

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

**Trabajo final de graduación para optar por el grado de Magíster en
Psicopedagogía**

Tema:

**Implicaciones de los roles de género en el proceso de
aprendizaje de los estudiantes de sexto grado de la escuela
Clemente Marín Rodríguez, circuito 05 de la Dirección Regional de
Educación de San Carlos.**

Estudiante:

Jesi Chinchilla Alvarado

Diciembre, 2012

RESUMEN

El presente estudio aborda la temática de género en el Centro Educativo de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez, por cuanto los profesionales encargados del proceso de enseñanza aprendizaje en dicha escuela manifiestan una serie de inconsistencias en el desempeño escolar del estudiantado, diferencias relacionadas según su parecer y como se verá más adelante, con la condición de género.

El objetivo primordial de la investigación es analizar las implicaciones académicas y emocionales que tienen los roles de género en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del Centro Educativo antes mencionado.

Se realiza una triangulación con la información obtenida de tres instrumentos a aplicar, a saber: observación, entrevista a profundidad y grupos participativos o focales.

Posteriormente se procede a reducir los datos, categorizarlos, clarificarlos, sintetizarlos y compararlos con la teoría previamente recopilada con respecto al tema en cuestión.

El trabajo realizado deja en evidencia una serie de situaciones conflictivas relacionadas con la condición de género de los estudiantes participantes del estudio.

Las observaciones y entrevistas realizadas hacen evidente las diferencias entre los hombres y las mujeres del grupo, en aspectos como desempeño académico, actitudes dentro y fuera del salón de clases, responsabilidades y libertades, autoconcepto, resolución de conflictos, entre otros, que repercuten en una serie de conductas disruptivas que afectan negativamente el proceso enseñanza aprendizaje.

En concordancia con la teoría expuesta en el presente trabajo queda claro la necesidad de realizar una intervención orientada a fomentar la equidad de género en el centro educativo causa de estudio.

Se recomienda, además, desarrollar políticas de oportunidades que busquen realmente eliminar las discordancias entre los sexos, reflexionando sobre los prejuicios culturales y sociales que han impedido una verdadera equidad de género en los procesos educativos.

Palabras clave: equidad de género, educación, desempeño escolar.

DECLARACIÓN JURADA

La suscrita Jesi Chinchilla Alvarado, cédula 2-520-348, hace constar bajo juramento que los contenidos que sustentan el Trabajo Final de Graduación: “Implicaciones de los roles de género en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de sexto grado de la escuela Clemente Marín Rodríguez, circuito 05 de la Dirección Regional de Educación de San Carlos”, son investigación y producción original de la investigadora.

Declaro bajo fe de juramento:

Jesi Chinchilla Alvarado

AGRADECIMIENTOS

El presente Trabajo Final de Graduación se concluyó exitosamente gracias al aporte, participación y apoyo de muchas personas, de tal manera que hago extensivo el profundo agradecimiento a todas y todos los que estuvieron acompañándome a lo largo de la ejecución del mismo.

A cada familiar, amigo (a) y compañero (a) que de alguna manera estuvo presente, mil gracias.

A las y los estudiantes que colaboraron en la realización este trabajo, así como al personal docente y administrativo del Centro Educativo, gracias por el espacio de trabajo así como su apoyo, confianza y comprensión.

Finalmente al equipo asesor por su orientación, apoyo y compañía a lo largo de todo el proceso, gracias.

Jesi Chinchilla

TRIBUNAL EXAMINADOR

Dr. Víctor Hugo Fallas

Director Sistema de Estudios de Posgrado

Dra. Yarith Rivera

Directora Escuela de Educación

Mag. Beatriz E. Páez Vargas

Coordinadora Maestría en Psicopedagogía

Msc. Gerardo Arroyo Navarro

Director de Tesis

Msc. Juan Diego Hidalgo Arias

Lector Externo

ÍNDICE

RESUMEN	ii
DECLARACIÓN JURADA	iv
TRIBUNAL EXAMINADOR	vi
CAPÍTULO I	1
INTRODUCCIÓN	2
1.1 Antecedentes	2
1.2 Justificación e Importancia	5
1.3 Tema de investigación	10
1.4 Planteamiento del Problema	10
1.5 Objetivos	10
1.5.1 <i>Objetivo General</i>	10
1.5.2 <i>Objetivos Específicos</i>	10
1.6 Preguntas de investigación	11
1.7 Alcances y Limitaciones del Problema	12
1.7.1 <i>Alcances</i>	12
1.7.2 <i>Limitaciones</i>	13
MARCO TEÓRICO	15
2.1 Género Humano	15
2.1.1 <i>Construcción del concepto de identidad de género</i>	18
2.2 Equidad de Género	20
2.2.1 <i>Concepto</i>	20
2.2.2 <i>Evolución del concepto</i>	22
2.2.3 <i>Situaciones de discriminación que vive actualmente la mujer</i>	25
2.3 Equidad de Género y Educación	30
2.2.4 <i>La Libertad</i>	43
2.2.5 <i>La responsabilidad</i>	47
2.3 Factores que afectan el desempeño escolar	54

2.3.1 <i>El estado emocional del niño</i>	54
2.3.2 <i>La influencia de los padres</i>	57
2.3.4 <i>El Clima Escolar</i>	59
CAPÍTULO III	68
MARCO METODOLÓGICO	69
3.1 Tipo de Investigación.....	69
3.2 Fuentes de información	70
3.3 Muestra	70
3.4 Población	71
3.5 Centro de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez	72
3.5.1 <i>Ubicación</i>	72
3.5.2 <i>Infraestructura del centro educativo</i>	73
3.5.3 <i>Personal que integra el Centro Educativo</i>	73
3.6 Cronograma.....	74
3.7 Metodología	76
3.8 Categorización	77
3.9 Recolección de la información.....	78
3.10 Categorías de análisis.....	81
3.11 Instrumentos a Utilizar.....	82
3.11.1 <i>Observación</i>	82
3.11.2 <i>Entrevista</i>	83
3.11.3 <i>Sesiones de Profundidad o Grupos de Enfoque</i>	84
3.12 Detalle de Instrumentos	85
3.12.1 <i>Instrumento 1</i>	85
3.12.2 <i>Instrumento 2</i>	87
3.12.4 <i>Instrumento 3</i>	94
3.12.5 <i>Instrumento 4</i>	96
3.12.6 <i>Instrumento 5</i>	100
3.12.7 <i>Instrumento 6</i>	101
3.14 Validación de los instrumentos	103
CAPÍTULO IV	105
ANÁLISIS DE RESULTADOS	106
4.1. Resultados del Primer Acercamiento.....	107
4.2 Resultados de la Actividad 1 para Grupo Focal	110

4.3 Resultados de actividad 2 para grupo focal	112
4.4 Resultados de Actividad 3 para Grupo Focal	116
4.5 Resultados de Actividad 4 para Grupo Focal	118
4.6 Resultados obtenidos en la entrevista a profundidad.....	121
4.7 Resultados de la observación.....	123
CAPÍTULO V	128
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	129
5.1 Conclusiones.....	129
5.2 Recomendaciones	135
5.2.1 <i>Al Ministro de Educación Pública</i>	135
5.2.2 <i>Al Supervisor de Centros Educativos</i>	135
5.2.3 <i>A directores, directoras, las y los docentes</i>	136
5.2.4 <i>Al estudiantado</i>	138
5.2.5 <i>A padres y madres de familia</i>	139
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	141
ANEXOS	146
.....	147

CAPÍTULO I
INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

Existen múltiples investigaciones relacionadas con la desigualdad de género, sobre todo en lo referente a las manifestaciones de esta discrepancia a nivel social, violencia contra las mujeres, estadísticas de las tasas de alfabetización, acceso al campo laboral y a estudios superiores; así como informes elaborados a partir del siglo XX acerca de la búsqueda de una verdadera correspondencia de oportunidades por parte de los diferentes grupos que conforman la sociedad.

Igualmente, desde hace varias décadas se ha ahondado en el estudio de aspectos psicológicos y sociales que influyen en la construcción de la identidad de género y cómo este, a su vez, es un factor determinante en la conformación de la personalidad de cada individuo

Explorando sobre la temática a través de los medios digitales, se encuentran en su haber una serie de proyectos dirigidos a suscitar prácticas educativas que favorezcan la equidad de género y busquen disminuir la brecha existente entre la calidad de educación que niños y niñas reciben en diferentes contextos. Algunos de los proyectos encontrados se dirigen específicamente a describir y a promover la puesta en práctica de técnicas que minimicen la agresión que se vive contra las mujeres en los diferentes niveles de la educación, inclusive desde la edad preescolar.

Entre los trabajos a considerar en el marco regional, se encuentran el Seminario Internacional de Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina, en el cual se describen los desafíos de la formación y las prácticas docentes en cuanto a la problemática de género.

Igualmente, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) las líneas de carácter público y privado en las que se trabaja con el fin de lograr una verdadera igualdad de género en el ámbito educativo y busca además, ofrecer temas de reflexión que propicien el diálogo, el debate de ideas, el surgimiento de objetivos, proyectos y líneas de trabajo acerca de las cuales avanzar en el futuro, el PNUD argumenta:

Hablar de igualdad de sexos o, como es más frecuentemente aceptado, de igualdad de género, es referirse a un objetivo contra una realidad de discriminaciones y segregación social. Una de las más frecuentes y silenciosas formas de violación de los derechos humanos es la violencia de género. Este es un problema universal, pero para comprender mejor los patrones y sus causas, y por lo tanto, eliminarlos, conviene partir del conocimiento de las particularidades históricas y socioculturales de cada contexto específico. Por consiguiente, es necesario considerar qué responsabilidades y derechos ciudadanos se les reconocen a las mujeres en cada sociedad, en comparación con los que les reconocen a los hombres y las pautas de relación que entre ellos se establecen (párr.1).

Por su parte, la UNESCO en la sistematización de sus informes de trabajo, hace referencia a diferentes aspectos relacionados con la igualdad de género, tales como: principales tratados, objetivos a plazo fijo, determinación de un índice de Desarrollo de la Educación para Todos, entre otros puntos de suma relevancia. Es importante mencionar que en dichos informes se muestran los progresos alcanzados en materia de equidad, actividades innovadoras nacionales y extranjeras que buscan ampliar las opciones educativas para todos.

Uno de los aportes prácticos encontrados y por ende de gran valor para aplicar en futuros trabajos se encuentra el cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales en las aulas, elaborado por Ortega R, Mora-Merchán y Mora J. de la Universidad de Sevilla; este documento permite establecer la existencia de maltrato en las relaciones que entablan adolescentes de diferente género.

Pese a los notorios esfuerzos a nivel internacional, son pocas las investigaciones existentes en Costa Rica de cómo afectan los roles de género la dinámica del aula regular. Sin embargo, cabe destacar la investigación realizada por Denia Portuguez Astúa, en la escuela El Progreso, ubicada en Pérez Zeledón, ya que, en dicho trabajo se analizaron los efectos socio-emocionales de la discriminación por género en el estudiantado de I y II Ciclos y su influencia en el proceso de aprendizaje durante el curso lectivo 2010.

1.2 Justificación e Importancia

La problemática que genera la violencia de género, si bien tiene un fundamento teórico, sobre la adquisición y la vivencia de los roles particulares y su influencia en la construcción de la identidad, también posee un importante enfoque práctico, por cuanto pretende llevar sus aportes a mejorar la dinámica que se vive día con día en los salones de clases, haciendo más fácil la convivencia y generando así un clima favorable para los procesos de aprendizaje.

En el caso del presente estudio, se trabaja la temática de género en el Centro Educativo de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez, por cuanto los profesionales encargados del proceso de enseñanza aprendizaje en dicha escuela manifiestan una serie de inconsistencias en el desempeño escolar del estudiantado, diferencias relacionadas según su parecer y como se verá más adelante, con la condición de género.

De ahí que la idea de una investigación basada en la perspectiva de género, como marco para explicar las razones y los orígenes culturales del problema de las relaciones entre los sexos sea imprescindible para pensar en soluciones destinadas a corregir las desigualdades existentes.

La conducta dentro del salón de clases y el desempeño académico constituyen dos aspectos que deben estar en un alto nivel de desarrollo para considerar que un proceso educativo es eficaz, máxime si lo que se

pretende es lograr el objetivo de educar para la vida, señalado en la política educativa vigente.

Con el supuesto que hombres y mujeres aprenden de forma diferente, un grupo de científicos de la Universidad de California, en Irvine, EE.UU, se dedicó a estudiar el cerebro de hombres y mujeres a través de imágenes de tomografías PET, por emisión de positrones: “Técnica no invasiva de diagnóstico e investigación “in vivo” por imagen capaz de medir la actividad metabólica del cuerpo humano”, pueden asegurar que los procesos necesarios para el aprendizaje tanto como los procesos emocionales son diferentes en hombres y mujeres, así fue publicado en el diario El Clarín (2006).

Estudios médicos como el anterior confirman las diferencias entre los sexos, pero no justifican un trato discriminatorio ante ninguno de ellos. Si es necesario se puede considerar la existencia de tales contrastes adecuando las estrategias de enseñanza, programas y evaluaciones que favorezcan la integración y el aprovechamiento de todos los estilos de aprendizaje presentes en la clase, a fin de promover un proceso significativo que fomente en los estudiantes una mentalidad crítica, analítica y dinámica para que se puedan comprometer en el mejoramiento de la sociedad.

Un salón de clases en el cual la conducta de sus integrantes gire en torno a la convivencia y el diálogo, además, del ejercicio de la libertad con responsabilidades donde se respeten los derechos de cada uno de los

individuos, sería el ambiente idóneo para el desarrollo pleno del proceso de enseñanza

Identificar a través de un estudio las situaciones de desavenencias por razones de género que se viven en el salón de clases y sus manifestaciones, así como comprender las causas que llevan a la agresión entre hombres y mujeres, puede colaborar en la búsqueda de mecanismos que minimicen las actitudes y comportamientos que incentivan esas prácticas discriminatorias; contribuir a una sana convivencia buscando ambientes idóneos para los procesos educativos y además, establecer estrategias metodológicas que trasciendan a otros contextos similares, por ejemplo, grupos del mismo centro educativo.

Los estudiantes deben encontrar en el salón de clases y en la escuela, en general, un espacio donde se fomente la equidad de oportunidades para que a partir de ahí surjan interacciones basadas en el respeto mutuo; este clima de igualdad y respeto propicia la adquisición de un aprendizaje verdaderamente significativo.

De Zubiría (1989) señala que: “El aprendizaje es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas: el sistema afectivo, el sistema cognitivo y el sistema expresivo”.

Según lo anterior, para que un estudiante interiorice realmente un conocimiento, debe tener la posibilidad de estar en contacto con el objeto de estudio, contar con las estructuras mentales necesarias para asimilarlo y además, tener la disposición de hacerlo. Este último aspecto incluye el

desarrollo del proceso educativo en un ambiente óptimo para dicho bienestar.

Goethe, citado por Morín (2000, p.32) establece que "Cuando el hombre no se encuentra a sí mismo, no encuentra nada". Esta deficiencia de autoconocimiento motiva el uso de la metacognición en los procesos educativos, ya que, permite que el ser humano reconozca sus fortalezas y debilidades para trascender en su contexto y a la vez, como dice Morín (2000), humanizar a la sociedad.

El contexto escolar constituye uno de los espacios que con mayor fuerza influye en la construcción de la identidad y del futuro de los niños y las niñas; es por tanto que para psicopedagogos, docentes y personal en general responsable de los procesos de enseñanza aprendizaje, debe ser parte fundamental en la tarea de educar para la vida, guiar a los estudiantes en la adquisición de una identidad de género libre de estereotipos, esto juega una importancia psicológica decisiva cuando los estudiantes se plantean cuál debe ser su futuro profesional o académico, dicho en claro, su proyecto de vida.

Maturana (1989) señala lo importante que resulta la existencia de un proyecto de país; para él, tal propósito solo se puede plasmar si está antecedido por la construcción de un plan de vida en cada individuo que conforma la Nación; es esencial para que cada uno no se pierda en el conglomerado social, porque solo siendo conscientes del valor que como ser humano se posee, se trasciende a desarrollar las herramientas que

permitan legitimizar al otro en la convivencia y por ende valorar como auténticas las identidades que le rodean.

Con el desarrollo del presente trabajo se pretende generar espacios que motiven una formación emocional sólida en los estudiantes del Centro Educativo de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez, al impulsar la libre expresión de sentimientos para favorecer el crecimiento personal, herramienta ideal para la formación de ciudadanos más seguros de sí mismos, respetuosos de sí y de los demás; promover el desarrollo de comportamientos pro sociales, empáticos y con pensamiento crítico; todas características requeridas en las empresas modernas y solicitadas por los administradores como cualidades ideales en sus líderes y colaboradores .

La formación en competencias integrales, enfocando el aspecto emocional como el pilar de los demás saberes de orden intelectual, toma en la actualidad gran vigencia, autores como Freire y Goleman reconocen tal la necesidad y aseguran que solamente una persona emocionalmente estable puede adquirir otros aprendizajes de manera realmente significativa.

Se espera que al promover prácticas educativas no sexistas que orienten hacia la reflexión, la toma de conciencia acerca de las capacidades de cada quien, así como a reconocer la posibilidad de cambiar determinadas situaciones injustas, se contribuya a la formación de ciudadanos que consoliden una sociedad más solidaria y democrática.

1.3 Tema de investigación

Implicaciones de los roles de género en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Sexto Grado de la Escuela Clemente Marín Rodríguez, Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación de San Carlos.

1.4 Planteamiento del Problema

¿Cuáles son las implicaciones académicas y emocionales de los roles de género en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Sexto Grado de la Escuela Clemente Marín Rodríguez, del Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación de San Carlos?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Analizar las implicaciones académicas y emocionales que tienen los roles de género en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del Centro Educativo de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez, Circuito 05 de la Dirección Regional de Educación de San Carlos.

1.5.2 Objetivos Específicos

1- Identificar las formas de discriminación por género que vivencia el alumnado y su manifestación social en el contexto escolar.

2-Distinguir las causas que pudieran motivar a los estudiantes para practicar acciones de discriminación por género.

3-Determinar las consecuencias emocionales en el alumnado víctima de discriminación por género y su influencia en el aprendizaje.

4- Brindar recomendaciones a la comunidad estudiantil del centro educativo para contribuir a la prevención y minimización de la violencia de género en el espacio escolar.

1.6 Preguntas de investigación

1- ¿Cuáles formas de discriminación por género vivencia el alumnado de la Escuela Clemente Marín Rodríguez?

2-¿Cuáles son las posibles causas que motivan a los estudiantes a practicar acciones de discriminación por género?

3- ¿Qué consecuencias emocionales se presentan en el alumnado víctima de discriminación y cuál es su influencia en el aprendizaje?

4- ¿Cómo se puede contribuir a la prevención y a la minimización de la violencia de género en el espacio escolar?

1.7 Alcances y Limitaciones del Problema

1.7.1 Alcances

Los resultados de la presente investigación permiten identificar con mayor exactitud las formas de discriminación por género que vivencia el alumnado y su manifestación social en el contexto escolar.

Distinguir las causas que motivan a los estudiantes a practicar acciones de discriminación por género, permite trabajar sobre estas con estrategias y mecanismos que minimicen tal desigualdad.

Determinando las consecuencias emocionales en el alumnado víctima de discriminación por género y su influencia en el aprendizaje, es posible abordar la problemática desde una visión holística, que permita una mejor respuesta en el desempeño académico del estudiantado, promoviendo una sana convivencia durante el proceso de enseñanza. Por otra parte los efectos podrían eventualmente trascender a otras esferas de su cotidianidad.

El presente trabajo incluye una serie de orientaciones a la comunidad estudiantil del centro educativo para contribuir a la prevención y a la erradicación de la violencia de género en el espacio escolar, mismas que pueden resultar funcionales en otras instancias con problemáticas similares.

7.1.2 Limitaciones

El trabajo se circunscribe a un espacio y un periodo determinado, por cuanto sus resultados no se pueden generalizar a otros contextos, ni en otros momentos históricos.

Dada la naturaleza cualitativa del estudio, la interpretación posee un importante aporte subjetivo de parte de la Investigadora.

Existen dificultades relacionadas con la coordinación de disponibilidad de la Investigadora y la de los estudiantes incluidos en la muestra, por cuanto la primera trabaja y los niños y niñas han estado ocupados en otras actividades extracurriculares, viéndose limitado el tiempo que se destina a las actividades requeridas en la investigación.

Algunos de los estudiantes no incluidos en la muestra insisten en participar, apersonándose constantemente en los momentos de reunión de los grupos focales alterando el desarrollo normal de la actividad, por esta razón se ha debido coordinar para modificar los lugares y horarios de desarrollo de los mismos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

2.1 Género Humano

Es imprescindible definir con exactitud el término “género”, a fin de que en el presente trabajo este no sea confundido con “sexo” y evitar así interpretaciones erróneas que puedan incluir el sentido erótico que tiene el último en la cultura popular.

La Enciclopedia Encarta (2011) define sexo como “Condición orgánica que distingue al macho de la hembra en los seres humanos, los animales y las plantas”; desde esta perspectiva, cuando se habla de sexo como calificativo de una persona, recurrimos a las posibilidades que sea este hombre o mujer; según las características biológicas primarias o aparato genital: “Conjunto de órganos que está concebido para la reproducción” (Encarta, 2011); que definen al ser humano desde su nacimiento.

Para la Alianza de Género y Agua (GWA), (s.f) “género” se refiere a “los roles, derechos y responsabilidades diferentes de los hombres y las mujeres y a la relación entre ellos” (GWA, párr.1).

Visto así, el uso del concepto de género engloba una serie de aspectos que trasciende del plano físico; supone un rol, un papel que se desempeña cultural y socialmente, por lo tanto, el género está impregnado de criterios subjetivos, intangibles y circunstanciales.

Sin embargo, ha existido cierta renuencia, por parte de los profesionales en Filología y dirigentes de grupos feministas, sobre la utilización de dicho concepto e incluso se ha debatido sobre su delimitación y aplicación. Un ejemplo de esta situación es la postura de Díez Losada, quien aclara en una de las columnas que publicara en el periódico La Nación, que para designar la condición orgánica, biológica, por la cual los seres vivos son masculinos o femeninos, debe emplearse el término sexo y no el de género; el autor explica: “Las personas de sexo femenino adoptan una conducta diferente. Es decir, las palabras tienen género (y no sexo), mientras que los seres vivos tienen sexo (y no género). En español no existe la tradición de uso de la palabra género como sinónimo de sexo” (párr. 5).

Butler (1990) dirigente de un grupo feminista, amplía el uso del concepto indicando que el género y el sexo, además, de no ser sinónimos, son aspectos totalmente independientes. Ella considera la adopción del género como una especie de decisión libre de ataduras; la autora señala al respecto:

El género es una construcción cultural, por consiguiente no es ni resultado causal del sexo ni tan aparentemente fijo como el sexo, en consecuencia hombre y masculino podrían significar tanto en un cuerpo femenino como uno masculino; mujer y femenino, tanto en un cuerpo masculino, como uno femenino (p.6).

Durante la Conferencia Episcopal, el Mons. Oscar Alzamora Revoredo, S.M Obispo Auxiliar de Lima, cita:

No se necesita mucha reflexión, para darse cuenta de lo revolucionaria que es esta posición y de las consecuencias que tiene la negación de que haya una naturaleza dada a cada uno de los seres humanos por su capital genético. Se diluye la diferencia entre los sexos como algo convencionalmente atribuido por la sociedad y cada uno puede “inventarse” a sí mismo. Toda moral queda librada a la decisión del individuo y desaparece la diferencia entre lo permitido y lo prohibido en esta materia. Las consecuencias religiosas son también obvias (1998).

Pese a las diferentes acepciones que al término género se le atribuyen, en el presente trabajo, el mismo se utilizará sin hacer alusiones a aspectos morales o religiosos, se considerará únicamente como los distintos roles que asumen hombres y mujeres en la sociedad.

La Asociación de Género y Agua (s.f) afirma que los roles diferentes de las mujeres y los hombres se encuentran influenciados por realidades históricas, religiosas, económicas y culturales. Dichas relaciones y responsabilidades dependen del proceso de socialización al que se haya estado expuesto. Para la Asociación: “No se vive actualmente, al menos en la mayoría de países de occidente, con la serie de limitaciones e imposiciones, que la condición de género implicaba, sobre todo para las mujeres de hace cien años, por ejemplo” (párr.11)

2.1.1 Construcción del concepto de identidad de género

Harro (2000) señala que la adquisición de la identidad incluye una amplia gama de aspectos, por tanto resulta muy complejo autodefinirse; la condición de género y el rol que por esta categoría se desempeña es una de las tantas identidades que construyen la concepción de quién se es y qué lugar se ocupa en la sociedad a la cual se pertenece.

De tal manera que el desarrollo de la conciencia de género está determinado primeramente por aquellas asignaciones que impuestas o establecidas sutilmente convergen en los primeros años de crianza.

Según Craig (2009, p.256) “el niño participa activamente en la adquisición del sentido del género”, esto por cuanto estereotipos de colores, ropa, gustos y sobre todo conductas que los padres y cuidadores primarios asignen a los niños, van definiendo poco a poco el rol que desempeñarán.

Lo anterior determina que las relaciones de género no son estáticas, ni existe una norma estándar para articularlas, dependen, sobre todo, de la subcultura donde el infante se desenvuelva; se deberá considerar aspectos como creencias, valores, normas de convivencia, disciplina y sobre todo, derechos y obligaciones asignados a los diferentes integrantes de la familia.

Para Kohlberg, citado por Hernández (s.f.), la adquisición de la identidad y el rol sexual no están determinadas por la programación biológica, ni por influencias ambientales, sino por la organización cognitiva del mismo niño. Para este autor, de orientación piagetiana: “el desarrollo del género corre paralelo al progreso intelectual del niño” (párr.9).

Según Hernández (s.f.) las teorías de aprendizaje social consideran que los niños al observar las conductas en su entorno, tipificadas para cada sexo, las generalizan y las practican, o sea, siguen patrones de conducta.

Money, citado por Hernández (s.f.), coincide en la premisa al estimar que “los factores que más influyen en la formación del género no son de origen biológico, sino fruto del aprendizaje cultural. (párr. 13)

Craig (2009), describe los resultados de investigaciones realizadas en cuanto a la influencia del lenguaje en la construcción del concepto de género, la autora enfatiza que al jugar con muñecas, por ejemplo, se da una mayor interacción verbal que al jugar con carros; de tal manera que si los padres de niños los instan a jugar con carros y a las niñas con muñecas, posiblemente “desde los dos años las niñas estarán expuestas a un ambiente lingüístico más complejo y adquirir así habilidades verbales un poco antes que los varones”. (p. 223)

En su trabajo “La adquisición del rol y la identidad sexual: función de la familia”, Félix López de la facultad de Filosofía de la Universidad de Salamanca, señala entre sus principales resultados que la edad

cronológica y más que todo la edad de desarrollo, es un factor que condiciona en gran medida la identidad sexual, el rol y la conservación de esa identidad.

Igualmente, López concluyó que las circunstancias ambientales juegan un papel preponderante en este proceso y cita:

De ellas depende especialmente el tipo de rol que adquieren. Puede decirse que los niños reproducen, casi como un cliché, lo aprendido en el núcleo familiar; afectan la evolución general y a través de ella a la evolución de la identidad rol y conservación (1984, p.74).

Para Craig (2009, p.261) “los incipientes conceptos de género influyen de manera profunda en la atención y en el aprendizaje”.

2.2 Equidad de Género

2.2.1 Concepto

El vocablo “equidad” es definido como: “f. Igualdad de ánimo. II Moderación en el precio de las cosas, o en las condiciones de los contratos. III Disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece” (Encarta 2011)

Se podría considerar que equidad e igualdad son sinónimos; sin embargo, el primer concepto trae consigo una connotación de justicia,

pues señala “dar a cada quien lo que merece”; por su parte la igualdad dependerá del contexto bajo el cual se analice un aspecto determinado, podría tratarse de igualdad de condiciones ante la ley, por ejemplo, o de igualdad física entre dos objetos cualquiera.

Según Cagliani (s.f) hombres y mujeres no son iguales, en lo absoluto; además, de las diferencias físicas relacionadas a los sistemas reproductores y a las relacionadas con la contextura, peso, talla, metabolismo y fuerza; existen otras diferencias fisiológicas comprobadas, incluyendo la función y composición cerebral.

Con respecto a lo anterior, las conclusiones más recientes fueron divulgadas por científicos de la Universidad de California, en Irvine, EE.UU, citados por El Clarín (2006), quienes después de estudiar el cerebro de hombres y mujeres a través de imágenes de tomografías PET, por emisión de positrones (Técnica no invasiva de diagnóstico e investigación “in vivo” por imagen capaz de medir la actividad metabólica del cuerpo humano), afirman que los procesos emocionales son diferentes en hombres y mujeres.

Por otra parte, Craig (2009, p.224) “existen áreas importantes en las cuales no se encuentran diferencias observables entre hombres y mujeres, tales como la sociabilidad, la autoestima, la motivación e incluso en el aprendizaje mecánico y el desarrollo de habilidades analíticas”.

Para Anzil (2009) el concepto de equidad de género se refiere a:

La capacidad de ser equitativos y justos en relación con el trato de hombres y mujeres, teniendo en cuenta sus diferentes necesidades. En una situación de equidad de género, los derechos, responsabilidades y oportunidades de los individuos no se determinan por el hecho de haber nacido hombre o mujer (párr.1).

Por tanto, se trata de una equidad en cuanto a deberes y derechos, igualdad en el ejercicio de las libertades y en la adquisición de responsabilidades de cada ser humano, independientemente del género al que pertenezca.

2.2.2 Evolución del concepto

Tal y como lo señala la revista de Psicología La Guía 2000, los hombres y las mujeres han evolucionado de forma diferente; al principio de la historia los hombres cazaban y las mujeres recolectaban y criaban a los hijos; posiblemente como consecuencia del esfuerzo físico que cada actividad implicaba, sus cuerpos y destrezas físicas se desarrollaron de forma diferente.

Según dicha revista, la mujer desde el principio de la humanidad ha debido recorrer un camino lleno de obstáculos para lograr trascender su condición, esa condición de cuidadora que le era asignada.

En la revista La Guía 2000 se hace mención al hecho de que los grupos humanos primitivos se organizaron respetando el poder del más fuerte y dado que el hombre era quien había desarrollado esa mayor capacidad de fuerza física, la mujer quedaba alejada de algunas actividades.

La revista arriba citada detalla que el abandono de la vida nómada, gracias a la aparición de la agricultura, se constituye en el detonante que hace a la mujer salir de su rol exclusivo de madre para suplir la necesidad de fuerza laboral que se empieza a gestar:

En ese momento, la necesidad de brazos para trabajar la tierra lleva a la mujer a los campos de cultivo y terminan siendo las encargadas de estas actividades en la mayoría de las comunidades; mientras los hombres se dedican a la caza de animales salvajes, la pesca y al cuidado de su territorio, quedando el cuidado de la prole a cargo de los hijos mayores y los familiares no aptos para el trabajo de la tierra. (La Guía 2000, párr.5)

Entre las fuerzas sociales que intervienen en la asignación de un rol pasivo a la mujer a través de la historia, la religión es mencionada como una de las que posee un papel significativo, La Guía 2000 (s.f.) cita:

Con el aumento de la población fueron naciendo las ciudades y surgiendo nuevas formas de vida, incluida una cultura de roles rígidos, sostenidos además, por la religión, que mantuvo la educación y la

participación en el poder civil reservada a los hombres durante siglos (párr. 6).

Más adelante, La Guía 2000 continúa: “La mujer en ese entonces tenía los mismos derechos de un niño, por lo tanto, era considerada políticamente incapaz” (párr. 8); además, aclara que posteriormente con la Revolución Industrial en Europa, se da origen a una nueva tecnología que exige brazos para trabajar en las fábricas y se vuelve a acudir a la mujer para suplir esta necesidad.

Es así como, según La Guía 2000, a fines del siglo XIX, específicamente a partir de la Primera Guerra Mundial, la mujer comienza a incorporarse a la educación universitaria y a participar con su trabajo en ciertas áreas. Con la Segunda Guerra Mundial se produce una Nueva Revolución Industrial, el surgimiento de grandes fábricas y la oportunidad para las mujeres para trabajar en ellas, sobre todo porque la mayoría de los hombres fueron absorbidos por el ejército.

Para los editores de La Guía 2000, lo anterior hace que surja un gran cambio cultural donde la mujer exige ser reconocida con iguales derechos laborales que los varones, aunque eso incluya continuar sometida a los mandatos del hombre dentro del hogar, la mujer como única responsable de la crianza y cuidado de los hijos, así como también de las labores domésticas; de tal manera que las mujeres han asumido, unas de forma voluntaria y otras como víctimas de las circunstancias, una nueva forma de vida.

Alberdi, citada por Sánchez (2008) afirma que la igualdad nos dará una sociedad mejor, además, agrega:

Hemos vivido en un pacto social por el que el hombre y la mujer tenían papeles predeterminados en la vida, el hombre el poder y a la mujer la reproducción y la casa, a la mujer se la asociaba además, con fragilidad, sumisión, ligereza, propiciando estereotipos que se han arraigado (párr.3).

Igualmente, Alberdi insistió en la necesidad de un cambio social donde comparta la mujer con el hombre el espacio público y privado, sin mantener a la mujer alejada del poder y de los ámbitos de decisión.

La Organización Mundial de la Salud (s.f) apunta al respecto:

La problemática en cuanto a las relaciones de género se caracterizan tanto por el conflicto como por la cooperación y se encuentran mediatizadas por otros ejes de estratificación, tales como: casta, clase, capacidad física o mental, edad y estado civil, o posición al interior de la familia (párr.5).

2.2.3 Situaciones de discriminación que vive actualmente la mujer

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), citado en la revista El Fanzine (2009): “los crímenes contra la mujer son en su mayoría no reportados y la mayoría de casos de violencia contra el sexo femenino no solo no es castigada por las autoridades, sino que es tolerada en silencio” (párr.1).

Según datos aportados por dicho Fondo, además, de las desventajas que por las características propias de la condición biológica le atañen a la mujer, tales como las muertes por complicaciones en el embarazo; existen situaciones que reflejan una clara desigualdad social; en sus informes se refleja que más de la mitad de los pobres del mundo son mujeres, igualmente estas constituyen más de la mitad de los adultos analfabetas del planeta; de la misma manera señala: “Entre 3 y 4 millones de mujeres son golpeadas cada año en el mundo” (párr.4).

La UNICEF denuncia una serie de situaciones donde se manifiesta la violencia sufrida por las mujeres en la actualidad, entre ellas da relevancia a las situaciones donde media el factor sexual.

Muchas niñas y mujeres jóvenes son atraídas a países más ricos con promesas de dinero y trabajo, para luego ser reducidas a la esclavitud sexual “Más de un millón de niños, en su mayoría niñas en Asia, son forzadas a la prostitución cada año y en edades cada vez menores, para acomodar las demandas de hombres temerosos de contraer SIDA” (El Fanzine, 2009, párr.8).

Según El Fanzine (2009) “En Johannesburgo, la creencia de que tener relaciones con una virgen es cura para el SIDA, hace víctimas a las niñas de un creciente abuso sexual” (párr. 27).

Igualmente, el periódico antes citado reporta que existen prácticas culturales que denigran a la mujer y que aún hoy están en vigencia. La mutilación genital que incluye la escisión, esto es extirpar completamente

un órgano o tejido, en este caso el clítoris y los labios menores; igualmente se practica la infibulación, práctica que consiste en: “Colocar un anillo u otro obstáculo en los órganos genitales para impedir el coito” (Encarta 2011).

En India, se sabe de mujeres que son asesinadas por sus "familiares políticos" descontentos con el monto de la “Dote” que recibieron; la Dote es: “Conjunto de bienes y derechos aportados por la mujer al matrimonio, que tiene como finalidad atender al levantamiento de las cargas comunes y que le deberá ser devuelto una vez disuelto aquel” (Encarta 2011).

El Fanzine también da a conocer el caso de mujeres que fallecen por la "quema de la novia", costumbre que manda incendiar a la esposa viva con el cadáver de su marido, ya que, se considera que esta pierde su razón de vivir sin un hombre, al cual, por supuesto, le pertenece.

La UNICEF (2006) revela que en algunos países fundamentalistas se dan casos frecuentes de mutilaciones, ataques con ácido arrojado a la cara o el cuerpo de la mujer por desobedecer los mandatos de su esposo, o por exhibir conductas consideradas como inapropiadas para su género.

El Fanzine (2009) menciona que ante la imposición existente en China de no tener más de un hijo, es usual que niñas recién nacidas sean abandonadas en las calles; o son abortadas en cuanto se detecta en estudios prenatales su sexo femenino; de la misma manera, en algunas comunidades de otros países asiáticos, es parte de los usos y costumbres

el intercambio de las hijas a cambio de mercancía, animales de granja o bienes materiales.

Sobre abuso sexual en Costa Rica, la Ley N. 7899 del 03 de agosto de 1999, en su artículo 156, señala que:

Será penado con, entre 10 y 16 años de prisión a quien obligue a tener, abuse por vía oral, vaginal o anal, a una persona de cualquier sexo incapacitada para resistirse, menor de 12 años, o cuando se emplee la violencia corporal o intimidación ya sea por introducir objetos, dedos (uno o varios) o penetración.

En cuanto al abuso sexual contra mayores de edad en la misma Ley en su artículo 162 reza:

La pena será de dos a cuatro años; la pena será de tres a seis años en los siguientes casos: 1. Cuando el autor se aproveche de la vulnerabilidad de la persona ofendida o esta se encuentre incapacitada para resistir o se utilice violencia corporal o intimidación. 2. Cuando el autor sea ascendiente, descendiente, hermano por consanguinidad o afinidad, padrastro o madrastra, cónyuge o persona que se halle ligado en relación conáloga de convivencia, tutor o encargado de la educación, guarda o custodia de la víctima. 3. Cuando el autor se prevalece de su relación de confianza con la víctima o su familia, medie o no relación de parentesco.

La Ley antes citada también sanciona, a quienes promuevan la corrupción de una persona menor de edad o incapaz y la mantenga en ella, con pena de prisión de tres a ocho años. La misma pena se

impondrá a quien utilice a personas menores de edad o incapaces con fines eróticos, pornográficos u obscenos, en exhibiciones o espectáculos, públicos o privados, de tal índole, también se sanciona a quienes distribuyan estos materiales.

Sobre el proxenetismo, la Ley N. 7899, en su artículo 162 apunta: “Quien promueva la prostitución de personas de cualquier sexo o las induzca a ejercerla o las mantenga en ella o las reclute con ese propósito, será sancionado con la pena de prisión de dos a cinco años”. Incluida aquí y con penas más fuertes, la trata de personas fuera y dentro del territorio nacional.

La Ley de Penalización de la Violencia contra las Mujeres, que incluye otros tipos de violencia contra la mujer, no solo la de índole sexual en Costa Rica, entró a regir en mayo del 2007, pero en octubre del 2008 la Sala Constitucional derogó el artículo 22 referente al maltrato físico y el artículo 25 que hace alusión a las ofensas a la dignidad.

Actualmente se realizó una reforma a esta Ley, la misma que establece que cuando la agresión física produzca incapacidad de cinco días o más a la mujer agredida, las penas serán de ocho meses a dos años de prisión; también se creó otro artículo, que conceptúa la figura de "ofensas a la dignidad", castiga con prisión de seis meses a dos años a quien ofenda a su esposa o conviviente, sea en la vía pública o en lugar privado.

2.3 Equidad de Género y Educación

En su artículo “La Coeducación hoy”, Marisa Montero (s.f.) señala:

Las bases del actual sistema educativo comienzan a construirse en Europa a mediados del siglo XVIII. Según las ideas educativas vigentes entonces, hombres y mujeres fueron creados por Dios para desempeñar destinos sociales distintos y en consecuencia, también su educación debía ser muy diferenciada (párr.2).

Para Montero (s.f.) las últimas dos décadas se han caracterizado por una enorme expansión de la educación formal, situación que presenta, sin embargo, grandes disparidades entre los distintos países.

Concordando con lo anterior, Bonder (2006) apunta:

Mientras que en Argentina, Uruguay y Costa Rica, por ejemplo, la participación de la población en los estudios superiores supera a la media de algunas regiones de Europa, en Guatemala, Bolivia y Perú los niveles de alfabetización son similares a los que tenían los países industrializados hace más de cien años (párr.2).

A pesar de la reducción de gastos en el sector educativo producida como consecuencia de la crisis económica que afecta a muchos países, la tasa de escolarización general se incrementó, el Instituto Nacional de la Mujer en Costa Rica (INAMU, 2011) reporta para el año 2009 un 92.0% para la población femenina y a un 92.1% para la masculina. Teniendo en cuenta los datos de escolarización de 1980 (57.7% y 59.8% para mujeres

y varones respectivamente), puede observarse que, proporcionalmente, la participación de las mujeres creció más que la de los varones.

Cabe destacar que aun para el año 2009 se podía encontrar una significativa diferencia entre el área urbana y la rural; en el primer caso la tasa de hombres corresponde a un 95.2% y la de las mujeres a un 94.0%; en el caso de la zona rural se evidenció un porcentaje de alfabetismo funcional para los varones de 87.6 % y de 88.7% para las mujeres; observándose aquí una variable importante, por cuanto son las mujeres las que más tienen acceso a la educación, razón que podría coincidir con la necesidad de incrementar los ingresos económicos familiares y como fuerza de trabajo para las labores del campo como agricultura y ganadería, relegados al varón en las zonas muy alejadas del país (INAMU 201, párr. 23).

En lo relacionado con las materias que les son impartidas, para mencionar un ejemplo, según el señor Luis Diego Quesada Rosales, director del Colegio Técnico Profesional de Pital: “hasta hace poco las mujeres y los hombres recibían especialidades diferentes en los colegios técnicos, así las mujeres se graduaban con un técnico medio en secretariado, cocina o costura y los varones en áreas relacionadas con zootecnia o fitotecnia, no cabía la posibilidad de elegir, porque había que matricularlos en las especialidades según el género”.

Para el señor Quesada Rosales, el contenido de los programas que se impartían tenían la tendencia a mantener el “status quo” con la perpetuación de representaciones sociales tradicionales sobre el rol de la

mujer, pero los intentos por instaurar una verdadera equidad de género en la educación han llevado a un cambio y actualmente los estudiantes eligen cuál especialidad matricular, pueden elegir según sus gustos o intereses o lo que a ellos les resulte más "fácil", no importa el género, hombres pueden llevar cocina y de hecho, muchas mujeres llevan producción pecuaria, materia antes reservada solo para varones.

Cristina Palomar (s.f.), psicoanalista, directora del Centro de Estudios de Género (CEG) de la Universidad de Guadalajara, sugiere que hablar con una perspectiva de género es plantear a la democracia su desafío más importante y su crítica más amplia, ya que, es desde el uso de los términos "individuo" y "ciudadano" con una connotación exclusivamente masculina, que debe lanzarse el cuestionamiento. Para la autora, el problema radica en que se parte de la idea que el sujeto social, sobre el que se han elaborado las conceptualizaciones sobre la democracia como sistema que afirma la libertad y la igualdad para todos, es un sujeto recortado por cinco variables fundamentales: se trata de un individuo adulto, de raza blanca, de condición burguesa, heterosexual y del sexo masculino.

Para Palomar (s.f.), después mucho tiempo de letargo, la educación ha vuelto a colocarse entre los temas principales del debate social y político. En varios países se están llevando a cabo reformas institucionales tendientes a lograr un sistema más eficiente, adecuado a las necesidades y demandas tanto globales como locales.

Así lo describe también Bonder (2006):

Los organismos regionales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y muchos gobiernos, comienzan a reconsiderar cuál es el papel que debe cumplir la educación para asegurar un desarrollo productivo con equidad y, en consecuencia, cómo asegurar a todos los sectores sociales el acceso a un estándar mínimo de calidad educativa.

Para Bonder (2006) los contenidos de la educación, las metodologías de enseñanza y evaluación, están siendo objeto de un análisis profundo. Los nuevos problemas de las sociedades contemporáneas como la degradación ambiental, el SIDA la violencia urbana y doméstica, la droga, la marginación de nuevos sectores sociales, la transformación del escenario político mundial y la necesidad de formación de una nueva ciudadanía, figuran en las agendas actuales de políticos y planificadores de la educación.

En la enciclopedia Encarta (2011), la educación, en su acepción más simple, es definida como: “acción y efecto de educar. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. Instrucción por medio de la acción docente”.

El anterior concepto se muestra sencillo y concreto, sin embargo, dada la trascendencia comprobada de esta labor como agente constructor de la sociedad, ha sido transformado por varios autores. Bazdresch, citado por Ann Iovring y Gabriela Sierra (s.f), señala:

Educar es un proceso, mediante el cual las generaciones adultas proporcionan a las generaciones de niños y niñas la oportunidad de conocer y apropiarse de los ideales, la identidad, los valores, las costumbres, los conocimientos y las creencias (toda la cultura) de la sociedad en la que viven. Es un proceso interior de cada persona, del cual solo ella es responsable...mediante el cual construye el propio y personal sentido de la vida, del mundo y de sí misma...y adquiere la capacidad de transformar (enriquecer y modificar) ese sentido por sí misma y junto con sus contemporáneos (párr.9).

Desde la óptica de los autores arriba citados, la educación se centra en el aspecto interior, dejando a cada cual la labor de incorporar a su ser lo que desee del medio y hace a los demás partícipes del proceso; posteriormente se va ampliando la doble faceta, individual y social, como respuesta a una serie de fundamentos políticos y culturales. De hecho se dan teorías pedagógicas que conciben al quehacer educativo como la preparación de un medio para que en él se dé conocimiento.

Hernández (2008) sugiere que tradicionalmente la educación se basa en el conductismo, paradigma en el cual se mide la inteligencia según la capacidad memorística que el estudiante posea y por ende, el aprendizaje se basa en prácticas donde el docente es un transmisor de información.

Contrario a lo anterior, las consideradas corrientes pedagógicas contemporáneas, tales como el Paradigma Ecológico, las Pedagogías Críticas y el Constructivismo, además, de algunas tendencias pedagógicas desde otros ámbitos, tocan aspectos específicos desde el

punto de vista curricular, didáctico y organizativo, como la calidad de la educación, globalización y transversalidad curricular, el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la educación, cuyo denominador común es la formación humana, que promueven un aprendizaje dinámico, constructivista, donde el estudiante, sus necesidades e intereses son el eje sobre el cual gira el proceso educativo.

Sobre el paradigma ecológico, Suárez (s.f.) apunta que “La escuela es interpretada desde el paradigma ecológico como un ecosistema social humano, ya que, expresa en la realidad un complejo entramado de elementos (población, ambiente, interrelaciones y tecnología) y de relaciones organizativas que la configuran y determinan como tal”. (p.43)

Por su parte, el constructivismo según Calero (2008) postula:

La necesidad de entregar al alumno herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo. El constructivismo en el ámbito educativo propone un paradigma en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (por el "sujeto cognoscente"). El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico en la Enseñanza orientada a la acción (p.53).

En el caso de la pedagogía crítica, Suárez aduce que:

Obedece a una amplia gama de enfoques teóricos sobre los procesos sociales, culturales, políticos, educativos, de la escuela, el hombre y la sociedad, originados en las teorías críticas, lideradas por Habermas y por la "Escuela de Francfort". Las Pedagogías Críticas se centran en cuatro grandes temas, a saber: Educación-Escuela-Sociedad. Conocimiento-Poder-Subjetivación. Institucionalización-Hegemonía. Vínculos entre teóricos y prácticos (p. 45).

Como se evidencia, las nuevas corrientes educativas pretenden una formación integral e inclusiva, que no discrimine a la persona por razones de ningún tipo.

El derecho a recibir una educación que no discrimine a las mujeres está claramente contemplado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, esto en su artículo 26, el cual reza:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y

promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (ONU, 1948).

Para Mónica Rodríguez Lara (2005, párr.3) en los procesos educativos debe primar el sentido democrático como un sistema de vida, menciona “es importante resaltar que la educación también contribuye a la erradicación de la discriminación hacia las mujeres y a la construcción de una sociedad con relaciones más equitativas entre hombres y mujeres”.

La complicidad de la educación en los problemas relacionados con las actitudes discriminatorias de género se debe, según Rodríguez (2005), entre otras razones culturales, al contenido religioso y su influencia en el sistema educativo, ya que, propicia la intolerancia y la estereotipación femenina, la autora además, señala a la iglesia como una de las principales instituciones patriarcales que a lo largo de la historia ha inculcado las ideas más conservadoras hacia la condición de la mujer y se ha constituido como una entidad que norma, regula, vigila e inclusive sanciona gran parte de la vida social de las mujeres.

Por estas razones, la señora Rodríguez (2005) propone entre otras cosas, que se introduzca en el sistema educativo, en la formación docente, el currículo educativo y la orientación vocacional, programas contruidos desde la perspectiva de género a fin de promover la eliminación de estereotipos y formas discriminatorias hacia las mujeres. Además, un sistema que garantice la equidad en el acceso, la permanencia y la eficiencia terminal de las mujeres en la educación.

Esta propuesta hace referencia a la adquisición de conocimientos que contribuyan al desarrollo de destrezas y habilidades para la transmisión de valores, costumbres y tradiciones que lleven al desarrollo integral de la persona, promoviendo con su práctica relaciones equitativas entre hombres y mujeres.

Como señala Bolaños (1997) “el mejoramiento de la educación implica un esfuerzo por alcanzar la eficacia pedagógica y más pertinencia en relación con el entorno social, político, económico y cultural” (p.25).

Para Morín (2000) hay siete saberes fundamentales que la educación del futuro debería tratar sin excepción en cualquier sociedad y cultura; estos corresponden a:

- El “conocimiento del conocimiento” debe aparecer, según el autor arriba citado, como una necesidad primera que serviría de preparación para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión que no cesan de parasitar la mente humana.
- La necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar los problemas a nivel global y fundamental, para inscribir allí los conocimientos parciales y locales, lo que resume como contextualizar el currículo.
- Enseñar la condición humana, para que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.

- Enseñar la identidad terrenal, lo que implica enseñar la historia de la era planetaria que comienza con la comunicación de todos los continentes, hasta mostrar que todos los humanos con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino.
- Enfrentar las incertidumbres, la educación debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que han aparecido en las ciencias y enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto.
- Enseñar la comprensión, ya que, el autor la considera medio y fin de la comunicación humana. Este estudio sería tanto más importante cuanto que se centraría, no solo en los síntomas, sino en las causas de los racismos, las xenofobias y los desprecios, además, “constituiría, al mismo tiempo, una de las bases más seguras para la educación por la paz, a la cual estamos ligados por esencia y vocación” (2000, p.3).
- Por último, la educación debe conducir a establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la humanidad como comunidad planetaria, lo que constituiría la ética de la especie humana.

2.3.1 La equidad de género en el aula

Para Subirats (s.f., párr. 1) “el término coeducación es utilizado comúnmente para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos

de población netamente distintos, podría tratarse de grupos de diferente etnia, clase social u otras características”; en este trabajo, el término hará referencia a la educación conjunta de hombres y mujeres, mismo que supone en una búsqueda mayor de igualdad, frente a otras opciones que acentúan las diferencias entre ambos.

La autora menciona que existen situaciones no explícitas en los contenidos que se trabajan en las aulas que influyen decisivamente sobre los niños y las niñas, en las opciones, actitudes que van tomando a lo largo de su educación, en los resultados finales; es lo que se ha denominado el currículum oculto. ¿Cómo se dirigen los docentes a los alumnos y alumnas? ¿Cuáles son las imágenes que tienen de unos y otras? ¿Cómo valoran sus actividades y actitudes?

Según Subirats (s.f):

Los libros utilizados son los que legitiman los modelos a seguir. Las frases y las imágenes de los estereotipos sexuales más criticados han ido desapareciendo poco a poco, al hacerse excesivamente evidente la asignación de roles desiguales entre géneros, “Papá fuma la pipa mientras lee el periódico”, “Mamá amasa la masa”, “El niño juega”, “La niña pone la mesa”; entre otros (párr.7).

La autora apunta que en su mayoría, a las niñas se les asigna un papel pasivo frente al papel activo otorgado a los niños, dejando que estos ocupen el liderazgo tanto dentro como fuera del aula. La sociedad actual que promueve una mayor competitividad, el deseo de destacar y de ser el

primero, a priorizar ante cualquier otra situación los deseos y caprichos personales, causa que en las escuelas los estudiantes aprendan a desarrollar indiferencia ante las necesidades de los compañeros, esto porque son rasgos que definen la personalidad propia de los triunfadores.

Al respecto Savater (s.f) menciona:

La docilidad, que es un valor por tradición asignado y promovido en las niñas, es vista socialmente como negativa. Al punto que los varones que presentan conductas violentas o de gran indisciplina, son considerados como de personalidad activa y fuerte y, en consecuencia, valorado positivamente (párr. 18).

Para Savater (s.f.), ocurre la disparidad de que en una niña, un comportamiento conflictivo es mucho menos tolerado, ni siquiera concebido y por lo tanto, recibe, a menudo, sanciones más duras. También señala que esta misma actitud se repite en relación con la pulcritud en el trabajo, la responsabilidad y puntualidad en los mismos, se espera que las niñas presenten trabajos más ordenados y pulidos que los presentados por los varones.

Savater (s.f) considera que la desigualdad social entre hombres y mujeres ha generado “estereotipos y prácticas discriminatorios en todos los ámbitos de la sociedad, la escuela, que es uno de sus principales elementos, debe participar activamente en la construcción de unas

relaciones humanas más igualitarias, como trata de hacerlo en otras situaciones discriminatorias” (párr. 25).

El autor hace referencia a una relación biunívoca entre la escuela y la sociedad, la primera por sí sola no puede cambiar mientras la segunda no lo haga; igualmente es cierto que no hay cambio social si no empieza a producirse en algún punto de la sociedad y cuál mejor para ello que la escuela.

Tal como lo menciona Harro (2000), los niños y niñas llegan a la escuela con una socialización primaria, obtenida básicamente a través de la familia, en la cual permanecen muchos elementos de desigualdad por razón de sexo que ya han configurado gran parte de su personalidad.

Algunas medidas sobre las que se ha trabajado ya en otros países, citadas por Subirats (s.f) para fomentar un nuevo tipo de coeducación, son la creación de nuevos materiales escolares que contemplen las aportaciones de las mujeres a la vida social y a la cultura, el diseño de programas específicos para facilitar a las jóvenes el acceso a las nuevas tecnologías y a las profesiones tradicionalmente consideradas como masculinas, así como la modificación del currículum escolar dando lugar a tanto a conocimientos como a experiencias relativos a la salud, la sexualidad, las tareas de la vida cotidiana, las relaciones afectivas, entre otros.

Los elementos de análisis que se han propuesto en esta exposición no agotan el tema de la desigualdad educativa por razón de sexo, por el

contrario, pretenden situarlo como tema abierto para que entre de nuevo en la escena de los debates pedagógicos, tanto en la formación de los docentes, como en la práctica escolar.

2.2.4 La Libertad

A partir del inicio del nuevo milenio, ha aumentado de manera extraordinaria la popularidad del término libertad, esta búsqueda constante ha sido uno de los grandes propulsores del desarrollo y evolución de la humanidad. Este fenómeno se expande por todo el planeta y no se limita a una cultura, al contrario, se manifiesta cada vez más en las diferentes sociedades. Muchas veces, pese a tener que enfrentarse a sistemas de cruel represión y violencia, poco a poco el ser humano en cada rincón del planeta, exige que se le reconozca el espacio en la vida social, política y económica que les corresponde por su dignidad de personas libres.

Según don Paulino Rodríguez Mena (2004) de la Comisión de Derechos Humanos, esta búsqueda universal de libertad no solo es verdaderamente una de las características que distinguen nuestro siglo, en la cual se diferencian claramente tres circunstancias: se han

universalizado los derechos humanos, ha aumentado la solidaridad internacional y el concierto internacional ha cambiado.

Encarta (2011) define libertad como: “facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera u otra y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos”.

La libertad en su real significado, va más allá de la concepción popular de hacer lo que se plazca, como y donde se quiera, sin limitante alguna. Por el contrario, como se puede constatar en la definición anterior, el ejercicio de la libertad incluye otros dos conceptos fundamentales; por un lado la posibilidad de decidir, no solo obrar de una u otra manera o simplemente no hacerlo; sino que implica además, el concepto de responsabilidad, ya que, gozar de libertad incluye la obligación de aceptar las consecuencias de la decisión tomada por la persona sobre su proceder.

Para Constantino Urcuyo (1989) la libertad se debe entender como “independencia y autonomía personal y la no interferencia de la autoridad en la esfera de los intereses privados, salvo en caso de utilidad pública, debidamente establecida y comprobada” (p.16)

Para este autor, hay elementos que conforman el ser y que cada uno en su individualidad no tiene la opción de elegir, le están supeditados, tal es el caso del lugar de nacimiento, sus condiciones físicas o capacidad intelectual; pese a ello, sí cabe la libertad de responder ante estos hechos o circunstancias y por tanto, en decidir cómo enfrentar la vida desde esas

realidades. No es lo mismo libertad que supremacía, que sería conseguir siempre y a toda costa lo que se quiere, pues la libertad de uno, como bien reza el adagio popular, termina donde inicia la libertad del otro.

Para los padres, el proceso de otorgar libertad a sus hijos, exigencia que estos suelen solicitar explícitamente a partir de la adolescencia, constituye en muchas familias un verdadero caos; así menciona Craig (2009, p.383) “Por lo general en los primeros años de la adolescencia se presentan más conflictos”; muchas veces la aparición de conflictos se debe al deseo de los padres de criar hijos independientes y capaces de ser responsables de sí mismos y la definición de los límites en cuestiones del ejercicio de las libertades que la práctica cotidiana conlleva.

Para Mauro Fernández, (s.f) la realidad a nivel nacional, es que en la cultura costarricense se fomenta la dependencia hasta edades avanzadas; en este país, a diferencia de otras culturas, los hijos viven en el hogar hasta que decidan casarse y muchas veces aun después de hacerlo; resultando así que ambas familias conviven bajo el mismo techo, el especialista en temas de familia cita:

En la actualidad la independencia económica y el ingreso en el mercado laboral ocurren cada vez más tarde en la vida del tico. Es mucho más difícil hacerles frente a las necesidades personales, por lo que la dependencia a los padres por lo general continúa hasta los 22 ó 23 años.
(párr.27)

De manera que en términos generales, según Fernández (s.f.), para los costarricenses el manejo de la libertad y la independencia de los hijos constituye una de las áreas más débiles en cuanto a la formación del niño y adolescente, puesto que el conflicto no termina en la discrepancia entre el deseo de sobreprotección de los padres y los deseos de libertad de los hijos, ya que, se encuentra además, el imperativo social de crear individuos independientes y responsables de sus actos.

Los expertos en temas de sociología y psicología, asesores de la enciclopedia de psicología infantil y juvenil, editada por el grupo Océano, (s.f) recomiendan a los encargados de la educación ya sea en el ámbito formal como no formal, buscar un equilibrio que le permita al joven continuar con el proceso natural, necesario de maduración, mismo que incluye tener mayores responsabilidades y por ende mayor libertad; ya que, si esta posibilidad les es negada con medidas extremas de control y supervisión, los adolescentes tendrán la tendencia a reaccionar de manera rebelde, logrando únicamente alejar la relación con los padres, que ya de por sí, en esta etapa, resulta bastante difícil.

En dicha enciclopedia se establece “El niño debe desligarse de los mayores si quiere llegar a ser una persona independiente. Este proceso empieza desde el nacimiento, pero incide de forma especial en la edad escolar” (Océano p.83 vol. 1)

Según lo establece la enciclopedia antes citada, es fundamental que los adolescentes desarrollen una mayor autonomía, obtenida de una sólida autoestima y un actuar basado en la autodisciplina; con ello será

capaz de elegir lo que mejor le convenga acorde con su proyecto de vida, además, deberá desarrollar una alta capacidad de análisis para discernir las opciones con las que cuenta y determinar las consecuencias que cada una le traerá, sin esta habilidad ante las situaciones cotidianas, le será imposible tomar decisiones con seguridad.

Para los autores de la enciclopedia arriba citada, una educación que fomente la libertad supone llevar al estudiante a conocer sus posibilidades reales, a observar y razonar, nunca a imponer, ni mucho menos a convertirle en un títere que se mueve en la dirección que se le indique y que se quede inmóvil esperando instrucciones a seguir.

Dice el profesor Yela (s.f) “El hombre puede educarse porque es libre y puede ser libre porque se educa, solo se educa al hombre liberándolo, solo se le libera educándolo” (párr.4).

2.2.5 La responsabilidad

Encarta (2011) define la responsabilidad como “Capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente” (2011), coincidiendo este concepto con el que se encuentra en el diccionario filosofía.net (s.f), el cual reza: “propiedad de la vida moral por la cual el sujeto se siente causa u origen de su actuación moral (y de sus consecuencias) por cuanto es fruto de su libertad o libre albedrío”.

Como se ha mencionado anteriormente, la responsabilidad posee una relación directa con la libertad o autonomía del individuo así como con su capacidad de comprometerse consigo mismo al responder por sus actos; además, es una relación que crece proporcionalmente, a más libertades, mayores responsabilidades. Podría decirse que la responsabilidad es de algún modo el pago que constituye el gozo de la libertad.

En la revista de la Universidad de León (s.f, párr.2) sobre educación infantil, se describe responsabilidad desde este enfoque como:

La habilidad para responder; se trata de la capacidad para decidir apropiadamente y con eficacia, es decir, dentro de los límites de las normas sociales y de las expectativas comúnmente aceptadas. Por otra parte, una respuesta se considera efectiva cuando permite al niño conseguir sus objetivos que reforzarán sus sentimientos de autoestima.

Siguiendo los postulados de la Universidad de León, un niño es responsable cuando sus actos coordinan, de forma creativa, sus propios objetivos con las necesidades de los demás. Para ello, los adultos tienen que ayudar al niño a obtener este equilibrio, a definir sus propios valores y a resolver las dificultades en función de sus propios sentimientos.

Según Sonia Abarca, (1995, p.146) “la enseñanza de la responsabilidad, solo es posible en un contexto donde se observen conductas responsables”, de modo que el ejemplo es fundamental. No parecen ser efectivos, desde este punto de vista, los sermones, castigos o

regaños, sino más bien el convivir en un ambiente activo y responsable ya sea en la familia, el salón de clases o la comunidad.

Para Abarca (1995), el hogar deberá ser el lugar ideal de entrenamiento donde los niños aprenden en un ambiente además, de sano, seguro, las habilidades y los hábitos necesarios para sobrellevar los posteriores ámbitos de socialización; claro que cada familia deberá tener en cuenta los derechos de los niños, así como sus capacidades integrales para no caer en abusos. La etapa del desarrollo en la cual se encuentra, su madurez y destrezas son fundamentales en la asignación de tareas, mantener el orden, encargarse de las mascotas, lavar los platos, velar por el mantenimiento de las plantas, recoger la ropa sucia, entre otras, resultan ejemplos ideales para ir fortaleciendo el ejercicio de la responsabilidad.

En el caso de la escuela, Abarca (1995) apunta que esta institución, debe exigir igualmente, un grado de responsabilidad según sea el funcionamiento real de cada uno, considerando las diferencias individuales para encontrar un equilibrio que no abrume al estudiante.

Para Craig (2009, p. 385) “muchas veces los niños y niñas exteriorizan sus sentimientos y conflictos negativos entregándose a una conducta antisocial y rebelde; desvinculándose de su familia”.

Igualmente, la autora hace hincapié en la importancia que los niños y adolescentes aprendan a administrar el dinero, pues sería la base para administrar su economía futura; algunos ejemplos de cómo empezar a

hacerlo es acostumbrarlos a mantener un ahorro con el uso de una alcancía o entregarles dinero en forma semanal para los gastos en la escuela.

Craig (2009) también señala que en los hogares suele haber discrepancias con el manejo de los horarios, sobre todo en los adolescentes. Menciona que marcar rutinas claras desde pequeños crea una pauta importante para afrontar este proceso; los horarios establecidos para cada actividad hace que los pequeños lo asuman como parte de su estilo de vida; definir la hora para acostarse, hacer las tareas escolares, ver televisión, jugar, entre otros, son indispensables para evitar conflictos a futuro.

Craig (2009) es contundente al afirmar que las exigencias impuestas a los adolescentes se dividen según el sexo; según ella, se da mayor carga de trabajo a las niñas que a los niños, una teoría que manejan los investigadores citados por esta autora, es que las madres confían más en que las niñas realicen las tareas solicitadas que los varones.

Craig (2009) especula además, que el ejercicio de la libertad y la asignación de responsabilidades, implica al ser humano en general, sin que el factor de género deba considerarse una variable considerable para ningún caso.

La autora antes citada, señala que se suele dar mayores libertades a los varones, pero por el contrario, se otorgan mayores responsabilidades y menos oportunidades para el goce de libertades a las mujeres. Existen

algunos estereotipos que dan pie a esto, tal es el caso de la creencia de que los varones por naturaleza son menos ordenados, pueden llegar más tarde a la casa, tener relaciones sexuales, fumar o beber licor a edades más tempranas que las mujeres, elegir cualquier carrera, mostrar enojo, decir malas palabras y hasta ser infieles, entre muchas otras cosas.

Craig (2009) menciona que si se buscan libertades concedidas a las mujeres antes que a los hombres, es probable encontrarse con algunas como elegir su ropa y la más común que es expresar sentimientos de amor; en cambio, las niñas son expuestas a asumir responsabilidades a edades tempranas, como ayudar en los quehaceres domésticos, tener una conducta apropiada en diferentes situaciones sociales, mantener en orden sus pertenencias, tener buen rendimiento académico o colaborar en el cuidado de hermanos menores.

En cuanto al manejo de límites, en el disfrute de libertades, cabe mencionar que según Craig (2009) los castigos que se apliquen no deben ser producto de la improvisación. Es imposible adivinar las consecuencias de una acción incorrecta si estas no han sido previamente definidas, por lo que conviene entonces que tanto en el hogar como en la escuela, las reglas y los castigos sean dados a conocer a los niños, además, que de ser posible sean el resultado de acuerdos entre las partes.

De esta manera se estaría cumpliendo con la premisa de que se debe ser responsable de las consecuencias de los actos aceptando el castigo, pues el acto incurrido fue una acción deliberada y razonada.

Según la enciclopedia consultada de la editorial Océano, para que el objetivo de la corrección se logre, se debe tener en cuenta aplicar el castigo directamente al niño, en privado, sin necesidad de avergonzar. Aclarar que se desaprueba la conducta, no la persona y si cabe la posibilidad, estimular primero reconociendo lo positivo de cada uno.

Los autores de la enciclopedia antes citada opinan que el castigo debe ser inmediato, sobre todo en niños pequeños, ya que, si se espera mucho tiempo, cabe la posibilidad que ni siquiera se recuerde la acción a castigar; además, las sanciones deben ser proporcionales a la falta cometida y sin atentar a la integridad física ni moral del niño. Un castigo debe cumplirse, de lo contrario se pierde la autoridad que tienen los padres o docentes, quedando en entredicho la capacidad para cumplir sus promesas también en otros aspectos, o sea se deteriora la confianza.

Finalmente, según los autores citados en Océano, cuando se castiga se debe estar seguro de la falta cometida, para no caer en injusticias, merece considerarse toda falta como la oportunidad de reflexionar sobre el porqué de esa conducta negativa, a fin de comprender al niño, sus motivaciones y emociones, esto desarrollará una mayor empatía, pudiendo mejorarse las relaciones entre los niños y sus cuidadores.

La psicopedagoga M^a Carmen Fernández Almoguera (s.f.), explica sobre el castigo:

Es el último recurso para conseguir que algo se haga o deje de hacerse. Funciona si: es inmediato, ocurre siempre que se cometa la falta,

es conocido y es corto. Además, solo funciona con el castigador presente. Provoca agresividad en el castigado. Puede pensar que no se le quiere. Aparecen reacciones de inseguridad, angustia y resentimiento (párr.29).

En la revista Educación Infantil de la Universidad de León (s.f.), se aclara que para un niño es normal tener cierto temor a los límites, sentimiento que desaparece conforme este va comprobando qué reglas y consecuencias se integran en un sistema coherente. Maestro/as y cuidadores en general, pueden contribuir a conformar el sentido de las normas de diferentes maneras:

- Saber claramente ellos mismos lo que esperan de los niños.
- Exponer sus expectativas de manera que los niños las entiendan, incluidas la asignación de responsabilidad acerca de tareas y deberes.
- Averiguar si el niño entiende estas expectativas, bien haciéndolas repetir o bien guiándole mientras las cumple.
- Establecer claramente los límites de tiempo razonables para realizar tareas o deberes escolares, sin ambigüedades.
- Explicar al niño las consecuencias de no hacer las cosas, estas deben aplicarse coherentemente, sin sentimientos de culpabilidad o remordimientos y sin hacer sufrir al niño. La coherencia es más importante que la severidad.
- Elaborar un cartel con todas las reglas y las obligaciones, de modo que no pueda alegarse como excusa "el olvido".

- Participar maestro/as y encargados de los niños en la explicación de las reglas. Así sabrá que ambos las apoyan.
- Conseguir que todos los niños de la familia o de la clase tengan responsabilidades equiparables, con los ajustes necesarios en función de su edad y de sus habilidades particulares.

2.3 Factores que afectan el desempeño escolar

Conocer cuáles son los elementos o las claves que hacen que un sistema educativo, una escuela y un aula sean de calidad, es esencial para lograr el éxito del proceso enseñanza aprendizaje; es decir, solo si se tienen identificados los factores asociados al logro, será posible desarrollar estrategias de transformación que consigan incrementar la calidad y la equidad de la enseñanza.

Existen diversos factores, tanto de la personalidad del niño, como del ambiente familiar en que se desenvuelve, que influyen en su rendimiento en la escuela. Según Abarca (2003) entre estos factores se encuentran el estado emocional del niño, la influencia de los padres y el clima escolar.

2.3.1 *El estado emocional del niño*

Los resultados de la investigación realizada por Abarca (2003) mostraron que la relación entre estado emocional y desempeño escolar fue especialmente fuerte en las niñas. La agresión y la depresión también

parecían interferir en el desempeño de los niños, mientras que la empatía se asoció con mejores resultados.

La definición de aprendizaje como tal es muy amplia y compleja, Piaget, citado por Calero (2008) lo explica como “proceso mediante el cual el individuo, por su propia actividad, cambia su conducta” (p.52). El autor sostiene que a través del aprendizaje se adquieren o modifican también habilidades, destrezas, conocimientos y valores, además, como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

En la definición de Calero se incluyen elementos que se encuentran tanto en el sistema formal como informal y sus componentes fundamentales; las teorías del aprendizaje intentan explicar cómo ocurre este proceso.

El autor enfatiza que si bien es cierto, el aprendizaje es una actividad donde cada individuo debe interiorizar la información a fin de procesarla en su sistema para después expresar el saber adquirido; este proceso se desarrolla en un contexto social y cultural, pero el ser humano es ante todo un ser integral que requiere desarrollar no únicamente su parte racional e intelectual, sino también su parte afectiva y social.

De Zubiría (1989) señala que “el aprendizaje es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas: el afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área prefrontal del cerebro; el cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO

(parieto-temporo-occipital) y el expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y homúnculo motor entre otras” (p. 26).

De manera que para el autor anterior, un conocimiento es realmente interiorizado solo si el estudiante tiene la posibilidad de estar en contacto con el objeto de estudio, posee las capacidades necesarias para asimilarlo (estructuras mentales desarrolladas) y presenta la disposición emocional de hacerlo, todo esto como lo señala la teoría piagetiana. Este último aspecto es vital, de ahí que esta postura hace referencia a la importancia de que la parte afectiva del estudiante se encuentre en un óptimo nivel para recibir el conocimiento como base primordial sobre la cual radica el aprendizaje.

Igualmente lo describe Goleman (2000) al señalar que:

Las personas más inteligentes pueden hundirse en los peligros de pasiones desenfrenadas o impulsos incontrolables”, más adelante apoya su premisa en la opinión de otros colegas suyos, para quienes: “la inteligencia representa solamente el 20% de los factores que determinan el éxito, mientras que el 80% restante depende de otros varios factores, entre los cuales está la llamada inteligencia emocional (p.24).

Para el autor arriba citado por un lado está la autoestima y la conciencia de identidad; capacidad de formar un modelo realista y preciso de sí mismo y por otro, se refiere a la capacidad de comprender a los

demás; para reaccionar de la mejor manera ante las emociones de los otros, logrando una verdadera convivencia.

Goleman (2000) también señala que la predisposición al optimismo o al pesimismo puede ser innata, pero la práctica puede revertir esta situación si la persona es capaz de detectar el pensamiento derrotista y reconsiderar el problema desde un ángulo menos sombrío, esa capacidad debe ser una prioridad a desarrollar en los estudiantes.

La edad promedio del estudiante que finaliza la educación primaria coincide con la preadolescencia, etapa en la cual el niño y la niña afrontan una serie de cambios importantes en el proceso de construcción de su identidad “el efecto combinado de cambios físicos y sociales del muchacho suele ser psicológicamente devastador” (Océano, p. 93, vol. 1)

Un enfoque del aprendizaje desde el aspecto emocional y motivacional, busca desarrollar la capacidad para auto inducirse emociones sanas y estados de ánimo positivos, como la confianza, el entusiasmo y el optimismo, lo cual constituye la plataforma sobre la cual edificar un aprendizaje significativo.

2.3.2 La influencia de los padres

Para Craig (2009), los padres y madres pueden influir de diversas maneras en el desempeño de sus hijos en clase. Los estudiantes se ven afectados tanto por lo que sus progenitores hacen como por lo que

piensan. A la hora de motivar a los niños para realizar las tareas escolares, algunos encargados lo hacen mejor que otros. Unos aplican la motivación externa, dándoles premios o dinero por lograr buenos resultados o castigándolos en caso contrario. Otros optan por la motivación interna, premiando a los niños por su esfuerzo y habilidad.

Para la autora, la motivación interna resulta más eficaz que la externa porque los niños aprenden a interesarse por el aprendizaje en vez de verlo como algo que les servirá tan solo para alcanzar un premio o para evitar un castigo.

Según Abarca (2003) los niños que obtienen mejores resultados en la escuela tienen padres cuyo estilo de crianza de los hijos se ha llamado democrático; aplican la motivación interna animando a sus hijos y dándoles mayor autonomía. Por el contrario, los padres de estilo autoritario vigilan muy de cerca a sus hijos para que hagan las tareas y utilizan la motivación externa. Los hijos de estas personas alcanzan puntuaciones más bajas. Al controlarlos demasiado, estos padres hacen que los niños confíen menos en su propia capacidad para juzgar el trabajo que hacen, su éxito o fracaso en la escuela. Igualmente los padres que utilizan el estilo permisivo se desentienden demasiado y no parecen interesarse en el desempeño escolar de sus hijos. Estos niños también obtienen puntuaciones bajas.

2.3.4 El Clima Escolar

El conocimiento no puede ser visto como algo aislado de la relación y el ambiente en que se construye. Tal como señala Onetto, citado por Mena y Valdés (2008, p.1):

Si bien es cierto que la transmisión de conocimiento es el objetivo prioritario de la escuela (y si esto no sucede, la escuela no cumple con su función social), también es cierto que no es posible lograr dicho objetivo sin una relación favorable para el aprendizaje;(…) si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender.

Al revisar la literatura sobre el clima en el contexto escolar, se reconocen varias definiciones entre las cuales destaca la planteada por Cere, citado por Mena y Valdés, (2008, p.3):

El conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.

Así las cosas, el clima escolar, no solo está dado por las percepciones de quienes trabajan en el centro educativo o en el salón de clases propiamente dicho, sino que también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno; así como las percepciones

mismas de los alumnos como actores y destinatarios en relación con el aula y a la escuela.

Según Mena y Valdés (2008) el clima de una organización nunca es neutro, siempre impacta ya sea actuando como favorecedor u obstaculizador del logro de los propósitos de la institución. En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agrados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con el centro, interacción positiva entre pares y con los demás actores.

Estudios realizados por Howard y colaboradores, citado en Arón y Milicic, (1999, p.32), caracterizan las escuelas con clima social positivo como aquellas donde existe:

- Conocimiento continuo, académico y social: los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- Respeto: los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela.
- Confianza: se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.

- Moral alta: profesores y alumnos se sienten bien con lo que está sucediendo en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- Cohesión: la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.
- Oportunidad de input: los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y estas son tomadas en cuenta.
- Renovación: la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
- Cuidado: existe una atmósfera de tipo familiar en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes, además, trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

A lo anterior, Arón y Milicic (1999) agregan:

- Reconocimiento y valoración, sobre las críticas y el castigo.
- Ambiente físico apropiado.
- Realización de actividades variadas y entretenidas.
- Comunicación respetuosa: entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución no violenta de conflictos.

- Cohesión en cuerpo docente: espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

Por el contrario, Aron y Milicic, (1999) determinaron que los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico. En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación. Además, estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva.

Un estudio realizado en el año 2007 por Javier Murillo Torrecilla a nivel iberoamericano, sobre eficacia escolar muestra algunos resultados que cabe considerar:

- El nivel socio-económico determina en gran medida la satisfacción de los alumnos con la escuela. De tal forma que en algunas escuelas un mayor nivel genera mayor satisfacción.
- Existe una eficacia diferencial de los centros en el comportamiento de sus alumnos en función de su nivel cultural.
- Se observa eficacia diferencial de unos centros frente a otros en función del género del alumno en auto concepto, comportamiento y convivencia social.

- La eficacia de los centros en auto concepto, comportamiento y satisfacción, es diferente en función de si el alumno es nativo o inmigrante.
- Existe un fuerte efecto diferencial tanto en rendimiento en matemáticas como en rendimiento en lengua en función del rendimiento previo de los alumnos en esas asignaturas. De esta forma, determinadas escuelas discriminan a algunos alumnos en función de su conocimiento previo de esa materia.

La investigación de Murillo (2007), además, muestra la importancia de que la escuela desarrolle un autoconcepto positivo en los alumnos como condición necesaria para su desarrollo integral, tanto intelectual como afectivo. Visto así, este aspecto es una variable de producto de gran importancia para la consideración de una escuela eficaz, entendido, como la percepción que cada persona tiene de sí misma, lo que piensa o sabe de cómo es y de cómo lo ven los demás.

Aunque la línea de investigación sobre eficacia escolar está más interesada en conocer los factores asociados al logro en el aula y la escuela, siendo los factores personales, familiares y sociales más propios de una línea más psicológica, es interesante hacer una breve reflexión sobre los factores encontrados.

Al analizar con detalle los resultados del trabajo de Murillo (2007), se observa que los alumnos que han mostrado un alto autoconcepto son quienes:

- Realizan más actividades extraescolares y tienen altos hábitos lectores.
- Tienen una buena actitud hacia los deportes y hacia el trabajo escolar.
- Mantienen buenas relaciones con sus padres y estos están satisfechos con la escuela.
- Están contentos con sus compañeros de clase.
- Sienten que tanto sus compañeros como sus padres los ayudan en las tareas escolares.
- Conviven en la casa familiar con menor número de personas.
- Contabilizan a lo largo del curso menos inasistencias a clase.

Sin embargo, los análisis de los factores de aula asociados con el autoconcepto según Murillo (2007), son cuatro:

- La experiencia del docente: los educadores con más experiencia en la docencia y en la escuela son también aquellos cuyos alumnos tienen un auto concepto más alto.
- La metodología docente utilizada en el desarrollo de las clases: siendo que un mayor uso de estrategias didácticas favorecen el auto concepto.
- El número de alumnos en el aula: los niños con un mayor auto concepto se encuentran en clases de tamaño medio.
- La defensa, por parte del docente, de que el castigo es un buen sistema para mantener la disciplina en el aula esta inversamente relacionada con el auto concepto de los alumnos: el uso de

castigos por parte de los docentes no favorece el desarrollo de este de manera positiva por parte de los alumnos.

Por otra parte los factores relacionados directamente con el comportamiento son más específicos, según se desprende de la investigación de Murillo (2007, p.169) los docentes señalan que “las mujeres tienen mejor comportamiento que los varones”.

Los alumnos que tienen mejor comportamiento en el aula, según lo aportado por sus docentes en la investigación mencionada anteriormente, tienen las siguientes características:

- Tienen altos hábitos lectores y buenas actitudes hacia el trabajo escolar, pero no les gustan los deportes.
- Tardan menos tiempo en llegar a la escuela que sus compañeros y conviven en su casa con pocas personas.
- No trabajan fuera de casa.
- Tanto sus profesores como sus familias y ellos mismos, tienen altas expectativas sobre el nivel educativo máximo que van a alcanzar.
- Tienen buenas relaciones con sus padres y se sienten satisfechos con sus compañeros; además, sienten que ambos los ayudan en las tareas escolares.
- Están cómodos en la escuela.
- No faltan habitualmente a clase.

Más adelante, Murillo (2007) menciona que en la estimación del modelo ajustado se encontró que solo dos variables realizaban una aportación estadísticamente significativa a la convivencia social del alumno: el género y el nivel socio-cultural de la escuela; de tal forma que las mujeres tienen un comportamiento social mejor que sus compañeros varones y que estas valoraciones tienen una relación directa con el nivel socio-cultural de las escuelas. En este estudio se encontró que las mujeres tienen mejores relaciones con los demás miembros de la comunidad estudiantil, el trato para con sus compañeros tanto en el salón de clases como fuera de él es más cordial de parte de las mujeres, lo cual crea un clima que favorece la sana convivencia.

Sobre las relaciones entre niños y niñas, la enciclopedia sobre psicología del adolescente (Océano, sf, p. 59, tomo 2), establece que “Durante la pre adolescencia la relación entre niños y niñas es poco usual y dificultosa, los juegos en común, cuando se producen, acaban por lo general en bromas pesadas o enfrentamientos agresivos”, igualmente la variable edad realiza una aportación individual importante, por lo que puede ser considerada como un factor asociado con el logro en convivencia social. De esta forma, los alumnos cuya edad supera la “promedio” tienen, según la investigación realizada, un peor comportamiento social. En segundo lugar, llama la atención que la mayoría de las variables desaparecen del modelo global. En él, solo aparecen cuatro variables: expectativas del profesor, satisfacción con los compañeros, comodidad en la escuela e inasistencia a clase.

Todo lo anterior lleva a pensar que el comportamiento social del alumno está directamente ligado a cómo se encuentra en la escuela: si se encuentra feliz, apreciado e integrado, entonces sus relaciones de convivencia son mejores.

En el trabajo de Murillo (2007) aparecen como factores asociados:

- El clima del aula y otros factores relacionados, como el número de interrupciones que se producen en el trabajo docente cotidiano, la puntualidad con la que se inician las clases y la limpieza del aula (como un indicador del clima ambiental).
- Determinadas características de la metodología que parecen favorecer esa convivencia: la realización de actividades participativas, el desarrollo de frecuentes evaluaciones, la atención a la diversidad por parte del docente de aula y el uso de recursos didácticos tradicionales en las actividades.
- Por último, pero muy significativo, el grado de satisfacción del docente con la escuela. De esta forma, los educadores que están contentos con su escuela favorecen un buen clima en el aula. Aunque es posible que se den efectos recíprocos, de tal forma que si el maestro está en un aula donde se desarrolla una buena convivencia, estará más satisfecho con la escuela.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de Investigación

La esencia de esta investigación versa en comprender y profundizar en el fenómeno que se da en la dinámica natural del salón de clases, específicamente en la influencia que tiene el rol de género de los estudiantes en su desempeño escolar. Este estudio busca comprender la perspectiva de los participantes acerca del fenómeno en cuestión; interesa profundizar en sus experiencias, perspectivas y opiniones; por tanto se efectuará bajo el enfoque cualitativo.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) citan sobre este tipo de investigación que “se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p.364).

El trabajo se desarrolla en el Centro Educativo de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez, escuela ubicada en Cuatro Esquinas de Pital, San Carlos, perteneciente al Circuito 05, Pital de la Dirección Regional de Educación de San Carlos; en dicha institución se ha seleccionado un grupo de sexto grado.

El diseño de la investigación se incluye dentro de los estudios etnográficos críticos, ya que, analiza un problema social, en este caso, la posible disparidad entre géneros en cuanto al desempeño escolar, así como sus implicaciones emocionales; busca además, ofrecer alternativas

para corregir dicha problemática. Según Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) este tipo de diseño pretende “describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades” (p. 501), estos diseños estudian categorías, temas y patrones de cultura.

3.2 Fuentes de información

En las investigaciones cualitativas, como es el caso de la presente, lo que interesa según Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) son conceptos, percepciones, creencias, emociones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas por los participantes.

En este trabajo se recurre a informes narrativos basados en entrevistas a los estudiantes y docentes, además, de observaciones realizadas durante las lecciones u otros momentos extra curriculares donde se evidencie la realidad de la dinámica entre niñas y niños.

La información relevante es aquella verbal o no verbal, arrojada por los participantes que conduzca a lograr los objetivos planteados.

3.3 Muestra

La muestra es determinada por conveniencia, ya que, la docente de grado expresa mucho interés en aplicar el trabajo en su grupo y se muestra anuente a colaborar. Este tipo de muestra es para Hernández,

R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) “casos disponibles a los que tenemos acceso” (p. 401).

El tamaño de la muestra se define considerando la capacidad operativa para la recolección de los datos, así como el tiempo disponible; igualmente se selecciona una cantidad equitativa de hombres y mujeres , ya que, la comparación de aspectos relacionados con la temática entre géneros es fundamental para los objetivos de la investigación, de manera tal que la muestra queda conformada por un total de seis estudiantes, recomendados por la docente de grado, consecuentes con la problemática planteada en el estudio; estos son tres mujeres, tres varones, además, se debe incluir la docente de grado, antes mencionada.

3.4 Población

Para Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) la población o universo corresponde al conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones; en este caso, está compuesta por el total de estudiantes del aula o sección con la cual se trabaja y los docentes que atienden el grupo.

3.5 Centro de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez

3.5.1 Ubicación

El Centro Educativo de Atención Prioritaria Clemente Marín Rodríguez se encuentra ubicado dos kilómetros norte de la cabecera del distrito de Pital, perteneciente al cantón de San Carlos de la provincia de Alajuela, carretera a la comunidad de Boca Tapada.

La comunidad de Cuatro Esquinas posee una dimensión de 603 hectáreas, limitando con las siguientes comunidades: al Norte, La Legua; al Oeste Veracruz; al Sur Pital y al Este Puerto Escondido.

El caserío de Cuatro Esquinas lo conforman los siguientes sectores:

- Sector Central
- Sector de la Laguna
- Sector de Barrio Chino
- Calle de la Romana

La principal vía de acceso a la comunidad de Cuatro Esquinas es la ruta nacional 250 Pital -Boca Tapada, la misma no se encuentra pavimentada. Esta vía de acceso presenta mayor grado de deterioro en las comunidades más alejadas al distrito de Pital.

Este centro educativo pertenece administrativamente al circuito número cero cinco (05) de Pital, perteneciente a la Dirección Regional de

Educación de San Carlos, ubicada en el Cantón de San Carlos de la provincia de Alajuela. Mantiene el código presupuestario número mil quinientos veintiocho (1528) de la zona escolar 05.

El número de telefax del Centro Educativo es 2-473-33-11 (dos, cuatrocientos setenta y tres-treinta y tres- once).

3.5.2 Infraestructura del centro educativo

La escuela Clemente Marín cuenta con siete aulas de cincuenta y cuatro metros cuadrados cada una; una oficina administrativa que a la vez funciona como sala de docentes, tres aposentos habilitados para el Equipo Interdisciplinario, un aula habilitada para un grupo y otro para biblioteca, uno para atender a Materno Infantil, uno acondicionado para atender a los estudiantes de Aula de Recurso (Primer Ciclo) y otro, como oficina para los Docentes Facilitadores Curriculares. (Ver anexo 1)

3.5.3 Personal que integra el Centro Educativo

El centro educativo cuenta con una directora, trece docentes dedicados a atender la población correspondiente al I y II ciclos de la Educación General Básica, así como tres docentes de preescolar, una cocinera, una conserje, un agente de seguridad y tres profesionales que conforman el Equipo Interdisciplinario.

De igual manera el Centro Educativo cuenta con el apoyo de cinco miembros en la Junta de Educación que trabajan en conjunto con la directora en la administración de la escuela y cinco integrantes del Patronato Escolar, padres de familia quienes apoyan las gestiones de mejora de la institución.

3.6 Cronograma

Las etapas en el caso de la investigación de corte cualitativo, constituyen más bien acciones que se efectúan para cumplir con los objetivos del estudio y pueden ser repetitivas o recurrentes, tal como lo señala Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) “no podemos decir aquí terminó esta etapa y sigue la otra” (p. 408).

Actividad	Oct. 2011	Febrero- marzo 2012	Abril- mayo 2012	Junio- julio 2012	Agosto- setiembre 2012	Octubre- noviembre	Diciembre 2012
Planteamiento del problema	X						
Ingreso en el ambiente inicial		X					
Selección de la muestra		X					
Revisión de la literatura	X	X					

Desarrollar relaciones (conocer el grupo, solicitar autorizaciones)			X				
Elaboración del plan a seguir (muestreo, técnicas e instrumentos)			X				
Inmersión total en el ambiente de campo (observaciones, establecimiento de vínculos, recabar datos)				X	X	X	
Análisis de la información				X	X	X	
Redacción del informe final							X
Elaboración de las estrategias de mediación sugeridas						X	X

3.7 Metodología

La investigación cualitativa, en sus diversas modalidades: investigación participativa, investigación de campo, participación etnográfica y estudio de casos, tiene como característica principal referirse a sucesos complejos que tratan de ser descritos en su totalidad, en su medio natural.

No hay consecuentemente, una abstracción de propiedades o variables para analizarlas mediante técnicas estadísticas para su descripción ni la determinación de correlaciones, si no que se estudia la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de la misma, se interpretan los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

Según Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) las técnicas cualitativas básicas son la observación, la entrevista y la participación o las combinaciones del trío anterior: observar solamente, observar y entrevistar, observar y participar, entrevistar solamente, entrevistar y participar, participar solamente. El uso de las tres técnicas simultáneamente (o solo dos de ellas) se llama “triangulación”.

En el caso de esta investigación se realiza una triangulación con los datos obtenidos de tres instrumentos a aplicar, a saber: observación, entrevista a profundidad y grupos participativos o focales.

Posteriormente se procede a reducir los datos, categorizarlos, clarificarlos, sintetizarlos y compararlos con la teoría previamente recopilada con respecto al tema en cuestión.

En lo referente a reducir los datos, Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) apuntan que se refiere a buscar la manera de expresarlos y describirlos ya sea en forma conceptual, numérica o gráfica, para que respondan a una estructura sistemática, inteligible para otras personas y por lo tanto, significativa, se refiere sobre todo a categorizar y dosificar la información.

En el estudio cualitativo– que pertenece al paradigma hermenéutico – lo que busca el investigador es revelar los datos de sentido, es decir, del significado que tienen los fenómenos investigados en la mente de las personas. Estos datos son subjetivos, no se pueden pesar, medir ni contar, así que en lugar de las hipótesis el investigador procede a un cuidadoso reconocimiento del contexto que constituirá su investigación y procede a investigar conociendo íntimamente a los estudiantes y sus relaciones.

3.8 Categorización

Los datos recogidos en la metodología cualitativa, necesitan ser traducidos en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente la información y presentarla siguiendo algún tipo de patrón o regularidad

emergente. La categorización, es decir, cerrar o establecer las categorías, facilita la posibilidad de clasificar los datos registrados y por consiguiente, propicia una importante forma de simplificar.

La categorización consiste en segmentar elementos singulares, o unidades, que resultan relevantes y significativas desde el punto de vista de nuestro interés investigativo.

El enfoque cualitativo mueve en un volumen de datos muy grande, por lo que se hace necesario categorizarlos para facilitar su análisis y generar las conclusiones que puedan responder a los objetivos planteados al inicio de la investigación.

3.9 Recolección de la información

Bajo el enfoque cualitativo, Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) señalan que “es el propio investigador quien mediante, diversos métodos o técnicas recoge los datos” (p. 409)

Para dar inicio al estudio se visitó el centro educativo, donde se conversó con la docente de grado sobre la temática a investigar. Entre las situaciones generales que ella describió se encuentran las diferencias sustanciales en la conducta de hombres y mujeres; se muestra anuente, motivada a desarrollar el trabajo en su salón de clases por cuanto considera que le puede favorecer a mitigar conductas agresivas de desigualdad entre géneros, además, de proporcionarle beneficios directos

en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus alumnos al mejorar la convivencia en general.

De tal manera que se coordinó el realizar las diferentes sesiones con la muestra seleccionada, considerando la sugerencia de la docente al elegir estudiantes representativos sobre las conductas objeto de estudio; igualmente son aquellos que tanto la docente como la directora del centro educativo consideran que podrían aportar información valiosa para ser analizada, por cuanto son usuales las discusiones y expresiones de disconformidades por cuestiones de género entre ellos.

Cabe mencionar que la directora de la escuela estuvo además, anuente a permitir el ingreso de la investigadora a la institución, al aula seleccionada y a todas las actividades extracurriculares que se consideraron oportunas.

Una vez acordada la agenda de trabajo se visitó el grupo de estudiantes donde se realizó la presentación formal de la investigadora y se explicó al grupo en general el propósito del estudio, el mecanismo bajo el cual se llevaría a cabo, de manera que no les tomara por sorpresa la presencia de un observador externo durante las lecciones, causando la menor alteración en el desarrollo de las mismas; posteriormente se reunió al grupo seleccionado como parte de la muestra y se conversó con ellos detallando los pormenores de la investigación, además, se les hizo entrega del documento “consentimiento informado” para que los padres de familia o encargados legales de cada uno firmara la autorización para que los estudiantes participaran del trabajo a realizar.

Aprovechando ese primer acercamiento se realizó, junto con la docente de grado, una breve descripción de cada posible participante y además, se observó la jornada de trabajo completa de una mañana de lecciones como familiarización con el grupo y con la comunidad estudiantil en general, incluido el personal docente y administrativo, a fin de mitigar el efecto que después pueda causar sobre el trabajo la novedad que genera la presencia de terceros en la institución.

En este estudio predomina la observación realizada por la investigadora al grupo de estudiantes en sus ambientes naturales y cotidianos del proceso de enseñanza; es decir, durante las lecciones y en otros momentos dentro de la institución, tales como recreos y actos cívicos, momentos en los cuales la investigadora debe estar atenta, sobre todo a la interacción entre los estudiantes.

Además, se realizan entrevistas tanto a los estudiantes como a la docente para descifrar y comprender las conductas que interesan a la investigación.

Finalmente, se trabajan algunas sesiones en grupos para tener una perspectiva global de la realidad a investigar, a través de la interacción de los participantes.

Convendrá para la investigación incluir diferentes unidades de análisis, entre ellas las descritas por Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010):

- Significados: que son los referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos, tales como definiciones, ideologías o estereotipos.
- Prácticas: con las actividades rutinarias de los participantes.
- Episodios: son los sucesos dramáticos o sobresalientes vividos por los partícipes.
- Encuentros: es una unidad dinámica y pequeña que se da entre dos o más personas.
- Papeles: son unidades que definen el rol social que cada quien juega.
- Relaciones: son diádas que interactúan por periodos extendidos y forman vínculos sociales.

3.10 Categorías de análisis

Las categorías de análisis son “conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado” (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010 p.452); en la presente investigación se han determinado las siguientes:

- Conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: juegos, vocabulario utilizado.
- Vivencia de libertades y responsabilidades de los estudiantes: labores domésticas asignadas, asignación de horarios y

cumplimiento de los mismos, castigos recibidos por el incumplimiento de deberes.

- Desempeño escolar: ejecución de tareas extra clase, realización de trabajo cotidiano, participación en actividades propias del proceso de enseñanza, aseo y orden del aula.
- Imagen que poseen niños y niñas de sí mismos: auto concepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.
- Mecanismos utilizados para resolver conflictos por parte de niños y niñas dentro de clases y fuera de estas. (recreos, actividades extracurriculares).

3.11 Instrumentos a Utilizar

3.11.1 Observación

La observación en la investigación cualitativa usualmente no utiliza registros estándar, “el formato puede ser tan simple como una hoja dividida en dos, donde se registren de un lado las anotaciones descriptivas y del otro las interpretativas” (Hernández, 2010, p.414).

Entre los aspectos sugeridos para observar por Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010), cabe destacar los siguientes:

- Ambiente físico: tanto del salón de clases, como la escuela en general; tamaño, acceso, iluminación, distribución de pupitres, entre otros.
- Ambiente social y humano: formas de organización del estudiantado, patrones de vinculación, jerarquía y liderazgo institucional, mecanismos de comunicación, atuendo, costumbres y conductas.
- Actividades: tanto individuales como colectivas, qué hacen los participantes y cómo lo hacen.
- Artefactos que utilizan: razones y funciones de su uso.
- Hechos relevantes: eventos o historias de los participantes.

3.11.2 *Entrevista*

Según Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) en una entrevista cualitativa “puede hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etc.” (p. 424), de manera tal que se ha elegido este instrumento o técnica como medio para profundizar en los aspectos de interés de la investigación, por considerarse una forma más íntima y abierta para establecer el diálogo con los estudiantes incluidos en la muestra, así como con la docente de grado.

La entrevista consta de los siguientes pasos o tipos de pregunta:

- Generales y fáciles.
- Complejas.
- Sensibles.
- De cierre.

En cuanto al tipo de cuestionamientos a utilizar Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) proponen las siguientes que son de utilidad para la investigación. Para que el participante ejemplifique.

- Estructurales, para que el entrevistado pueda enumerar una lista de conceptos a manera de conjunto o categorías.
- De contraste para cuestionar sobre similitudes o diferencias sobre los temas que atañen a la investigación.

3.11.3 Sesiones de Profundidad o Grupos de Enfoque

Esta técnica tiene como objetivo, según Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) que “los individuos formen un esquema o perspectiva de un problema a través de la interacción” (p.425), son reuniones con grupos pequeños de participantes para conversar sobre un tema determinado en un ambiente relajado e informal, se pretende generar interacción entre ellos y poder así analizarla, aquí la unidad de análisis es el grupo como tal y la interacción entre los participantes producida.

Se ha elegido esta técnica porque posee, según Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) “un gran potencial comparativo” (p.426)

Para el presente estudio se programan cuatro sesiones grupales sobre aspectos relacionados con la temática de interés, en algunos casos se trabaja con hombres y mujeres, por separado, en otros parejas de ambos sexos y todas las sesiones concluyen con plenarias donde todos puedan expresar sus opiniones.

3.12 Detalle de Instrumentos

3.12.1 Instrumento 1

Actividad 1 para grupo focal

Objetivo al cual responde

Identificar las formas de discriminación por género que vivencia el alumnado y su manifestación social en el contexto escolar.

Categoría de análisis:

Percepción que poseen niños y niñas de sí mismos: autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.

Vivencia de libertades y responsabilidades: labores domésticas asignadas, asignación de horarios y cumplimiento de los mismos, castigos recibidos por el incumplimiento de deberes.

Protocolo de Aplicación:

- El facilitador comenta que durante la adolescencia hombres y mujeres están preocupados de sí mismos, de cómo son y cómo podrían llegar a ser en el futuro. Además, es un periodo de mucha presión por parte de familiares, amistades y de la sociedad en general, para que sean y actúen de acuerdo con lo que espera de un hombre y una mujer. Esto muchas veces provoca dudas y temores, pues se les compara con modelos ideales, sin tomar en cuenta lo que en realidad necesitan y sienten.
- El grupo se divide en hombres y mujeres. Se les hace entrega a cada subgrupo del texto “La historia de Alfonso” y “La historia de Susana” respectivamente, para que lean y comenten, dando respuesta a las preguntas que se presentan al final del texto (ver anexo 2).
- Concluido el trabajo en grupos se da inicio a una plenaria para compartir opiniones y nuevas ideas.
- El facilitador trata de llevar a un plano más personal la conversación para que los participantes que lo deseen puedan compartir sus dudas y temores.

- Para finalizar, se pide a los adolescentes que durante la semana observen el comportamiento de sus amigos y amigas, para tener nuevos elementos que compartir en las próximas sesiones.

Adaptado de: Construcción de la identidad de género desde la sexualidad en la adolescencia. Carmen Garro (1995) ILANUD. San José Costa Rica.

Fecha de aplicación: setiembre 2012

Interpretación de resultados

Se consideran aspectos relacionados con las ideas que cada participante tiene de su género, así como experiencias similares que los adolescentes deseen compartir, que ayuden a clarificar su autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.

3.12.2 Instrumento 2

Observación

Objetivo al cual responde

Identificar las formas de discriminación por género que vivencia el alumnado y su manifestación social en el contexto escolar.

Categoría de análisis

Desempeño escolar: ejecución de tareas extra clase, realización de trabajo cotidiano, participación en actividades propias del proceso de enseñanza, aseo y orden del aula.

Conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: juegos, vocabulario utilizado, gestos y ademanes; entre otros.

Protocolo de aplicación

Observación de los siguientes aspectos en cada uno de los participantes durante las lecciones y actividades escolares fuera del aula, a fin de encontrar similitudes y diferencias entre hombres y mujeres, tanto por la docente como por la investigadora.

Higiene y presentación personal

Va limpio	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Bien vestido	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Cuida sus objetos personales	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

Valoración personal

Tiene buen auto concepto	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
--------------------------	---------	----------	---------	-------

Tiene buena autoestima	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
------------------------	---------	----------	---------	-------

Desempeño académico

Es puntual	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
------------	---------	----------	---------	-------

Termina los trabajos	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
----------------------	---------	----------	---------	-------

Presenta tareas y trabajos extra clase	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
--	---------	----------	---------	-------

Es competente en las tareas	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-----------------------------	---------	----------	---------	-------

En cuanto a las relaciones con los demás

En clases:

Cuida el material común	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-------------------------	---------	----------	---------	-------

Devuelve lo que le prestan	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-------------------------------	---------	----------	---------	-------

Da la cara ante un problema o travesura	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
---	---------	----------	---------	-------

En el juego:

Es noble	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
----------	---------	----------	---------	-------

Sabe perder	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-------------	---------	----------	---------	-------

Tiene autocontrol	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-------------------	---------	----------	---------	-------

*Con los
compañeros:*

Ayuda a los demás	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
----------------------	---------	----------	---------	-------

Sabe escuchar	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
---------------	---------	----------	---------	-------

Admite sus	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
------------	---------	----------	---------	-------

errores

Con los docentes

Pide permiso para hablar	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
--------------------------	---------	----------	---------	-------

Colabora con lo que se le solicita	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
------------------------------------	---------	----------	---------	-------

Pregunta lo que no entiende	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-----------------------------	---------	----------	---------	-------

Con otros miembros de la comunidad

Sigue las normas	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
------------------	---------	----------	---------	-------

Afronta las decisiones solo	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-----------------------------	---------	----------	---------	-------

Intenta que haya paz a su alrededor	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-------------------------------------	---------	----------	---------	-------

En cuanto al medio ambiente

Tira los papeles al basurero Siempre A menudo A veces Nunca

Respetas las plantas y el entorno Siempre A menudo A veces Nunca

Cuida los servicios públicos Siempre A menudo A veces Nunca

En cuanto a la resolución de conflictos

Busca ayuda Siempre A menudo A veces Nunca

Es agresivo Siempre A menudo A veces Nunca

Trata de dialogar Siempre A menudo A veces Nunca

Prefiere someterse o alejarse como mecanismo de Siempre A menudo A veces Nunca

evasión

Pide disculpas	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
----------------	---------	----------	---------	-------

Defiende sus derechos	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
-----------------------	---------	----------	---------	-------

Adaptado de: ¿Cómo Educar en Valores? Llorenc Carreras y otros,
NARCEA S.A 1999. Pág. 80,81.

Fecha de aplicación: mes de agosto 2012

Interpretación

En el caso de la observación, quien la realiza, deberá estar atento a cada uno de los indicadores señalados en la rúbrica así como de otros aspectos que le ayuden a determinar el desempeño escolar de cada uno de los participantes, ejecución de tareas extra clase, realización de trabajo cotidiano, participación en actividades propias del proceso de enseñanza, aseo y orden del aula, para ello podrá también analizar los comentarios o aportes que los docentes realicen al respecto.

En lo referente a la conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás, se deberá atender especialmente el desenvolvimiento en juegos y el vocabulario utilizado, tanto para con las personas de su mismo género como para las del género opuesto.

3.12.4 Instrumento 3

Actividad 2 para grupo focal

Objetivo al cual responde:

Identificar las formas de discriminación por género que vivencia el alumnado y su manifestación social en el contexto escolar.

Categorías de análisis

Mecanismos utilizados para la resolución de conflictos por parte de niños y niñas dentro de clases y fuera de estas. (Recreos, actividades extracurriculares)

Protocolo de Aplicación

- Se divide al grupo en parejas de hombre-mujer: a cada pareja se le entregará un papel en el que se le indicará dos casos a representar brevemente mediante un socio drama y el grupo decidirá el conflicto que va a exponer y de qué manera lo hará. Conviene indicar que intenten presentar conflictos que tengan que ver con desigualdades entre mujeres y hombres, niñas y niños. Se pueden tomar conflictos de la vida real, hipotéticos, expresándolos con argumentos o simplemente se puede representar la postura que corresponda utilizando mímica o pocas palabras:

- Grupo 1: posturas irreconciliables. Este grupo representará una situación en la que dos personas o grupos mantienen una actitud de competencia, sin llegar a ningún acuerdo.
- Grupo 2: coacción. Este grupo representará una situación en la que una de las dos personas obliga al otro a hacer las cosas a su modo.
- Grupo 3: "gano-cedes". Una de las personas o subgrupo mantiene una actitud de presión o imposición hacia la otra hasta que la otra cede.
- Grupo 4: evitación del conflicto. Representación de una situación en la que se evita un conflicto.
- Grupo 5: conflicto en el que, gracias al diálogo, las distintas partes se llegan a entender y tratan de cooperar para llegar a un mismo fin.
- Grupo 6: conflicto en el que las partes implicadas no tienen muchos puntos en común, pero acaban llegando a un acuerdo por medio del diálogo (en este caso, se puede utilizar la mediación).
- Al formar los grupos 5 y 6, es muy importante indicar que el acuerdo debe ser al menos parcialmente satisfactorio para las partes implicadas, que no puede implicar que ninguna persona renuncie a algo que le resulta esencial, aunque tenga que renunciar a algo y que el problema se tiene que abordar de una manera justa.

- Tras la representación de cada uno de los grupos, se pregunta a cada participante cómo se ha sentido en el papel representado. Después se pregunta qué les ha parecido la situación, si ven similitudes con la vida cotidiana y si piensan que el conflicto se podría haber abordado de otra manera. Además, de comentar cómo resuelven cada uno de ellos regularmente los conflictos en la escuela, en el hogar y otros espacios que frecuenten

Adaptado de: Coeducación: Prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. Recopilado de: www-ceapa.es

Fecha de aplicación: agosto 2012

Interpretación

Esta actividad permitirá al investigador determinar la habilidad para resolver conflictos por parte de los niños y niñas, en especial aquellos relacionados con cuestiones de género, por tanto se deberá prestar atención a las actitudes y acciones que se evidencian en las representaciones.

3.12.5 Instrumento 4

Actividad 3 para grupo focal

Objetivo al cual responde:

Distinguir las causas que motivan a los estudiantes a practicar acciones de discriminación por género.

Categorías de análisis:

Percepción que poseen niños y niñas de sí mismos: autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.

Protocolo de Aplicación:

- Inicia la actividad comentando que la presente sesión trata de la vida de hombres y mujeres; de sus necesidades y posibilidades de sentirse bien consigo mismo/as y con las demás personas.
- Se pide a los/las participantes que se dividan en dos subgrupos de acuerdo con el sexo y se entrega a cada grupo un papel periódico grande, lápices y marcadores.
- Se solicita al grupo de mujeres adolescentes, que a través de un dibujo represente su percepción de la mujer adulta. Se pide lo mismo al grupo de varones, con respecto a un hombre adulto.
- Concluida la tarea se indica que, según corresponda, discutan acerca de: ¿Cómo son? ¿Qué les pasa a hombres y mujeres? Los resultados de la discusión serán agregados al dibujo y presentados en plenaria.

- Se promueve el intercambio de opciones en relación con las semejanzas y diferencias encontradas, que podrían ampliarse con otros aportes.

Algunas preguntas de referencia:

¿La manera de ser y de actuar de hombres y de mujeres será así por naturaleza o porque lo han aprendido?

Para tener presente...

Durante la discusión pueden surgir quejas o reclamos de un sexo hacia el otro. Es importante que esta situación pueda ser aprovechada didácticamente, para reflejar los sentimientos que se generan cuando hombres y mujeres no se sienten respetados/as o valorados/as por igual.

Se debe evitar que la discusión se personalice, pues esto creará resistencias para analizar de manera más crítica y constructiva la forma que los hombres y mujeres interiorizan y se proyectan desde modelos pre-determinados.

- A partir del diálogo que se ha venido dando se empiezan a evidenciar contradicciones entre las posibilidades de desarrollo personal de hombres y mujeres.
- Se refuerza la discusión comentando que en esta sociedad existen 2 modelos. Dirigidos sobre lo que deben ser hombres y

mujeres en los que se pretenden que analicen todas las personas de acuerdo con su sexo.

- Se presenta al grupo el cartel “Lo que espera de hombres y mujeres” (anexo 3) como punto de apoyo para retomar el análisis a partir de nuevos insumos.
- Se posibilita una discusión que les acerque a las propias experiencias vividas desde las que los hombres y mujeres han ido incorporando ideas y actitudes, el ser hombre o ser mujer.
- Se concluye la discusión de este segmento con preguntas como las siguientes:

¿Cómo se sentirá un hombre cuando necesita o desea algo y le impide hacerlo porque es hombre?

¿Cómo se sentirá una mujer en esa misma situación?

¿Lo que se enseña a hombres y mujeres ayudará a que entre sí existan relaciones más solidarias e igualitarias?

Adaptado de: Construcción de la identidad de género desde la sexualidad en la adolescencia. Carmen Garro (1195) ILANUD. San José Costa Rica.

Fecha de aplicación: agosto 2012

Interpretación:

Se debe prestar atención expresa a las opiniones que los niños y niñas tengan sobre la temática, ya que, estas servirán para definir las causas

que motivan a los estudiantes a practicar acciones de discriminación por género y si estas causas están determinadas o no desde el hogar, valores, creencias o actitudes reforzadas en su vida cotidiana.

3.12.6 Instrumento 5

Actividad 4 para grupo focal

Objetivo al cual responde:

Distinguir las causas que motivan a los estudiantes a practicar acciones de discriminación por género.

Categorías de análisis:

Vivencia de libertades y responsabilidades: labores domésticas asignadas, asignación de horarios y cumplimiento de los mismos, castigos recibidos por el incumplimiento de deberes.

Protocolo de Aplicación:

- Se organiza a los niños y niñas en subgrupos.
- Se entrega a cada subgrupo las láminas con ilustraciones y mensajes sobre estereotipos atribuidos a hombres y mujeres (ver anexo 4).
- Se pide a niños y niñas que lean y analicen los mensajes y procedan luego a responder las preguntas planteadas.

- Cuando los subgrupos hayan terminado, se realiza una plenaria, en la cual se permita a los estudiantes de dos grupos leer y comentar sus conclusiones acerca de la lámina 1 y su planteamiento N° 1. Se efectúa el mismo procedimiento para el resto de las láminas.
- Para finalizar se realiza un cierre que tome en cuenta las opiniones de los subgrupos, así como el contenido de la formación que se ofrece.

Adaptado de: Proyecto de Educación en Población. Tercer grado. (1995) MEP CENADI.

Fecha de aplicación: agosto 2012

Interpretación

Se debe prestar atención a todas las expresiones, gestos o comentarios en los cuales los participantes demuestren actitudes sexistas o de discriminación.

3.12.7 Instrumento 6

Entrevista a profundidad

Objetivo al cual responde:

Determinar las consecuencias emocionales en el alumnado víctima de discriminación por género y su influencia en el aprendizaje.

Categorías de análisis:

Percepción que poseen niños y niñas de sí mismos: autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.

Protocolo de Aplicación:

- Se plantean las siguientes preguntas al grupo:
 - a) ¿Cómo son los chicos y las chicas en casa? ¿Qué diferencias se observan en el comportamiento de ellas y ellos?
 - b) ¿Cómo actuaría si fuera del sexo opuesto? ¿Qué cosas cambiaría?
 - c) ¿Cómo se siente con las actitudes que de usted se espera según su género? ¿Cómo cree que se sienten los demás?
- A partir de una primera reflexión individual, la persona dinamizadora va apuntando todas las ideas que se van aportando en un cuadro, sobre una pizarra, cartulina o papel continuo.
- Para profundizar se pueden hacer también las siguientes preguntas:
 - ¿Observamos diferencias entre las niñas y los niños?
 - ¿Cómo interpretamos esas diferencias entre chicos y chicas?
 - ¿Cómo las nombramos?

¿Todas las chicas son iguales? ¿Y todos los chicos iguales?

¿Damos igual valor a unas que a otros?

¿Es deseable que las chicas se igualen a los chicos? ¿Y los chicos a las chicas?

¿Crees que eso está cambiando y de qué modo?

¿Qué pueden aprender?

- Posteriormente, lee las ideas que han aparecido, facilitando así la puesta en común y el análisis colectivo.

Adaptado de: Coeducación: Prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. Recopilado de: www-ceapa.es

Fecha de aplicación: agosto 2012

Interpretación

La entrevista a profundidad constituye una valiosa oportunidad para indagar en los sentimientos de los adolescentes. Se deberá atender especialmente aquellas frases o respuestas en las cuales se evidencien sentimientos provocados por las relaciones de género.

3.14 Validación de los instrumentos

Los instrumentos fueron presentados para la valoración y respectiva validación a las siguientes personas:

Juicio de expertos: a los cuales se les consultó sobre la viabilidad de los instrumentos y aspectos importantes de forma y fondo, tales como lenguaje coherencia en la redacción, estilo y adecuada ortografía.

Los representantes de las fuentes a consultar sobre la comprensión de los ítems fueron tres Docentes de Sexto Grado y tres Estudiantes de Sexto Grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez, sita en Pital, San Carlos.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La recolección y el análisis respectivo de la información recopilada en la investigación cualitativa, se realiza de manera prácticamente simultánea; tal como lo señalan Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) “recibimos datos no estructurados, a los cuales se les da estructura” (p. 439)

De manera que con la información obtenida mediante las técnicas antes descritas, se pretende:

- Organizar las categorías, temas y patrones existentes.
- Describir las experiencias de las personas estudiadas bajo su propia óptica.
- Comprender en profundidad el contexto que rodea los datos.
- Interpretar y evaluar las categorías, temas y patrones encontrados.
- Explicar el ambiente, hechos o fenómenos.
- Encontrarle sentido a los datos en el marco del planteamiento del problema.
- Relacionar los datos con la teoría fundamentada o construir teorías.

4.1. Resultados del Primer Acercamiento

Los estudiantes del grupo se mostraron muy participativos, agradables, risueños, inquietos e intrigados por el trabajo a realizar, preguntando para qué se hacía ese tipo de actividades, si tenía implicaciones en la nota de cada uno de ellos, en cuánto tiempo se concluiría el estudio y otro tipo de cuestiones de índole similar; además, al explicar el objetivo del estudio se pudieron rescatar algunos comentarios que expresan las expectativas de los niños con el mismo y la identificación de los estudiantes con la problemática en el presente estudio descrita, las niñas mencionaron por ejemplo: “ojalá que sirva para que los chiquillos nos ayuden a hacer aseo, ellos siempre se escapan y solo quieren que uno haga todo”, “sí y dejen de jodernos cuando estamos jugando” ; igualmente los varones arremetieron: “seguro solo nosotros jodemos, ustedes también” “la niña sabe que no es cierto lo que ustedes dicen” entre otros comentarios similares.

La docente de grado, siempre anuente, dirigió el recorrido por la institución y las presentaciones correspondientes, además, realizó una descripción general de los estudiantes elegidos como muestra para el estudio, respondiendo según su criterio personal y experiencia docente un cuestionario para registrar en él las conductas y actitudes manifestadas frecuentemente por los estudiantes (ver anexo 5).

En cuanto a los aspectos relacionados con el cuidado y la higiene personal de los estudiantes, como el hecho de si van limpios a clases, bien vestidos y si cuidan sus objetos personales, para todas las niñas la

docente anotó “siempre”, sin embargo, en el caso de los varones ella señala “a veces” y “a menudo” como respuesta en todos los casos.

Sobre la valoración personal, específicamente a la ostentación de un buen autoconcepto y alta autoestima por los niños y las niñas, la docente indicó para los primeros “siempre” y “nunca” como principales respuestas y para las segundas “siempre” y “a menudo”.

En lo relacionado con el desempeño académico, en aspectos como: puntualidad, conclusión de los trabajos, presentación de tareas y trabajos extra clase y si resulta competente en las tareas, las niñas fueron catalogadas por la docente con “siempre”, por el contrario a los varones les adjudica “a veces” y “a menudo” como principales respuestas.

Sobre las relaciones con los demás, se le preguntó a la docente cómo es la actitud usual de los estudiantes durante la convivencia diaria con los demás miembros de la comunidad estudiantil, a lo que ella anotó que durante las clases, todos devuelven lo que les prestan y todos dan la cara ante los problemas o travesuras, pero que ninguno de los varones de la muestra cuida el material, en cambio las niñas sí lo hacen, sin excepción alguna.

En los juegos y pasatiempos, la docente señala que las niñas “siempre” son nobles, saben perder y tienen autocontrol; por el contrario, para los varones en estos aspectos ella los calificó con una frecuencia de “a veces”, “a menudo” y “nunca”.

Con respecto a la relación entre los mismos compañeros de clase, específicamente sobre la posibilidad de ayudarse entre ellos, saber

escuchar y admitir sus errores ante los demás, para la docente las niñas lo hacen “siempre” y los varones únicamente “a veces”.

La relación con los docentes, al pedirles permiso para hablar, colaborar con lo que se les solicita y pregunta lo que no entienden, la docente apunta que las niñas lo hacen “siempre” predominando para los varones “a veces” como respuesta.

Sobre la relación con otros miembros de la comunidad estudiantil, respeto a las normas establecidas, capacidad de afrontar las decisiones solo y su intento de que haya paz a su alrededor, la docente menciona que las niñas lo hacen “siempre”, no así los varones, a quienes les da una frecuencia de “a menudo” y “a veces”.

Referente a la actitud con el medio, tirar los papeles al basurero, respeta las plantas, el entorno y cuida los servicios públicos, la docente cita que las niñas lo hacen “siempre” en tanto que los varones únicamente “a veces”.

Al cuestionarle a la docente sobre los mecanismos de resolución de conflictos que utilizan los estudiantes, ella respondió que las mujeres “siempre” buscan ayuda y “nunca” son agresivas; los varones por el contrario solo “a veces” buscan ayuda y “a menudo” son agresivos. En cuanto a la posibilidad de buscar la manera de dialogar, o si prefieren someterse o alejarse como mecanismo de evasión y si piden disculpas; para ella los varones “nunca” lo hacen y las mujeres “a menudo”. Ahora bien, señala que todos ya sea “siempre” o “a menudo”, defienden sus derechos.

4.2 Resultados de la Actividad 1 para Grupo Focal

Esta primera actividad se realizó en un ambiente de timidez al inicio por parte de los estudiantes, hablaban poco y sus participaciones eran escuetas del tipo: “día no sé”, “puede ser”; sin embargo, poco a poco se mostraron más abiertos y participativos.

La sesión fue de 40 minutos, al cabo de los cuales se pudo determinar una serie de aspectos relevantes a considerar en el análisis, las niñas demostraron estar más conscientes de lo que conlleva definirse a sí mismas, por ejemplo mencionan: *“lo del cuerpo es cierto que las niñas se sienten siempre más feas y que quisieran tener el cuerpo como de las modelos del tele y el pelo y la ropa y que eso les preocupa mucho”*.

Los varones por su parte, no le dieron importancia al tema, decían: *“uno ya sabe que va a crecer más y todo le va a cambiar, pa que pensar en eso desde ahora”*; sin embargo, a raíz de los comentarios presentes en la actividad se puede decir que el autoconcepto que manejan los hombres es más elevado o al menos muestra aspectos positivos en mayor medida que las mujeres.

Los varones recurrían con frecuencia a exaltar sus cualidades, mencionan: *“Uno sabe que después va a salirle algo, pero todavía no, además, tampoco uno es tan feo ni nada, pa que pensar en eso”*, mientras que las niñas se mostraron muy críticas de sus defectos, recurriendo a adjetivos negativos para calificarse como: *“cuando uno está así como nosotras solo quiere estar bonita y no se puede”*.

Con respecto a las actitudes que consideran propias del género, se muestra una marcada diferencia entre lo que opinan deben y pueden hacer las mujeres o los varones.

Es interesante recalcar que los niños en su mayoría no encontraron nada de “malo” en que las mujeres desempeñaran actividades o mostraran actitudes reservadas tradicionalmente a los varones, aun cuando son claros en que “no de todo” pueden hacer las mujeres al igual que los hombres; además, no están de acuerdo en que se dé a la inversa, no son abiertos a que los hombres se dediquen a tareas que según ellos son exclusivas de las mujeres, uno de ellos cita: *“Las mujeres pueden hacer muchas cosas como los hombres , pero de todo no, porque no tienen mucha fuerza, además, hay cosas solo para hombres, pero sí hay cosas que los hombres no deben hacer porque es muy raro, como planchar o eso de cortar pelo o coser, eso si es para mujeres nada más”*.

Las mujeres por su parte se mostraron molestas con esa actitud para ellas “machista” que tienen los niños: *“los hombres y las mujeres son iguales porque Dios nos hizo iguales a todos y las mujeres o los hombres pueden aprender a hacer lo que quieran, pero muchas mujeres no tienen mucha fuerza para hacer unas cosas y los hombres sí, bueno, unas mujeres también, pero son pocas, como las que son policías”, “los varones no quieren hacer nada, menos limpiar, a veces se escapan, otras veces solo quieren barrer y no limpiar, la niña tiene que estarlos llamando, una vez la niña hasta llamó a la casa y lo devolvieron para que hiciera el aseo que le tocaba y nosotras decíamos que rico”*.

Hombres y mujeres coinciden en que les gusta mucho asistir a la escuela, hacen referencia con los beneficios que trae el aprender conocimientos nuevos, pero también porque comparten con los compañeros y se divierten mucho, por ejemplo las niñas mencionan: *“a mí me gusta mucho venir a la escuela, a veces es aburrido, pero es bonito”*,

“la escuela es muy importante, nos gusta mucho venir porque aprendemos mucho y compartimos con las amigas, no jugamos mucho con los compañeros porque son muy conchos y lo golpean todo a uno, entonces preferimos jugar de otras cosas o solo pasar hablando con las compañeras en los recreos”, *“es de los más bonito venir a la escuela”*.

Los varones: *“la escuela es muy importante, ahí están los amigos con los que uno juega bola y también en la escuela uno aprende cosas importantes”*, *“es carga venir aquí, a veces me aburro, pero casi no”*, *“sí, la escuela es tuanis, pero a veces lo regañan a uno mucho y dejan muchas tareas, pero me gusta”* (Ver anexo 6).

4.3 Resultados de actividad 2 para grupo focal

Los estudiantes vivencian tanto en centro educativo, como dentro de sus hogares y comunidad, situaciones claras de discriminación de género (Ver anexo 7).

En todos los casos, ellos manifestaron que los sociodramas se referían a casos que habían presenciado de alguna manera ya fuera dentro de su hogar o en personas cercanas a ellos.

Eligieron las siguientes situaciones a representar: en el primer caso dos hermanos que intentan ponerse de acuerdo sobre quién lava los platos, caso irreconciliable, al final, ninguno lava los platos, ella dice que no porque solo a ella le toca y él dice que no porque eso no es de hombres, ninguno lo hace y la mamá los castiga a los dos, dejándolos sin permiso para asistir a una fiesta porque no cumplieron con su deber.

La segunda dramatización era sobre una pareja de esposos separados, la mujer desea trabajar fuera del hogar y él le dice que si lo hace le quita la custodia de los hijos y le deja de colaborar económicamente, situación manipulada por coacción, donde ella acepta quedarse en casa para no perder a los hijos.

El siguiente caso fue sobre dos compañeros de clase, él no quiso ayudarle a hacer el aseo del aula, posteriormente él le pidió ayuda a ella para una tarea del aula, encuentran solución mediante la técnica ganocedes, donde ella le dice que sí, pero con la condición de que él realice las próximas dos semanas el aseo por ella y él acepta.

La cuarta situación versó sobre una pareja de novios, la joven era acosada por un compañero de trabajo y ella se siente muy mal por eso, sin embargo, prefiere utilizar la evitación y renuncia; decide no contarle nada a su novio porque le da miedo que se moleste, ya que, él siempre ha sido muy celoso; aunque con esta decisión ella se queda sin trabajo y sufre necesidades económicas por ello.

En la siguiente situación expuesta, el papá no deja que la hija lleve compañeros varones a la casa, problema resuelto mediante el diálogo,

conversan y ella le explica que tienen un trabajo en grupos y que ella se comporta bien, que él debe confiar en ella y él le explica que solo se preocupa por su bienestar, que muchos varones se abusan de la confianza que se les da, acuerdan que hará los trabajos en la casa mientras esté alguno de los padres en el hogar.

Para la última exposición eligieron una pareja de compañeros de clase que estaban molestos porque al niño le dijeron que ella andaba diciendo que él es homosexual, situación resuelta gracias a la mediación de la docente, conversan sobre la tolerancia a las formas de ser de los demás y la niña se disculpó por los comentarios realizados.

Cabe destacar que todas fueron representaciones en las cuales la mujer era víctima de una considerable desventaja.

En la plenaria realizada al finalizar las representaciones las niñas manifestaron muchísima disconformidad con la manera como se resolvieron los problemas, ya que, en la mayoría de los casos la solución era desfavorable para la mujer, por ejemplo mencionaron: *“a mi hermanas y a mí nos ha pasado lo mismo”, “que chicha, siempre es lo mismo”, “siempre los hombres son así, primero juegan de hombres y después andan viendo a ver como hacen”, “todos los hombres son celosos y ellos sí hacen lo que les dé la gana”*.

Por su parte, los niños presentaron mucha indiferencia con las situaciones declarando que no les preocupaba mucho lo que pasaba, los comentarios así lo evidencian: *“a mí eso que mi importa, mientras no me*

diga nada a mí”, “vea niña es que es muy fácil también como dice ella, si no aguanta que no se meta y ya”, “a mí me da igual”.

Aunque en general el ambiente durante las actividades fue agradable, hubo risas y comentarios jocosos, también es cierto que se vivieron algunos momentos de tensión cuando las niñas intentan defender su postura y también reclamar de alguna manera el mal trato dado a las mujeres de las recreaciones por parte de los hombres, pero los niños no se muestran tan a la defensiva sino más bien con una actitud de desenfado ante los comentarios, alegando que ellos no tienen la culpa de nada: *“pa que se preocupan tanto”, “Diay...por tontas les pasan esas cosas”.*

Es interesante que, si bien no corresponde al fondo de este trabajo aspectos relacionados con homosexualidad, los varones mencionaron una serie de aspectos a considerar en posteriores análisis, pues se mostraron más expresivos cuando se trataba de un caso relacionado con ese tema, en su mayoría para hacer bromas entre ellos y defender su postura de no aprobación a situaciones de ese tipo y aunque las niñas estuvieron a favor de la igualdad de trato para quienes tuvieran diferencias en las preferencias sexuales, ellos no, un extracto de la conversación lo deja entrever así:

H--“, *pero es que también muy feo los playazos así solo que ay! ay! nada que ver”.*

M:-“, *pero si no le hacen daño a nadie o ¿a usted le han hecho algo?”.*

H:-“*seguro que ya le hicieron algo y le gustó”.*

¡Muchas risas! Luego regresaron al tema.

M-: *“la verdad todos somos iguales, yo no sé cuál es el problema si alguien es así, es así y ya”.*

H-: *“sí, sí yo sé”.*

H-: *“sí, yo pienso lo mismo”.*

H-: *“yo también, a mí eso qué mi importa, mientras no me diga nada a mí”.*

H-: *“eso sí, pero uno no lo va a tratar igual, porque no es igual que uno, ni juega, ni nada”.*

H-: *“, pero nosotros hemos tenido compañeros así y no los maltratamos ni nada”.*

M-: *“bueno no mucho, pero sí molestan”.*

H= hombre

M= mujer

4.4 Resultados de Actividad 3 para Grupo Focal

Tanto los niños como las niñas coinciden en que lo que se espera de las mujeres cuando lleguen a la adultez tiene que ver con aspectos relacionados con la maternidad, el ser buena esposa y mantenerse bonita, como por ejemplo: *“sí, que no ande en la calle y que se cuide y que tenga un buen esposo”, “y que esté bonita también, niña, cuidado se*

le olvida eso porque si no, le dicen que el marido se va con otra”, “que sea tuanis, que no ande jodiendo y que sí, que sea buena mujer”, “diay que no ande haciendo loco en la calle”.

Por el contrario apuntan que de los varones se esperan más logros a nivel material, como tener carro, casa o un buen estado económico, *“que trabajen y ganen mucha plata”, “que cuiden a la familia”, “que tengan buen carro y buena casa y buena plata”*“y le dicen a uno que no se case muy joven”, *“y que tengan muchas mujeres, la verdad”.*

También coinciden en que las conductas tanto de hombres como de mujeres son mayormente aprendidas, por ejemplo, mencionan ante la pregunta de si la manera de ser y de actuar de hombres y de mujeres es así por naturaleza o porque lo han aprendido: *“seguro por las dos cosas, porque uno sí no es tan fuerte ni nada”, “porque a uno se lo enseñan”, “porque se lo enseñan”, “no sé, seguro que sí, se lo enseñan”, “sí se lo enseñan”, “diay sí a uno le dicen como es la cosa y uno aprende seguro”* y pese a que las mujeres se mostraron positivas al plantearse la posibilidad de cambiarlas a través de la educación, los varones se mostraron más escépticos al respecto; ellos comentaron lo siguiente: *“al rato si a uno le enseñan seguro uno aprende otras cosas”, “yo no creo porque eso siempre va a ser así”.*

Al consultarles sobre cómo se sienten cuando no pueden realizar una u otra actividad por considerarla ajena a su género, las mujeres mencionan muchos sentimientos negativos como tristeza o enojo: *“mal”, “feo”, “horrible, con chicha”, “triste”;* pero los varones se muestran poco

interesados al respecto, de igual manera comentan que pocas veces un hombre quisiera hacer las cosas que hacen las mujeres y de nuevo hacen referencia con que los únicos interesados en eso serían los homosexuales, algunos comentarios de ellos fueron: *“solo los que quieren ser mujeres”, “sí, sí, a mí no me gusta hacer cosas como las mujeres”, “de por sí no precisa, ellas solo hacen cosas aburridas”, “mal seguro”, “diay sí, seguro que mal”, “sí, diay, es feo que no lo dejen a uno hacer lo que uno quiere”* (ver anexo 8).

4.5 Resultados de Actividad 4 para Grupo Focal

Todos los participantes coinciden en que la belleza física no es suficiente para querer o valorar a las personas, todos comentaron que lo más importante se relaciona con la forma de ser de la persona, sin embargo, no dejan de considerar importante la fuerza física superior que dicen posee el varón y que es vital para resolver algunos problemas; aunque también señalan los mismos niños que muchas veces los hombres necesitan también de las mujeres, algunos comentarios fueron: *“por supuesto que no” “lo más importante es como es por dentro”, “bueno, pero si es un novio a uno le tiene que gustar”, “bueno en todas las personas, no solo en las mujeres, en los hombres también es igual”, “sí, eso es cierto, lo bonito no se come, jajaja”, “diay no, no es lo más importante”, “no, pero si está bonita mejor”, “no, la verdad pa que bonita si no es buena”*.

En las cualidades que atribuyen a una mujer para que sea apreciada se encuentran las relacionadas con una actitud pasiva, comentan que sea *“buena gente” “cariñosa” “amable”*, inclusive uno de los varones menciona *“que lo cuiden a uno”* y únicamente una de las niñas hace referencia a que sea *“valiente”*.

Por su parte a los hombres les asignan un papel más activo, dicen : *“que ayuden” “que cuiden”* que sean *“pura vida”* que *“no hagan cosas malas”* y en cuanto a las cualidades de los hombres se dirigen más a la calidad del trato, las mujeres mencionaron: *“que lo respeten a uno y lo cuiden”*, *“que sean amables y cariñosos”*, *“que ayuden a las mujeres”* y los hombres hicieron referencia a actitudes entre de camaradería entre ellos mismos: *“que sean buena nota”*, *“dijay no sé que sean buenos amigos y que le ayuden a la gente”*, *“cuando son maes pura vida que no andan jugando de vivos, ni haciendo cosas malas a los demás”*.

También, hacen referencia con que las personas se ganan el cariño porque comparten entre sí, se apoyan y no se hacen daño.

En cuanto a las labores del hogar sigue dándose la diferencia entre lo que opinan hombres y mujeres, las últimas insisten en que los varones deben colaborar por igual en los oficios domésticos, pero ellos mencionan que no son iguales, que hay cosas que no pueden hacer, porque *“no son buenos para eso, en cambio ellas sí”*; además, en repetidas ocasiones aclaran que *“ellos pueden ayudar , pero que no se monten”* frase que quiere decir que no se abusen las mujeres de que ellos están colaborando, para que después no les pidan hacer más de lo que les

corresponde, al respecto mencionan: *“no, pero por desgracia así es”, “todos deberían ayudar, si todos viven ahí”, “sí, es la casa de todos, todos deberían hacer algo”, “no, uno también puede ayudar”, “a veces se montan y quiere que uno haga todo y tampoco”, “si uno también puede hacer cosas, pero hay cosas que uno no sabe hacer bien, mejor lo hacen las mujeres”, “yo conozco hombres que hacen de todo, pero como dice él tampoco que se aprovechen”.*

Además, al consultarles sobre las labores del hogar en que todos podrían colaborar por igual, ellas abren parámetros más amplios que los indicados por ellos; como se evidencia en lo que las niñas citan: *“de todo, limpiar, acomodar, recoger la ropa, botar la basura”, “y cocinar, mi papá cocina rico, pero casi nunca lo hace”, “acomodar las camas y de todo, la verdad que de todo pueden hacer para eso tienen dos manos también”;* ellos por su parte delimitan su posible campo de acción aclarando: *“diay de todo!!! De todo no, pero muchas cosas sí uno puede ayudar”, “sí, como a recoger la basura o lavar los platos o hasta a cocinar, pero cosas como planchar o así, no, uno no sabe nada de eso”, “sí, es cierto uno puede ayudar, pero tampoco que haga todo, pero uno sí puede hacer mucho como de esas cosas que ellos dicen”.*

En esta actividad se realizó un análisis de la imagen que los medios de comunicación y la publicidad promueven acerca de hombres y mujeres, sobre la posibilidad de que los perfumes o las joyas hagan lucir más hermosa a una mujer comentaron: *“ahh niña uno ve todo eso y uno quiere de todo pa ponerse así de bonita también, pero uno sabe que eso no es cierto” “sí, verdad! Ojalá fuera cierto, pero de por sí uno ni tiene plata pa*

comprarse todo eso”, “a veces uno se quiere poner así de bonita, pero yo no creo mucho en eso”, “solo es para engañarlas y que gasten plata”, “sí, sí, más tontas todo se lo creen que van a quedar así”, “no la van a hacer más bonita, pero mucho ayuda como dice mi tía”.

Sobre el hecho de que los varones tengan que recurrir a regalos ostentosos para conquistar a las mujeres citan: *“no nada que ver, pero muchos lo hacen”, “y uno de tonta que se deja conquistar a veces con esas cosas yo veo así a mis primas”, “sí, pero nada que ver esas cosas son muy feas”, “no para nada, nada que ver”, “no, no, nada que ver”, “yo pienso que no, pero mucha gente lo hace” (ver anexo 9).*

4.6 Resultados obtenidos en la entrevista a profundidad

Se evidencia en este trabajo una clara predominancia en cuanto a la visión de que los varones son, deben y pueden ser más extrovertidos que las mujeres; ellas se refieren a conductas específicas de los hombres, por ejemplo señalan *“son más escandalosos”* en cambio dicen que a las mujeres se les pide más recato, una de las participantes afirma: *“a uno apenas es que lo dejan respirar”*, haciendo alusión a que deben comportarse de una manera más discreta.

Un aspecto importante a considerar es que los varones ven esta diferencia en la crianza, sobre todo en cuanto a las limitantes en permisos como una manera de cuidado o protección a las mujeres: *“son como más suaves” “es para cuidarlas”*, de tal manera que no lo suponen una desventaja real para las mujeres, otro afirma al ser cuestionado sobre el

riesgo que poseen también varones si salen solos a lugares o en horas de peligro: *“ es diferente, a una mujer le pueden hacer más cosas, pero uno se defiende más”*.

Al preguntarles sobre los cambios que realizarían en caso de pertenecer al sexo opuesto, prevalece entre las mujeres el deseo que los hombres las traten mejor y compartan con ellas las obligaciones; en el caso de los varones predominan los comentarios sobre la posibilidad de las mujeres de disfrutar de más libertades *“sin que nadie les diga qué hacer”* y que ellas no interfieran de manera negativa en sus vidas, dos de ellos señalan *“que no molesten” “que no jodan”* y detallan aspectos como celos o situaciones relacionadas con dinero.

En lo referente a los sentimientos que les generan las exigencias sociales o prohibiciones impuestas según su género, las mujeres señalan sentimientos como enojo o tristeza, por ejemplo dicen *“mal” “aburrida” “me da cólera que uno tenga que ser como la gente quiere”*, por el contrario los varones se muestran más despreocupados ante este tipo de situaciones, además, mencionan que con el tiempo se acostumbran y les deja de molestar: *“uno siente como una presión, pero tampoco es tanto, seguro uno se acostumbra y no hace mucho caso”* otro apunta: *“yo no le pongo mucha mente a esas cosas y si uno quiere llorar, llora, de por sí, nadie tiene que decirle a uno que hacer”*.

Sobre la interpretación que se hace de las diferencias entre los géneros, de alguna manera se encuentran similitudes entre hombres y mujeres, ellas señalan que realmente no hay tantas diferencias entre

ambos y los varones por su parte mencionan: “yo la verdad ni sé porque piensan tanto en eso, uno es como Dios lo hizo y ya” “es feo, más en otros países que las mujeres no pueden hacer unas cosas y los hombres sí, pero aquí casi no es así”, haciendo referencia a la posibilidad de ambos géneros de actuar de la manera que deseen.

Los entrevistados consideran que no todos los hombres, ni todas las mujeres son iguales; si no que consideran “hay de todo”.

También, reflexionan que se debe valorar el ser humano, según otras características, como la conducta que posean y no por ser hombre o mujer.

Sobre la idea que todos sean iguales, en cuanto a derechos y obligaciones, las mujeres insisten en que si es para que los hombres ayuden sí y los varones apuntan la posibilidad de que haya más “pleitos”, pero que ellos creen que sí sería bueno.

Se encuentran diferencias sustanciales en cuanto a la opinión sobre los cambios que se están dando en materia de igualdad de géneros, dicen que si se compara con los tiempos de los abuelos sí hay diferencia, pero coinciden en que falta mucho por avanzar (ver anexo 10).

4.7 Resultados de la observación

Desde la primera visita al aula se pudo notar que los pupitres están distribuidos de manera que los hombres y mujeres están separados, se observan grupos según el género, al consultarle a la docente esta señala

que es decisión de ellos donde sentarse y que lo prefieren así, porque si están cerca pelean entre ellos.

En lo referente a la ejecución y presentación de los trabajos extraclase se pudo evidenciar que todas las niñas entregan todas las tareas con la adecuada presentación y aseo. Además, suelen decorar los trabajos con calcomanías y utilizan muchos colores para dar vida a la presentación. Por su parte, no todos los varones presentan los trabajos, no les gusta hacerles portada y la mayoría usa solo lápiz; inclusive uno de ellos se niega a hacer trabajos en hojas adicionales, alegando que “*no precisa*”.

En lo referente al trabajo cotidiano, las niñas cumplen a cabalidad con lo solicitado, preguntan constantemente a la docente sobre el avance de los mismos y en general se muestran interesadas en lo que hacen. Una de ellas solicita ayuda constante de la docente para terminar sus tareas, se muestra preocupada y en algún momento “*ofuscada*” por no lograr con éxito lo que se le solicita. Los varones, aunque cumplan a cabalidad el trabajo, conversan con los compañeros durante la realización de la tarea, se distraen con facilidad, se ponen de pie constantemente para ir al basurero a hacerle punta al lápiz y vuelven a lo suyo, uno de ellos se mantiene muy callado y dedica poco tiempo a la resolución de los ejercicios planteados, al final de la clase, en el momento de la revisión intenta copiar lo que los demás elaboraron.

Para desarrollar la clase la docente solicitó, para efectos de evidenciar lo que pasa usualmente, que se trabajara en grupos y la tendencia fue de organizarse mujeres con mujeres y hombres con hombres, dada la

solicitud de la docente de mezclarse se generó una discusión que terminó en la negativa total de unirse en grupos de trabajo, las niñas se quejaban: “ellos molestan mucho y no les gusta hacer nada” a lo que los hombres no respondían claramente, solo movían sus pupitres para organizarse cerca de otros compañeros varones.

En cuanto al desempeño y actitudes relacionadas con el desarrollo de las lecciones, se pudo observar que las niñas son, en general, aseadas y ordenadas. Cumplen con el día de aseo que les corresponde, ordenan su pupitre y mantienen su lugar; los varones no se muestran anuentes a hacer aseo en el aula, dejan la silla sin subir sobre el pupitre, la docente debió indicarle a uno de ellos en dos oportunidades que usara el basurero y que no dejara la basura en la gaveta, otro mencionó que no quería colaborar en el aseo del aula, dijo que tenía que irse rápido y que no podía atrasarse, se molestó mucho cuando las compañeras le dijeron que eso era mentira que siempre decía lo mismo y llamó a la docente para quejarse y explicarle que él de verdad se tenía que ir. Otra de las conductas observadas es que usualmente los varones no piden permiso al hablar en clase y lo hacen con un tono de voz elevado (casi gritando).

Al observar la relación entre los compañeros dentro y fuera del salón de clases, las mujeres en su mayoría no participan en juegos, disfrutan del recreo conversando con las otras compañeras y con los teléfonos celulares. Los varones, en cambio, salen de clases corriendo a jugar fútbol con los compañeros e ingresan a clases tarde porque se quedan más tiempo del debido en la cancha, esta actitud es recurrente en todos

los varones incluidos en la muestra, todos los días que se visitó el centro educativo.

Las mujeres sin excepción, usan vocabulario coloquial con algunas frases propias de su edad, conservando siempre buenas palabras, con respeto y decoro; sin embargo, los hombres, además, de usar vocabulario coloquial, en ocasiones alzan la voz para dirigirse a sus compañeros e inclusive usan malas palabras durante los recreos, específicamente en los partidos de fútbol, uno de ellos también lo hace dentro del aula cuando se genera algún tipo de discusión, en este caso, sobre la organización de grupos mezclando hombres y mujeres , ya que, él no estaba de acuerdo.

Las niñas usan gestos y ademanes casi imperceptibles, mueven naturalmente las manos al conversar, los varones tienen movimientos más notorios, mueven mucho las manos y giran la cabeza con firmeza al conversar, uno de ellos hace gestos exagerados, alza las manos y mueve fuertemente la cabeza al alzar la voz y señalar mientras habla, casi como si estuviera enojado, aunque el tema a tratar resulte trivial.

Las actitudes fuera del aula son similares a las que ocurren dentro, por ejemplo, al formarse para ir al comedor o al acto cívico, las mujeres hacen fila ordenada al final del grupo y almuerzan en orden, despacio y en silencio, los varones en cambio salen del aula corriendo hacia el comedor, buscando ser de los primeros en ser atendidos, comen con rapidez y se quedan fuera del comedor esperando a los demás para regresar al aula.

Entre las observaciones generales cabe mencionar que cuando fueron al comedor, una gran mayoría de niñas llevaba su cepillo de

dientes y se lavaron como correspondía al finalizar el almuerzo, no así los varones, solo tres de ellos lo hicieron.

De la misma manera es la conducta al asistir a los actos cívicos, en estos casos, además, las niñas se ordenan al frente y los varones se quedan atrás recostados a la pared de donde la docente insiste para moverlos y que se ubiquen en el lugar y posición que les corresponde (ver anexo 11).

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

El trabajo realizado deja en evidencia una serie de situaciones conflictivas relacionadas con la condición de género de los estudiantes participantes del estudio.

En primera instancia, tal como lo devela la investigación, quienes se sienten víctimas de discriminación son las mujeres, ya que, como se muestra en las actividades realizadas con el grupo focal, ellas manifiestan la existencia de desigualdad en las actividades que desempeñan tanto dentro como fuera del centro educativo; citan entre las principales formas de discriminación la resistencia de los varones a colaborar en la limpieza y aseo del salón de clases; el desinterés mostrado en las actividades curriculares y extracurriculares, así como agresiones de tipo verbal; situaciones admitidas por los varones y atribuidas a su condición de género “per se”.

Las observaciones y entrevistas realizadas hacen evidente las diferencias entre los hombres y las mujeres del grupo, mientras las mujeres se muestran preocupadas por su desempeño académico y lo manifiestan con dedicación en la ejecución de trabajos, en la participación anuente y respetuosa durante las lecciones, los varones se comportan de manera desinteresada, dejando trabajos cotidianos inconclusos o presentando los extra clase de manera incompleta, faltando el respeto

durante las lecciones, recreos, actos cívicos u otras actividades escolares, tanto a sus compañeras como a otros miembros de la comunidad estudiantil, inclusive entre ellos mismos. Los juegos, gestos y las palabras que utilizan los varones son groseros, muchas veces se evidenció durante las lecciones, como en otros momentos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje, llámense estos recreos, actos cívicos, asistencia al comedor, entre otros, el uso de vocabulario soez y un tono fuerte que intimida con facilidad a los demás.

Cabe destacar que tanto hombres como mujeres coinciden en que fuera de la institución estas conductas son igualmente recurrentes, manifiestan una serie de conflictos del hogar y de la comunidad en general relacionados con actos discriminatorios contra las mujeres, ante esta situación las niñas se muestran inconformes, en cambio los varones atribuyen que estos hechos se dan por causa de que las mujeres son muy diferentes a los hombres, además, por su condición de fragilidad se les trata diferente a fin de protegerlas e inclusive en algunos casos donde se les hace ver una situación clara de injusticia debido a su condición de femenina asumen que ellas así lo permiten.

De tal manera que al tratar de dilucidar las causas de las actitudes discriminatorias por parte de los varones hacia las mujeres se puede hacer una aproximación a dichas razones a partir de los comentarios aportados por los niños y niñas concluyendo que las mismas son un reflejo de las vivencias de los estudiantes en su primer círculo de socialización, ya que, todos manifiestan que tanto en sus hogares, como

en el de los familiares más cercanos, ocurren con frecuencia todas las manifestaciones de desigualdad analizadas en el presente estudio.

Al tratar aspectos relacionados con las responsabilidades y libertades de las cuales gozan en el hogar, se da una total coincidencia entre ambas opiniones; los varones dicen disfrutar de mayores libertades, por ejemplo, para salir o disponer de su tiempo libre, estos pueden llegar más tarde al hogar mientras las niñas se sienten limitadas en estos aspectos, señalan que no se les permite salir mucho y que deben estar más temprano en sus casas.

Las niñas también manifiestan tener mayores responsabilidades en los quehaceres del hogar, ya que, según comentan en el seno familiar se considera que los hombres “no sirven” para realizar algunas tareas específicas, tales como planchar o cocinar, entre otras; por el contrario sí pueden colaborar en labores más básicas como sacar la basura.

Como consecuencia clara de esta disparidad de roles, los hombres y las mujeres del grupo tienen entre sí poca relación, pues sus intereses son diferentes. Resulta difícil organizar trabajo en grupos donde deban mezclarse los géneros y en caso de verse obligados a ello, el ambiente se vuelve hostil. Las niñas suelen mantenerse a la defensiva, siempre recriminando y esforzándose por defender sus derechos, a lo que los varones responden de manera despectiva, o en el peor de los casos de manera agresiva, lo que aumenta la tensión.

Todo lo anterior repercute de manera negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que, la cotidianidad de dicho proceso se ve

alterada por una serie de conductas disruptivas de parte de los estudiantes, las actitudes de los varones y las quejas constantes de las mujeres hacen que la docente deba invertir gran parte de su tiempo en ordenar la clase, aclarar y solucionar conflictos de manera que se pueda continuar con las actividades planeadas para desarrollar las diferentes temáticas curriculares.

Como parte de las consecuencias emocionales presentes en el alumnado víctima de discriminación por género y su influencia en el aprendizaje, específicamente en las niñas, que es la población más vulnerable en el caso del presente trabajo, se evidencia que estas tienen muchos sentimientos negativos ante la desigualdad que viven, consideran injusto el trato que se les da y dicen experimentar sentimientos que van desde la tristeza hasta el enojo y la frustración.

Pese a lo anterior, la imagen que poseen las niñas de sí mismas y de su rol de género es positiva, se consideran personas capaces e inteligentes, que además, deben defender sus derechos porque desean ser consideradas con igual valor y respeto que los varones; tienen pocas limitaciones interiores de lo que consideran que pueden hacer como personas por razones de género y muestran mucha satisfacción con el centro educativo y un alto nivel de pertenencia con el mismo.

Por su parte los varones adoptan una actitud más relajada y despreocupada ante la temática tratada, en su mayoría manifiestan poco interés sobre asuntos relacionados con la equidad de género, de igual manera la mayor parte de los participantes señalan que son las mujeres

quienes hacen referencia con problemática alguna y que ellos, por su parte, no tienen mayores conflictos.

Como se puede constatar el autoconcepto que manejan los varones participantes del estudio es muy bueno, no creen tener limitaciones en las actividades que realizan por su condición de género, excepto aquellas relacionadas con la expresión de sentimientos y con la realización de algunas actividades domésticas, sin embargo, coinciden en que esto no les afecta en demasía. Además, consideran que las mujeres tienen los mismos derechos que ellos y dicen no tener problemas en aceptar este hecho.

En lo relacionado con el bienestar del que gozan en la escuela, ellos manifiestan agrado y gusto por las actividades que realizan y al igual que las mujeres su sentimiento de pertenencia al centro es significativo.

En cuanto a la resolución de conflictos quedó en evidencia que los varones utilizan, con más frecuencia, como mecanismos de resolución de conflictos la coacción y la agresión; mientras que las mujeres tienen una tendencia más marcada a la evitación y a buscar la mediación docente para restablecer el orden.

Según la teoría expuesta en el presente trabajo, la salud emocional es un factor que influye sobremanera en los mecanismos de adquisición de conocimientos y los estudiantes requieren de un ambiente libre de estereotipos y desigualdades para lograr desarrollar habilidades que le orienten a la vida en sociedad y es claro que para ello necesitan de un ambiente donde prolifere el respeto y la tolerancia, de manera que

reproduzcan con sus actitudes este patrón de equidad en todos los órdenes de la vida social.

A la luz de la problemática existente resulta conveniente desarrollar políticas de oportunidades que busquen realmente eliminar las discordancias entre los sexos, reflexionando sobre los prejuicios culturales y sociales que han impedido una verdadera equidad de género.

5.2 Recomendaciones

5.2.1 Al Ministro de Educación Pública

Sistematizar la implementación de una cultura de equidad de género, mediante la creación de planes y programas que potencialicen la sana convivencia entre hombres y mujeres.

Supervisar la integración que se debe hacer, según el MEP, del eje transversal, denominado “Educación para la sexualidad... vivencia de los derechos humanos, la democracia y la paz” al currículo, para que los alumnos y las alumnas vivencien estos contenidos en el marco de una vida cotidiana equitativa, independientemente de su género, con actividades metodológicas que incluyan el respeto, la tolerancia y la valoración del otro, legitimando así su existencia en sociedad.

Capacitar a los profesionales de la educación en actividades alternativas en las que se promueva la importancia de que los niños y las niñas se desenvuelvan en un escenario educativo sano, libre de violencia o desigualdades, tales como talleres, charlas, seminarios de información, entre otros, mismas que se pueden incluir en las capacitaciones del Plan 200 a desarrollar durante dos semanas todos los años, en todas las instituciones del país, pronto a finalizar cada curso lectivo.

5.2.2 Al Supervisor de Centros Educativos

Gestionar reuniones periódicas con los docentes, padres y madres de familia para tratar temas relacionados con el fomento de la equidad de

género; cabe, de igual manera, ahondar en aspectos relacionados, tales como la resolución creativa de conflictos y la promoción de una cultura de paz para que los participantes adquieran los conocimientos necesarios y logren así tratar de manera asertiva las situaciones que involucren discriminación por género en el contexto escolar y familiar.

Hacer conciencia en el personal docente y administrativo sobre la importancia de mantener la organización continua de actividades recreativas a nivel circuital para que los niños, niñas y docentes de todos los centros educativos compartan en escenarios extracurriculares, promoviendo así el desarrollo integral de los estudiantes, cabe el fomento de diferentes disciplinas deportivas y artísticas, así como otras actividades lúdicas que los docentes deseen estimular.

Verificar que el Plan Operativo Anual que presenta cada director institucional, refleje medidas y estrategias en pro del fomento de una cultura de equidad de género, respeto mutuo y sana convivencia, así como la puesta en práctica de las mismas.

5.2.3 A directores, directoras, las y los docentes

Procurar en la medida de lo posible, expresarse sin hacer algún tipo de discriminación, evitando reproducir comentarios sexistas o discriminatorios entre los géneros u otras características distintivas de las personas.

Mantener la aplicación de metodologías de aula que impliquen la asignación de grupos conformados tanto por hombres como por mujeres,

para que de esta manera los discentes se acostumbren a trabajar y compartir con compañeros independientemente de su género.

Mostrarse atento y no dejar pasar aquellas manifestaciones sociales o emocionales de discriminación por género, para buscar de manera inmediata y eficiente la solución a este tipo de conflictos.

Analizar conjuntamente con el alumnado situaciones de discriminación por género que se dan en otras esferas nacionales e internacionales, a fin de lograr concientizar en ellos lo negativo de estos estereotipos, sus implicaciones sociales y emocionales; así como identificar las soluciones a esta problemática.

Coordinar con el personal especializado de los diferentes centros educativos, tales como Equipo Interdisciplinario y orientadores, entre otros, la puesta en práctica de proyectos alusivos a los temas tratados, para fomentar la sana convivencia, el respeto por los derechos humanos y la equidad de género.

Gestionar capacitación a padres de familia y encargados legales de los estudiantes sobre la importancia de crear una cultura de paz en los hogares, en la cual se refleje la igualdad de deberes y derechos entre todos los miembros del grupo familiar, independientemente de su género.

Analizar la posibilidad de implementar mejoras en la infraestructura y mobiliario del centro educativo, orientadas al establecimiento de ambientes que permitan el disfrute de juegos y actividades tradicionales, integrando así a todo el estudiantado.

Gestionar capacitaciones para el personal docente y administrativo de los centros educativos, en la temática de equidad de género, cultura de paz, derechos humanos, manejo de conflictos y otros que pudieran ser del interés del profesorado.

Incentivar interés por parte de los miembros del Gobierno Estudiantil para que se proyecte a nivel institucional con actividades que promuevan la equidad de género.

Promover la sana convivencia, libre de diferencias de género, entre todos los miembros de la comunidad estudiantil, por medio de un diario compartir de los niños y las niñas en actividades académicas y recreativas, para que aprendan a relacionarse con individuos de distinto sexo, sin hacer algún tipo de distinción por causa de género. (Ver anexo 12)

5.2.4 Al estudiantado

Procurar mantener relaciones interpersonales libres de discriminación por género, mediante un trato colmado de respeto y tolerancia hacia sus compañeros y compañeras, para brindar a los demás el respeto que cada uno espera de la misma forma recibir, evitando cualquier tipo de agresión, rechazo o burla por causa de diferencias ya sean estas por razones de género, cultura, religión, situación socioeconómica u otras que se encuentran en la comunidad educativa.

Expresar libremente algún caso de discriminación del que estén siendo víctimas, hacer del conocimiento de las personas adultas como padres,

madres y docentes, lo que les ocurre, para que ellos y ellas busquen una solución oportuna a la situación vivida.

Dirigirse a las autoridades competentes del centro educativo o de su hogar, para ser orientados en caso de conocer situaciones de discriminación que afecten a otros y que requieran ser denunciadas.

5.2.5 A padres y madres de familia

Fomentar en los hijos e hijas el respeto, la tolerancia hacia todos los individuos, sin importar sus diferencias, por medio del ejemplo, la enseñanza de valores que dignifiquen a las personas, para que desde el seno familiar los estudiantes conozcan y practiquen una cultura de equidad de género.

Procurar que en el seno familiar se evite la asignación de roles o papeles predeterminados tanto para hombres como para mujeres, mediante la adaptación a una vida familiar sana donde todos, independientemente de su género, compartan responsabilidades y derechos.

Fortalecer la autoestima de los niños y las niñas, mediante el diálogo, el buen trato en el seno familiar, así como el reconocimiento y fomento de sus capacidades.

Inculcar en los niños y las niñas valores como la conciliación, la armonía con los demás, para que aprendan a buscar mecanismos sanos y eficaces para la resolución de conflictos.

Estimular en los niños y las niñas el respeto, la aceptación por todas las personas, mediante la aprobación de comportamientos, actitudes y conductas que demuestren aprobación ante la posibilidad de relacionarse tanto académica como personalmente con los demás.

Censurar cualquier acción que manifieste discriminación por género, por medio de llamadas de atención a sus hijos e hijas si en alguna ocasión maltratan verbal o físicamente a uno de sus compañeros, compañeras o docentes, inculcando así el respeto hacia todas las personas con las que se relacionan, ya que, desde el hogar se debe fomentar una cultura de equidad de género.

Mantener una estrecha comunicación con el centro educativo de manera que los padres de familia o encargados sean conocedores de cualquier actitud o acciones donde se evidencie discriminación, ya sea su hijo víctima o victimario de tal situación, a fin de coordinar las acciones que el caso requiera para ser subsanado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, S. (1995). *Psicología en Edad Escolar*. Costa Rica: EUNED.
- Abarca, M. (2003) *La Educación Emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona, España.
- Aguilar, L. (1995) *Género y figura no son hasta la sepultura, Guía para la construcción de relaciones de equidad*. San José Costa Rica: UICN
- Arón, A.M. & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Bazdresch Parada, M. (1998) *Síntesis sobre educación*
- Butter, J. (1990) *El feminismo y los problemas de identidad*. New York. USA
- Calero, M. (2008) *Constructivismo Pedagógico. Teorías y Aplicaciones Básicas*. México: Alfaomega Grupo Editor, S.A
- Carreras, L. (2000) *¿Cómo educar en valores?* España: NARCEA S.A
- Craig, G y Baucum, D. (2001) *Desarrollo Psicológico*. Pearson Educación, México.
- De Zubiría, M. (1989). *Fundamentos de Pedagogía Conceptual*. Bogotá, Colombia: Plaza & Janes.
- Garro, C. (1995) *Construcción de la identidad de género desde la sexualidad en la adolescencia*. San José. Costa Rica: ILANUD.
- Goleman, D. (2000). "La inteligencia emocional" Barcelona, España: Kairòs.
- Hernández, G. (2008) *Paradigmas en la psicología de la educación*. México: Ed. Paidós
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., (2010) *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición. México DF, México: McGraw-Hill.
- Harro, B. (2000). *The Cycle of Socialization*. In Adams, M., Blumenfeld, W., Castaneda, R., Hackman, H., Peters, M., Zúniga, X. *Readings for diversity and social justice*. New York: Routledge.
- Mena, I; Valdés, A. M. (2008) *Clima Social Escolar*. Documento VALORAS UC1 -

Murillo Torrecilla, F. J. (2007) Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. Bogotá: Colombia: Convenio Andrés Bello.

Rodríguez Mena Paulino: Derechos Humanos y Sociales en América Latina (Discurso pronunciado el 16-04-2004) Santiago, Chile.

Savater, F. (1991) Ética para Amador. Barcelona. España: Ariel

Schiller, P. (2000) 500 Actividades para el currículo. Madrid, España: NARCEA.S.A

Tatum, B. (2000). The Complexity of Identity: "Who Am I?" In Adams, M., Blumenfeld, W., Castaneda, R., Hackman, H., Peters, M., Zuniga, X. Readings for diversity and social justice. New York: Routledge.

Urcuyo, C. (1989) Democracia Costarricense. San José. Costa Rica: EUNED

Organizaciones e Instituciones

Alzamora Revoredo, O. (1998) La deconstrucción de la mujer. Conferencia Episcopal Peruana de Dale OLeary. Lima. Perú

Microsoft Corporation (2011) Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta.

Ministerio de Educación Pública (1995) Proyecto Educación en Población Yo, mi familia, mi comunidad. Manual de apoyo didáctico. San José. Costa Rica: MEP.

Ministerio de Educación Pública (1998) Formación Ambiental, socio demográfica, familiar y personal. San José. Costa Rica: MEP

Océano (s.f) Enciclopedia de la Psicología Infantil y Juvenil. GRAFICROMO. Córdoba, España.

Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género (2009) Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar. Secretaría de Educación Pública. México.

Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género (2009) Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar. Secretaría de Educación Pública. México.

Periódicos

Diez, F. (04-07-2004) La Academia habla de Sexo. La Nación. San José, Costa Rica.

Internet

Alianza de Género y agua. Recuperado el 12 de febrero del 2012 de: <http://www.es.genderandwater.org/page/3500>).

Anzil, F. (2009) Equidad de género. Recuperado el 20 de mayo del 2012 de: <http://www.econlink.com.ar/equidad-genero>

Bonder, Gloria. Género y Educación. Revista Iberoamericana de Educación. Número 6. Recuperado el 06-06-12, de: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a01.htm>

Cagliani, M. (s.f) recuperado el 20 de febrero del 2012 de: <chrome://newtabhttp//depsicologia.com/author/martin/>

Diario El Clarín, recuperado el 20 de febrero del 2012 de: <chrome://newtabhttp//www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=Web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fedant.clarin.com%2Fdiario%2F2006>

Díaz, H. (2000) Proyecto Estado de la Nación. Desarrollo Humano Sostenible. Módulos para Educación Primaria. San José. Costa Rica.

El Fanzine (2009, 07 de marzo). La situación actual de la mujer en el mundo. Recuperado el 21 de febrero del 2012 de: <http://elfanzinedemalbicho.blogspot.com/2009/03/la-situacion-actual-de-la-mujer-en-el.html>

Fernández, M. (s.f) ¿El precio de ser hombre? SEXUALIDAD DEL ADOLESCENTE. Cambios y precauciones. Recuperado el 21 de febrero del 2012 de: <http://www.drmauro.com/88-tema.html>

Fernández, M^a Carmen. (s.f) Formación a familias: Los premios y castigos en la educación de los niños. Recuperado el 21 de febrero del 2012 de: http://apoclam.org/cdprimaria/doc/1ciclo/padres/premios_y_castigos_en_la_educacion_de_los_ninos.pdf

Hernández, Eduardo. (s.f) La sexualidad en la adolescencia. Revista Zona Pediátrica.com. Recuperado el 26 de Marzo de 2012, de <http://www.zonapediatrica.com/psicologia/la-sexualidad-en-la-la-adolescencia.html>

INAMU. (2011) Violencia contra las mujeres. Recuperado el 30 de marzo del 2012 de <http://www.inamu.go.cr/index.php>

La guía 2000 (2008, 24 de abril) El rol de la mujer a través de la historia. Recuperado el 21 de febrero del 2012 de: <http://psicologia.laguia2000.com/general/el-rol-de-la-mujer-a-traves-de-la-historia>

Lovering A, Sierra G. (s.f) El currículo oculto del género. Recuperado el 20 de febrero del 2012 de: <chrome://newtabhttp://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=Web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.educandoenigualdad.com>

Ministerio de Educación Pública Resumen acerca del foro Nacional de Educación para Todos. Recuperado el 20 de febrero del 2012 de: www.mep.go.cr.

Money, (1980) La sexualidad en la adolescencia. Revista Zona Pediátrica. Recuperado el 06 de marzo de 2012 21:00 de <http://www.zonapediatrica.com/psicologia/la-sexualidad-en-la-la-adolescencia.html>.

Montero, M. (s.f). La Coeducación hoy. Recuperado el 20 de febrero del 2012 de: <http://personal.telefonica.terra.es/Web/iesmg/revista/n5/35>

ONU (s.f). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado el 21 de febrero del 2012 de: (<http://www.undp.org.ni/genero.php>).

Organización Mundial de la Salud. (s.f). Género. Recuperado el 20 de febrero del 2012 de: <http://www.who.int/topics/gender/en/index.html>

Palomar, Cristina. Democracia y equidad de género. Recuperado el 20 de febrero del 2012 de: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/palomar>

RAE. (s.f) Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado el 01 de marzo del 2012 de: <http://buscon.rae.es/drae/>

Rodríguez Lara Mónica (2005) Educación y Democracia. Recuperado el 21 de febrero del 2012 de: <http://www.alternativaeducativa.df.gob.mx/ponencias/mrodriguez.html>

Savater, Fernando. (s.f) El valor de educar. http://www.revistakatharsis.org/Savater_valor_educar.pdf

Sánchez Pilar (2008) El papel de la Mujer en la Sociedad. Recuperado el 20 de febrero del 2012 de: <http://www.copoe.org/blog/19431/pilar-sanchez-alvarez/papel-de-la-mujer-en-la-sociedad>

Subirats, M. Conquistar la igualdad: La coeducación hoy. Recuperado el 06 de marzo del 2012 de:<http://www.baiona.org/pdf/igualdade/materiais.didacticos/profesorado/coeducacion/conquistar.la.igualdad.la.coeducacion.hoy.pdf>

Suárez, M. (s.f) Las corrientes pedagógicas contemporáneas. Recuperado el 06 de marzo del 2012 de:http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17010/1/art6_12v9.pdf

UNICEF (2006) Estado mundial de la Infancia. Recuperado el 06 de marzo del 2012 de:chrome://newtabhttp://www.unicef.org/spanish/sowc/index_37436.html

Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género (2009) Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar. Secretaría de Educación Pública. México.

Universidad de León. (s.f) Educar la responsabilidad en los niños y las niñas. Recuperado el 22 de febrero del 2012 de:<http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/practicu/responsa.htm>

Entrevistas

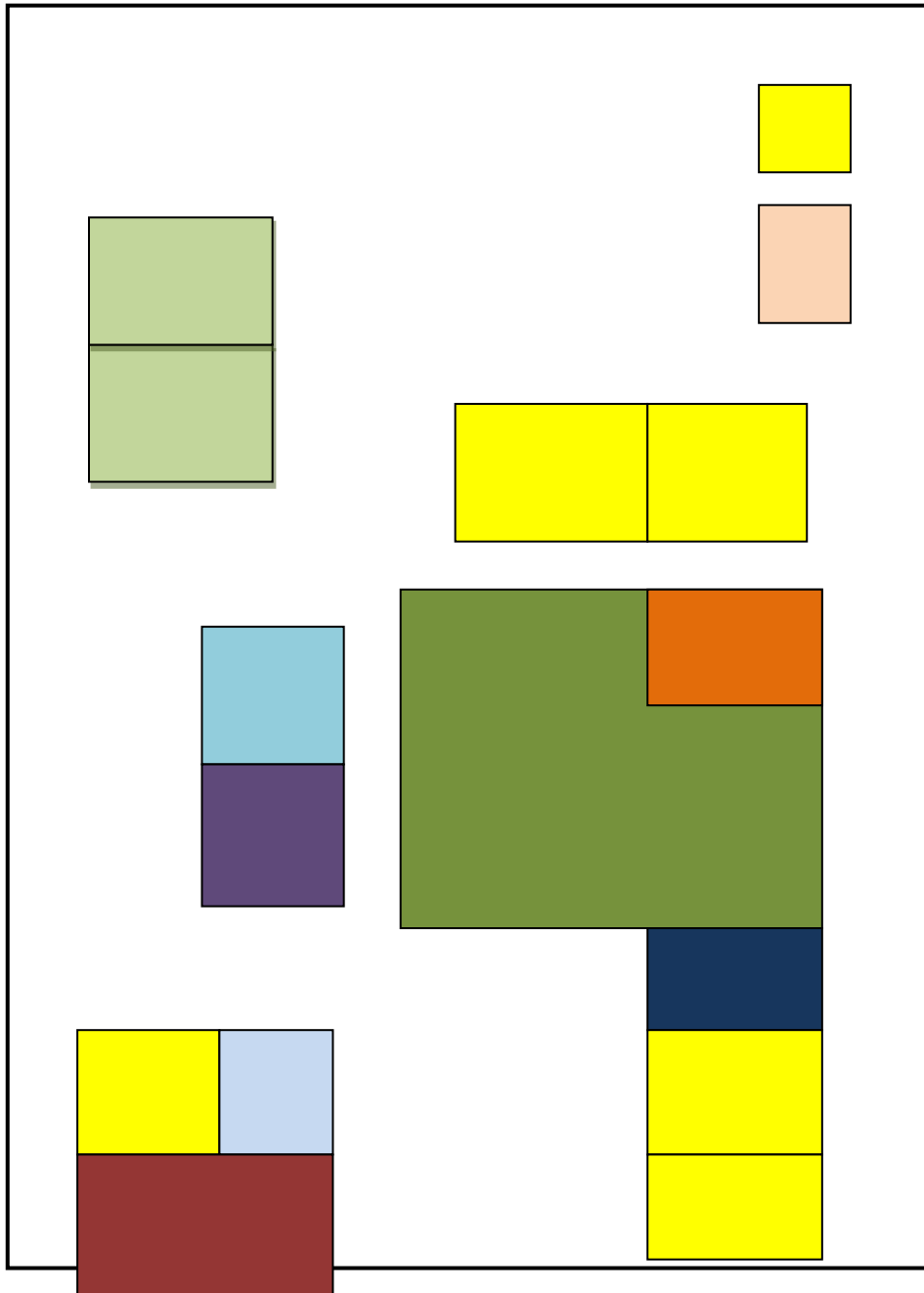
Gómez, A. (2012, 06 de junio). Entrevista. Alajuela, Costa Rica.

Quesada, L. (2012, 22 de mayo). Entrevista. Alajuela, Costa Rica.

ANEXOS

Anexo 1

Croquis de la institución



-  Laboratorio computo
-  Aula Ingles
-  Aulas
-  Dirección
-  Batería Sanitaria
-  Zona verde
-  Oficina Equipo Interdisciplinario
-  Bodegas
-  Comedor

Anexo 2

VIII

ACTIVIDAD A7

La Historia de
Susana

Susana es una muchacha de 13 años, va al colegio y tiene un grupo de amigos/as a los/as que quiere. Sin embargo, muy a menudo se siente mal con ella misma. Su cuerpo no es todo lo delgado que ella quisiera; y además ¡esas espinillas! a veces piensa que nadie la va a querer así, por eso, trata siempre de complacer a los demás; les hace favores, les aguanta hasta sus groserías con tal de que no la rechacen.

En la casa es la "hija perfecta": lava, cocina, cuida hermanos y todo lo que le pidan, en el colegio es muy callada y seria, así le han dicho que deben comportarse las mujeres.

Y con Alfonso... el que le gusta, le da mucho miedo que él se de cuenta, porque podría pensar que es una "mujer fácil", "una sometida".

La verdad es que está muy confundida, quisiera ser diferente, sentirse más segura al actuar, pero le preocupa mucho lo que puedan pensar los demás; sobre todo, porque siempre ha oído que una mujer debe ser casera, obediente, complaciente, y que en el amor debe esperar a ser elegida.

¿Tendrá esto que ser así?

¿Qué podríamos aconsejarle a Susana para que se sienta con más libertad de expresarse y de ser diferente?



La Historia de Alfonso

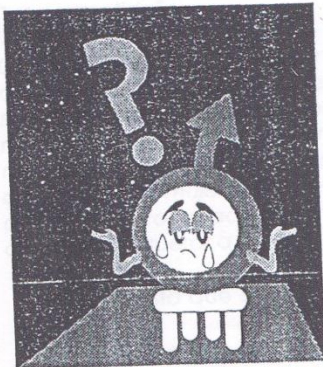
Alfonso es un adolescente de 14 años y ese sábado todo le salió mal.

- Discutió con su papá porque traía notas bajas y lo llamó "vagabundo", "desconsiderado", "sinvergüenza" y otras cuantas cosas más.

- Susana, la "chiquilla" que le gusta, ni lo tomó en cuenta cuando pasó por la pulpería en que estaba comprando el pan.

Más tarde, sus amigos se burlaron de él porque no se atrevía a hablarle a Susana y lo llamaron "pendejo", "poco hombre".

Alfonso está triste y además confundido, porque en el fondo tiene miedo y unas ganas muy grandes de llorar. Pero... qué pasará si le dice a alguien lo que siente?... Si siempre ha oído que los hombres tienen que ser fuertes, rudos y ocultar sus sentimientos para no parecer débiles.



¿Tendrá esto que ser así?

¿Qué podrían aconsejarle a Alfonso para que se sienta con más libertad de expresarse y ser diferente?

Anexo 3

XXXIII

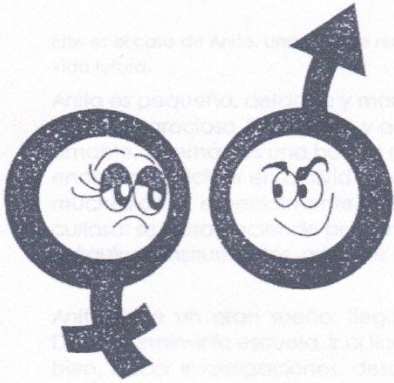
ACTIVIDAD 10
CLARO ELAS TAMBIEN

Lo que se espera de las mujeres

- Debe estar en la casa y depender siempre de alguien (padres, esposo, hijos).
- Debe tener hijos y esposo o compañero y velar por sus necesidades físicas y emocionales.
- Debe estar siempre dispuesta a dar, proteger, entregarse y sacrificarse por los demás.
- Debe ocultar sus sentimientos de enojo y cólera para que los demás estén bien.

Lo que se espera de los hombres

- Puede tener un mundo más amplio (calle, diversión, trabajo).
- Debe renunciar a la intensidad del sentimiento de afecto y ternura.
- Debe vigilar el cumplimiento del rol asignado a las mujeres (su tiempo, vestuario, trabajo, relaciones, sexualidad, reproducción, etc.)
- Puede ser impulsivo y expresar sentimientos de cólera y enojo a través de gritos y golpes.
- Debe ser fuerte en lo físico y lo emocional.



En nuestra sociedad aprender a ser hombre o mujer también significa que se tiene un valor diferente, pues se prepara a unos para controlar, mandar y conquistar el mundo y a otras para ser dependientes, sumisas y dueñas de casa.

Anexo 4

1. Los medios de difusión dan mucha importancia a los concursos en que se escoge la candidata más bella.



2. En películas, revistas y periódicos, se presentan hombres audaces, valientes, admirados, atractivos, fuertes.



3. La propaganda comercial afirma que la mujer que consume perfumes caros, ropa fina, zapatos de cierta marca, etc., aumenta su belleza y sus cualidades.



- 4 En muchas películas, revistas, telenovelas, etc., se presenta a la mujer como un ser débil e incapaz de resolver sus problemas sin ayuda de los varones.



- 5 En telenovelas y cine, y en la vida real, un hombre ofrece joyas, casa, carros, viajes, etc., para ganarse el amor de una mujer.



- 6 Según la propaganda comercial, las mujeres que consumen ciertos productos para el hogar, son más felices.



REGUNTAS PARA CADA GRUPO**GRUPO 1**

¿Será cierto que la belleza es lo más importante en una mujer? ¿Por qué?
Cite algunas cualidades que hacen que las mujeres sean útiles y apreciadas.

GRUPO 2

¿Qué opinan cuando escucha decir a la gente que los hombres atractivos y fuertes son los que merecen ser amados?

Mencione algunas cualidades que hacen que los varones sean personas útiles y apreciadas.

GRUPO 3

¿Qué opina de los anuncios comerciales que dicen que perfumes y otros artículos aumentan las cualidades y la belleza de la mujer? Mencione cualidades que hacen que una niña sea una persona útil y apreciada.

GRUPO 4

¿Piensa usted que es cierto que las mujeres son débiles y que sólo pueden resolver sus problemas con ayuda de los varones? Explique.

GRUPO 5

Para conquistar el cariño y el respeto de una persona, ¿es necesario dar regalos costosos y otros objetos materiales? Explique.

Comente de qué manera algunos compañeros y compañeras se han ganado el cariño y el aprecio de los demás.

GRUPO 6

¿Piensa usted que labores del hogar, como lavar, barrer, cocinar a los niños, etc., son actividades sólo para mujeres?. Explique.

Mencione algunas actividades del hogar en que niñas y niños pueden colaborar, para que la vida en familia sea más armoniosa.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	<p>Conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: juegos, vocabulario utilizado.</p> <p>Desempeño escolar: ejecución de tareas extra clase, realización de trabajo cotidiano, participación en actividades propias del proceso de enseñanza, aseo y orden del aula.</p> <p>Percepción que poseen niños y niñas de sí mismos: autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.</p> <p>Mecanismos utilizados para la resolución de conflictos por parte de niños y niñas dentro de clases y fuera de estas. (recreos, actividades extracurriculares)</p>					
<p>Anexo 5</p> <p>Registro y organización de información</p> <p>Actividad 1 Entrevista docente</p> <p style="text-align: center;">M 1. M 2. M 3. H 4. H 5. H 6.</p>						
Higiene y presentación personal						
Va limpio	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES

Bien vestido	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
Cuida sus objetos personales	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
Valoración personal						
Tiene buen autoconcepto	SIEMPRE	A MENUDO	SIEMPRE	NUNCA	SIEMPRE	SIEMPRE
Tiene buena autoestima	SIEMPRE	A MENUDO	SIEMPRE	NUNCA	SIEMPRE	SIEMPRE
Desempeño académico						
Es puntual	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	A MENUDO	A MENUDO

Termina los trabajos	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	A VECES	A VECES
Presenta tareas y trabajos extra clase	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
Es competente en las tareas	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	A MENUDO	A MENUDO
En cuanto a las relaciones con los demás						
<i>En clases:</i>						
Cuida el material común	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	NUNCA	NUNCA	NUNCA

Devuelve lo que le prestan	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
Da la cara ante un problema o travesura	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
<i>En el juego:</i>						
Es noble	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	A VECES	A VECES
Sabe perder	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	A MENUDO
Tiene autocontrol	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
<i>Con los compañeros</i>						

Ayuda a los demás	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	A VECES	A VECES
Sabe escuchar	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
Admite sus errores	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
<i>Con los docentes</i>						
Pide permiso para hablar	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	A VECES	A VECES
Colabora con lo que se le solicita	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	SIEMPRE
Pregunta lo que no entiende	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	NUNCA

<i>Con otros miembros de la comunidad</i>						
Sigue las normas	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
Afronta las decisiones solo	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A MENUDO	A MENUDO	SIEMPRE
Intenta que haya paz a su alrededor	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
En cuanto al medio ambiente						
Tira los papeles al basurero	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES
Respeta las plantas y el	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	A VECES

entorno						
Cuida los servicios públicos	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A MENUDO	A MENUDO
En cuanto a la resolución de conflictos						
Busca ayuda	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	NUNCA
Es agresivo	NUNCA	NUNCA	NUNCA	A MENUDO	A MENUDO	A MENUDO
Trata de dialogar	A MENUDO	A MENUDO	A MENUDO	NUNCA	A VECES	NUNCA
Prefiere someterse o alejarse como mecanismo	A MENUDO	A VECES	A MENUDO	NUNCA	NUNCA	NUNCA

de evasión						
Pide disculpas	A MENUDO	A MENUDO	A MENUDO	NUNCA	NUNCA	NUNCA
Defiende sus derechos	A MENUDO	A MENUDO	A MENUDO	A MENUDO	SIEMPRE	SIEMPRE

CATEGORIA S DE ANÁLISIS	Vivencia de libertades y responsabilidades: labores domésticas asignadas, asignación de horarios y cumplimiento de los mismos, castigos recibidos por el incumplimiento de deberes. Percepción que poseen niños y niñas de sí mismos: autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.					
Anexo 6 Registro y organización de información Actividad 1 para Grupo Focal						
	M 1	M 2	M 3	H 4	H 5	H 6
Sobre el caso de Susana y Alfonso	“Creo que ella (Susana) tiene que cuidarse mucho, pero también quererse así como es”.	“pobrecita (Susana) debe defenderse y no dejar que hagan con ella lo que quieran”.	“que se atreva a decirle a Alfonso que le gusta, tal vez a él también ella le gusta y tampoco se atreve y si no	“sí es feo eso de que las chiquillas anden mandándoles saludos, es una majadería”.	“es cierto que a veces a uno lo molestan (<i>niños mayores de la escuela, vecinos o familiares</i>)	“debería hacer lo que quiera, de por sí, que importa” Y de Alfonso: “uno ya sabe

	<p>“Me pasa igual que a Susana, las mamás solo ponen a las hijas a hacer oficio y no a los hombres, ellos no ayudan, no hacen nada y que eso me enoja mucho y a todas las mujeres”.</p>	<p>“lo del cuerpo es cierto que las niñas se sienten siempre más feas y que quisieran tener el cuerpo como de las modelos del tele y el pelo y la ropa y que eso les preocupa mucho”.</p>	<p>que importa! Al menos no se queda con la duda” “cuando uno está así como nosotras solo quiere estar bonita y no se puede” <i>Se le preguntó por qué cree eso y dijo:</i> “diay porque uno no es como las que salen es las revistas, obvio que no,</p>	<p><i>Sobre Alfonso:</i> “Uno sabe que después va a salirle algo, pero todavía no, además, tampoco uno es tan feo ni nada, pa que pensar en eso”</p>	<p>diciéndole cosas como maricón o playazo cuando uno no quiere hacer algo o cuando uno dice que algo le duele, como cuando jugamos o si por algo quisiera llorar”, <i>al preguntarles como se sienten dice:</i> “feo, pero a</p>	<p>que va a crecer más y todo le va a cambiar, pa que pensar en eso desde ahora”</p>
--	---	---	--	---	---	--

			además, las espinillas que le salen y todo eso”		uno se le pasa rápido”, “no le pongo mucha mente”, <i>igualmente se les preguntó si quisieran que las cosas fueran diferentes y asintió con la cabeza</i>	
Sobre las actitudes y acciones propias de cada género	“los hombres y las mujeres son iguales porque Dios nos hizo iguales a todos	“los hombres como que no sirven para hacer unas cosas o no les	“los varones no quieren hacer nada, menos limpiar, a veces se escapan,	“Las mujeres pueden hacer muchas cosas como los hombres, pero	“uno no sabe hacer algunas cosas igual que las mujeres” <i>al</i>	“yo ayudo a sacar la basura o hacer mandados”.

	<p>y las mujeres o los hombres pueden aprender a hacer lo que quieran, pero muchas mujeres no tienen mucha fuerza para hacer unas cosas y los hombres sí, bueno unas mujeres también, pero son pocas, como las que son policías”</p>	<p>da la gana, en mi casa es igual, mi hermano no sabe hacer nada, me da una chicha que todo me ponen a mi”</p>	<p>otras veces solo quieren barrer y no limpiar, la niña tiene que estarlos llamando, una vez la niña hasta llamó a la casa y lo devolvieron para que hiciera el aseo que le tocaba y nosotras decíamos que rico”.</p>	<p>de todo no, porque no tienen mucha fuerza, además, hay cosas solo para hombres, pero sí hay cosas que los hombres no deben hacer porque es muy raro, como planchar o eso de cortar pelo o coser, eso sí es para mujeres nada más”.</p>	<p><i>preguntar si se sentían capaces de aprender: “si, pero no hace falta”.</i> <i>“Ellas (las compañeras) a veces se enojan porque uno no las quiere ayudar a hacer aseo en el aula”, se les preguntó si no consideran importante</i></p>	<p><i>Al preguntar si quisieran que las cosas fueran diferentes hizo un gesto despectivo con los hombros y volteó la cabeza diciendo: “me da igual, siempre va a ser lo mismo”</i></p>
--	--	---	--	---	--	--

					<i>estar en lugar limpio y manifiestan que sí, pero que: ellas pueden limpiar solas</i>	
Sobre la escuela	“a mí me gusta mucho venir a la escuela, a veces es aburrido, pero es bonito”	“la escuela es muy importante nos gusta mucho venir porque aprendemos mucho y compartimos con las amigas, no jugamos mucho con los	“es de los más bonito venir a la escuela”	“la escuela es muy importante ahí están los amigos con los que uno juega bola y también en la escuela uno aprende cosas importantes”.	“Es carga venir aquí, a veces me aburro, pero casi no”	“si la escuela es tuanis, pero a veces lo regañan a uno mucho y dejan muchas tareas”

		<p>compañeros porque son muy conchos y lo golpean todo a uno, entonces preferimos jugar de otras cosas o solo pasar hablando con las compañeras durante los recreos”.</p>				
<p>Sobre la posibilidad de compartir juegos con las</p>	<p>“siempre hemos querido , pero ellos no”</p>	<p>“a ellos no les gusta eso”</p>	<p>“no me gusta porque una vez que jugamos</p>	<p>“mejor no porque ellas no aguantan”.</p>	<p>“como quieren”</p>	<p>“es que se ponen en varas de que</p>

compañeras durante los recreos			bola me pegaron un bolazo y a Shirley una patada”			dicen que está bien y después solo llorar y decirle a la maestra”
Guía para el análisis	<p>Esta primera actividad se realizó en un ambiente de timidez al inicio por parte de los estudiantes, hablaban poco y sus participaciones eran escuetas del tipo: “diay no sé”, “puede ser”, “al rato”; sin embargo, poco a poco se mostraron más abiertos y participativos.</p> <p>La sesión fue de 40 minutos.</p> <p>Al cabo de los cuales se pudo determinar una serie de aspectos relevantes a considerar en el análisis por ejemplo que: las niñas demostraron estar más consientes de lo que conlleva definirse a sí mismas, mientras que los varones no le dieron importancia al tema, sin embargo, a raíz de los comentarios presentes en la actividad se puede decir que el auto concepto que manejan los varones es más elevado o al menos muestra aspectos positivos en mayor medida que las mujeres, los varones recurrían con frecuencia a exaltar sus cualidades, mientras que las niñas estas se mostraron muy críticas de sus defectos, recurriendo a adjetivos negativos para calificarse.</p> <p>Con respecto a las actitudes que consideran propias del género se muestra una marcada diferencia entre lo que consideran que deben y pueden hacer las mujeres y lo que pueden y deben hacer los varones. Es</p>					

interesante recalcar que los niños en su mayoría no encontraron nada de “malo” en que las mujeres desempeñaran actividades o mostraran actitudes reservadas tradicionalmente a los varones; sin embargo, no están de acuerdo en que se dé a la inversa, no son abiertos a que los hombres se dediquen a tareas que según ellos son exclusivas de las mujeres, como planchar o cortar cabello. Las mujeres por su parte se mostraron molestas con esa actitud para ellas “machistas” que tienen los niños.

Hombres y mujeres coinciden en que les gusta mucho asistir a la escuela, hacen referencia con los beneficios que trae el aprender conocimientos nuevos, pero también porque comparten con los compañeritos y se divierten mucho.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	Mecanismos utilizados para la resolución de conflictos por parte de niños y niñas dentro y fuera del salón de clases.					
Anexo 7						
Registro y organización de información						
Actividad 2 grupo focal						
	Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4	Caso 5	Caso 6
Tipo de conflicto	Irreconciliable	Con coacción	Gano-cedes	Evitación	Diálogo	Mediación
Descripción	Dos hermanos que intentan ponerse de acuerdo sobre quién lava los platos.	Una pareja de esposos separados, la mujer desea trabajar fuera del hogar y él	Dos compañeros de clase, él no quiso ayudarlo a hacer el aseo del aula.	Una pareja de novios, a ella un compañero de trabajo la acosa y ella se siente muy mal	El papá no deja que la hija lleve compañeros varones a la casa.	Unos compañeros de clase están molestos porque a él le

		le dice que si lo hace le quita la custodia de los hijos y le deja de colaborar económicamente.	Posteriormente él le pidió ayuda a ella para una tarea del aula.	por eso.		dijeron que ella andaba diciendo que él es homosexual.
Solución dada	Ninguno lava los platos, ella dice que no porque solo a ella le toca y él dice que no porque eso no es de hombres, ninguno lo hace y al final la mamá los	Ella acepta quedarse en casa para no perder a los hijos	Ella le dice que sí, pero con la condición de que él realice las próximas 2 semanas el aseo por ella. Y él acepta	Renuncia y no le cuenta a él porque le da miedo que se moleste, porque él siempre ha sido muy celoso. Ella se queda sin trabajo y sufre	Conversan y ella le explica que tienen un trabajo en grupos y que ella se comporta bien, que él debe confiar en ella y él le explica que él	Con la ayuda de la maestra conversan sobre la tolerancia a las formas de ser de los demás y además, la niña se disculpó por

	castiga a los dos, dejándolos sin permiso para asistir a una fiesta porque no cumplieron con su deber.			necesidades por eso.	se preocupa por su bienestar, que muchos varones se abusan de la confianza que se les da. Acuerdan que hará los trabajos en la casa mientras esté alguno de los padres en el hogar.	los comentarios realizados.
Comentarios generados posteriormente en la	M:“a mi hermanas y a mí nos ha pasado lo	M: “sí, es tonta” H:“eso le pasa a uno por no	M: “siempre los hombres son así, primero juegan de	M:“todos los hombres son celosos y ellos sí hacen lo que	M:“eso le pasa a muchas de las chiquillas,	M:“que feo niña, ,pero eso pasa mucho que

plenaria	<p>mismo”</p> <p>“los papás siempre hacen eso, después castigan a todos, en vez de castigar solo al que tiene la culpa”</p> <p>M: “que chicha, siempre es lo mismo”</p> <p>H:“por mongolos les pasó eso, mejor calladitos más bonitos”</p> <p><i>Al final hubo muchas risas de</i></p>	<p>fijarse con quien se casa”</p> <p>H:“tonta que es pa que se deja, es mentira que le quitan los chiquitos, eso le pasó a una tía mía”</p> <p>H:“bueno si le da bastante plata está bien”</p> <p>M:“eso es lo que muchas mujeres quieren de por sí que las</p>	<p>hombres y después andan viendo a ver como hacen”</p> <p>M: “sí eso es cierto”</p> <p>M: “así es mi hermano, siempre anda viendo a ver como hace”</p> <p>M: “mejor no le hubiera ayudado en nada”</p> <p>H:“las mujeres son iguales, siempre andan ahí detrás de</p>	<p>les dé la gana”</p> <p>M:“sí, a mi me da una chicha siempre por eso”</p> <p>M:“pobrecita ella”</p> <p>H:“Diay...por tontas les pasan esas cosas”</p> <p>M:“si mejor que se busque otro que la apoye en lo que ella quiere y no que la esté jodiendo”</p> <p>H:“vea niña es</p>	<p>a mi no andan porque mi papá no dice nada, pero a las otras si”</p> <p>M: “a mi sí”</p> <p>M:”a mí también”</p> <p>M:“ pero casi todos los papás son así, solo piensan que uno ya anda en otras cosas”</p> <p>M:“si uno casi ni puede salir ni nada”</p>	<p>hablando de uno cosas que no son”</p> <p>M:“más aquí en esta escuela”</p> <p>H:“ pero es que también muy feo los payasos así solo que ay! ay! nada que ver”</p> <p>M: “, pero si no le hacen daño a nadie o a usted le han hecho</p>
----------	--	---	--	---	---	---

	<p><i>parte de los niños y las niñas por lo que había pasado.</i></p>	<p>mantengan” M: “seguro le da muy poquillo” M: “yo no me dejo que nadie me mande” M: “si uno quiere trabajar es uno, nadie tiene que meterse”</p>	<p>los maes para conseguir lo que quieren, en una sola lloradera” M:“diay pa que son tan tontos” H:“por eso igual que las mujeres” M:“ustedes los hombres son así todos”</p>	<p>que es muy fácil también como dice ella, si no aguanta que no se meta y ya” M:“los hombres son muy raros” H:“oiga oiga la que habla, las mujeres también, son hasta más celosas que los hombres y andan ahí jodiendo que no salga y por todo se enojan”</p>	<p>M:“ni hablar casi con nadie” <i>En este caso los varones no hicieron comentarios de ningún tipo y al cuestionarles su opinión se limitaron mucho con frases como:</i> <i>H:“diay no sé niña, uno casi no le pasa eso”</i> H: “a mí</p>	<p>algo?” H:“seguro que ya le hicieron algo y le gustó” <i>Muchas risas!</i> <i>Luego regresaron al tema.</i> M:“la verdad todos somos iguales yo no sé cuál es el problema si alguien es así, es así y ya” H:“si si yo sé” H:“si yo</p>
--	---	--	--	--	---	--

				<p>M:“ah sí, pero eso es otra cosa” H:“a mí me da igual”</p>	<p>tampoco” Y <i>al preguntarles que opinaban de que les sucediera así a las niñas dijeron: H: “diay nada que van a hacer saladas”</i> H:“que le digan al tata y ya” H:“que no hagan la tarea y después que</p>	<p>pienso lo mismo” H:“yo también a mí eso que mi importa, mientras no me diga nada a mí” H:“eso sí, pero uno no lo va a tratar igual, porque no es igual que uno, ni juega, ni nada” H:“, pero nosotros hemos tenido</p>
--	--	--	--	--	---	---

					no digan nada los papás" H:“pa que se preocupan tanto”	compañeros así y no los maltratamos ni nada” M:“bueno no mucho, pero si molestan”
Análisis	<p>Los estudiantes vivencian tanto dentro del centro educativo, como dentro de sus hogares y comunidad situaciones claras de discriminación de género.</p> <p>En todos los casos, ellos manifestaron que los socios dramas se referían a casos que habían presenciado de alguna manera ya fuera dentro de su hogar o en personas cercanas a ellos.</p> <p>Cabe destacar que todas fueron representaciones en las cuales la mujer era víctima de una considerable desventaja.</p> <p>Las niñas manifestaron muchísima disconformidad con la manera como se resolvieron los problemas, ya que, en la mayoría de los casos la solución era desfavorable para la mujer.</p> <p>Por su parte los niños presentaron mucha apatía con las situaciones declarando que no les preocupaba mucho lo que pasaba.</p> <p>Aunque en general el ambiente durante las actividades fue sumamente agradable, hubo risas y</p>					

	<p>comentarios jocosos, también es cierto que se vivieron algunos momentos de tensión cuando las niñas intentan defender su postura y también reclamar de alguna manera el mal trato dado a la mujeres de las recreaciones por parte de los hombres, pero los niños no se muestran tan a la defensiva sino más bien con una actitud de desenfado ante los comentarios, alegando que ellos no tienen la culpa de nada.</p> <p>Es interesante que, si bien no corresponde al fondo de este trabajo aspectos relacionados con homosexualidad, los varones mencionaron una serie de aspectos a considerar en posteriores análisis, pues se mostraron más expresivos cuando se trataba de un caso relacionado con ese tema, en su mayoría para hacer bromas entre ellos y defender su postura de no aprobación a situaciones de ese tipo y aunque las niñas estuvieron a favor de la igualdad de trato para quienes tuvieran diferencias en las preferencias sexuales ellos no.</p>
--	--

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	Percepción que poseen niños y niñas de sí mismos: autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.					
Anexo 8 Registro y organización de información Actividad 3 para Grupo Focal						
	M 1	M 2	M 3	H 4	H 5	H 6
¿Qué se espera de los hombres cuando se conviertan en adultos?	“que trabajen y ganen mucha plata”	“que cuiden a la familia”	“sí esas cosas”	“si que tengan buen carro y buena casa y buena plata”	“y le dicen a uno que no se case muy joven”	“y que tengan muchas mujeres, la verdad”
¿Qué se espera de las mujeres	“que sea buena mamá y buena esposa”	“si, que no ande en la calle y que se	“y que esté bonita también, niña, cuidado	“diay no sé”	“que sea tuanis, que no ande jodiendo	“diay que ande haciendo loco

cuando se conviertan en adultos?		cuide y que tenga un buen esposo”	se le olvida eso porque si no le dicen que el marido se va con otra”		y que si, que sea buena mujer”	en la calle”
¿La manera de ser y de actuar de hombres y de mujeres será así por naturaleza o porque lo han aprendido?	“seguro por las dos cosas, porque uno sí no es tan fuerte ni nada”	“porque a uno se lo enseñan”	“porque se lo enseñan”	“no sé, seguro que si, se lo enseñan”	“si se lo enseñan”	“día si a uno le dicen como es la cosa y uno aprende seguro”
¿Cómo se sentirá un hombre cuando	“mal”	“feo”	“mal, pero casi no hay cosas así”	“solo los que quieren ser mujeres”	“sí, sí a mí no me gusta hacer cosas	“de por sí no precisa, ellas solo hacen

necesita o desea algo y le impide hacerlo porque es hombre?					como las mujeres”	cosas aburridas”
¿Cómo se sentirá una mujer en esa misma situación?	“horrible, con chicha”	“triste”	“se siente feo porque uno sí puede hacer muchas cosas y a veces no lo dejan solo por ser mujer”	“mal seguro”	“diay sí, seguro que mal”	“sí, diay, es feo que no lo dejen a uno hacer lo que uno quiere”
¿Lo que se enseña a hombres y mujeres ayudará a que entre sí	“si les enseñaran a los hombres a respetar sí”	“sí le pueden enseñar a la gente cosas buenas”	“pero cuesta mucho niña, porque a ellos no les gusta, tiene que ser desde	“sí, seguro que si”	“al rato si a uno le enseñan seguro uno aprende otras cosas”	“yo no creo porque eso siempre va a ser así”

<p>existan relaciones más solidarias e igualitarias?</p>			<p>chiquititos seguro”</p>			
<p>Guía para el análisis</p>	<p>Tanto los niños como las niñas coinciden en que lo que se espera de las mujeres cuando lleguen a la adultez tiene que ver con aspectos relacionados con la maternidad, el ser buena esposa y mantenerse bonita; por el contrario apuntan que de los varones se esperan más logros a nivel material, como tener carro, casa o un buen estado económico</p> <p>También coinciden en que las conductas tanto de hombres como de mujeres son aprendidas y pese a que las mujeres se mostraron positivas al plantearse la posibilidad de cambiarlas a través de la educación, los varones se mostraron más escépticos al respecto.</p> <p>Al consultarles sobre cómo se sienten cuando no pueden realizar una u otra actividad por considerarla ajena a su género, las mujeres mencionan muchos sentimientos negativos como tristeza o enojo, pero los varones se muestran poco interesados al respecto, de igual manera comentan que pocas veces un hombre quisiera hacer las cosas que hacen las mujeres y de nuevo hacen referencia con que los únicos interesados en eso serían los homosexuales.</p>					

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	Percepción que poseen niños y niñas de sí mismos: autoconcepto, actividades y actitudes que considera propias de su género, sentimientos con respecto a la escuela: nivel de bienestar y sentimientos de pertenencia al centro educativo.					
<p>Anexo 9</p> <p>Registro y organización de información</p> <p>Actividad 4 para Grupo Focal</p>						
	M 1	M 2	M 3	H 4	H 5	H 6
¿Será cierto que la belleza es lo más importante en una mujer?	“por supuesto que no” “lo más importante es como es por dentro” “bueno , pero si es un novio a uno le tiene que	“bueno en todas las personas, no solo en las mujeres, en los hombres también es igual”	“sí, eso es cierto, lo bonito no se come”	“diay no, no es lo más importante”	“no, pero si está bonita mejor”	“no, la verdad pa que bonita si no es buena”

	gustar”					
Cite cualidades que hacen que las mujeres sean útiles y apreciadas	“que sean amables”	“cariñosas”	“valientes y buenas”	“que sean pura vida”	“que sean buena gente”	“que lo cuiden a uno”
¿Qué opinan cuando escuchan decir que los hombres atractivos y fuertes son los que merecen ser amados?	“entonces a muchos nadie los querría”	“sí, si no se hubieran casado nunca, nada que ver”	“uno a veces ve a alguien que no es muy guapo, pero que es súper carga”	“diay, no, está raro”	“nada que ver eso, cuando alguien le gusta, le gusta”	“y puede ser que no le guste a uno, pero a otra sí”

Mencione cualidades que hacen que los varones sean personas útiles y apreciadas	"que lo respeten a uno y lo cuiden"	"que sean amables y cariñosos"	"que ayuden a las mujeres"	"que sean buena nota"	"díay no sé que sean buenos amigos y que le ayuden a la gente"	"cuando son maes pura vida que no andan jugando de vivos, ni haciendo cosas malas a los demás"
¿Qué opina de los anuncios comerciales que dicen que los perfumes y otros artículos aumentan las cualidades y la belleza de	"ahh niña uno ve todo eso y uno quiere de todo pa ponerse así de bonita también, pero uno sabe que eso no es cierto"	"sí, verdad! Ojalá fuera cierto, pero de por si uno ni tiene plata pa comprarse todo eso"	"a veces uno se quiere poner así de bonita, pero yo no creo mucho en eso"	"solo es para engañarlas y que gasten plata"	"sí, sí , más tontas todo se lo creen que van a quedar así"	"no la van a hacer más bonita, pero mucho ayuda como dice mi tía"

la mujer?						
¿Piensa usted que las mujeres son débiles y qué solo pueden resolver sus problemas con ayuda de los varones?	“no, no es cierto, las mujeres a veces somos más fuertes que los hombres”	“no han visto un hombre enfermo, ni se mueve, en cambio las mujeres como si nada”	“a veces cuando son cosas de fuerza sí”	“depende, como dice ella, cuando son cosas de fuerza sí”	“yo pienso que a veces las mujeres ocupan de los hombres y a veces los hombres de las mujeres, todo depende para qué es lo que quieren hacer”	“yo no creo eso, hay mujeres muy valientas”
¿Para conquistar el cariño y el respeto de	“no nada que ver, pero muchos lo	“ y uno de tonta que se deja	“sí , pero nada que ver esas cosas son muy	“no para nada, nada que ver”	“no, no, nada que ver”	“yo pienso que no, pero mucha gente

una persona es necesario dar regalos costosos y otros objetos materiales?	hacen”	conquistar a veces con esas cosas yo veo así a mis primas”	feas”			lo hace”
De qué manera algunos compañeros y compañeras se han ganado el cariño y aprecio de los demás	“porque están con uno en las buenas y en las malas como dice la gente”	“porque son buenas amigas, hablamos y vacilamos mucho y son amables con uno, lo tratan bien”	“como dice ella porque son pura vida y ayudan cuando uno necesita algo”	“porque son amables y no están molestando”	“son pura vida y no molestan mucho”	“me caen bien cuando no molestan”
¿Piensa usted que las labores del	“no, pero por desgracia así es”	“todos deberían ayudar, si	“sí, es la casa de todos, todos deberían hacer	“no, uno también puede ayudar”	“sí, uno también puede hacer	“yo conozco hombres que hacen de

hogar son actividades solo para mujeres?		todos viven ahí”	algo”	“a veces se montan y quiere que uno haga todo y tampoco”	cosas, pero hay cosas que uno no sabe hacer bien, mejor lo hacen las mujeres”	todo, pero como dice él tampoco que se aprovechen”
Mencione actividades del hogar en que las niñas y niños puedan colaborar para que la vida en familia sea más armoniosa	“de todo, limpiar, acomodar, recoger la ropa, botar la basura”	“y cocinar, mi papá cocina rico, pero casi nunca lo hace”	“acomodar las camas y de todo, la verdad que de todo pueden hacer para eso tienen dos manos también”	“diay de todo!!! De todo no, pero muchas cosas sí uno puede ayudar”	“sí, como a recoger la basura o lavar los platos o hasta a cocinar, pero cosas como planchar o así, no, uno no sabe nada de eso”	“si es cierto uno puede ayudar , pero tampoco que haga todo, pero uno si puede hacer mucho como de esas cosas que ellos dicen”

Guía para el análisis	<p>Todos los participantes coinciden en que la belleza física no es suficiente para querer o valorar a las personas, todos comentan que lo más importante se relaciona con la forma de ser de la persona, sin embargo, no dejan de considerar importante la fuerza física superior que dicen posee el varón y que es vital para resolver algunos problemas; aunque también señalan los mismos niños, que muchas veces los hombres necesitan también de las mujeres. .</p> <p>En las cualidades que atribuyen a una mujer para que sea apreciada se encuentran las relacionadas con una actitud pasiva, comentan que sea “buena gente” “cariñosa” “amable”, inclusive uno de los varones menciona “que lo cuiden a uno” y únicamente una de las niñas hace referencia a que sea “valiente, por su parte a los hombres les asignan un papel más activo, dicen : “que ayuden” “que cuiden” que sean “pura vida” que “no hagan cosas malas”</p> <p>También hacen referencia con que las personas se ganan el cariño porque comparten entre sí, se apoyan y no se hacen daño.</p> <p>En cuanto a las labores del hogar sigue dándose la diferencia entre lo que opinan ellas y ellos, las primeras insisten en que los varones deben colaborar por igual en los oficios domésticos, pero ellos mencionan que no son iguales, que hay cosas que no pueden hacer ellos, porque “no son buenos para eso, en cambio ellas si”; además, en repetidas ocasiones aclaran que “ellos pueden ayudar , pero que no se monten” frase que quiere decir que no se abusen las mujeres de que ellos están colaborando, para que después no les pidan hacer más de lo que les corresponde.</p>
-----------------------	---

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	Vivencia de libertades y responsabilidades: labores domésticas asignadas, asignación de horarios y cumplimiento de los mismos, castigos recibidos por el incumplimiento de deberes.					
<p>Anexo 10</p> <p>Registro y organización de información</p> <p>Entrevista a profundidad</p>						
	M 1	M 2	M 3	H 1	H 2	H 3
¿Cómo son los chicos y las chicas en casa? Qué diferencias	"Ellos hacen lo que quieran y nadie les dice nada, en cambio las	"los hombres no tienen casi cosas que hacer, las mujeres sí, en	"como que los hombres tienen más libertad, andan por donde quieran	"es que uno es así, además, también que los papás cuidan más a	"sí, bueno tal vez como hemos hablado en estos días no	"las mujeres son como más suaves, se enojan más , pero no

<p>se observan en el comportamiento de ellas y ellos.</p>	<p>mujeres Dios libre” “también es que ellos son más escandalosos y molestos”</p>	<p>la casa y en el trabajo también” “a uno apenas es que lo dejan respirar”</p>	<p>y a las mujeres no las dejan ir casi a ningún lado y eso otro que ya hemos hablado de que a uno le ponen el trabajo de la casa y ellos no hacen nada, solo ensuciar”</p>	<p>las hijas porque les puede pasar algo si andan en la calle” <i>Ante la pregunta: ¿los hombres no corren peligro?</i> <i>Respondió:</i> “ahhh sí, pero es diferente, a una mujer le pueden hacer más cosas, pero uno se defiende más”</p>	<p>hay tantas diferencias, pero algunas si” “uno tiene como tal vez más fuerza y trabaja y gana más plata y esas cosas” “también a uno no le hacen tantas cosas como a las mujeres”</p>	<p>hacen nada, solo alegar, los hombres si se enojan mucho hasta se agarran y también eso de que no las dejen hacer cosas, pero es que son mujeres, es diferentes, es para cuidarlas”</p>
---	---	---	---	---	---	---

<p>¿Cómo actuaría si fuera del sexo opuesto? ¿Qué cosas cambiaría?</p>	<p>“no trataría tan mal a las mujeres, por qué por qué son así No ganan nada, solo que las mujeres no los quieren”</p>	<p>“cambiaría que ellos hagan cosas también, que ayuden a las mujeres no solo uno haciendo y haciendo” “y andaría en la calle como ellos, por lo menos un día” “y si ellos fueran mujeres por un día los pongo a hacer de todo para que vean lo cansado que</p>	<p>“diay no sé, que sean más amables con uno, si yo fuera hombre sería un hombre de verdad, no de esos que andan en la calle jugando de vivos y burlándose de las mujeres”</p>	<p>“yo cambiaría que las mujeres ayuden a los hombres a trabajar y que no solo gastando anden y pidiendo y pidiendo; además, no sería de esas que solo joder es lo que hacen” “yo no sería tan tonta de</p>	<p>“yo tampoco le haría caso a los hombres, hay mujeres que hasta trabajan y les dan la plata a los hombres, más tontas” “tampoco andaría de celosa y si mae se va para un lado yo me voy pa otro también, que no jodan</p>	<p>“sí, sí, ni tampoco eso de que las mujeres por todo lloran y solo chismes también nada de eso haría yo” “sería tuanis, como los amigos de uno también y que hagan lo que quieran también, no lo que le dicen los demás y</p>
--	--	---	--	---	---	---

		es” “ahhh y no les doy plata”		andarle haciendo caso a los hombres y creyendo todo lo que dicen”	mucho”	que no jodan”
¿Cómo se siente con las actitudes que de usted se espera según su género? ¿Cómo cree que se sienten los demás?	“yo a veces mal porque quieren que uno ni respire a veces” “y que sea toda buena gente” “los demás diay yo no sé seguro que igual”	“me da cólera que uno tenga que ser como la gente quiere” “hay algunas mujeres que nos les importa eso, como que son felices así, pero a mí no me gusta”	“como aburrída que le estén diciendo a uno que hacer y cómo tiene que ser uno, pero tampoco se puede reclamar mucho” “seguro que también se sienten mal todas las	“a veces como hablábamos con usted aquel día, uno siente como una presión, pero tampoco es tanto, seguro uno se acostumbra y no hace mucho caso” “diay hay otros	“sí, muchas veces uno se siente mal, cuando yo estaba más chiquitillo le decían a uno sea hombre, aguante no llore y tal vez uno con esas ganas de llorar, eso sí	“yo no le pongo mucha mente a esas cosas y si uno quiere llorar, llora, de por sí, nadie tiene que decirle a uno que hacer” “yo si he visto otras

			mujeres”	maes que seguro se sienten mal cuando los obligan a hacer cosas que no les gustan”	era muy feo , pero ya no”	personas que se sienten mal y diay es mala nota eso”
¿Observamos diferencias entre las niñas y los niños? ¿Cómo interpretamos esas diferencias entre chicos y chicas?	“sí aunque no somos tan diferentes, pero sí” “uno se acostumbra aunque es siempre feo” “como que solo nacieran o solo	“yo a veces ni sé porque sí somos diferentes, pero para unas cosas, tampoco es que para todo” “es feo tanta diferencia”	“sí, desde que uno nace es diferente, dice abuela que antes ni le gustaba mucho a la gente que nacieran muchas chiquita”	“sí, somos diferentes, pero no tanto, tampoco así” “a veces es feo”	“yo ni sé a veces que son muy diferentes, a veces hay hombres que hacen como mujeres y mujeres que son como hombres, hay de todo”	“yo la verdad ni sé porque piensan tanto en eso, uno es como Dios lo hizo y ya” “es feo, más en otros países que las mujeres no pueden

	hombres, entonces como va a seguir el mundo, que salidas”				“a veces es feo”	hacer unas cosas y los hombres sí, pero aquí casi no es así”
¿Cómo las nombramos?	“machismo”	“diferencias”	“machismo”	“no sé”	“diay diferencias”	“no sé, machismo seguro”
¿Todas las chicas son iguales? ¿Y todos los chicos iguales?	“no hay de todo, también hay hombres buenos”	“casi todos sí”	“no, hay de todo, también hay hombres y mujeres que juegan de vivos con los demás”	“y hay vagos y vagas y malcriados y malcriadas y maes pura vida y mujeres que son buena nota”	“yo también creo que hay de todo”	“pero mucho se parecen las mujeres y los hombres, alguno que no es igual nada más”
¿Damos igual valor a unas que a	“ a veces, pero para unas cosas es mejor	“sí, bueno a veces, no todo el tiempo”	“es que a veces depende que le conviene	“diay sí, es lo mismo”	“sí es lo mismo yo nunca he	“sí, somos iguales todos”

otros?	una mujer y para otras un hombre"		a la gente más"		dicho que uno valga más, ni nada de eso"	
¿Es deseable que las chicas se igualen a los chicos? ¿Y los chicos a las chicas?	"ojalá"	"sí, bueno en algunas cosas" "eso que hablamos del trabajo y del oficio y de la plata y salir y ese tipo de cosas"	"sí claro, todos deben ser iguales en la vida"	"seguro que sí" "bueno sí tal vez es mejor y así no hay tanto pleito"	"yo creo que sí"	"al rato sí dicen que iguales hay más pleitos, pero diay seguro es bueno"
¿Crees que eso está cambiando y de qué modo?	"más menos, pero no mucho"	"a veces un poquillo, pero falta más"	"sí, yo a veces veo cambios, pero falta más"	"yo veo que ha cambiado mucho, ahora no es como dicen que era antes"	"sí, yo creo que sí ha cambiado"	"yo no sé, pero a lo que dicen los papás de uno y los abuelos, sí está cambiando,

						pero tampoco es muy bueno porque ahora las mujeres también quieren andar en la calle como los hombres”
Guía para el análisis	<p>Se evidencia en este trabajo una clara predominancia en cuanto a la visión de que los varones son, deben y pueden ser más extrovertidos que las mujeres; ellas se refieren a conductas específicas de los hombres, por ejemplo señalan “son más escandalosos” en cambio dicen que a las mujeres se les pide más recato, una de las participantes afirma: “a uno apenas es que lo dejan respirar”, haciendo alusión a que deben comportarse de una manera más discreta.</p> <p>Un aspecto importante a considerar es que los varones ven esta diferencia en la crianza, sobre todo en cuanto a las limitantes en permisos como una manera de cuidado o protección a las mujeres: “son como más suaves” “es para cuidarlas”, de tal manera que no lo consideran una desventaja real para las mujeres, otro afirma al ser cuestionado sobre el riesgo que poseen también varones si salen solos a lugares o en horas de peligro: “es diferente, a una mujer le</p>					

pueden hacer más cosas, pero uno se defiende más”

Al preguntarles sobre los cambios que realizarían en caso de pertenecer al sexo opuesto prevalece entre las mujeres el deseo de que los hombres las traten mejor y compartan con ellas las obligaciones; en el caso de los varones predominan los comentarios sobre la posibilidad de las mujeres de disfrutar de más libertades “sin que nadie les diga que hacer” y que ellas no interfieran de manera negativa en la vida de ellos, dos de ellos señalan “que no molesten” “que no jodan” y detallan aspectos como celos o situaciones relacionadas con dinero.

En lo referente a lo que sienten por las exigencias sociales o prohibiciones impuestas según su género, las mujeres señalan sentimientos como enojo o tristeza, por ejemplo dicen “mal” “aburrida” “ me da cólera que uno tenga que ser como la gente quiere”, por el contrario los varones se muestran más despreocupados ante este tipo de situaciones, además, mencionan que con el tiempo se acostumbran y les deja de molestar: “uno siente como una presión, pero tampoco es tanto, seguro uno se acostumbra y no hace mucho caso” otro apunta: “yo no le pongo mucha mente a esas cosas y si uno quiere llorar, llora, de por sí, nadie tiene que decirle a uno que hacer”

Sobre la interpretación que se hace de las diferencias entre los géneros de alguna manera se encuentran similitudes entre hombres y mujeres, ellas señalan que realmente no hay tantas diferencias entre ambos y los varones por su parte mencionan: “yo la verdad ni sé porque piensan tanto en eso, uno es como Dios lo hizo y ya” “es feo, más en otros países que las mujeres no pueden hacer unas cosas y los hombres sí, pero aquí casi no es así” haciendo referencia a la

	<p>posibilidad de ambos géneros de actuar de la manera que deseen.</p> <p>Igualmente los entrevistados consideran que no todos los hombres son iguales, ni todas las mujeres son iguales; si no que consideran “hay de todo”</p> <p>También consideran que se debe valorar el ser humano, según otras características, como la conducta que posean y no por ser hombre o mujer.</p> <p>Sobre la idea de que todos sean iguales, en cuanto a derechos y obligaciones, las mujeres insisten en que si es para que los hombres ayuden sí y los varones apuntan la posibilidad de que haya más “pleitos” , pero que ellos creen que sí sería bueno.</p> <p>Se encuentran diferencias sustanciales en cuanto a la opinión sobre los cambios que se están dando en materia de igualdad de géneros, dicen que si se compara con los tiempos de los abuelos sí hay diferencia, pero coinciden en que falta mucho por avanzar.</p>
--	---

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	Desempeño escolar: ejecución de tareas extra clase, realización de trabajo cotidiano, participación en actividades propias del proceso de enseñanza, aseo y orden del aula. Conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: juegos, vocabulario utilizado, gestos y ademanes; entre otros					
<p>Anexo 11</p> <p>Registro y organización de información</p> <p>Observación de la Investigadora</p>						
	M 1	M 2	M 3	H 4	H 5	H6
Desempeño escolar: ejecución de tareas extra clase.	Ha presentado todas las tareas con la adecuada presentación y aseo. Además, decora los	Ha presentado todas las tareas con la adecuada presentación y aseo, usando un formato	Ha presentado todas las tareas con la adecuada presentación y aseo, aunque en un formato	Ha presentado todas las tareas, no le gusta hacerle portada a los trabajos y usa solo lápiz.	Ha presentado la mayoría de tareas , pero no todas, tiene adecuada	No presenta regularmente sus tareas, pese a que la docente dice haber realizado los

	trabajos con calcomanías y utiliza muchos colores para dar vida a la presentación.	sencillo.	sencillo.		presentación y aseo, pero en el cuaderno, se niega a hacer trabajos en hojas adicionales, alegando que “no precisa”	reportes respectivos al hogar la situación no mejora y la mamá le responde que ella no puede hacer más. (ver entrevista a profundidad con la madre)
Desempeño escolar: realización de trabajo cotidiano.	Cumple a cabalidad el trabajo, pregunta constantemente a la docente sobre el avance	Solicita ayuda constante de la docente para terminar sus trabajos, se muestra preocupada y	Cumple a cabalidad el trabajo, se ríe y conversa con los demás durante la realización de	Cumple a cabalidad el trabajo, conversa con los compañeros durante la	Se mantiene muy callado y dedica poco tiempo a la resolución de los ejercicios planteados, al	Se muestra muy distraído, conversa mucho y se pone de pie constantemente, cuando la

	de los mismos, se muestra interesada en lo que hace.	en algún momento “ofuscada” por no lograr con éxito lo que se le solicita.	la tarea, se distrae y vuelve a lo suyo.	realización de la tarea, se distrae, se pone de pie constantemente para ir al basurero a hacerle punta al lápiz y vuelve a lo suyo.	final de la clase, en el momento de la revisión intenta copiar lo que los demás elaboraron.	docente le llama la atención vuelve a su trabajo, que termina con rapidez y de manera exitosa.
Para desarrollar la clase de ese día la docente solicitó, para efectos de evidenciar lo que pasa usualmente, que se trabajara en grupos y la tendencia fue de organizarse mujeres con mujeres y hombres con hombres, dada la solicitud de la docente de mezclarse se generó una discusión que terminó en la negativa total de unirse en grupos de trabajo, las niñas se quejaban: “ellos molestan mucho y no les gusta hacer nada” a lo que los hombres no respondían claramente, solo movían sus pupitres para organizarse cerca de otros compañeros varones.						
Desempeño escolar: aseo y orden del	Es aseada y ordenada. Cumple con el	Es aseada y ordenada. Cumple con el	Es aseada y ordenada. Cumple con el	No le gusta hacer aseo en el aula, deja la	No quería colaborar en el aseo del	Deja sin ordenar la silla y la mesa

aula.	día de aseo que le corresponde el aseo del aula, ordena su pupitre y mantiene su lugar.	día de aseo que le corresponde el aseo del aula, ordena su pupitre y mantiene su lugar.	día de aseo que le corresponde el aseo del aula, ordena su pupitre y mantiene su lugar.	silla sin subir sobre el pupitre, docente debió indicarle dos veces que usara el basurero y que no dejara la basura en la gaveta.	aula, dijo que tenía que irse rápido y que no podía atrasarse. Se molestó mucho cuando las compañeras le dijeron que eso era mentira que siempre decía lo mismo y llamó a la docente para quejarse y explicarle que él de verdad	que usó, así como basura en ellos. No pide permiso al hablar en clase y lo hace con un tono de voz elevado (casi gritando)
-------	---	---	---	---	--	--

					se tenía que ir.	
Conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: juegos.	No participa en juegos, disfruta del recreo conversando con las otras compañeras.	No participa en juegos, disfruta del recreo conversando con las otras compañeras y con su teléfono celular.	No participa en juegos, disfruta del recreo conversando con las otras compañeras.	Sale de clases corriendo a jugar futbol con los compañeros e ingresan a clases tarde porque se queda más tiempo del debido en la cancha.	Sale de clases corriendo a jugar futbol con los compañeros e ingresan a clases tarde porque se queda más tiempo del debido en la cancha.	Sale de clases corriendo a jugar futbol con los compañeros e ingresan a clases tarde porque se queda más tiempo del debido en la cancha.
Conducta dentro y fuera del salón de clases al	Usa vocabulario coloquial, con algunas frases	Usa vocabulario coloquial, con	Usa vocabulario coloquial, con	Usa vocabulario coloquial, en	Usa vocabulario coloquial, en	Usa vocabulario coloquial, en

relacionarse con los demás: vocabulario utilizado.	propias de su edad, conservando siempre buenas palabras, con respeto y decoro.	algunas frases propias de su edad, conservando siempre buenas palabras, con respeto y decoro.	algunas frases propias de su edad, conservando siempre buenas palabras, con respeto y decoro.	ocasiones alza la voz para dirigirse a sus compañeros y usa malas palabras durante los recreos, específicamente en los partidos de futbol.	ocasiones alza la voz para dirigirse a sus compañeros y usa malas palabras durante los recreos, específicamente en los partidos de futbol.	ocasiones alza la voz para dirigirse a sus compañeros y usa malas palabras durante los recreos, específicamente en los partidos de futbol y dentro del aula cuando se genera algún tipo de discusión, en este caso
--	--	---	---	--	--	--

						sobre la organización de grupos mezclando hombres y mujeres y él no estaba de acuerdo.
Conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: gestos y ademanes	Gestos y ademanes casi imperceptibles, mueve naturalmente las manos al conversar.	Gestos y ademanes casi imperceptibles, mueve naturalmente las manos al conversar.	Gestos y ademanes casi imperceptibles, mueve naturalmente las manos al conversar.	Gestos y ademanes casi imperceptibles, mueve muy poco las manos al conversar.	Sus movimientos son más notorios que los de los demás, mueve mucho las manos y gira la cabeza con firmeza al conversar.	Sus gestos son exagerados, alza las manos y mueve fuertemente la cabeza al alzar la voz y señalar mientras

						habla.
Conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: otros (visita al comedor escolar)	Al igual que todas las mujeres hacen fila ordenada al final del grupo y almuerzan en orden, despacio y en silencio.	Al igual que todas las mujeres hacen fila ordenada al final del grupo y almuerzan en orden, despacio y en silencio	Al igual que todas las mujeres hacen fila ordenada al final del grupo y almuerzan en orden, despacio y en silencio	Sale del aula corriendo hacia el comedor, buscando ser de los primeros en ser atendidos, come con rapidez y se queda fuera del comedor esperando a los demás para regresar al aula.	Sale del aula corriendo hacia el comedor, buscando ser de los primeros en ser atendidos, come con rapidez y se queda fuera del comedor esperando a los demás para regresar al aula.	Sale del aula corriendo hacia el comedor, buscando ser de los primeros en ser atendidos, come con rapidez y se queda fuera del comedor esperando a los demás para regresar al aula.

Cabe mencionar que la docente debe insistir repetidamente en detener la prisa que llevan los varones tanto para salir a los recreos, asistir al comedor, organizarse al acto cívico u organizarse dentro de la clase.

Entre las observaciones generales cabe mencionar que cuando fueron al comedor una gran mayoría de niñas llevaba su cepillo de dientes y se lavo como correspondía al finalizar el almuerzo, no así los varones, solo 3 de ellos lo hicieron.

Guía para el análisis

Se realizó una primera visita al salón de clases se pudo notar aspectos claves referentes al tema de género y conductas de los estudiantes relacionados con el mismo, por ejemplo:

- Los pupitres están distribuidos de manera que los hombres y mujeres están separados, se observan grupos según el género, al consultarle a la docente esta señala que es decisión de ellos donde sentarse y que lo prefieren así, porque si están cerca pelean entre ellos.
- Igualmente se observa como a la hora del aseo las niñas tienen que pedirles a los varones que les ayuden con la limpieza y ellos se niegan y se molestan por la solicitud.
- Las niñas conversan constantemente entre ellas, pero su tono de voz es bajo; no así el de los varones que ríen y hablan más fuerte, haciendo bromas o preguntas a la docente en un tono elevado.
- En el momento de hacer fila para ir al comedor las niñas se organizan despacio, de primeras en la fila, manteniendo el orden, los varones por su parte van atrás, jugando entre ellos y de forma más dispersa. Igualmente se ve diferencia al finalizar cuando la mayoría

de las niñas del grupo se lava las manos y los dientes, pero muy pocos de los varones lo hacen.

- Con respecto a las tareas escolares puede notarse una primera diferencia en cuanto al uso de artículos, por ejemplo las niñas tienen lapiceros de muchos colores, corrector, maquinilla, entre otros, que los niños no y cuando los requieren se los piden a ellas.

Las demás observaciones el desempeño en trabajos en subgrupos y otras propias del proceso de enseñanza, arriba detalladas se llevaron a cabo posteriormente y se pudo notar lo siguiente:

El desempeño escolar en general, ejecución de tareas extra clase, realización de trabajo cotidiano, participación en actividades propias del proceso de enseñanza, se ve claramente marcado entre hombres y mujeres, ellas más anuentes y preocupadas por las actividades que se desarrollan y ellos con un claro desenfado y desinterés al desarrollarlas.

Igualmente ocurre con el aseo y orden del aula donde las niñas muestran más dedicación que los varones y estos ya sea con molestia o a través de excusas intentan evadir las responsabilidades que les asignan. Referente a la conducta dentro y fuera del salón de clases al relacionarse con los demás: juegos, vocabulario utilizado, gestos y ademanes; entre otros es evidente la falta de respeto que muestran los varones, entre ellos y para con las niñas. No se evidencian normas de disciplina y convivencia, hay una marcada separación en sus roles.

Anexo 12

Actividades Recomendadas

RESPONSABILIDAD

ACTIVIDAD 1

“MI OBLIGACION”

Objetivo:

Asumir responsabilidades que estén a su nivel y responder de las mismas.

Desarrollo:

- a) Los alumnos eligen una responsabilidad entre las que han escrito el maestro en la pizarra, por ejemplo:
- Arreglar y decorar la clase.
 - Borrar la pizarra y sacudir el borrador.
 - Regar y cuidar las plantas.
 - Subir y cuidar las persianas.
 - Cuidar la biblioteca del aula.
 - Ayudar al compañero más indefenso o disminuido del grupo.
 - Jugar en el recreo con los niños con mayores dificultades para integrarse.
 - Explicar los ejercicios que se han al alumno con más dificultades del grupo.
 - Dejar lápices, colores, goma... al alumno que no los tiene.

- b) A continuación se expone toda la lista de responsabilidades con los nombres correspondientes.
- c) Semanalmente se revisa el cumplimiento de cada responsabilidad con los nombres correspondientes.
- d) El educador valora y elogia el buen comportamiento.
- e) Debe explicarse a los niños que pueden igualmente asumir alguna responsabilidad al servicio de todos en el ámbito familiar.

FUENTE: ¿Cómo Educar en Valores? Llorenc Carreras y otros.

NARCEA S.A. 1999. Pág. 70.

ACTIVIDAD 2

“CUENTOS”

Objetivo:

Reflexionar sobre nuestras responsabilidades.

Desarrollo:

- a) El docente narrará cada cuento.
- b) A continuación se realizan comentarios sobre lo escuchado.
- c) Se hace una breve reflexión personal sobre el cumplimiento de las responsabilidades.

EL CUENTO DE LA TORTUGA

“Había una vez una tortuga que había perdido la memoria y no se acordaba del camino de regreso a su casa. Estaba perdida en el bosque y lloraba. Lloró tanto que el bosque empezó a llenarse de lágrimas.

Esto ocasionó problemas a los enanos del bosque, ya que, entraba agua (lágrimas) en sus casas.

Decididos a buscar el origen de tal “inundación”, salieron de sus casas para saber cuál era el problema.

Pronto encontraron a la tortuga llorando desesperadamente y le preguntaron:

- Tortuga, ¿por qué lloras tanto?
- He perdido la memoria y no sé la forma de regresar a la casa.
Los enanos tuvieron una ocurrencia. Le colocaron unas hierbas mágicas dentro del caparazón y le dijeron:
- Cada vez que quieres saber lo que sabes hacer, pon la cabeza dentro del caparazón, huele las hierbas mágicas y empiezas a pensar.

¡Verás que bien funciona!

La tortuga así lo hizo: puso la cabeza dentro del caparazón, olió las hierbas mágicas y pensó: “¿cuál es la forma de regresar a casa?” A continuación adoptó la postura del pensador y dijo:

- ¡Ah! ya me acuerdo, he de subir este monte y bajar por la orilla del torrente.

La tortuga salió del caparazón, dio las gracias a los enanos y se dirigió a su casa.

A partir de aquí, la tortuga siempre supo lo que debía hacer: cuando no se acordaba de algo, ponía la cabeza en el caparazón, pensaba y decidía.”

Cuento: EL HERMANO DE JUAN EL SUCIO

Una vez había un niño tan desarreglado y sucio que todo el mundo la llamaba “Juan el sucio”.

Tenía los libros por el suelo, colocaba los zapatos sucios encima de la mesa y metía los dedos en la mermelada. Nunca jamás se había visto una cosa igual.

Un buen día el hada ordenada entró en su habitación y dijo:

- Esto no puede ser, ¡que desorden! Vete al jardín a jugar con tu hermano mientras arreglo todo esto”.
- “No tengo ningún hermano:” –dijo el hada –Quizás tú no conozcas, pero él sí que te conoce a ti... Vete al jardín y espéralo, verás cómo vendrá.”

Juan se fue al jardín y empezó a jugar y jugar con barro. Pronto una ardilla saltó al suelo moviendo la cola.

- “¿Eres tú mi hermano? –le preguntó Juan.

La ardilla le miró y dijo:

- De ninguna manera, mi piel está bien cepillada, mi nido ordenado y mis hijos bien educados. ¿Por qué me insultas preguntando si yo soy tu hermana?”

La ardilla se subió a un árbol y Juan el sucio se quedó esperando.

Al rato se le presentó un pajarillo, después un magnífico gato de Angora y nadie quería saber nada de él.

Después llegó gruñendo un cerdito. Juan el sucio no tenía ganas de decir nada, pero el cerdito le dijo:

-“¡Buenos días, Hermano!”

-“Yo no soy hermano tuyo” –contesto el chico.

-¡ya lo creo que sí!” –Contestó el cerdo-.

“Ven, nos ensuciaremos con el barro.”

-“¡No!-dijo Juan- no quiero.”

-“Mírate las manos, los pies y el vestido, vamos que a ti te gusta esto” –le dijo el cerdo-. “Luego comerás de nuestro rancho.”

-“Yo no quiero rancho” –dijo Juan el sucio y se puso a llorar.

En aquel momento llegó el hada ordenada y él dijo:

-“Ya está todo en su sitio y limpio, es preciso que tú también ordenes como yo he ordenado. ¿Quieres ir con tu hermano o quieres venir conmigo y aprender a ser limpio y ordenado?”

-“¡Conmigo, conmigo! –gritó Juan aferrándose al vestido del hada.

-“¡Mejor – gruñó el cerdo – no pierdo gran cosa, tendré más rancho para mí.”! Y se fue.

FUENTE: ¿Cómo Educar en Valores? Llorenc Carreras y otros.

NARCEA S.A. 1999. Pág. 71,76.

ACTIVIDAD 3

“LISTAS DE RESPONSABILIDADES”*Objetivo:*

Fomentar la responsabilidad.

Desarrollo:

- a. –Haga una lista de responsabilidades, preparando una cartulina con varias tiras en el gancho de colgar. Sobre cada gancho se escriben responsabilidades, por ejemplo, limpiar las mesas, recoger los juguetes, arreglar las estanterías de los libros, etc. (Un pequeño cuadro para cada responsabilidad ayuda a ampliar las instrucciones.)

FUENTE: ¿500 actividades para el currículo? Pam Schiller y Joan Rossano... NARCEA S.A 2000 pág. 283

ACTIVIDAD 4

“PAJAS DE RESPONSABILIDADES”*Objetivo:*

Fomentar la responsabilidad.

Desarrollo:

- a. Ponga letreros en una serie de latas de zumo, con una lista de cosas que hay que hacer: por ejemplo, limpiar las mesas, arreglar los libros, recoger los papeles en el jardín, limpiar la arena de la cerca...
- b. Ponga las latas en una caja que tenga el letrero “Caja de tareas” (o “Cosas que hay que hacer”).
- c. Ponga las cajas que tienen escrito el nombre de cada niño en forma de bandera.
- d. Cuando los niños vienen el lunes, eligen las cosas que harán en la semana, al coger la “caja” con las tareas,
- e. Deles tiempo para que hagan lo que han elegido hacer y reconózcalo ante ellos,

FUENTE: ¿500 actividades para el currículo? Pam Schiller y Joan Rossano... NARCEA S.A 2000 pág. 284.

EQUIDAD DE GÉNERO

ACTIVIDAD 1

“SE BUSCA...”

Objetivo:

Lograr que los participantes se conozcan entre sí y tengan primer acercamiento a la temática de género.

Desarrollo:

- a. Se le pide a los y las estudiantes participantes que llenen el cartel de “Se busca”, haciendo un dibujo de ellos mismos.
- b. En la casilla inicial solo debe aparecer el dibujo y no el nombre de la persona.
- c. Se recogen los carteles y se distribuyen nuevamente entre los participantes, al azar. De manera que ninguno vuelva a tener su propio cartel.
- d. Se le pide a las personas que lean las características de quién le correspondió y traten de localizarlo(a).
- e. Una vez “encontrado” deberá pagar la recompensa y escribir el nombre en el cartel.
- f. Los carteles deben de pegarse en una pared en el salón para que puedan ser vistos por el resto de los y las participantes.

- g. Posteriormente el facilitador(a) pregunta por las oportunidades que tiene cada género.
- h. Se abre la discusión del plenario, sobre las diferencias entre sexo y género. Se profundiza en el hecho de que las diferencias físicas no tienen que limitar oportunidades a los seres humanos.

FUENTE: Aguilar Lorena. (1995) Género y figura no son hasta la sepultura. Lorena Aguilar Guía para la construcción de relaciones de equidad. UICN. San José Costa Rica. (1995) Pág: 107.

ACTIVIDAD 3

“JUEGO DE PALABRAS”

Objetivo:

Aprender conceptos relacionados con la equidad.

Desarrollo:

- a. Escoja una palabra de la sopa de letras para calificar a una maestra o maestro que no sea equitativo con el estudiando.
 - a. _____
- b. Pinte en su cuaderno
 1. °Una balanza en equidad.
 2. Dos figuras geométricas equivalentes.
- c. Una figura geométrica que tiene sus lados iguales se llama:

- d. Dos objetivos que están uno a la misma distancia de otra se dice que están: _____
- e. Construya una frase utilizando el verbo **equipar**.
- f. Construya una frase utilizando el verbo **equivocarse**.

FUENTE: Proyecto Estado de la Nación. Hugo Díaz y Fernando Martí.

Proyecto estado de la Nación, 2000 pág. 182

ACTIVIDAD 4

“QUE ES LA EQUIDAD”

Objetivo:

Aprender conceptos relacionados con la equidad.

Desarrollo:

- a. Busque en el diccionario el concepto de las siguientes palabras:
Equidad
- b. Iniquidad y elabore una frase con cada uno de ellos.
- c. Trate de explicar en clase que significa las frases: “sin equidad no puede haber desarrollo humano”, “la falta de equidad es una gran iniquidad”.
- d. Valiéndose de las palabras de los ejercicios anteriores, elabore en subgrupos, una definición de equidad. Luego las pondrán en común de la clase y a partir de todas las definiciones elaborarán una sola que anotarán en el cuaderno.
- e. Utilizando algunas palabras de la sopa de letras cómo es la sociedad con equidad.

FUENTE: Proyecto Estado de la Nación. Hugo Díaz y Fernando Martí.

Proyecto estado de la Nación, 2000 pág. 182

ACTIVIDAD 5

“EQUIDAD EN LA VIDA COTIDIANA”

Objetivo:

Analizar situaciones de equidad o inequidad en la vida cotidiana.

Desarrollo:

a. Leer:

Hacer la comida, limpiar la casa y lavar es cosa de mujeres. Al menos en España, pues en solo ocho años cada cien hogares hay una distribución del trabajo cuasigualitaria. Fíjese bien: “cuasi”, porque no es total.

En el 92 por ciento restante, es la encargada de atender a la familia. Trabaje o no fuera, es la que debe estar pendiente de cada detalle, desde lavar las ollas hasta de recoger las cosas de los niños. Y no crea que es la conducta entre parejas entradas en años: ¡es entre jóvenes!, personas entre los 30 y 45 años de edad.

Este estudio lo hizo el sociólogo Gerardo Meil y lo publicó con el título La pos modernización de la familia española. En Costa Rica no hay cifras tan claras, pero si buenas intenciones: aquí, en una encuesta de Unimer, en enero de 1998, el 84% de los ticos prevé que en los próximos años habrá un reparto equitativo de las tareas del hogar.

Es solo una expectativa porque hoy no hay mucha diferencia entre españoles y ticos.

Alcanzar la igualdad en la distribución del trabajo del hogar será cosa de años. Es difícil que llegue de la noche a la mañana, pero es cuestión de que la mujer que ahora está formando su hijo le prepare todos los días.

También es cuestión del padre, por ejemplo, se determinó que cuanto más colabore el hombre en la casa, más se “esquinean” los para ayudar. Y poco se hace contra ello.

En fin, el asunto es cosa de dos... de jalar parejo para formar un mejor ser humano.”

- b. Recopile refranes populares y analicen la visión que dan sobre la mujer.
- c. Responda en plenaria:
 - ¿Qué visión de la mujer reflejan estos refranes?
 - ¿Se mantienen estas posiciones hoy?
 - ¿Qué papel cree que juegan los refranes en la configuración de los estereotipos sexistas?
- d. Representen en la clase dos socio dramas uno que refleja la situación tradicional de la mujer en los hogares y otro donde esos roles se cambian.
- e. Elabore un refranero alternativo.

Según una gran mayoría de los encuestados, la responsabilidad total de mantener el hogar corresponde al hombre, afirmación que comparte incluso una proporción mayor de mujeres que de hombres cuando viven en pareja. La jefatura del hogar ejercida de forma compartida es la aspiración de la mayoría de hombres y mujeres costarricenses, siendo mayor la proporción de hombres que se inclina por esta alternativa.

Cuando su cónyuge trabaja, los hombres consideran que los ingresos que ella aporta son importantes para cubrir los gastos de la familia. No obstante, si estuviera en sus manos decidir si continúan trabajando o no, casi la mitad de los esposos o compañeras cuya pareja trabaja estarían en contra de que lo hicieran, tendencia que se observa también en las parejas en donde la mujer no trabaja.

FUENTE: Proyecto Estado de la Nación. Hugo Díaz y Fernando Martí. Proyecto estado de la Nación, 2000 pág.77

ACTIVIDAD 6

“MUJERES Y VARONES SOMOS UTILES E IMPORTANTES*Objetivo:*

Identificar la importancia que tienen todas las profesiones y oficios para el bienestar personal y social y que esas pueden realizarse independientemente del sexo de las personas.

Desarrollo:

- a. Con anticipación, prepare trozos de papel, en calidad suficiente para los niños del grupo. Anote en los papeles diferentes oficios y profesiones, necesario para el desarrollo de una comunidad.
- b. Coloque los papeles en un recipiente y solicite a cada estudiante que tome uno. Indique que en papel que cada uno ha recibido, está escrito el nombre de una profesión u oficio.
- c. Forme subgrupos de cuatro estudiantes, para que ellos conversen acerca de profesiones u oficios que le correspondieron. Solicite a cada grupo que dramatice una de las profesiones u oficios.
- d. Asigne para el día siguiente esta tarea: con la ayuda de sus padres, peguen una papeleta un dibujo, una fotografía, un recorte de revista o de periódico, de una persona de su mismo sexo que represente la profesión que se le asignó en el trozo de papel. Pídales también que investiguen en su casa la importancia que tiene una persona que realiza esa actividad, en el desarrollo de una comunidad.
- e. En clase, fórmelos de nuevo en subgrupos de cuatro e indíqueles que, utilizando la figura que trajeron de su casa, cuenten a sus

compañeros lo que averiguaron sobre la profesión o el oficio que se les asignó y discutan acerca de si las mujeres y los varones pueden desempeñar esa profesión o ese oficio. Pídales que relacionen las profesiones y oficios con personas que conocen.

- f. Seleccione al azar un niño o niña de cada subgrupo y solicite que cuente a los compañeros, lo que investigó con respecto de la profesión u oficio que le correspondió y las conclusiones a qué su subgrupo acerca de los distintos oficios y profesiones y si las mujeres o varones pueden desempeñarlo.
- g. En plenaria, pregunte a los niños y niñas en cuales oficios profesiones las personas deben ser honestas, responsables, puntuales, esforzadas, tener buen trato y ser amables; de quienes son estas cualidades, de las mujeres o varones. Pregunte también cuáles son las condiciones para desempeñarse de la mejor manera como estudiante.
- h. Para concluir la actividad, escriba en una lámina de cartulina “Todos somos útiles e importantes.” Coloque el rótulo en un lugar adecuado e invite a los estudiantes que quieran, a pegar debajo. Agregue dibujos o silueta de una niña y un niño estudiantes.

FUENTE: Proyecto Educación en Población. Segundo Grado. MEP.

CENADI. 1995 pág 12.

ACTIVIDAD 7

“DESCUBRIENDO CUALIDADES”*Objetivo:*

Inferir que las cualidades que enriquecen a las personas y favorecen las buenas relaciones, son independientes del sexo a que se pertenezca.

Desarrollo:

- a. Con anticipación, solicite a un niño y a una niña de su clase que lleven una bola pequeña al aula. Si esto no es posible, aporte usted material.
- b. Forre una caja de cartón. Elabore tarjetas que tengan anotadas las cualidades afectivas, intelectuales, morales y artísticas que pueden poseer las personas (niños, niñas), como las que aparecen a continuación. Coloque las tarjetas en la caja. Prepare algún material que sirva para fijar las tarjetas sobre la pizarra.
- c. Antes de dar inicio a la actividad, escriba en la pizarra la canción que se le presenta. Lea la letra y dirija a los estudiantes para que la canten dos veces.

Canción (música de “Mirón, mirón...”)

Vamos a descubrir	Las cualidades
En la caja de sorpresas	de cada quién,
Jugando todos juntos	veremos pronto
Sabremos disfrutar	aparecer.

- d. Solicite a los niños y niñas que ubiquen las mesas alrededor del aula, porque en la actividad se emplean únicamente las sillas.
- e. Pida a los estudiantes que formen un círculo con las sillas, de manera que todos se puedan ver unos a otros. Coloque la caja con las tarjetas en el centro del círculo, sobre una mesa.
- f. Proceda ahora con el juego, de la siguiente manera:
 - Se entrega una bola a un niño y a una niña. Al iniciarse la canción, ambos pasan la bola a su compañero o compañera, de modo que una bola rote hacia la derecha y otra hacia la izquierda del círculo.
 - Cada vez que termina la canción los estudiantes que tengan una bola en sus manos, pasan al centro del círculo y sacan una tarjeta cada uno.
 - Ambos estudiantes leerán en voz alta la cualidad escrita en las respectivas tarjetas y mencionarán el nombre de los niños y niñas conocidas que posean dichas cualidades; luego colocarán dichas tarjetas sobre la pizarra.
 - El juego termina cuando no hayan tarjetas en la caja.

- g. Cuando el juego haya concluido, señale y lea una a una las tarjetas colocadas sobre la pizarra y formule la siguiente pregunta para cada una de ellas:

¿Es esta una cualidad propia del varón o de la mujer? ¿Por qué?

- h. Seguidamente, enfatice las siguientes ideas:

- De todas las cualidades enunciadas anteriormente, ninguna es específica de un sexo determinado, ya que, tanto para las mujeres como para los varones puedan presentarlas.

- i. Copie en la pizarra el siguiente texto. Léalo y permita que se enriquezca con comentarios de los estudiantes. Luego solicite que lo copien en su cuaderno.

Es necesario que todos nos esforcemos para ser cada día mejores.

Al enriquecer nuestras cualidades, podremos sentirnos más útiles para los demás y satisfechos de nosotros mismos.

Debemos respetar a todas las personas, no importa cuáles sean las cualidades que posean. Del mismo modo, quienes nos rodean, deben respetarnos.

“Cualidades” para elaborar tarjetas (puede agregar otras)

-Amable con los demás

Simpático(a)

-Participa en juegos

Alegre

- | | | |
|--------------------------------------|---------------|-------|
| -Dice siempre la verdad | Amable | |
| -Colaborador(a) | Dibuja bien | |
| -Se preocupa por los demás | Sincero(a) | |
| -Hace muchos amigos | Tiene | buena |
| memoria | | |
| -Honrado(a) | Le gusta leer | |
| -Participa en actos culturales | | |
| -Protege los animales y las plantas. | | |

FUENTE: Proyecto Educación en Población, Tercer Grado MEP. 1995

ACTIVIDAD 8

“LA IMAGEN”

Objetivo:

Indicar los estereotipos de géneros presentes en la sociedad.

Desarrollo:

- a. Inicie la actividad comentando de la presente sesión trata de la vida de hombres y mujeres; de sus necesidades y posibilidades de sentirse bien consigo mismos/as y con las demás personas.
- b. Pida a los/las participantes que se dividan en dos subgrupos de acuerdo con el sexo y entregue a cada grupo un papel periódico grande, lápices y marcadores.
- c. Solicite al grupo de mujeres adolescentes, que a través de un dibujo represente su percepción de la mujer adulta. Pida lo mismo al grupo de varones, con respecto a un hombre adulto.
- d. Concluida la tarea indíqueles que, según corresponda, discutan acerca de: ¿cómo son? ¿qué les pasa a hombres y mujeres? Los resultados de la discusión serán agregados al dibujo y presentados en plenaria.
- e. Promueva el intercambio de opciones en relación con las semejanzas y diferencias encontradas, que podrán ampliarse con otros aportes.

Pueden apoyarse en la siguiente pregunta:

¿La manera de ser y de actuar de hombres y de mujeres será así por naturaleza o porque lo han aprendido?

Para tener presente...

Durante la discusión pueden surgir quejas o reclamos de un sexo hacia el otro. Es importante que esta situación pueda ser aprovechada didácticamente, para reflejar los sentimientos que se generan cuando hombres y mujeres no se sienten respetados/as o valorados/as por igual.

Evite que la discusión se personalice, pues esto creará resistencias para analizar de manera más crítica y constructiva la forma que los hombres y mujeres interiorizan y se proyectan desde modelos pre-determinados.

- f. A partir del diálogo que se ha venido dando se empiezan a evidenciar contradicciones entre las posibilidades de desarrollo personal de hombres y mujeres.
- g. Refuerce la discusión comentando que en esta sociedad existen 2 modelos. Dirigidos sobre lo que deben ser hombres y mujeres en los que se pretenden que analicen todas las personas de acuerdo con su sexo.
- h. Presente al grupo el cartel “Lo que espera de hombres y mujeres” como punto de apoyo para retomar el análisis a partir de nuevos insumos.

- i. Posibilite una discusión que les acerque a las propias experiencias vividas desde las que los hombres y mujeres han ido incorporando ideas y actitudes, el ser hombre o ser mujer.
- j. Concluya la discusión de este segmento con preguntas como las siguientes:

¿Cómo se sentirá un hombre cuando necesita o desea algo y le impide hacerlo porque es hombre?

¿Cómo se sentirá una mujer en esa misma situación?

¿Lo que se enseña a hombres y mujeres ayudará a que entre sí existan relaciones más solidarias e igualitarias?

FUENTE: Construcción de la identidad de género desde la sexualidad en la adolescencia. Carmen Garro. ILANUD. San José Costa Rica. (1995)

ACTIVIDAD 9

“CLARO ELLAS TAMBIEN”

Objetivo:

Reconocer que la mujer tiene pleno derecho a realizarse personalmente, como profesional, obrera, agricultora, artista, madre y otras opciones.

Desarrollo:

- a. En la página siguiente se encuentra la historieta titulada “el caso de Anita”. Nárrela despacio, procure ir haciendo comentarios, aclaraciones y preguntas, para asegurarse que las niñas y niños han comprendido la lectura y retenido los aspectos centrales de esta.
- b. Concluida la lectura, organice a la clase en subgrupos de cinco o seis estudiantes. Asegúrese de que en cada uno haya niños y niñas.
- c. Entregue a cada subgrupo una de las situaciones que aparecen después de la lectura. Dé instrucciones para que los subgrupos discutan la situación particular que les ha tocado y para que elaboren una respuesta escrita a la pregunta planteada. Si hay dificultad para que un subgrupo se ponga de acuerdo, la respuesta se dará por mayoría.
- d. Recoja las respuestas de todos los subgrupos y proceda a leer a toda la clase las situaciones y sus respectivas respuestas. Somete

la discusión el trabajo de cada subgrupo, a fin de obtener conclusiones finales.

HISTORIETA

EL CASO DE ANITA

Este es el caso de Anita, una niña de nueve años que tiene grandes sueños acerca de su vida futura.

Anita es pequeña, delgada y morena; su cabello es oscuro, largo y lacio. Es una niña graciosa, inteligente y activa; una niña cariñosa, respetuosa y amable. Además, es una buena estudiante. Tiene muchos amigos y le encanta participar en actividades de su familia y de su escuela. Le interesan muchas cosas, especialmente la vida de las plantas y de los animales. Es muy curiosa; se pasa haciendo preguntas acerca de cómo y por qué funcionan máquinas, instrumentos, artículos electrodomésticos y otros.

Anita tiene un gran sueño: llegar a ser científica. Piensa mucho en esto. Desea terminar la escuela, ir al liceo y luego a la universidad, para prepararse bien, hacer investigaciones, descubrir cosas, viajar, conocer a personas del mundo científico.

Anita ha contado su sueño a sus padres; pero ellos solo aspiran y le dicen que está muy pequeña para pensar en eso. Ellos, además, están preocupados de que ella sea tan activa y se interese en cosas complicadas.

Anita lee libros, revistas y periódicos. Varias veces ha realizado experimentos científicos. Hace unos días ha perdido a sus padres que le consigan unos materiales para hacer una pila eléctrica sencilla que vio dibujada y descrita en un periódico y les ha contado otra vez que ella desea ser científica. Esa vez sus padres se han puesto serios y le han dicho que la ciencia no es para niñas, que ser científico es muy difícil; que casi todos los científicos son varones, que hay pocas mujeres dedicadas a la ciencia, también le han recomendado que lo mejor para ella es que estudie algo fácil, se case joven y se dedique a su hogar.

SITUACIONES PARA QUE LOS ESTUDIANTES ANALICEN Y DISCUTAN.

1. Los padres de Anita quieren que ella olvide sus intereses y sus sueños.
¿Qué piensa usted de eso?
2. Si Anita fuese un varón y se llamara, por ejemplo, Jorge, ¿qué es lo que probablemente le dirían sus padres acerca de sus proyectos?
3. Nuestra amiga Anita solo tiene nueve años. ¿Creen ustedes que Anita está muy pequeña para pensar en ser una mujer científica? Explique.
4. Anita sueña con hacer cosas muy importantes. ¿Piensan que ella puede llegar a hacer lo que desea? ¿Por qué?

5. Si los padres de Anita le consiguen los materiales necesarios para construir la pila eléctrica sencilla que apareció en el periódico, ¿podrá ella realizar su experimento? Expliquen
6. Los padres de Anita desean que ella estudie algo fácil, se case y se dedique a su hogar. ¿Tienen todas las personas que casarse y tener bebés? Expliquen.
7. Tanto niñas como niños hacen proyectos para el futuro. ¿Cómo pueden lograr que estos proyectos se hacen realidad?

FUENTE: Proyecto Educación en Población, Tercer Grado MEP.

CENADI. 1995 pág. 17

ACTIVIDAD 10

“**TODOS PODEMOS**”

Objetivo:

Determinar que son personas capaces de pensar, sentir, actuar y realizarse, independientemente de su sexo. Y comprender que la igualdad de oportunidades de realización personal para niños y niñas, mujeres y varones, se basa en las semejanzas entre los sexos.

Desarrollo:

- a. El docente suministra instrucciones para que los niños y niñas, individualmente, confeccionen ilustraciones de juegos, trabajos, estudios, oficios, deportes y otras actividades que pueden realizar niñas y niños, mujeres y varones, tanto tradicionales como no tradicionales.
- b. Solicite algunos niños y niñas explicar su dibujo y justificar por qué la actividad presentada puede ser llevada a cabo tanto por niñas como por niños, o por mujeres como por varones.
- c. Destaque los siguientes aspectos, haciendo las adaptaciones necesarias que aseguren la comprensión de niños y niñas:

La capacidad de realizar actividades depende funcionalmente del interés, el esfuerzo y la perseverancia que cada grupo ponga en lo que hace.

Los tiempos han cambiado; la fuerza bruta se requiere cada día menos, por lo que las personas, mujeres y varones, pueden

llevar a cabo con máquinas y herramientas lo que antes se hacía a base de esfuerzo físico.

- d. Con los dibujos, el docente y los estudiantes confeccionan un mural titulado “Todos podemos”.

FUENTE: *Proyecto Educación en Población, Tercer Grado* MEP.

CENADI. 1995 pág. 20

ACTIVIDAD 11

“COSAS QUE NOS DICEN LOS MEDIOS DE DIFUSIÓN”*Objetivo:*

Reconocer que los medios de difusión frecuentemente transmiten mensajes estereotipados, que pueden provocar conductas consumistas o de discriminación entre ambos sexos.

Desarrollo:

- a. Reproduzca las láminas siguientes en número suficiente para entregar dos a cada uno de sus seis subgrupos.
- b. Organice a los niños y niñas en seis subgrupos.
- c. Entregue a cada subgrupo dos láminas se repitan en los subgrupos; por ejemplo, 1 y 2 al subgrupo 1,3 y 4 al subgrupo 2,4 y 5 al subgrupo 3 y luego nuevamente 1 y 2 al subgrupo 4...
- d. Pida a niños y niñas que lean y analicen los mensajes y procedan luego a responder las preguntas planteadas.
- e. Cuando los subgrupos hayan terminado, realice una plenaria. Permita a los estudiantes de dos grupos leer y comentar sus conclusiones acerca de la lámina 1 y su planteamiento N° 1. Efectúe el mismo procedimiento para el resto de las láminas.
- f. Para finalizar, haga un cierre que tome en cuenta las opiniones de los subgrupos, así como el contenido de la formación que se ofrece docente.

1. Los medios de difusión dan mucha importancia a los concursos en que se escoge la candidata más bella.



2. En películas, revistas y periódicos, se presentan hombres audaces, valientes, admirados, atractivos, fuertes.



3. La propaganda comercial afirma que la mujer que consume perfumes caros, ropa fina, zapatos de cierta marca, etc., aumenta su belleza y sus cualidades.



- 4 En muchas películas, revistas, telenovelas, etc., se presenta a la mujer como un ser débil e incapaz de resolver sus problemas sin ayuda de los varones.



- 5 En telenovelas y cine, y en la vida real, un hombre ofrece joyas, casa, carros, viajes, etc., para ganarse el amor de una mujer.



- 6 Según la propaganda comercial, las mujeres que consumen ciertos productos para el hogar, son más felices.



REGUNTAS PARA CADA GRUPO

GRUPO 1

¿Será cierto que la belleza es lo más importante en una mujer? ¿Por qué?
Cite algunas cualidades que hacen que las mujeres sean útiles y apreciadas.

GRUPO 2

¿Qué opinan cuando escucha decir a la gente que los hombres atractivos y fuertes son los que merecen ser amados?

Mencione algunas cualidades que hacen que los varones sean personas útiles y apreciadas.

GRUPO 3

¿Que opina de los anuncios comerciales que dicen que perfumes y otros artículos aumentan las cualidades y la belleza de la mujer? Mencione cualidades que hacen que una niña sea una persona útil y apreciada.

GRUPO 4

¿Piensa usted que es cierto que las mujeres son débiles y que sólo pueden resolver sus problemas con ayuda de los varones? Explique.

GRUPO 5

Para conquistar el cariño y el respeto de una persona, ¿es necesario dar regalos costosos y otros objetos materiales? Explique.

Comente de qué manera algunos compañeros y compañeras se han ganado el cariño y el aprecio de los demás.

GRUPO 6

¿Piensa usted que labores del hogar, como lavar, barrer, cocinar a los niños, etc., son actividades sólo para mujeres?. Explique.

Mencione algunas actividades del hogar en que niñas y niños pueden colaborar, para que la vida en familia sea más armoniosa.

ACTIVIDAD 12

“COSAS QUE NOS DICEN LOS LIBROS”

Objetivo:

Reconocer que los libros frecuentemente transmiten mensajes estereotipados, que pueden provocar conductas consumistas o de discriminación entre ambos sexos.

Desarrollo:

Seleccionar y leer libros de cuentos a los niños, según su nivel y posteriormente analizar posibles estereotipos existentes en su contenido.



Jamie Lee Curtis, *Cuando yo era pequeña. Memorias de una niña de cuatro años*, México, SEP, Ediciones Serres, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- A las niñas: ¿Les gustaría participar en juegos en los que sólo intervienen niños? ¿En cuáles? ¿Por qué sí o por qué no? / A los niños: ¿Les gustaría participar en juegos en los que sólo intervienen las niñas? ¿En cuáles? ¿Por qué sí o por qué no?
- A niñas y niños: ¿Qué ropas les encantan de las niñas y de los niños? ¿Les gustaría que todas y todos pudieran usar todas las ropas? ¿Por qué sí o por qué no?
- ¿Qué es lo más bonito que les ha pasado desde que nacieron?



Verónica Murguía, *Lo que sí y lo que no*, México, SEP, Ediciones Castillo, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- Cuando le decimos a alguien "eres tonto como un burro", o "comes como un pajarito", resulta que nos equivocamos porque los burros en realidad no son tontos y los colibríes, por ejemplo, toman diariamente la mitad de su peso en néctar. Cuando decimos que los niños "son muy traviesos" y las niñas "son muy calladitas", ¿es siempre cierto?
- ¿Ustedes han visto niñas traviesas y niños calladitos?
- ¿Podemos todas y todos ser de muchos modos?



Teresa Novoa, *Los tres cerditos*, México, SEP, SM de Ediciones, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- Si los cerditos fueran niñas, ¿adónde creen que irían? ¿Irían a recorrer el mundo?
- Si el lobo fuera loba, ¿qué pasaría?
- ¿Te gusta o te disgusta que no haya niñas ni lobas en este cuento? ¿Por qué?



María Elena Walsh, *El reino del revés*, México, SEP, Alfaguara Infantil, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Qué otras cosas de niñas y de niños podríamos cambiar en un reino al revés?
- ¿Cómo sería tu casa si tu mamá hiciera lo que hace tu papá y al revés?
- ¿Te gustarían esos cambios? ¿Por qué sí o por qué no?



Alberto Blanco, *El blues de los gatos*, México, SEP, Alfaguara Infantil, 2005 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Adónde irían ustedes si fueran independientes como los gatos de este cuento?
- ¿Serían diferentes los lugares a los que irían las niñas y los niños? ¿A cuáles irían ellas y a cuáles ellos?
- ¿Les gustaría que eso cambiara? ¿Por qué?



Julie Merberg, *Bailando con Degas*, México, SEP, Ediciones Serres, 2005
(Biblioteca de Aula).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿En cuántas pinturas de este pintor hay hombres bailarines?
- ¿Por qué crees que la mayoría de las bailarinas son mujeres?
- ¿Cuántos bailarines hombres conoces? ¿Te gusta cómo bailan? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los colores que más te gustan de estas pinturas? ¿Crees que hay colores para niñas y para niños? ¿Te gusta eso o no?
- ¿Cuál de todas las bailarinas te gusta más? ¿Por qué?



Rocío Martínez, *Matías dibuja el sol*, México, SEP, Ediciones Ekaré, 2005
(Biblioteca de Aula).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Qué es lo que más te gusta dibujar? ¿Por qué?
- ¿A quién le gustan más tus dibujos?
- ¿Cuáles son tus dibujos preferidos? ¿Por qué?
- Tema del dibujo: lo que no me gusta de mi salón de clases.



Jutta Bauer, *La reina de los colores*, México, SEP, Loguez Ediciones, 2005
(Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Si fueras niña (a los niños) o niño (a las niñas) cómo te dibujarías?
- Tema del dibujo: cómo te gustaría que fuera tu papá o tu mamá.
- Tema del dibujo: cómo te gustaría que fuera tu escuela.



Didier Lévy, *El imaginario de los sentimientos*, México, SEP, SM de Ediciones, 2005

Algunas preguntas o sugerencias para trabajar contenidos de género en el aula:

- ¿En qué te pareces al personaje o los personajes de este libro?
- ¿Se enojan distinto las niñas y los niños?
- ¿Por qué crees que eso ocurra?



Byron Barton, *La gallinita roja*, México, SEP, Editorial Corimbo, 2005.

Algunas preguntas o sugerencias para trabajar contenidos de género en el aula:

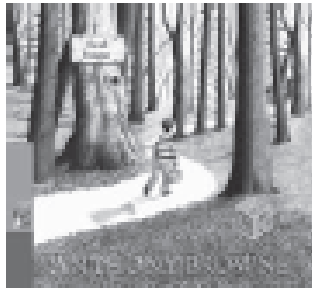
- ¿A quién del grupo le quisieras ayudar a hacer alguna tarea?
- En tu casa, ¿quién hace la comida y quién le ayuda?



Gustavo Roldán, *¡Poc! ¡Poc! ¡Poc!*, México, SEP, Ediciones del Eclipse, 2005.

Algunas preguntas o sugerencias para trabajar contenidos de género en el aula:

- ¿Te gusta lo que hace el personaje para que nadie se le suba encima?
- ¿Cómo te sientes cuando alguien te agrade o te molesta?



Anthony Browne, *En el bosque*, México, SEP, Fondo de Cultura Económica, 2006 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- Si les pidieran llevar panes a su abuelita y les dijeran que no se fueran por el bosque, ¿a qué cuentos les gustaría entrar para encontrar un camino seguro?
- ¿Han ido a algún bosque? ¿Cómo se han sentido ahí? ¿Es diferente lo que les dejan hacer en el bosque a las niñas y a los niños o es igual? ¿Les gustaría que todas y todos pudieran hacer las mismas cosas en el bosque? ¿Por qué sí o por qué no?
- ¿Dónde se imaginan que está la mamá del niño de este cuento? ¿Creen que se siente contento o triste con su papá? ¿Por qué?



Eduard Martorell, *Éste sí, éste no*, México, SEP, La Galera, 2006 (Biblioteca Escolar).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Les gustó la propuesta de la mujer de este libro para solucionar el problema de la tala de árboles? ¿Qué hubieran propuesto ustedes?
- ¿Conocen a alguna mujer que haya solucionado un problema parecido en su comunidad (o en su cuadra, su colonia, su edificio, etcétera)? ¿Quién es y qué problema solucionó?
- ¿Podrían también las mujeres talar árboles?
- ¿Por qué serán hombres quienes talan los árboles?



Libro de nanas (Antología), México, SEP, Media Vaca, 2006 (Biblioteca Escolar).

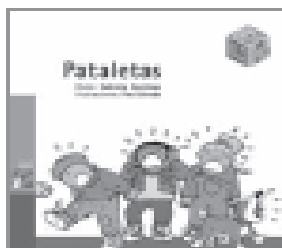
Revise el libro en grupo, lea en voz alta algunas nanas y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Cuál de todas estas canciones escogerían para hacer un dibujo dedicado a su hermano, primo o vecino chiquito? ¿Cuáles escogerían para dedicarle el dibujo a su hermana, prima o vecina chiquita?



Edson Luiz Kozminski, *Las tres partes*, México, SEP, Ediciones Castillo, 2005 (Biblioteca Escolar).
Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Cuántas cosas más pudieron formar las tres partes cuando se pusieron de acuerdo en que ya no querían formar casas?
- ¿Qué te ha gustado de lo que hemos hecho en el salón de clases cuando todas y todos han estado de acuerdo en actuar juntos?
- ¿Crees que las niñas y los niños de tu grupo pueden jugar a otros juegos en el que todas y todos participen? ¿A cuáles? ¿Cómo te gustaría que se jugara?



Gabriela Keselman, *Pataletas*, México, SEP, La Galera, 2005 (Biblioteca de Aula).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Crees que se enojan igual las niñas y los niños? ¿Cómo se enojan ellas? ¿Y ellos?
- ¿Recuerdas algún berrinche muy fuerte que hayas hecho? ¿Cómo te gustaría expresar ahora lo que querías decir con ese berrinche, pero de una forma más tranquila?
- ¿Te parece que todas y todos podemos sentir las mismas cosas? ¿Por qué lo crees así?



Susie Morgenstern, *¡No!*, México, SEP, SM de Ediciones, 2005 (Biblioteca de Aula).

Revise el libro en grupo y plantee preguntas de género como las siguientes:

- ¿Te ha pasado lo mismo que a Lino que a todo le dice que no? ¿Cuándo?
- ¿Qué pasaría si en lugar de decir no, Lino dijera que sí?
- ¿Qué crees que pasaría si en lugar de enojarte o de decir que no, dijeras que sí?

Fuente: Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar. (2009) p. 29-45-61-81-99-121-143.