te des cuenta que hay más opciones (la leona responde)

- "Ja ja ja ja", ¿tú? ¿tienes una idea?, eso es un buen chiste, pero para que dejes de molestarme dímelo y vete (menciona el león).

Entonces la leona muy enojada le dice: el grillo, las hormigas, las avispas, las moscas y otros animalitos son mucho más poderosos que tus amigos, pero claro tu nunca escuchas a los demás, todos somos para ti seres inferiores. Después de decir esto la leona se retira y va a platicar con sus amiguitos.

✍ ¿Qué opinas sobre la propuesta de la leona?

✍ ¿Crees que interfiera el tamaño, la edad, el ser hombre o mujer y si se es mamífero o insecto para poder decidir y decir lo que se piensa, quiere y siente?

Después de escuchar lo que la leona platicó con el león, el grillo entre la maleza, oculto por hierbas y raíces, dice:

-¡Ya estoy cansado de obedecerlo y de que nunca nos tome en cuenta en las decisiones de la selva!, el león es general desde toda la vida y yo ya me aburrí de tenerle tanto miedo y de ser ignorado. ¡No quiero que esto siga así, yo también soy parte de la selva!

✍ Para ti que es mejor ¿qué el león tome las decisiones por si solo o que escuche a todos los miembros de la selva y juntos trabajen en equipo? ¿Por qué?

Y se lanzó directamente a la oreja del león, se metió en ella y zumbó y zumbó y zumbó, con toda la fuerza de su enojado y valiente corazón.

-¡Detente insecto insignificante! (Rugió el león enloquecido), ¿Cómo te atreves sinvergüenza? (gritaba el felino mientras se revolcaba ansioso tratando de sacarse el diminuto grillo)

Por fin en una de esas vueltas salió rodando el audaz insecto y fue a parar todo mareado, debajo de un árbol. El león lo encontró lo tomó entre sus feroces garras y le dijo: Escucha insignificante pedazo de pasto retorcido ¡Te declaro la guerra!

- No te tengo miedo, pedazo de animal, tu crees que no somos capaces de ir y traer la comida, te reto a que después de la guerra, si gano, mis amigos y yo podremos tomar decisiones en la selva y nos dejes de tratar como animales sin inteligencia, nos trataras como a tus amigos los mamíferos. (contestó con osadía el pequeño grillo)

✍ **¿Qué piensas de lo que le pidió el grillo al león?**

✍ **Si tu estuvieras en el lugar del grillo ¿qué hubieras pedido?**

- No quiero que se oculte el sol antes de acabar contigo (vociferó el león): "Esta misma tarde, prepara a tu gente que yo traeré a mi ejército y reafirmaras que son inferiores a los míos"

Y los dos se fueron rápidamente para alistarse ante el tremendo encuentro. A la hora precisa, apareció el ejército del león: jaguares, linceas, pumas, puercoespines, elefantes y tigres.... ¡No encontraron a nadie! Todo indicaba que el grillo había reflexionado y comprendido que no tenía ninguna oportunidad frente a aquellos tamaños, frente a aquellos colmillos, frente a aquellas garras...

El león sonrió y se dispuso a dar la orden para que los clarines de victoria sonaran, cuando de pronto, se escuchó un ruido sordo, pausado, sostenido, terrible... ¡Era el grillo y sus muchachos!

Las abejas clavaron sus agudos aguijones detrás de las orejas de los mamíferos; las hormigas abrieron sus poderosas mandíbulas y las cerraron sobre pelos, carnes y pellejos; las avispas las más veloces se dedicaron a perseguir a los elefantes. El golpe fatal lo dieron los grillos, que se metieron por orejas y gargantas zumbando infatigablemente.

A punto de llorar, los infelices mamíferos oyeron la voz del león que, ya sin majestuosidad, rugió la orden de ¡RETIRADA!. Corrieron derrotados en busca de un pantano en donde ocultarse. A la mañana siguiente el león convocó a todos los animales de la selva para anunciar que el grillo y sus amigos, gozarían de los mismos derechos que todos los demás animales y que ellos serían los encargados de pasar el puente, mientras el resto de los animales ayudarían en lo que el grillo y la leona les pidieran. Ya que delante de todos se disculpó con la leona y le pidió que juntos tomaran las decisiones dentro de la selva.

✍ **¿Ustedes que derechos saben o conocen que tenemos hombres y mujeres?**

Por fin reinó el silencio, o mejor dicho surgió un rumor tranquilo eran los cantos discretos y armoniosos de los habitantes de una nueva selva: ahora más libre y más feliz, más generosa y abierta para todos.

Por eso desde aquel día en las selvas del trópico cuando por la tarde llega el ocaso, aparecen millares de insectos que zumban incansablemente: Le están pidiendo al sol que sea testigo de lo feliz que puede ser el mundo cuando se escucha y se respeta por igual la opinión de todos los seres vivos: mujeres, hombres y animales.

✍ **¿Qué crees que habría pasado si el león le hubiera hecho caso a la leona desde un inicio?**

✍ **¿En que circunstancias te has sentido el grillo?, ¿En cuáles la leona?**

✍ **¿Qué fue lo que más te gustó del cuento? ¿Por qué?**

✍ **¿Cómo terminarías el cuento?**

✍ **¿Qué fue lo que aprendiste del cuento?**

LOS PAPELES QUE JUGAMOS EN LA FAMILIA

(Pre y Post-Test para todos los grados)

Objetivo:

Conocer la percepción que tienen l@s participantes sobre lo que "debe" de hacer una mujer y un hombre, proporcionando al mismo tiempo alternativas de cambio.

Duración:

10 a 15 minutos aproximadamente

Material:

Hojas blancas y lápices para cada participante.

Desarrollo:

- Se les pedirá que tomen asiento en sus lugares; posteriormente se les repartirá una hoja blanca a cada un@ de l@s niñ@s.
- Se continuará mencionando las siguientes instrucciones:

PRE-TEST→ "En la hoja que les acabamos de dar, dibujen a las personas que viven en su casa realizando una actividad que ellos realicen"

POST-TEST→ "De acuerdo a lo que hemos visto en éste taller, en la hoja que les acabamos de dar, dibujen a las personas que viven en su casa realizando una actividad"

ANEXO 3

'Dinámicas'

EL INQUILINO

(Todos los Grados)

Objetivo:

Dinámica de distensión, cuya finalidad es "calentar" al grupo o a l@s participantes, para tomar contacto entre ell@s, romper una situación de monotonía o tensión, en el paso de una actividad a otra, o como punto final de un trabajo en común.

Duración:

20 minutos aproximadamente

Desarrollo:

- Tod@s se colocarán por tríos formando "apartamentos". Para ello una persona se coloca frente a otra, agarrándose de las manos, y la tercera se meterá en medio, rodeada por los brazos de las anteriores.
- La persona que estará en el interior será el inquilino y las que están a sus lados serán la pared izquierda y derecha respectivamente.
- La persona que queda sin apartamento (si el grupo es múltiplo de 3, será la facilitadora, y si hay dos sin apartamento jugarán como una sola), para buscar sitio puede mencionar una de las siguientes consignas: "Pared derecha", "Pared izquierda", "Inquilino" o "Terremoto".
- En los tres primeros casos anteriores, las personas que están haciendo el rol nombrado tendrán que cambiar de apartamento, momento que debe de aprovechar la que no tiene sitio para ocupar uno.
- En el caso de que se diga "Terremoto" serán tod@s l@s que tienen que cambiar y formarse nuevos apartamentos. Así bien, continuará el juego la persona que quede sin lugar.

IDENTIFICANDO MIS DERECHOS

(Todos los grados)

Objetivo:

Identificar los derechos de l@s niñ@s, enfatizando la importancia del respeto a los mismos, del trato justo y equitativo entre l@s seres human@s.

Duración:

20 a 30 minutos aproximadamente

Material:

Memorama de los derechos de l@s niñ@s, pizarrón y gises.

Desarrollo:

- Se les pedirá a l@s participantes que formen 3 equipos heterogéneos.
- Una vez conformados los equipos, el memorama se pegará en el pizarrón (con la finalidad de que tod@s lo puedan ver).
- Cada equipo tendrá que ponerse de acuerdo en el orden en que sus integrantes elegirán el par de láminas que quieren ver (las facilitadoras las voltearán).
- Si el equipo encuentra la pareja correspondiente, se le dará un punto y tendrán la oportunidad de seleccionar otra pareja. Si no atina, el turno será del equipo siguiente.
- Al terminar de encontrar las 10 parejas, se retomaran los derechos ejemplificados en dicho memorama, y se reflexionará sobre la importancia del respeto y cumplimiento de los propios derechos, enfatizando la necesidad de reconocer las diferencias entre los seres sin que esto lleve a la desigualdad. Por último se les invitará a que compartan los derechos aprendidos y/o reforzados con las personas de su entorno.

CANASTA DE FRUTAS

(Todos los Grados)

Objetivo:

Lograr la integración del grupo, promoviendo la participación y dar a conocer los nombres de l@s integrantes del mismo.

Duración:

10 a 15 minutos aproximadamente

Material:

Apoyo didáctico

Desarrollo:

- Se les pedirá que se sienten en círculo. Y se les darán las siguientes instrucciones: "Vamos a jugar un juego que se llama canasta de frutas, cuando yo señale a un de ustedes y diga la frase *lima-limón*, esa persona me tendrá que decir el nombre de quien está a su izquierda, si les digo *fresa-fresón* entonces me dirá el nombre de quien esté a su derecha, y si se equivoca tendrá que ocupar mi lugar y continúa el juego. También hay la posibilidad de decir *canasta de fruta*, con lo que tod@s cambian de lugar y la persona que estaba al centro intenta ocupar un asiento".

Apoyo didáctico:

Se pueden utilizar las sillas del salón de clases, si estas son movibles o bien realizarlo de pie.

PATO, PATO, GANSO

(1er. y Gto. Grado)

Objetivo:

Dinámica de distensión, cuya finalidad es "calentar" al grupo o a l@s participantes, para tomar contacto entre ell@s, romper una situación de monotonía o tensión, en el paso de una actividad a otra, o como punto final de un trabajo en común.

Duración:

15 a 20 minutos aproximadamente

Desarrollo:

- Se les pedirá a l@s integrantes que formen tomad@s de la mano, un círculo, quedando 2 personas fuera del mismo.
- Esta pareja correrá alrededor del círculo y elegirá "romper" (tocando) uno de los enlaces formados por las manos de l@ demás participantes. El enlace que fue separado, formará una nueva pareja, la cual correrá en sentido contrario a la primera pareja.
- Ambas parejas correrán para tratar de ganar el lugar que quedó vacío.
- La pareja que quede sin lugar continuará el juego.

YO SOY...

(1er. Grado)

Objetivo:

Dar a conocer el concepto de sexo entre l@s participantes.

Duración:

20 minutos aproximadamente

Material:

T.V. de cartón, lámina ilustrativa del concepto de sexo. Apoyo didáctico.

Desarrollo:

- Se les pedirá a l@s integrantes que pasen voluntariamente 4 de ell@s (2 u y 2 s).
- Posteriormente se formarán 2 parejas (heterogéneas), una de ellas se colocarán detrás de la T.V. de cartón, representando una entrevista televisiva, en donde se invertirán los géneros (quien es s será u y viceversa). Llevarán a cabo un diálogo sin mencionar su género, con el objetivo de que el resto del grupo identifique quién es el hombre y quién la mujer, para lo cual el grupo puede hacerle preguntas a la pareja, como parte del "público".
- Posteriormente la segunda pareja realizará lo mismo, solo que en ésta no se intercambian los géneros.
- Al finalizar las representaciones se preguntará al grupo cómo identificaron quién era hombre y quien era mujer. Se dará a conocer a través de los comentarios anteriores el concepto de sexo.

Apoyo didáctico:

Preguntas guía:

- ¿Cómo supieron quién era mujer y quién era hombre?
- ¿A simple vista cómo podemos reconocer a una mujer?
- ¿A simple vista cómo podemos reconocer a un hombre?
- ¿En que somos diferentes mujeres y hombres?
- Si nos vistiéramos igual ¿podríamos identificar si somos mujer u hombre? ¿Por qué?

ESCOGIENDO REGALOS

(1er. Grado)

Objetivo:

Fomentar la utilización indistinta de todos los juguetes.

Duración:

15 minutos aproximadamente

Material:

Lamina ¿A quien regalarías éstos juguetes? para cada participante, y lámina de apoyo "Tod@s podemos jugar los mismos juegos", y lápices de colores. Apoyo didáctico.

Desarrollo:

- Se les repartirá a cada niñ@ una lámina de ¿A quien regalarías éstos juguetes?, y se les pedirá que unan con una línea de color aquellos juguetes que le regalarían a una niña y con una línea de color diferente los que le obsequiarían a un niño.
- Posteriormente se retomarán los comentarios de l@s niñ@s preguntándoles cómo habían decidido a quién le regalarían cada juguete, y se mostrará la lámina de apoyo, mencionado que ambos sexos pueden y tienen derecho de jugar los mismos juegos.

HISTORIA DE DAVID

(1er. Grado)

Objetivo:

Sensibilizar al grupo ante situaciones discriminatorias por razón de sexo, ya sean éstas hacia el sexo femenino como hacia el masculino.

Duración:

25 minutos aproximadamente

Material:

Viñetas de la historia de David. Apoyo didáctico.

Desarrollo:

- Se le pedirá al grupo que se coloque en medio círculo sentad@s en el piso, viendo hacia el pizarrón, en donde se colocaron previamente las viñetas de la historia.
- La facilitadora pedirá que observen las viñetas y que individualmente, en su imaginación vayan armando una historia que ejemplifique lo que muestran las mismas, dándoles un tiempo aproximado de 5'.
- Posteriormente se les invitará a que en forma voluntaria 5 de l@s participantes cuenten la historia que ell@s hayan armado en voz alta.
- Con el apoyo de l@ niñ@ que se haya acercado más a la historia real representada en las viñetas, la facilitadora narrará "La historia de David".
- Se cerró la dinámica enfatizando la importancia del respeto a l@s otr@s, sin discriminaciones de cualquier tipo.

Apoyo didáctico:

- Argumento originario de las viñetas:

Un niño, David, tiene el cabello muy largo. Le gusta. No quiere que se lo corten. Los demás niños y niñas, se ríen de él. Lo señalan con el dedo. En la calle o en las tiendas se preguntan irónicamente si es niño o niña.

Un día un león se escapa de un circo y acorrala a varios niños y niñas de su barrio. David se da cuenta y decide actuar.

El león ve llegar a David que se sube a un árbol. David se toca el cabello.

De él salen maravillosas notas musicales que van adormeciendo al león. Los cuidadores atrapan al león y los niños y niñas aplauden a David.

¿QUÉ SE LES PERMITE HACER A HOMBRES Y MUJERES?

(1er. Grado)

Objetivo:

Resaltar y sensibilizar sobre la importancia de que exista la equidad dentro de las actividades cotidianas.

Duración:

20 minutos aproximadamente

Material:

2 Láminas ilustrativas de diferentes actividades o/ u objetos estereotipados para cada sexo; cinta adhesiva Apoyo didáctico

Desarrollo:

- Se colocarán en el pizarrón las láminas ilustrativas y se les indicará a l@s participantes que se sienten en el piso en medio círculo, viendo hacia las láminas.
- La facilitadora pedirá que a través de una lluvia de ideas el grupo exprese cuáles de las actividades representadas las realiza la mujer y cuáles el hombre,
- Se retomará la lluvia de ideas para enfatizar que se pueden compartir entre hombres y mujeres las responsabilidades y actividades realizadas en la vida cotidiana, resaltando que ambos géneros pueden realizar las actividades y/o utilizar los objetos presentados en las láminas.

IGUALDAD VS EQUIDAD

(Todos los Grados)

Objetivo:

Conocer, distinguir y homogeneizar los conceptos de equidad e igualdad. Sensibilizar sobre la importancia que tiene la equidad entre l@s seres human@s.

Duración:

20 a 25 minutos aproximadamente

Material:

Láminas con los conceptos básicos, pizarrón y gises. Apoyo didáctico.

Desarrollo:

- La facilitadora dibujará tres frutas diferentes en el pizarrón, con la finalidad de ejemplificar que a pesar de que son de distinto color, tamaño y sabor, son de la misma clase (haciendo una analogía entre l@s seres human@s), llegando a la conclusión con ayuda del grupo, de que pertenecer a una misma clase o género no nos hace iguales, ya que cada fruta (persona) es única y con características propias.
- Para ejemplificar y aclarar lo antes mencionado, la facilitadora dibujará dos naranjas en apariencia iguales y le preguntará al grupo si en realidad éstas son iguales, llegando a mencionar que cada una tendrá un color diferente, un sabor distinto e incluso más o menos jugo (lo cual se ejemplificará con l@s seres human@s, en cuanto a la raza, sexo, nivel económico, etc.)
- A través de una lluvia de ideas se les pedirá a l@s participantes que den el concepto de equidad; posteriormente la facilitadora retomará éstas ideas y representará el concepto de equidad en el pizarrón dibujando una balanza equilibrada y una desequilibrada (en ambas se representarán en uno de los extremos a una s y en el otro a un u). Para aclarar más el concepto se darán las definiciones de "equidad" y de "igualdad".

TOD@S JUNT@S LOGRAMOS EL EQUILIBRIO
(Todos los Grados)

Objetivo:

Vivenciar individual y grupalmente lo que es la equidad, reconociendo la importancia en la participación del otr@ y de respetar sus diferencias.

Duración:

15 a 20 minutos aproximadamente

Desarrollo:

- Todo el grupo se pone en grupo, tomándose firmemente de las manos, con las piernas un poco abiertas y separad@s hasta tener los brazos casi estrados.
- El grupo se numera del uno al dos. Las personas que tienen el número uno irán hacia delante y los dos hacia atrás.
- La facilitadora l@s invitará a que se dejen caer muy despacio hacia el lado que les corresponde a cada quien, para conseguir equilibrio del grupo.
- Una vez conseguido se puede cambiar, los uno irán hacia atrás y los dos hacia delante.
- La facilitadora retomará las vivencias del grupo y preguntará qué fue lo que se logró y a qué concepto se están refiriendo enfatizando la importancia del trabajo en equipo y de la necesidad de que tod@s necesitamos de l@s demás, ya que cada persona tiene elementos personales que son importantes y necesarios. .

¿YO QUIERO SER...?

(1er. Grado)

Objetivo:

Reconocer las diferencias y exclusiones que socialmente se lleva a cabo para hombres y mujeres sin razones válidas en la elección de oficios y/o profesiones.

Duración:

20 minutos aproximadamente

Material:

40 ilustraciones de aproximadamente 6x6 cms. de diferentes deportes, oficios, actividades escolares y profesiones; hojas blancas y lápiz adhesivo para cada niñ@.

Desarrollo:

- Se distribuirán sobre una mesa (colocada enfrente del grupo), las ilustraciones.
- Se les repartirá a cada niñ@ una hoja blanca.
- La facilitadora mencionará que en la mesa se encuentran tales ilustraciones y que pasarán de dos en dos (dependiendo de que este más tranquil@) a escoger una de ellas, de acuerdo a lo que les gustaría ser en la vida adulta, y la pegarán en su hoja escribiendo el por qué les gustaría llevar a cabo dicha actividad, oficio o profesión (dependiendo el caso).
- Al finalizar a través de los comentarios de l@s participantes, se enfatizará el derecho que mujeres y hombres tienen de realizar todas las actividades, oficios y profesiones, sin importar el sexo al que pertenecen.

EQUIDAD VS INEQUIDAD

(Todos los Grados)

Objetivo:

Identificar y diferenciar situaciones de equidad e inequidad en diferentes áreas de la vida personal.

Duración:

15 minutos aproximadamente

Material:

Memorama de situaciones equitativas e inequitativas. Papel rotafolio. Apoyo didáctico.

Desarrollo:

- Se colocará el Memorama sobre el papel rotafolio previamente puesto en el piso.
- Se dividirá al grupo en tres equipos heterogéneos y se les pedirá que se sienten en medio círculo alrededor del memorama.
- Cada equipo tendrá que ponerse de acuerdo en el orden en que sus integrantes elegirán las parejas que quieren ver (las facilitadoras las voltearán).
- Si el equipo encuentra la pareja correspondiente, se le pedirá que identifique si es una situación equitativa o inequitativa y él por qué; se le dará un punto si identifican correctamente.
- Al terminar de encontrar las 9 parejas, se retomaran las situaciones ejemplificadas en dicho memorama, y se reflexionara sobre las ventajas y desventajas de la equidad, enfatizando la necesidad de reconocer las diferencias entre los seres sin que esto lleve a la desigualdad.

LAS ETIQUETAS

(3er. Grado)

Objetivo:

Compartir, vivenciar individual y grupalmente los prejuicios socialmente establecidos a las personas de acuerdo a su apariencia, y reconocer que esto conlleva a determinar el trato que se le da.

Duración:

20 minutos aproximadamente

Material:

Etiquetas blancas para cada participante y marcadores de colores. Apoyo didáctico

Desarrollo:

- Se formarán triadas, y se les informará que se les pegara a cada un@ en la frente una etiqueta (la cual no podrán leer) y tendrán que tratar a l@s integrantes de su triada con base al calificativo que su etiqueta decía, sin mencionarle que calificativo tiene.
- Cada participante tendrá que adivinar qué calificativo tiene a través de los comentarios de sus compañer@s.
- Al finalizar se compartirán sentimientos y experiencias personales, las cuales serán retomadas por la facilitadora para enfatizar las consecuencias negativas que conlleva el "etiquetar" a una persona por su apariencia, sin tomar en cuenta sus verdaderos sentimientos, deseos, cualidades y habilidades. Buscando al mismo tiempo alternativas de cambio.

Apoyo didáctico:

Guía de calificativos

- | | |
|---------------|-------------|
| - Gord@ | - Sonriente |
| - Fe@ | - Enojón/a |
| - Inteligente | - Cariños@ |
| - Antipático@ | |
| - Tont@ | |
| - Chismos@ | |
| - Bonit@ | |

CON EQUIDAD, TOD@S PODEMOS HACER LO MISMO

(3er. Grado)

Objetivo:

Introducir el tema de equidad, reconociendo las tareas domésticas estereotipadas, con la finalidad de sensibilizar en que estas divisiones son solo construcciones sociales.

Duración:

10 a 15 minutos aproximadamente

Material:

Láminas de "¿Quién debe hacer estas actividades?" y lápices para cada participante. Apoyo didáctico

Desarrollo:

- Repartir las láminas a cada participante y pedirles que pongan una "X" en la casilla de cada persona que realice esos trabajos tareas en su casa, mencionando que pueden haber 2 o más personas que realicen esa misma actividad, lo cual dependerá de la propia dinámica familiar.
- Una vez completadas las láminas, se retomarán los comentarios de l@s niñ@s, y se les pedirá a algun@s que lean en voz alta los personajes que en su casa realizan determinada actividad. Para que se retome lo anterior y se enfatice la importancia de distribuir las actividades domésticas de manera equitativa.

Apoyo didáctico:

Se podrán utilizar como apoyo láminas con diferentes actividades y objetos utilizados socialmente por un solo sexo. La lámina individual proporcionada a cada participante se presenta en la siguiente página.

Instrucciones:

A continuación se te proporciona una lista de actividades, pon a un lado de la actividad al miembro de tu familia (mamá, papá, hermano, hermana, abuela, yo u otra persona que viva en tu casa) que realiza la actividad que se te presenta, o si lo hacen varios especifica quienes son.

¿Quién hace éstas actividades en tu casa?

ACTIVIDAD	¿Quién o quiénes lo realizan?
Poner la mesa	
Arreglar el coche	
Llorar	
Ir al mercado	
Trabajar	
Hacer la comida	
Cuidar a los niños y las niñas	
Jugar fútbol	
Andar en bicicleta	
Sacudir	
Saludar de beso a otra persona	
Manejar un coche	
Ir a la escuela	
Jugar a la comidita	
Decir lo que le molesta	
Cuidar enfermos	
Decir "Te quiero"	
Dedicarse al baile	
Contribuir con dinero	

APRENDIENDO A IDENTIFICAR EL GÉNERO (3er. y 6to. Grado)

Objetivo:

Facilitar a l@s niñ@s la exploración y análisis de su propio concepto de género.

Duración:

10 a 20 minutos aproximadamente

Material:

Láminas o pósters, en los que se representen diferentes oficios, profesiones, actividades y/o objetos utilizados por ambos sexos y cinta adhesiva. Apoyo didáctico.

Desarrollo:

- Introducir el ejercicio señalando lo que significa la palabra género y cómo las frases "los hombres no lloran", "las mujeres no juegan así", etc. dan una idea falsa de lo que significa ser hombre o mujer.
- Decir al grupo que a continuación se les va a presentar una serie de láminas y su tarea será identificar qué sexo las realiza comúnmente y por qué. (Utilizar apoyo didáctico)
- Promover la discusión apoyándose en las premisas y contenidos del Taller Vivencial.

Apoyo Didáctico:

Las siguientes preguntas ayudarán a propiciar la reflexión de l@s niñ@s. Elija las que considere que aún no han respondido o cuestionado.

- ¿Qué ven en ésta lámina?
- ¿Quién desempeña ésta tarea con mayor frecuencia en nuestro medio?, ¿Por qué?
- ¿Siempre ha sido así?
- ¿Por qué existen tareas diferentes para hombres y para mujeres?
- ¿Estas diferencias son biológicas o culturales?
- ¿Quiénes nos enseñan lo que podemos y lo que no podemos hacer?
- ¿En qué forma nos enseñan lo que no podemos y lo que podemos hacer?
- ¿De qué manera influye en las decisiones que tomamos y en lo que queremos hacer, lo que nos enseñan?
- ¿Qué cosa les gustaría hacer, pero piensan que por ser hombres o mujeres no deberían hacerlo?, ¿Por qué?
- ¿Cómo podemos solucionar esto?.

VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LOS ROLES SEXUALES ESTEREOTIPADOS (3er. Grado)

Objetivo:

Analizar las ventajas y desventajas de los roles sexuales estereotipados

Duración:

25 minutos aproximadamente

Materiales:

Pizarrón y gises, también puede utilizarse papel rotafolio y marcadores de colores

Desarrollo:

- Dividir el pizarrón en cuatro partes con los siguientes encabezados: 1) Ventajas del rol sexual estereotipado femenino, 2) Ventajas del rol sexual estereotipado masculino, 3) Desventajas del rol sexual estereotipado femenino, 4) Desventajas del rol sexual estereotipado masculino,
- Pedir al grupo que diga ventajas y desventajas de cada rol sexual estereotipado y anotaras en la columna correspondiente.
- Analizar con el grupo las respuestas que proporcionaron puntualizando qué rol tiene más ventajas y cuál más desventajas
- Preguntar a l@s niñ@s cómo se sienten con lo que se espera de su rol?. Por ejemplo, cómo afecta al hombre que no se le permita culturalmente expresar sus emociones y cómo afecta a la mujer que se espere que sea sumisa, ilógica y tierna, por oposición a asertiva, lógica y con iniciativa?
- Cerrar el ejercicio haciendo evidente que aunque sabemos que tod@s tenemos las mismas necesidades, derechos y capacidades, seguimos creyendo y manteniendo muchos mitos culturales.

APRENDIENDO A HABLAR EL MISMO IDIOMA

(3er. y 6to. Grado)

Objetivo:

Que l@s niñ@s identifiquen el lenguaje que hablan mujeres y hombres y las formas de hacerlo más semejante

Duración:

20 minutos aproximadamente

Materiales:

4 tarjetas con diálogos y Apoyo didáctico

Desarrollo:

- Pedir a cuatro participantes que sean voluntarios para actuar.
- Entregar las tarjetas del apoyo didáctico a cada participante (hombre tradicional, mujer tradicional, hombre que aprendió el nuevo idioma y mujer que aprendió el nuevo idioma)
- Pedirles que actúen su papel pasando primero la pareja tradicional y después la pareja que aprendió el nuevo idioma
- Discutir con el grupo lo que observaron en cada pareja en términos de comunicación, expectativas, respeto y relación de pareja.

Apoyo Didáctico:

-Situación de la pareja tradicional:

Hombre tradicional → "¿Entonces qué?...¿vas conmigo o no vas?, ya sabes que soy fuerte, iyo me encargo de todo! iTú nada más tienes que decir que sí y no hacer preguntas!

Mujer tradicional → "¡Sí mi vida! ¡llore y llore)

-Situación de la pareja que aprendió el nuevo idioma:

Hombre → "Mi amor, quiero llevarte al cine ¿te gustaría ir?"

Mujer → "Estoy muy cansada, me siento preocupada"

Hombre → "Ven vamos a platicar, ¿qué pasa?"

Mujer → "A mí siempre me dijeron que no debo trabajar fuera de la casa, pero, creo que es importante que platiquemos de ello"

Hombre → "Mira, para serte franco a mí también me preocupa. He estado pensando en eso, creo que tu también tienes derecho de tener tu propio dinero"

Mujer → "Y de apoyar económicamente en la casa, cuando sea necesario"

Hombre → "De hecho compre un librito que lo explica. Si quieres mañana lo leemos juntos"

Mujer → "¡Sí, gracias! (Se abrazan y se van)

LAS NIÑAS/LOS NIÑOS USAN . . .

(1er. Grado)

Objetivo:

Aplicar el concepto de género y su diferencia con el concepto de sexo

Duración:

20 minutos

Materiales:

2 Muñequit@s (hombre/mujer) de cartón con el mismo vestuario e idénticos en sus facciones

Desarrollo:

Se les mostrarán los dos muñecos (hombre/ mujer) vestidos de la misma forma, y se les pedirá que advinen quien es la niña y quien es el niño a simple vista, después se les irá quitando ropa por ropa, hasta llegar a descubrir los genitales, abordando así el tema sexo género y haciendo énfasis en que lo único que nos hace diferentes son los genitales, por lo tanto niñas y niños pueden usar la misma ropa, jugar con los mismos juguetes, los mismos juegos y realizar las mismas actividades.

-Preguntas Guía:

¿En qué se basaron para identificar a Paco y a Ana?

¿Creen que existen actividades y/o características exclusivas de los niños y las niñas? ¿Cuáles son?

¿Son características biológicas y culturales?

¿Creen ustedes que pueden transformar las características culturales? ¿De qué manera?

LAS NIÑAS/LOS NIÑOS USAN . . .

(6to. Grado)

Objetivo:

Aplicación del concepto de género

Duración:

30 minutos aproximadamente

Materiales:

Lista de actividades o características, que abarquen a ambos sexos.

Desarrollo:

- La facilitadora hablará sobre la gran cantidad de elementos que la gente utiliza a diario para trabajar o divertirse y cómo éstos se consideran "propios" de uno u otro sexo.
- Pedirá al grupo que se divida en equipos de 4 personas.
- Explicará que cada grupo deberá seleccionar de la lista de actividades y/o características aquellas que consideren que son propias del hombre y las que son propias de la mujer.
- Al terminar, pedirá a cada grupo que presente a sus compañer@s su clasificación y expresen las razones por las cuales consideran que los elementos, actividades y/o características deben ser propios de uno u otro sexo.
- Registrará en el pizarrón lo dicho por cada equipo. Cerrará el ejercicio retomando los comentarios realizados y analizando cómo éstos conceptos son influenciados por la cultura.

-Preguntas Guía:

- ¿En qué se basaron para diferenciar lo "femenino" de lo "masculino"?
- ¿Las diferencias han existido siempre o han cambiado?, ¿A qué creen que se deba el cambio?
- ¿Estas diferencias existen en todos los medios sociales?
- ¿En qué tipo de actividades se ve mayor diferencia o desacuerdo?
- ¿Creen que existen actividades y/o características exclusivas de los hombres y las mujeres? ¿Cuáles son?
- ¿Son características biológicas y culturales?
- ¿Creen ustedes que pueden transformar las características culturales? ¿De qué manera?

EL NAUFRAGIO (3ro. y Gto. Grado)

Objetivo:

Promover que l@s participantes sugieran alternativas para lograr una sociedad equitativa, aclarando los valores sociales y personales.

Duración:

20 a 30 minutos aproximadamente

Material:

Hojas blancas y lápices

Desarrollo:

- Dividir al grupo en cuatro equipos
- Relatar la siguiente historia, solicitando a l@s participantes que se pongan en la siguiente situación: "Ustedes son un grupo de personas que iban en un barco que naufragó, llegan a una isla desierta y saben que van a tener que vivir allí el resto de su vida".
- Solicitar que cada uno de los equipos precise por escrito los valores que regirán a esa nueva sociedad (por ejemplo, distribución del trabajo, regla para la expresión de opiniones, de deseos, etc.) Dar 10 minutos para esta actividad.
- Pedir a cada equipo que presente sus conclusiones al resto del grupo.
- Reunir al grupo y discutir los siguientes puntos:
 - a) La importancia de respetar las opiniones y valores de l@s demás.
 - b) Maneras de negociar y llegar a un acuerdo en equipo.
 - c) Cuales son los diferentes tipos de alternativas y valores (extrínsecos, intrínsecos y sistémicos) que se plantearon.

COMPARTIENDO (3er. y Gto. Grado)

Objetivo:

Analizar qué conductas y características son propias del hombre y la mujer y cuáles son compartidas.

Duración:

15 a 20 minutos aproximadamente

Material:

20 globos, una silla, pizarrón, gises y 20 frases de situaciones equitativas vs inequitativas

Desarrollo:

- Dividir a l@s participantes en 4 equipos.
- Pedirles que ell@s mism@s decidan el orden en que pasaran l@s integrantes de su equipo a tomar un globo y romperlo (cada equipo pasará 5 ocasiones).
- Una vez decidido el orden en que pasarán, por el globo, quien lo haga lo romperá y leerá la pregunta que en el se encuentra para ser respondida en conjunto con su propio equipo.
- Los aciertos se anotaran en el pizarrón, cuyo objetivo es motivar a l@s participantes y posteriormente retomarlos y de manera grupal informar el objetivo del ejercicio

Apoyo Didáctico:

Preguntas guía:

- ¿Es cierto que los roles sexuales los hemos aprendido y los podemos cambiar?
- Se deben de rechazar a todas las personas que sean de color negro
- ¿Las mujeres pueden ser trailersas?
- ¿Los niños no pueden jugar con las muñecas?
- Todos los seres humanos sin distinción tenemos las mismas oportunidades ¿es cierto o falso?
- ¿Es cierto que todos los seres humanos son sensibles?
- ¿Es cierto que al trabajar en equipo, se escucha a tod@s y se aprende de ell@s?
- Mujeres y hombres compartimos vanas características como la inteligencia,
- En casa todos los integrantes pueden compartir las mismas actividades domesticas ¿es cierto o falso?
- Se dice que en lo único que hombres y mujeres son diferentes es en los órganos sexuales ¿es cierto o falso?
- ¿Es verdad que yo como mujer puedo trabajar en lo mismo que un hombre?
- Los hombres no deben jugar con sus hijos ni saludar de beso a otro hombre, eso es cosa de mujeres ¿es cierto o falso?
- ¿Es cierto que Reconociendo las diferencias y respetándolas podemos lograr una sociedad mas equitativas?

LOS TRES COSMONAUTAS (3er. Grado)

Objetivo:

Analizar las conductas y actitudes de las personas ante los roles estereotipados, y enfatizar el trato desigual que esto conlleva entre l@s seres human@s.

Duración:

15 minutos aproximadamente

Material:

Cuento para cada niñ@, lápices. Apoyo didáctico.

Desarrollo:

- Se le dará a cada participante un cuento y un lápiz para que contesten en el mismo.
- La facilitadora leerá junto con el grupo el cuento, para agilizar la dinámica dando espacio para la contestación correspondiente.
- Una vez terminada la lectura, se analizará el cuento grupalmente y se resaltarán la importancia de buscar nuevas alternativas para el trato justo y equitativo entre l@s seres human@s, enfatizando las consecuencias positivas y negativas que tienen los estereotipos de género.

Apoyo didáctico:

"Los tres cosmonautas"

Había una vez la Tierra,

Y había una vez Marte.

Estaba muy lejos el uno de la otra, en medio del cielo, y alrededor había millones de planetas y galaxias.

Los seres humanos que habitaban la Tierra querían llegar a Marte y a los otros planetas: ¡pero estaban tan lejos!

De todos modos, se pusieron a trabajar. Primero lanzaron satélites que giraban dos días alrededor de la Tierra y luego regresaban.

Después lanzaron cohetes que daban vueltas alrededor de la Tierra, pero en vez de regresar, al final huían de la atracción terrestre y partían hacia el espacio infinito.

Al principio, en los cohetes, pusieron perros, y a través del radio transmitían solo "gua-gua". Y los seres humanos no podían entender qué habían visto ni a donde habían llegado.

¿Algunos de los que creen que pasó esto?

La mexicana que en otros tiempos había sido rechazada por ser mujer, y ser considerada más débil que el hombre, entendía mejor lo que estaba pasando. Por eso dijo a sus amigos:

"¿Se dieron cuenta? Creíamos que este monstruo era distinto a nosotros, pero también él ama a los animales, sabe *converse*, tiene un corazón y sin duda un cerebro!".

✍️ ¿Qué conclusiones pueden sacar de esto?

✍️ ¿Existe alguna diferencia entre la mujer cosmonauta y los otros dos, para que ella entendiera mejor lo que le sucedía al marciano?

✍️ ¿Creen que en la actualidad la mujer a dejado de ser rechazada?, ¿Por qué?

La mujer continuó: "¿Creen que todavía hay que matarlo?".

No era necesario hacerse semejante pregunta. Los terrestres habían aprendido la lección.

✍️ ¿Qué lección creen que aprendieron?

Por lo tanto se acercaron al marciano y le tendieron la mano.

Y él, que tenía seis, les dio la mano a los tres, a un mismo tiempo, mientras que con las otras que le quedaban libres hacía gestos de saludo.

Y señalando la tierra, hizo entender que deseaba viajar allá, para conocer a los demás habitantes y estudiar junto con hombres y mujeres la forma de fundar una gran república espacial en las que todas las personas se amaran y estuvieran de acuerdo. Los terrestres dijeron que sí entusiasmados.

Y para festejar le ofrecieron un cigarrillo. El marciano, muy contento, se lo introdujo en la nariz y empezó a fumar. Pero los terrestres ya no se escandalizaron más.

✍️ ¿Por qué creen que ya no se escandalizaban los cosmonautas?

Habían comprendido que tanto en la tierra como en los otros planetas, cada persona tiene sus propias costumbres, ideas, necesidades, gustos, y los mismos derechos...

✍️ ¿En que circunstancias se han sentido ustedes el marciano?, ¿En cuáles la cosmonauta?

✍️ ¿Cómo terminarían el cuento?

✍️ ¿A qué conclusión pueden llegar ustedes?

HOMBRE Y MUJER

(Gto. Grado)

Objetivo:

Analizar las diferentes conductas y actividades de las personas según su género, reconociendo los estereotipos de género

Duración:

25 minutos

Material:

Hojas de identificación de personajes "¿Cómo se llama?", Apoyo didáctico

Desarrollo:

- Se dará el siguiente texto a l@s participantes, junto con las instrucciones de trabajo.

"Póngale el primer nombre que se les ocurra a cada un@ de l@s personajes de éste relato: "

Reunida la Comisión Directiva (integrada por 5 miembros) del Club/Asociación Estatuto Jurídico, la persona encargada de la presidencia decide comenzar la sesión. La persona encargada de tomar actas informa el orden del día:

- La persona encargada de la tesorería presentará su informe anual sobre el presupuesto.
- Decidir entre dos personas que se presentaron para encargarse de las tareas de la cocina.
- Decidir entre dos personas que se presentaron para encargarse de la preparación física del equipo deportivo.

Personales

Nombre

Al final encontraron hombres valientes que quisieron ser cosmonautas, es decir, personas que parten al cosmos: al espacio infinito, con los planetas, las galaxias y todo lo que nos rodea.

Los cosmonautas, al partir ignoraban si podían regresar. Querían conquistar las estrellas, para que un día todos y todas pudiesen viajar de un planeta a otro, porque la Tierra se había vuelto demasiado estrecha y las mujeres y los hombres crecían día con día. Un buen día partieron de la Tierra, desde 3 puntos distintos, tres cohetes.

En el primero iba un norteamericano, que silbaba muy alegre una canción de jazz.

En el segundo iba un ruso que cantaba con voz profunda: "Volga, Volga".

En el tercero iba un negro que sonreía feliz, en aquel tiempo ya eran realmente libres los africanos y habían demostrado ser tan hábiles como los blancos para construir ciudades, máquinas y naturalmente para ser cosmonautas.

Llegado el día en que tenían que partir, una noticia inquietó al grupo "se ha enfermado el ruso que iba a partir con los otros cosmonautas", el director de la base rusa contestó: "¡Oh! Cielos, ¿qué vamos a hacer?, no hay nadie que pueda ocupar su lugar".

De pronto se escucha un gran silencio...una voz suave y dulce exclama: "Yo voy, siempre estuve esperando esta oportunidad, me he preparado por años en éste país".

De nuevo el silencio invadió la base rusa, las miradas giraron hacia donde venía la voz.

✍️ ¿Quién creen que quiera ir en lugar del ruso?

Era la voz de una mujer mexicana, la que proponía viajar a Marte.

✍️ ¿Por qué se asombraron tanto?

✍️ Si ustedes fueran los directores de la base rusa ¿la dejarían ir?, ¿Por qué?

Después de discutir por largo tiempo aceptaron, sin embargo no muy de acuerdo que la mexicana fuera a Marte, el director dijo: "No tenemos otra opción, es probable que no alcancemos nuestra meta, pero es mejor que vaya ella, a que nos tachen como cobardes".

Y así la mujer muy contenta se sube al cohete para iniciar su viaje.

✍️ ¿Por qué creen que el director de la base menciona que no iban a alcanzar su meta, es decir llegar a Marte?

✍️ ¿Ustedes creen que la alcancen? ¿Por qué?

Los tres querían llegar primero a Marte para demostrar quién era el más valiente. El norteamericano en efecto no quería al africano y el africano no quería al norteamericano.

✍️ ¿Por qué creen que estos dos cosmonautas no se querían entre sí?

Este desagrado mutuo hacía que no se no se comprendieran y se creyeran distintos.

Los dos -además- no querían a la mexicana porque era mujer.

Por eso no se comprendían.

Como los dos hombres y la mujer eran muy valientes llegaron a Marte casi al mismo tiempo

Llegó la noche. Había en torno a ella y ellos un extraño silencio, y la tierra brillaba en el cielo como si fuese una estrella lejana.

La cosmonauta y los cosmonautas se sentían tristes y perdidos y el norteamericano, en la obscuridad llamo ala mamá.

Dijo: "Mamie..."

La mexicana dijo: "Mamá".

Y el negro dijo: "Mbamba"

Pero enseguida comprendieron que estaban diciendo lo mismo.

✍️ ¿Por qué creen que se dieron cuenta de esto?

Fue así como sonrieron, se acercaron, encendieron fuego y cada cual cantó canciones de su país. Entonces se armaron de valor y mientras esperaban el amanecer, aprendieron a conocerse.

Por fin se hizo de día: hacía mucho frío. Y de repente de un grupito de árboles salió un marciano. ¡Era realmente horrible!. Era todo verde, tenía dos antenas en vez de orejas, una trompa y seis brazos.

Los miró y dijo: "¡GRRRR!"

En su idioma quería decir: "¡Mamita quenda!, ¿Quiénes son esos seres tan hombres?"

Pero los terrestres no lo comprendían y creyeron que era un grito de guerra.

Fue así como decidieron matarlo con sus desintegrantes atómicos.

✍️ ¿Qué hubieran hecho ustedes?

Pero de pronto, en medio del amanecer, un pajarito marciano, que se había escapado del nido, cayó al suelo temblando de frío y de miedo. ¡Pajaba desesperado, más o menos como un pajarito terrestre. Daba realmente pena. El norteamericano, la mexicana y el negro lo miraron y no pudieron contener una lágrima de compasión.

En ese momento, sucedió algo muy extraño.

También el marciano se acercó al pajarito, lo miró y dejó escapar dos hebras de humo de la trompa.

✍️ ¿Qué creen que significaba ese humo?

Los terrestres vieron que se inclinaba sobre el pajarito y lo alzaba entre sus seis brazos para darle calor.

- 1) Persona encargada de la presidencia
- 2) Persona encargada de la tesorería
- 3) Persona encargada de tomar actas

Continuación de la dinámica "Hombre y Mujer"

- 4) Cuarto miembro de la comisión directiva
- 5) Quinto miembro de la comisión dirección
- 6) Persona #1 para tareas de cocina
- 7) Persona #2 para tareas de cocina
- 8) Persona #1 para preparación física
- 9) Persona #2 para preparación física

- Cuando hayan terminado la facilitadora recogerá las hojas
- Hará un esquema en el pizarrón para computar las respuestas
- Se discuten los resultados entre todos

Apoyo Didáctico

- ¿Qué cargos u ocupaciones vinculó mayoritariamente la clase con el sexo s y cuáles con el u?
- ¿Hay diferencias entre las respuestas de l@s niñ@s?
- ¿Qué les dicen éstos resultados?
- ¿Tienen alguna relación con el tema de los estereotipos sexuales?

Personajes	Nombres masculinos		Nombres femeninos	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas
Presidencia				
Tesorería				
Encargad@ de Actas				
4º miembro				
5º miembro				
#1 Cocina				
#2 Cocina				
#1 Preparación Física				
#2 Preparación Física				

Dinámica opcional:

- Texto "Hombre y Mujer"

-Después de cenar juntos, dos jueces hablaban sobre su trabajo. "¿Qué opinas sobre el muchacho que compareció ante el tribunal?" pregunta uno. "Si tu estuvieras en mi lugar, ¿Cuál habría sido tu fallo?" "Tu sabes que yo no puedo responder a esa pregunta", contesta su colega, "se da la circunstancia de que su padre murió hace 5 años y, además, es mi único hijo".

LO QUE ES SER MUJER Y HOMBRE
(3er. y 6to. Grado)

Objetivo:

Dar a conocer y diferenciar entre los conceptos de sexo, género, rol y estereotipo.

Duración:

20 a 25 minutos aproximadamente.

Material:

40 Tarjetas de colores adheribles, plumones de color; lámina con la palabra MUJER y otra con la palabra HOMBRE, y láminas con los conceptos clave.

Desarrollo:

- Se colocarán en el pizarrón las dos láminas con las palabras hombre y mujer
- Se dividirá al grupo en 4 equipos y se les dará a cada uno 10 tarjetas de colores y un plumón
- La facilitadora dará la siguiente indicación: "Por equipo escriban 5 características que distingan a una mujer y 5 que distingan a un hombre, cuando ya las tengan pasen a pegarlas abajo de la palabra que corresponda (s o u)
- Posteriormente la facilitadora leerá aquellas características que el grupo le dio a cada sexo, y sacando de la lista aquellas características que son biológicas.
- Continuará cambiando las láminas (la del u en lugar de la s y viceversa). Retomando lo anterior se enfatizará que hombres y mujeres podemos tener las mismas características y capacidades, ya que en lo único que somos diferentes es en los órganos sexuales (algunos aspectos biológicos). Por lo tanto lo que es "ser hombre o mujer" es solo una construcción social, basada en los roles y estereotipos de género; y se dará el concepto de ambos términos.

LA TIENDITA MAGICA

(6to. Grado)

Objetivo:

Vivenciar las formas en que socioculturalmente se trata a hombres y mujeres. Tomar decisiones y valorar aquellos roles y estereotipos que a cada participante no le sean funcionales o bien quieran modificar.

Duración:

30 minutos aproximadamente

Material:

2 Canastos (recipiente), grabadora, música de relajación, tarjetas de colores para cada participante.

Desarrollo:

- La facilitadora les pedirá a l@s participantes que se sienten cómodamente (ya sea en el piso o en las bancas), que cierren los ojos, que se relajen, que escuchen, sientan y se imaginen lo que van a ir escuchando.
- Posteriormente se pone de fondo una música de relajación (instrumental) y la facilitadora irá narrando una fantasía guiada, donde se conduce a que l@s niñ@s salgan del salón de clase y se dirijan a un bosque.
- Al finalizar la fantasía guiada, se les preguntará ¿qué fue lo que sintieron?, ¿si les gustó o no?, ¿les costó trabajo llegar al bosque?, etc.
- Después de haber rescatado los comentarios anteriores, se les darán a cada participante dos tarjetas, con la siguiente instrucción: "En esas tarjetas que les acabo de dar, pongan en una de ellas qué fue lo que dejaron en la cabaña, y en la otra qué fue lo que se trajeron a cambio de aquello que dejaron, cuando hayan terminado, por favor coloquen lo que se llevaron en ésta canasta (señalando la canasta con el nombre *lo que dejo*) y lo que se trajeron en ésta otra (se señala la canasta con el nombre *lo que me llevo*)".
- Una vez terminada la actividad anterior, se cerrará la dinámica enfatizando la importancia que tiene la libre decisión de cambiar o mantener aquellos roles, conductas o actitudes que nos lastiman, nos hacen sentir mal, etc. por aquellas que siempre hemos querido hacer o tener, reflejando al mismo tiempo la carga sociocultural de los papeles que cada persona desempeña en la vida cotidiana. Por lo que dependerá de cada un@ de ell@s el modificar o continuar realizando aquello que no les satisface o que no les está permitido.

Apoyo Didáctico:

- Sugerencia del argumento para la fantasía guiada

En este momento saldrán del salón, y se dirigirán a un camión que l@s está esperando afuera de la escuela, se suben en este momento y cada quien elige en donde sentarse, cada vez van viendo como se alejan los coches, edificios...la ciudad, de pronto empiezan a ver árboles, a escuchar los cantos de los pájaros, en eso se detiene el autobús, se bajan y cada quien se dirige hacia donde quiere, empiezan a internarse en ese bosque que transmite tranquilidad, paz y una gran libertad, cada vez dejan de escuchar los pasos de l@s otr@s, se sienten muy bien, pasan por una cascada, se detienen, tocan el agua, sienten la brisa en su cara, de pronto voltean a la derecha y ven una cabaña, muy bonita, les da curiosidad y se dirigen a ella, entran y encuentran aquello que

ustedes siempre habían querido hacer, aquello que siempre habían querido utilizar o ponerse, pero que les habían prohibido por ser hombres o mujeres....es todo tuyo, puedes tomarlo muy bien, piénsalo, escoge...no te cuesta nada...muy bien, lo tomas entre tus manos, ya es tuyo, ahora es el momento de dejar a cambio algo que no te sirva...pero que no sea algo material, algo que se pueda comprar, sino aquello que no te gusta, aquello que haces, dices o utilizas pero que no te gusta, que no te hace sentir bien, solo lo has hecho porque los demás te lo dicen...muy bien, déjalo ahí. Ahora sales de la cabaña, te sientes muy bien, vuelves a pasar por aquella cascada y te diriges al autobús que te está esperando, subes tranquilamente, te sientas cierras tus ojos, y sientes una tranquilidad que nunca antes habías sentido...de pronto llegas a la escuela, te bajas y subes lentamente las escaleras hasta llegar a tu salón de clases, te sientas....muy bien, ya estás aquí... cuando estés listo abre tus ojos.

Nota: lo importante de la fantasía guiada es lograr que l@s participantes, se transporten en su imaginación al sitio que el/la facilitador/a decida, sintiendo y viviendo realmente lo que se les vaya narrando.