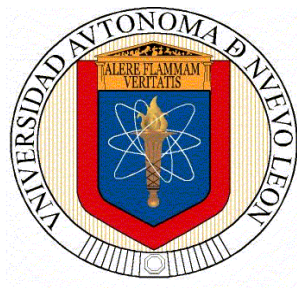


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO



PROYECTO

**ESTEREOTIPOS DE GÉNERO Y EQUIDAD EN LA INFANCIA:
TALLER LÚDICO Y ARTÍSTICO PROMOCIÓN DE
LA EQUIDAD DE GÉNERO EN NIÑOS Y NIÑAS**

PRESENTADA POR:

ANA CELIA JAIMES OLVERA

PARA OBTENER EL GRADO DE:

**MAESTRÍA EN TRABAJO SOCIAL
CON ORIENTACIÓN EN PROYECTOS SOCIALES**

SEPTIEMBRE 2016



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano

Maestría en Trabajo Social con Orientación en Proyectos Sociales

Proyecto

Estereotipos de género y equidad en la infancia: taller lúdico y artístico promoción de la equidad de género en niñas y niños

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN TRABAJO SOCIAL CON ORIENTACIÓN EN PROYECTOS
SOCIALES**

PRESENTA

Ana Celia Jaimes Olvera

Septiembre 2016



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano

Maestría en Trabajo Social con Orientación en Proyectos Sociales

Proyecto

Estereotipos de género y equidad en la infancia: taller lúdico y artístico promoción de la equidad de género en niñas y niños

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN TRABAJO SOCIAL CON ORIENTACIÓN EN PROYECTOS
SOCIALES**

PRESENTA

Ana Celia Jaimes Olvera

DIRECTOR DE PROYECTO

Dr. José Baltazar García Horta

Introducción	8
CAPITULO 1: Antecedentes y contexto	13
<i>a) Problema específico a resolver:</i>	13
<i>b) ¿Por qué promover la Equidad de Género entre los niños y niñas?</i>	15
<i>c) Vinculación con una política social</i>	16
a) Aspectos sociales del problema	21
Desigualdad económica por género	23
Aspectos culturales y género	25
a) Violencia familiar.....	25
b) Maltrato infantil	27
b) Institución en dónde se implementó el proyecto	28
I.- Conocimiento general de la institución	28
II.- Aspectos de la organización	29
a) Antecedentes históricos.....	29
b) Objetivos.....	29
c) Misión.....	29
d) Visión.....	29
e) Principios y Valores.....	29
g) Fase de desarrollo organizacional en la que se encuentra la institución.....	30
h) Recursos institucionales: humanos, materiales, técnicos y financieros.....	30
i) Perfil del usuario.....	30
CAPITULO 2: Metodología	31
a) Planeación del Proyecto (Diseño)	33
Metodología del Marco Lógico (MML)	33
Desarrollo de la Matriz de Marco Lógico (MML)	34
1. Introducción.....	34
2. Análisis de participación.....	34
2.1 Análisis de beneficiarios.....	34
2.2 Mapa de Actores.....	35
2.3 Análisis de Actores.....	36

3. Análisis del contexto y de problemas.....	38
3.1.- Árbol de Problemas	38
Árbol de Problemas	39
3.2.-Análisis FODA.....	40
3.3.- Análisis de objetivos.	41
Árbol de Objetivos	41
4. Análisis de alternativas-opciones.....	41
4.1.-Análisis de alternativas-opciones cualitativo.	42
5. Justificación del proyecto.....	46
Antecedentes.....	46
a) Género	48
b) Roles de Género	49
c) Estereotipos de Género.....	50
d) Equidad de Género	51
f) Identidad	51
1.2 Sobre la Identidad desde la Perspectiva Psicoanalítica	52
1.3 Sobre la Identidad desde la Teoría Psicosocial	54
Análisis del Contexto	57
Análisis de solución principal.....	57
6. Matriz de planificación.....	58
6.1.-Estructura Analítica del proyecto:.....	58
6.2 Matriz de Planificación del Proyecto (MPP).....	59
7. Cronograma	63
8. Presupuesto detallado para cada actividad.....	64
8.1.-Cronograma Erogación del presupuesto	67
9. Análisis de viabilidad.....	68
Políticas de apoyo.....	68
Capacidad institucional de gestión.	69
Aspectos socioculturales.....	70
Tecnología adecuada	71
b) Implementación y Operación.....	73
Tabla 11. Descripción de las sesiones.....	73

c) Resultados del diagnóstico	75
d) Implementación	91
Tipo de evaluación	102
Métodos de recolección de datos	106
Técnicas de análisis de la información	106
Resultados de la evaluación	110
Componente 1: Roles de género	111
Componente 2: Dinámicas familiares equitativas.....	116
Componente 3: Igualdad de Derechos.....	121
Recapitulación.....	127
CAPITULO 3	129
i) CONCLUSIONES	129
a) <i>Implicaciones del proyecto para el campo del Trabajo Social</i>	129
b) Alcances y limitaciones del proyecto.....	130
2.1 Alcances.....	130
2.2. Limitaciones.....	130
ii) RECOMENDACIONES	131
a) Posibles líneas de intervención futura.....	131
b) Recomendaciones y sugerencias.....	131
ANEXO	137
Sesión 1.....	138
Sesión 2.....	139
Sesión 3.....	139
Sesión 4.....	140
Sesión 5.....	141
Sesión 6.....	141
Sesión 7.....	142
Sesión 8.....	143
Sesión 9.....	144
Sesión 10.....	144
Sesión 11.....	145

Índice de Esquemas, Tablas y Gráficas

Esquema 1 Organigrama de la Institución SEDER, AC.	30
Esquema 2. Mapa de Actores	36
Esquema 3. Árbol de problemas	40
Esquema 4. Análisis FODA	41
Esquema 5. Árbol de objetivos	42
Esquema 6. Estructura Analítica del Proyecto	59
Esquema 7. Cuadro de Lazarsfeld	76
Tabla 1. Estadísticas para la equidad de género CEPAL, 2007	9
Tabla 2. Etapas de la intervención	33
Tabla 3. Análisis de beneficiarios:	35
Tabla 4. Análisis de actores	37
Tabla 5. Análisis de alternativas-opciones cualitativo.	43
Tabla 6. Análisis de alternativas-opciones cuantitativo.	44
Tabla 7. Establecimiento del Rango de Valor.	46
Tabla 8. Matriz de Planificación del Proyecto	60
Tabla 9. Cronograma	64
Tabla 10. Presupuesto detallado.	65
Tabla 11. Cronograma Erogación del presupuesto.	68
Tabla 12. Descripción de las sesiones	74
Tabla 13. Instrumento diagnóstico	77
Tabla 14. Plan de evaluación del proyecto	104
Tabla 15. Indicadores línea base	105
Tabla 16. Prueba de normalidad componente rol de género	107
Tabla 17. Prueba de normalidad componente dinámicas familiares equitativas	106
Tabla 18. Prueba de normalidad componente igualdad de derechos	109
Tabla 19. Resultados prueba Wilcoxon primer componente	112
Tabla 20. Resultados prueba Wilcoxon segundo componente	118
Tabla 21. Resultados prueba Wilcoxon tercer componente	123
Gráfica 1. Ítem: Son fuertes y valientes.	80
Gráfica 2. Ítem: Cuida su arreglo personal.	80
Gráfica 3. Ítem: Les gustan los deportes/practican deportes.	81
Gráfica 4. Ítem: Lloran fácilmente o muestran sus sentimientos.	81
Gráfica 5. Ítem: Son trabajadores y apoyan a la familia	82
Gráfica 6. Ítem: Se encargan de cuidar a su familia.	82
Gráfica 7. Ítem: Ponen las reglas en una casa.	83
Gráfica 8. Ítem: Platican mucho y tienen muchos amigos.	83
Gráfica 9. Ítem: Prepara la comida.	84
Gráfica 10. Ítem: Surte la despensa.	84
Gráfica 11. Ítem: Alimenta a los niños y niñas.	85
Gráfica 12. Ítem: Se encarga de la disciplina/castigos.	85
Gráfica 13. Ítem: Lleva al doctor a los hijos/as.	86

Gráfica 14. Ítem: Lleva de paseo a la familia.	86
Gráfica 15. Ítem: Ayuda con las tareas/trabajos de la escuela.	87
Gráfica 16. Ítem: Juega con los hijos/hijas	87
Gráfica 17. Ítem: Trabaja fuera de casa.	88
Gráfica 18. Ítem: Puede salir con sus amigos/as.	88
Gráfica 19. Gana su dinero y decide en que gastarlo.	89
Gráfica 20. Ítem: Tiene celular propio.	89
Gráfica 21. Ítem: Acude solo al médico.	90
Gráfica 22. Ítem: Asiste a conciertos o estadios.	90
Gráfica 23. Ítem: Puede ir al gimnasio o a tomar alguna clase de actividades que le gustan.	91
Gráfica 24. Ítem: Decide sobre las cosas que se compran para la familia.	91
Gráfica 25. Ítem: Son fuertes y valientes	112
Gráfica 26. Ítem: Cuida su arreglo personal.	113
Gráfica 27. Ítem: Les gustan los deportes/practican deportes.	113
Gráfica 28. Ítem: Lloran fácilmente o muestran sus sentimientos.	114
Gráfica 29. Ítem: Son trabajadores y apoyan a la familia.	115
Gráfica 30. Ítem: Se encargan de cuidar a su familia.	116
Gráfica 31. Ítem: Ponen las reglas en una casa.	116
Gráfica 32. Ítem: Platican mucho y tienen muchos amigos/as.	117
Gráfica 33. Ítem: Prepara la comida.	118
Gráfica 34. Ítem: Surte la despensa.	119
Gráfica 35. Ítem: Alimenta a los niños y niñas.	119
Gráfica 36. Ítem: Se encarga de la disciplina/castigos.	120
Gráfica 37. Ítem: Lleva al doctor a los hijos/as.	120
Gráfica 38. Ítem: Lleva de paseo a la familia.	121
Gráfica 39. Ítem: Ayuda con las tareas/trabajos de la escuela.	121
Gráfica 40. Ítem: Juega con los hijos/as.	122
Gráfica 41. Trabaja fuera de casa.	123
Gráfica 42. Ítem: Puede salir con sus amigos/as.	124
Gráfica 43. Ítem: Gana su dinero y decide en que gastarlo.	125
Gráfica 44. Ítem: Tiene celular propio.	125
Gráfica 45. Ítem: Acude solo al médico.	126
Gráfica 46. Ítem: Asiste a conciertos o estadios.	127
Gráfica 47. Ítem: Puede ir al gimnasio o tomar alguna clase de actividades que le gustan.	127
Gráfica 48. Ítem: Decide sobre las cosas que se compran para la familia.	128

Introducción

El devenir sujeto es un proceso que cada individuo realiza paulatinamente desde el momento de su nacimiento, e incluso, a partir del imaginario que lo rodea desde la gestación misma, es justo este imaginario del otro que espera el arribo de un nuevo individuo el que posibilita la manifestación de un nuevo ser.

Las primeras huellas psíquicas formadas en la más tierna infancia, la apropiación de la imagen inconsciente del cuerpo, el primer esbozo de la articulación de personalidad y los rasgos psíquicos que van delineando el actuar a lo largo de la vida, y por supuesto, la construcción social que cada sujeto hace de sí mismo/a y que le otorga un lugar en el mundo social, son algunos de los mecanismos que operan en este proceso de desarrollo (Dolto 1994), inmerso todo, en las peculiaridades del entorno cultural en el cual se desenvuelve, pero también en el género que se le otorga al momento del nacimiento, a partir del cual es reconocido socialmente, y consecuentemente investido con las aptitudes, habilidades, limitaciones y parámetros propios del género al que pertenece.

A pesar de que pareciera que hombres y mujeres recorren un camino en paralelo en esta construcción de sujeto, la desigualdad y anulación de las mujeres a lo largo de la historia, presenta un panorama aún más problemático para quién nace del sexo femenino.

Hopenhaym, F (2012, p3) menciona al respecto de esto:

La construcción del sujeto es un proceso complejo producto de la combinación de diversas experiencias, entre las cuales encontramos experiencias de dominación y experiencias subjetivas. En este sentido, el género, como seña o etiqueta, resulta en un componente fundamental de esas experiencias, dado que nos ubica en posiciones de dominador o dominado y nos introyecta elementos que serán clave en el ámbito de la subjetividad. En cuanto a las mujeres en particular, la forma en que

nos autodefinimos (experiencia interna) y nos definen desde afuera (experiencia externa) se ve influida por las características que se la adjudican al género femenino, y por tanto, esto impacta claramente en la construcción de nosotras como “sujetos”.

Diversos estudios se han centrado al respecto de la exploración sobre la desigualdad o inequidad de género en diversos ámbitos, arrojando resultados que reafirman la situación inequitativa de las mujeres así como las problemáticas que se desencadenan en las sujetas debido a esto. Según se recopila en el informe sobre Estadísticas para la Equidad de Género, magnitudes y tendencias en América Latina, publicación de la CEPAL, donde se abordan las desigualdades que las mujeres viven dentro y fuera del hogar, tanto por actores sociales como institucionales (Milosavljevic, 2007). En la siguiente tabla se presentan algunos de los datos que proporciona este informe.

Tabla 1. Estadísticas para la equidad de Género, CEPAL (2007).

Las más altas tasas de analfabetismo entre la población joven (15 a 24 años de edad) se registran entre las mujeres indígenas.
Las brechas de género en la educación se agudizan en presencia de otras desigualdades críticas como la socioeconómica y territorial.
En algunos países, la pertenencia de las niñas a estratos pobres plantea todavía un desafío más grande para la equidad de género en términos del acceso a la educación primaria.
Chile, Costa Rica, México y Honduras figuran sistemáticamente entre los países con las tasas más bajas de participación femenina en la fuerza de trabajo.
Una alta proporción de las jóvenes de 15 a 19 años de edad tiene como principal actividad la realización de quehaceres domésticos no remunerados en sus hogares.
A quienes desempeñan labores domésticas no remuneradas no se les reconoce la condición de trabajadoras, lo que contribuye indirectamente a devaluar el trabajo no remunerado realizado ante todo por las mujeres.

Pareciera que existe una liga inmediata entre el concepto género y la inequidad, diversos estudios como el citado anteriormente, arrojan datos que confirman esta ligazón, al centrar la atención en las disparidades entre los individuos masculinos y femeninos, que surgen al momento de hacer una lectura desde una perspectiva de género.

El estudio *Mujer mexicana, éxito y competitividad laboral* realizado en 2013 por la consultoría Adecco, arroja datos reveladores acerca de la falta de igualdad en el ámbito laboral que viven las mujeres mexicanas, las encuestadas refieren sentirse frustradas laboralmente y bloqueadas en el acceso a puestos laborales de mayor perfil o sueldo, o ignoradas en sus necesidades de prestaciones específicas que les permitan desempeñar su

trabajo y su función materna de manera más óptima. Aprendizaje continuo, conseguir un ascenso o más salario y tener nuevas responsabilidades profesionales son los motores que 7 de cada 10 encuestadas relaciona con crecimiento profesional, según el informe de Adecco (2013).

Según la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE, 2011) un “62% de las mujeres en el país opinan que no tienen el mismo reconocimiento que los varones en cuestión profesional; 2 de cada 10 mujeres no se consideran exitosas por la falta de oportunidades laborales (59%); descuido de su familia (22%) y la preferencia de género para ciertas posiciones (22%). De acuerdo con el documento la presencia femenina ha crecido rápidamente en los sectores productivos, sin embargo tres de cada 10 encuestadas reconocieron sentirse ‘estancadas’ en su profesión por carecer de oportunidades para ascender, un incremento salarial (51%) y falta de reconocimiento profesional (29%)”.

Las cifras dadas a conocer en 2011 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), indican que “las mujeres realizan 76.7 por ciento del total de las labores domésticas y de cuidados no remuneradas en los hogares mexicanos, lo que merma su crecimiento personal y su independencia económica”.

En la cuestión del contexto educativo en el país, el INEGI señala en un estudio de 2012 sobre hombres y mujeres en México, que “de la población que accedió a los sistemas educativos medio superior, 46.6 por ciento de las mujeres lograron concluir al menos un grado, a diferencia de 43.9 por ciento de los hombres”; sin embargo las mujeres son más proclives a abandonar los estudios superiores principalmente por la falta de apoyo económico de la familia, embarazos no deseados y/o atención a labores domésticas no remuneradas. A pesar de ello la desigualdad se manifiesta también en la violencia hacia las mujeres. Cifras oficiales del Inegi en 2013 advertían que “63 de cada 100 mujeres de 15 años y más han padecido algún incidente de violencia, ya sea por parte de su pareja o de cualquier otra u otras personas”. Las tasas de homicidios de mujeres se encuentran por encima de la media nacional (4.6 por cada cien mil mujeres).

En relación a las situaciones de inequidad hacia los hombres, éstas suceden en su mayoría en el ámbito de la salud pública y la vida al interior del hogar. Según un estudio realizado por el Programa de Estudios de Género de la UNAM en 2013, los hombres son relegados de sus funciones parentales y se mantienen casi de manera exclusiva como proveedores económicos de la familia, los lazos afectivos particularmente con los hijos se ven desmejorados y en algunos casos son casi inexistentes. También en el apartado de salud se encuentra una limitada oferta de campañas de salud pública dirigidas a los hombres, mencionando como en los dos últimos sexenios solamente se instauró la campaña de prevención del cáncer de próstata como única oferta del sector salud para los varones.

Estos datos reflejan una realidad del país actualmente en relación con las oportunidades de desarrollo de las mujeres, y también de los hombres, son en sí una lectura de la condición que se vive en relación con el género al cual pertenece un individuo, son un reflejo de las consecuencias negativas de los estereotipos de género que socialmente se reproducen de manera inconsciente, que resultan en restricciones o limitaciones para el desarrollo óptimo de los individuos en todos los ámbitos públicos y privados.

La inequidad de género, nos ha llevado a problemáticas sociales que abarcan todos los diversos ámbitos en los cuales nos movemos, desde la desigualdad salarial y/o oportunidades laborales, la llamada violencia de género, la discriminación en actividades pensadas exclusivamente para un género, como la crianza de los hijos e hijas, el desarrollo académico en profesiones culturalmente destinadas a un sexo en particular, hasta la determinación de algunas familias en cuanto a brindar posibilidades de llegar a un nivel de estudio mayor a sus hijos e hijas, todo esto con la consecuente reproducción de estereotipos de género (Amoros, 2008).

En el presente documento, se explora la disyuntiva que atraviesan todos los sujetos, hombres y mujeres, en el desarrollo de la identidad, a través de una lectura que parte del psicoanálisis y la teoría de género, de la cual se desprende una concepción del devenir sujeto que se engarza en tres dimensiones que se ven atravesadas por los estereotipos de género: ser-hacer-no ser. *Ser* uno mismo desde la construcción de la identidad propia como hombre o mujer; *hacer* desde la concepción social que se tiene de acuerdo al sexo biológico; *no ser* aquello que se sale de los parámetros que los estereotipos de género han decantado en cuanto al quehacer de un individuo de acuerdo al género al que pertenecen.

Es a partir de estas tres concepciones que cada individuo, puede elaborar, en el mundo de lo real y de lo imaginario, profundas reflexiones y análisis que paulatinamente le ayuden a posicionarse más libremente respecto a la concepción de sí mismo/a.

El combatir los efectos negativos de la reproducción de los estereotipos de género, pareciera ser una parte clave en la búsqueda de la Equidad de Género, este término, que abordaremos más adelante, así como el desarrollo de la conceptualización acerca de la denominada Perspectiva de Género, considerada como la vía para lograr la equidad, son el resultado de años de trabajo de diferentes actores, pudiéndose mencionar desde los movimientos feministas de la década de los 70's (Lamas,2000), hasta las manifestaciones actuales de los feminismos modernos o neofeminismos, pasando por los tratados y declaraciones internacionales sobre derechos humanos que a propósito de estos movimientos sociales se gestaron en el ámbito de la política pública, los y las defensores de derechos humanos, activistas en contra de la discriminación, académicos y políticos. Estos actores se suman desde el momento en que reflexionan acerca de sí mismos, de la sociedad, de la cultura, de la crianza propia; se vuelven eslabones de cambio en una dimensión social que poco a poco tiene la posibilidad de transformarse.

Con este antecedente, se desarrolla en el presente documento una propuesta de intervención social en relación a la tríada antes mencionada, ser-hacer-no ser. *Ser* uno, según nuestro género, *Hacer*, de acuerdo a nuestro deseo, posición y rol, *No Ser*, la reproducción de un estereotipo que se nos ha impuesto.

La propuesta de intervención, se enfoca en la influencia negativa que la reproducción de los estereotipos de género tiene en la conformación de la identidad de niños y niñas, y la consecuencia principal, que sería la inequidad de género, propiciando a partir de las actividades diseñadas, una reflexión en los y las participantes, que les otorgue la oportunidad de desarrollar un concepto de feminidad y masculinidad más abierto, y por ende menos atravesado por los estereotipos de género, a partir de la promoción de la equidad de género.

Se determinó llevar a cabo la intervención con menores entre los seis a nueve años de edad, rango correspondiente a una etapa del desarrollo donde los menores cuentan ya con una noción clara de las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres, existe una mayor interacción social entre pares, el desarrollo cognitivo y psicomotor es suficiente para interactuar en diversas actividades, y las cuestiones concernientes al despertar sexual y la sexualidad adulta genital, se encuentran aún lejanas (Winnicott, 1990).

Considerando las edades de los participantes las actividades planeadas incluyen actividades lúdicas, de creación literaria, de reflexión, psicodrama y música, todas ellas provenientes de una intervención Arte-terapéutica, y llevadas a cabo de manera grupal, promoviendo al mismo tiempo la solidaridad y necesaria empatía por el otro.

El objetivo primordial de la intervención es contribuir a la construcción de la equidad de género en los niños de 6 a 9 años de edad, a través de actividades que precipiten en los y las participantes, una reflexión acerca de lo que implica ser hombre o mujer, en relación con los estereotipos de género que se transmiten socialmente, así como las desigualdades de género que estos propician y que puedan ir identificando dichas desigualdades en su vida diaria. Se busca a través del trabajo individual y colectivo, el brindarles nuevas expectativas y posibilidades del ser hombre o mujer, por lo cual se focaliza el trabajo de intervención a partir del Taller Lúdico y Artístico: Promoción de la Equidad de Género en Niños y Niñas.

A lo largo del presente documento se expondrá la construcción del proyecto así como las etapas de la intervención, los resultados obtenidos, la evaluación de la misma y las conclusiones del proyecto. El documento se estructura en tres capítulos y un apartado de anexos.

El primer capítulo recopila los antecedentes y contexto del proyecto y de la problemática sobre la cual éste interviene; el segundo capítulo describe la metodología del proyecto, la planeación y ejecución del mismo así como el modelo de evaluación y resultados de la intervención; el tercer capítulo consta de dos apartados: a) Resultados, donde se presentan las implicaciones del proyecto en el campo del Trabajo Social y se analizan los alcances y limitaciones del proyecto, y b) Recomendaciones, donde se abordan las posibles líneas de intervención futura del proyecto, así como las sugerencias para un desempeño más óptimo. Por último se encuentra el apartado de anexos en donde se presentarán formatos, fotografías muestra de las actividades realizadas, etc.

CAPITULO 1: Antecedentes y contexto

i) ANTECEDENTES DEL PROYECTO

a) Problema específico a resolver:

La equidad de género es un tema que se aborda constantemente en la política pública nacional e internacional, numerosos convenios internacionales giran en torno al tema de la búsqueda de oportunidades igualitarias para hombres y mujeres. Como se ha establecido en el apartado anterior, la consecuente brecha de género aunque se presenta de forma más pronunciada respecto a las mujeres, no es exclusiva de estas.

La igualdad de género se encuentra en la agenda internacional como uno de los objetivos de desarrollo sostenible para el 2030. Estos objetivos de desarrollo decretados por las Naciones Unidas, en 2013, han sido señalados como resoluciones indispensables para lograr un nivel óptimo de desarrollo en los países integrantes de la ONU (revisado en www.un.org/sustainable). Dentro de las metas que se plantea este objetivo es poner fin a la discriminación de mujeres y niñas, garantizar el acceso universal a los servicios de salud sexual y reproductiva, así como a los derechos reproductivos de todas las mujeres, de igual forma, eliminar todas las formas de violencia hacia las mujeres y niñas en los ámbitos privados y públicos, y aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad entre los géneros, entre otras metas.

Sin embargo, la realidad social que persiste en el país en cuanto a las brechas de desigualdad entre los géneros es considerable, como lo muestra la *Encuesta Nacional sobre la Discriminación en México (2010)* realizada por el Consejo Nacional para prevenir la Discriminación (CONAPRED). La CONAPRED (2010) define la discriminación como

“actos que se basan en un conjunto de estigmas innecesarios, prejuicios desventajosos, estereotipos enraizados, y tabúes aceptados acríticamente. Comparte la sinrazón del machismo, la intolerancia religiosa, el racismo, el antisemitismo, la homofobia, el clasismo y la xenofobia”.

En el apartado sobre las mujeres se hace patente la cultura de desigualdad y discriminación que ha prevalecido a lo largo de la historia en contra de las mujeres en México, entre sus resultados se encuentran los siguientes datos:

- Dos de cada diez mujeres consideran que los principales problemas de las mujeres en el país están relacionados con la falta de empleo y/o la economía, seguidos por los problemas relacionados con la inseguridad, abuso, acoso, maltrato y violencia, y la discriminación; con porcentajes muy bajos aparecen los problemas relacionados con la salud.

- De la población de mujeres, 56% está de acuerdo con la idea de que en México no se respetan los derechos de las mujeres

- Los datos ratifican la sobrecarga de trabajo de las mujeres con la llamada “doble jornada”, pues aun cuando se incorporen al mercado laboral, sobre ellas recaen en mayor medida las tareas domésticas no remuneradas. Seis de cada diez mujeres comparten la opinión de que en las familias donde la mujer trabaja es la mujer misma quien más se ocupa de la casa, mientras que casi una de cada cinco señala que son los dos, el hombre y la mujer.

- Los datos muestran la reproducción de roles al interior de los hogares, pues las adolescentes de 12 a 17 señalan que son las hijas más que los hijos quienes realizan trabajo doméstico.

Estos resultados hacen patente la brecha de inequidad de género que persiste en el país, así como la percepción de la violación de los derechos humanos que se vive en el día a día. Particularmente la cuestión de trabajo y familia, la reproducción de los estereotipos de género y su consecuente obligación del cumplimiento de los roles establecidos a hombres y mujeres conllevan al detrimento de las oportunidades de desarrollo igualitarias.

En su Informe Alternativo para el Comité de los Derechos del Niño de la Organización de las Naciones Unidas 1999-2004, realizado por la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM) en 2005, se destacan las cuestiones de desigualdad que niños y niñas mexicanos viven diariamente en relación con las expectativas que socialmente se tienen de ellos y ellas en cuanto al desarrollo de actividades y conductas adecuadas a su género.

El documento destaca que la reproducción de los estereotipos de género conlleva a situaciones desventajosas y de peligro para los menores que no cumplen con los roles estereotípicos de género, llevándolos a sufrir violaciones de sus derechos, como el acceso a servicios de salud y a la educación, e incluso agresiones verbales y físicas en el entorno familiar y escolar principalmente.

En su informe, en el apartado referente al derecho a la identidad, las diferencias por género son significativas, ya que mientras el 76% de los bebés varones son registrados antes de los seis meses, en el caso de las niñas, disminuye cinco puntos porcentuales (71 %), evidenciando prácticas discriminatorias, aún arraigadas culturalmente en amplios sectores de nuestra población.

En este mismo rubro el informe hace mención del fenómeno de intolerancia debido a la supuesta orientación sexual del menor, lo cual surge cuando el niño o la niña no responden a las expectativas de su género, situación en la cual el maltrato se generaliza, los agresores ya no sólo son los padres sino también los profesores y hasta los propios compañeros de juego o clase. Cuando un niño o niña es percibido diferente por sus expresiones de género, los padres se angustian mucho y quieren saber si efectivamente su hijo o hija es homosexual o lesbiana.

El maltrato hacia estos niños y niñas visualizados como débiles y diferentes, afeminados, en el caso de los varones, y marimachas, en el caso de las mujeres se expresa en primera instancia a partir de la presión social por “enderezar” su orientación o comportamiento de acuerdo a su género, la mayoría de las veces, a partir de actos violentos vistos como un correctivo legítimo. Este tipo de datos, amplía el panorama en relación a que efectivamente, la reproducción de los estereotipos de género y sus consecuencias negativas, no es solo un problema de hombres y mujeres, no cae en el binarismo de los género masculino-femenino propiamente, sino que es un tema de la discriminación por la expresión de las variantes de género, y las posibilidades del aprendizaje social en relación a esto.

b) ¿Por qué promover la Equidad de Género entre los niños y niñas?

Tomando como punto de partida los datos presentados en el apartado anterior, es importante reconocer que si bien el tema de la equidad de género se encuentra presente en la política pública nacional y ha sido explorado en diversos estudios llevados a cabo, los lineamientos y propuestas que se estipulan en las diferentes leyes y tratados vigentes en el país son escasamente cumplidos la mayoría de las veces, presentándose situaciones de discriminación y desigualdad que previamente se han comentado.

Es por esto que surge la necesidad de seguir trabajando sobre la promoción de la Equidad de Género como un medio para disminuir la desigualdad entre hombres y mujeres y garantizar los derechos individuales. Es en este sentido que el proyecto “Taller Lúdico y Artístico: Promoción de la Equidad de Género en Niños y Niñas” se formula como una acción más para dar eco a los lineamientos dispuestos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

La Convención sobre los Derechos del niño y la niña, es el primer tratado internacional especializado de carácter obligatorio que reconoce los derechos humanos de todos los niños, niñas y adolescentes del mundo (UNICEF, 2012). En ésta se establece que “los Estados Parte respetarán tales derechos y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales”.

La Convención sobre los Derechos del Niño reconoce a este grupo de población los derechos a la igualdad, la protección contra toda forma de discriminación, el bienestar social, la vida, la supervivencia y el desarrollo, a preservar su identidad, nacionalidad, nombre y relaciones familiares, etc., siendo de interés principal para el desarrollo de este proyecto los derechos referentes a la igualdad y la no discriminación, objetivos para los cuales es menester la

promoción de la Equidad de Género como una herramienta primordial de protección de sus derechos.

c) Vinculación con una política social

En la elaboración de un proyecto de intervención social, una de las dimensiones principales a considerar es la pertinencia del mismo, para lo cual es indispensable que éste responda a una necesidad o problemática específica, y que a partir de esto pueda ser insertado dentro de los rubros que se consideran en la política social de cada nación.

El proyecto “Taller Lúdico y Artístico: Promoción de la Equidad de Género en Niños y Niñas”, al responder a la necesidad de promover la equidad, en la búsqueda de un trato igualitario de niñas y niños, se enlaza con rubros de política social mexicana e internacional, tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración Universal de los Derechos de los Niños y las Niñas, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención Americana sobre Derechos Humanos y el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales o Protocolo de San Salvador, los cuales determinan desde sus primeras disposiciones que toda persona tiene los derechos y las libertades consagrados en cada uno de ellos sin importar su condición, y en este concepto se integran elementos como el género de las personas (UNESCO, 2012). Partiendo del grupo poblacional al cual se dirige el proyecto, niños y niñas, y principalmente por las señalizaciones que la UNESCO han realizado a la nación en relación al rezago en el trabajo por la igualdad de género, se analiza la pertinencia del mismo en su enclave desde la Declaración Universal de los derechos de los Niños y las Niñas.

Internacional

Declaración Universal de los Derechos de los Niños y las Niñas

Desde 1948 la Declaración Universal de Derechos Humanos señalaba que la infancia y la maternidad tienen derecho a cuidados y asistencia especiales, y que todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social. Sería, sin embargo, hasta la Declaración de los Derechos del Niño, adoptada por las Naciones Unidas en 1959, que se establecieron los derechos concretos de la infancia esfuerzo que se cristalizaría con la Convención sobre los Derechos del Niño.

La Convención sobre los derechos del niño, es el primer tratado internacional de derechos humanos en el cual se conjuga una serie de normas universales relativas a la infancia y en exponer con carácter jurídico de obligatoriedad, el cumplimiento de dichas normas o derechos hacia los infantes. Algunos de los aportes más significativos de éste documento, se resumen en los siguientes puntos:

a) el documento presenta a la infancia como una etapa única, definida mediante estándares de edad, que hacen una separación espacial con la edad adulta, con lo cual propone la primicia de que no todo lo que es apropiado para los adultos, puede ser apropiado para los infantes, b) exhorta a que se proporcione asistencia material y apoyo a las familias, para evitar la separación de los menores de su núcleo familiar, y c) el reconocimiento de niñas y niños como titulares de sus propios derechos y por lo tanto protagonistas de su propio desarrollo.

Después de ser conformada la Declaración de los derechos del niño, han surgido un grupo de instrumentos internacionales enfocados en los derechos humanos, los cuales en conjunto son el Sistema Universal de Protección de Derechos Humanos. Éste sistema lo integran seis tratados fundamentales, los cuales tienen como objetivo la vigilancia del cumplimiento de derechos civiles, políticos, económicos, de la población, e incluso algunos se enfocan en particular en los grupos vulnerables, tales como los niños, las mujeres y las víctimas de discriminación racial, tortura o penas crueles.

El compromiso adquirido por México mediante su participación en el tratado internacional de Derechos Humanos, resulta en la necesidad de abordar las cuestiones de discriminación, violencia, abuso, falta de oportunidades laborales y educativas, acceso restringido a los servicios de salud, etc., que pueden sufrir los individuos en situaciones de un trato desigual provocado por el género al cual pertenecen, proponiendo y desarrollando políticas públicas y programas de intervención social que promuevan la Equidad de Género como conducto para combatir las problemáticas de disparidad antes mencionadas.

CEDAW (Committee on the Elimination of Discrimination against Women)

La CEDAW, por sus siglas en inglés, es la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Es un instrumento jurídico internacional, aprobado por los Estados y que los compromete con una serie de obligaciones para con las mujeres (<http://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2011/12/cedaw> accesado en 2015).

La CEDAW se instituye una vez que a pesar de las disposiciones en cuanto a la igualdad de hombres y mujeres enunciadas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, éstas no son cumplidas, y por lo tanto llevan a actos de inequidad y discriminación a las mujeres que “violán los principios de la igualdad de derechos y del respeto de la dignidad humana, así como dificultan la participación de la mujer, en las mismas condiciones que el hombre, en la vida política, social, económica y cultural de su país, lo que constituye un obstáculo para el aumento del bienestar de la sociedad y de la familia y que entorpece el pleno desarrollo de las posibilidades de la mujer para prestar servicio a su país y a la humanidad”.

Algunos de los compromisos a los cuales se adhieren las naciones que son participes en la CEDAW, y que se encuentran concentrados en los artículos que componen ésta, dictan las siguientes ideas principales:

- a) La expresión “discriminación contra la mujer” engloba “a toda distinción, exclusión o restricción, basada en el sexo, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de las mujeres”.
- b) Los estados participantes condenan la discriminación contra la mujer en todas sus formas, y se comprometen a seguir por todos los medios apropiados, una política encaminada a eliminar cualquier acto de discriminación.
- c) Asegurar por ley, el principio de igualdad del hombre y la mujer, consagrando éste en sus constituciones nacionales o en cualquier otra legislación.
- d) Sancionar adecuadamente el incumplimiento de dicho principio, así como todo acto de discriminación contra la mujer en cualquier ámbito.

e) “Establecer la protección jurídica de los derechos de la mujer sobre una base de igualdad con los del hombre y garantizar, por conducto de los tribunales nacionales competentes y de otras instituciones públicas, la protección efectiva de la mujer contra todo acto de discriminación”.

f) Los Estados, tomarán las medidas apropiadas para asegurar el pleno desarrollo de la mujer, en todas las esferas (política, social, económica y cultural), garantizando el ejercicio y goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales en igualdad de condiciones con el hombre.

g) Se realizarán actividades encaminadas a modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, buscando alcanzar la eliminación de los prejuicios y prácticas que estén basadas en ideas de inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos, o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres.

Es visible entonces, que a partir del compromiso que los países participantes adquieren a través de la colaboración en la CEDAW, deben de realizar acciones concretas encaminadas a erradicar la discriminación hacia las mujeres, particularmente en el ámbito legal, modificando sus marcos jurídicos y constitucionales, así como asegurando las sanciones correspondientes en caso de incumplimiento.

UNESCO Oficina en México: Agenda Internacional para América Latina

Las prioridades del Sector de Educación de la UNESCO incluyen: Los seis objetivos de la Educación para Todos adoptados en el Marco de Acción de Dakar 2000-2015 y Los Objetivos de desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas, en particular el objetivo 2 y objetivo 3, que corresponden a la educación primaria universal y a promover la igualdad de género y autonomía de la mujer (UNESCO, 2009). Para la UNESCO “todas las formas de discriminación y violencia basada en el género, son atentados contra los derechos humanos que implican barreras para la paz y el desarrollo de todas las comunidades”.

En este sentido, la Oficina de la UNESCO en México “trabaja en diferentes proyectos y lleva a cabo acciones para lograr la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito de la educación, no sólo para mejorar el acceso, sino también para aprender sobre los entornos de aprendizaje, programas de estudio, actitudes y una serie de aspectos políticos, económicos y sociales de mayor alcance”(UNESCO, 2009).

Nacional

También a nivel nacional existe legislación al respecto, como la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 2 de agosto de 2006 durante el mandato de Vicente Fox, así como la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 11 de junio de 2003, así como la relevancia que la promoción de la Equidad de Género tiene en el Plan de Desarrollo Nacional vigente. Comenzaremos por lo establecido en la Constitución política mexicana.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Es menester referirnos a la constitución, como el documento que rige las normas políticas y jurídicas en nuestro país, en ésta, encontramos el Título Primero, Capítulo I, de los Derechos Humanos y sus Garantías, el cual determina:

Artículo 1ro.- en los estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los Derechos Humanos reconocidos en esta constitución y en los tratados internacionales de los que el estado mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta constitución establece.

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (www.diputados.gob.mx, acceso en 2015).

Es este artículo primero de la constitución, el que sienta la base acerca de la obligatoriedad por parte del estado de asegurar la equidad de oportunidades a todos los ciudadanos y ciudadanas, sin reparar en diferencias entre ellos y ellas.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018

El pasado 28 de febrero del año en curso, se presentó el proceso de Consultas del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, el cual privilegiará las líneas de acción que permitan el desarrollo de México, constituyendo la máxima prioridad del Gobierno de la República el convertir a México en una sociedad de derechos, que incorporará las siguientes estrategias transversales:

- 1ª. Democratizar la productividad;
- 2ª. Conformar un Gobierno cercano y moderno; e
- 3ª. Incluir la perspectiva de género para que la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres esté presente en todo el Plan.

Destaca la relevancia de esta última estrategia, si tomamos en cuenta que hasta el año pasado las estadísticas nos ubicaban, por debajo del promedio latino, en el sitio 84 de 135 países evaluados, de acuerdo con el informe del Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés), sobre el "Informe de brecha de género mundial", que evalúa los países en función de su capacidad para cerrar la brecha de género en cuatro áreas fundamentales: Participación económica y oportunidad; Educación; Participación política, y Salud y supervivencia (PND 2013-2017).

En cuanto al PND actual, en el rubro de educación, se encuentra la línea de acción Garantizar la Inclusión y la Equidad En El Sistema Educativo, dentro de la cual se especifican algunos de los siguientes puntos:

- Establecer un marco regulatorio con las obligaciones y responsabilidades propias de la educación inclusiva.
- Fortalecer la capacidad de los maestros y las escuelas para trabajar con alumnos de todos los sectores de la población.
- Definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula.
- Impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión.

Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres

A continuación se presentan apuntes principales de los tres primeros artículos que conforman esta ley, en los cuales se expresa la relevancia de la misma y la conexión de la pertinencia de desarrollar un proyecto que promueva la Equidad de género entre los niños y niñas. Los puntos más relevantes son:

- a) Los principios rectores de ésta ley son la igualdad, no discriminación, y equidad.
- b) Mujeres y hombres que se encuentran en territorio nacional que se encuentren en situación de desventaja debido a su sexo, edad, estado civil, profesión u origen étnico, son sujetos de los derechos establecidos por esta ley.
- c) Tiene como objetivo principal el regular y garantizar la igualdad de oportunidades y de trato entre mujeres y hombre.

Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

De igual manera que en el apartado anterior, se enumeraran de manera resumida las disposiciones generales de esta ley, la que al momento de ser publicada en el Diario Oficial de la Federación, en 2003, permite la creación del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, CONAPRED por sus siglas, que es la entidad federativa que tiene la jurisdicción legal para sancionar casos de discriminación. Las disposiciones generales son:

- 1) El objetivo de ésta ley es prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerza contra cualquier ciudadano mexicano; así como promover la igualdad de trato y oportunidades.
- 2) El concepto de discriminación será entendido como distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, basado en cualquier motivo, tal como el sexo, edad, religión, situación económica, estado civil, etc.
- 3) Se promueve la creación de un organismo regulador, con jurisdicción legal para sancionar los actos de discriminación, el Consejo nacional para prevenir la discriminación.

ii) **CONTEXTO DEL PROYECTO**

a) Aspectos sociales del problema

En este apartado se analizarán las consecuencias que la reproducción de estereotipos de género han tenido en relación a las brechas de inequidad de género en tres rubros principales: educación, desigualdad económica y aspectos culturales.

Equidad de género y Educación

Una forma de contribuir a eliminar los estereotipos de género, y procurar la construcción de una sociedad con equidad para hombres y mujeres, es a través de la educación. En este rubro, y dando seguimiento a los compromisos de la agenda internacional que México tiene, particularmente los referentes a la CEDAW, y apoyándose en el Instituto Nacional de las Mujeres, es la colaboración en el curso general de actualización Construyendo la Equidad de Género en la Escuela Primaria, dirigido a maestras y maestros con el propósito de acompañar y fortalecer las iniciativas y prácticas docentes que impulsan la equidad de género.

Este curso está destinado en primer lugar a capacitar a los docentes en los conceptos claves mencionados al inicio del ensayo, y posteriormente en la construcción y deconstrucción de estereotipos de género que se filtran en las aulas, en detrimento de la calidad educativa y del desarrollo de todos los actores escolares (SEP, 2010). Los docentes se capacitan para llevar a cabo acciones de inclusión, reflexión, apoyo y construcción de la equidad de género, llevan a cabo un programa específico de trabajo con alumnos y alumnas, y posteriormente con padres de familia.

El principal objetivo del curso, es que los docentes adquieran herramientas para concretar una política basada en la coeducación, y que por ende incida en el desarrollo de habilidades, actitudes, valores, desempeño y competencias académicas y comportamientos, dentro de un marco de equidad entre niñas y niños.

La necesidad de introducir una visión de género, y promover la equidad de género en el ámbito escolar, proviene de las diferencias que se presentan tanto en el acceso a la educación, como en el nivel de escolaridad que logran alcanzar hombres y mujeres.

En nuestro país, el nivel de escolaridad alcanzado por la población, presenta diferencias en cuanto a los años de estudio, o cursados, entre hombres y mujeres, es decir, en cuestión de educación hay una brecha de género (Lamas, 2000). Según datos recopilados por INEGI en el año 2000, el promedio de escolaridad de la población de 15 años y más era de 7.6 años en hombres, y de 7.1 en mujeres (INEGI-INMUJERES, 2000). Contradictoriamente, el INEGI reporta también un incremento en la presencia femenina en todos los niveles, siendo la matrícula femenina alrededor del 50% del total de la matrícula de nivel básico escolar. El número de mujeres escolarizadas aumenta, pero no así el nivel de escolaridad que alcanzan.

Información relevante al respecto de situaciones de inequidad de género, en el ámbito escolar, se encuentra en el Informe nacional sobre violencia de género en Educación Básica realizado por la Secretaría de Educación Pública.

Algunos de los resultados y/o conclusiones arrojados por este informe en relación a los estereotipos de género son:

- a) Las niñas están más dispuestas a dejar atrás los estereotipos de género, y a trabajar en la construcción de un mundo más igualitario, principalmente por la percepción de inequidad que tienen en relación a sus necesidades, derechos y garantías.
- b) Los niños tienen mayor libertad al momento de realizar actividades lúdicas extramuros, mientras que las niñas son más protegidas por los padres, al no permitírseles explorar el ámbito público.
- c) A los niños se les coarta la posibilidad de desarrollar la parte afectiva de su personalidad, al tener menos contacto con los padres, o sentir menos cercanía con los progenitores, debido a la libertad que tienen de salir al espacio público.
- d) Las niñas refieren, en mayor proporción que los niños, que no se sienten respetadas por su compañeros por sus compañeros de escuela. Manifestaron ser víctimas de tocamientos no deseados, agresiones durante el recreo, temor en el baño de sus escuelas y de tener un espacio limitado en los patios de juego, debido a las actividades de los varones.
- e) En cuanto a la relación con los maestros y compañeros de clase, las niñas mencionaron ser más regañadas por los maestros de grupo y personal escolar que son varones, así como sentirse atacadas por no cumplir el estereotipo femenino, tanto por los adultos como por los compañeros.
- f) En relación las actividades lúdicas y/o deportivas, las niñas mencionan en mayor medida que son relegadas a actividades o roles pasivos en las clases de deporte o vetadas de realizar actividades físicas por su condición de género.

En el marco de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (Gobierno del Estado de Nuevo León, 2009), la Secretaría de Educación Pública (SEP) se ha planteado la construcción y posterior implementación de políticas públicas que respondan a la necesidad de transformar las escuelas en lugares y ambientes libres de discriminación y violencia de género.

Para lograr dicho objetivo, resulta indispensable contar con un diagnóstico completo y fiable, el cual no se contaba para América Latina ni México, y que por lo tanto fue llevado a cabo por la SEP –con el acompañamiento técnico del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), a través de la intervención y puesta en práctica de tal empresa por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), el cual llevó a cabo la realización de un estudio sobre la violencia de género en escuelas públicas primarias y secundarias, que incluye a las escuelas indígenas y tiene representatividad nacional.

Dicho estudio, “tiene por objetivo primordial la producción de conocimiento estadístico que posibilite la medición y el acercamiento a la comprensión integral de la problemática de la violencia de género. Asimismo, busca ser una guía en el diseño y el desarrollo de políticas educativas que, desde la perspectiva de género, propicien relaciones equitativas entre los sexos, contribuyan a la eliminación de la discriminación y la violencia de género, así como a garantizar el cabal cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños en el entorno educativo” (Azaola, 2009).

Como es visible en estos resultados, las situaciones de inequidad por género son percibidas constantemente en el ámbito educativo en mayor medida por las niñas y adolescentes,

sufriendo agresiones verbales y físicas, la mayoría de ellas en relación a la réplica de estereotipos femeninos que en cierta medida dan la pauta a los agresores, ya sean compañeros de clase o autoridades escolares (maestros, prefectos, directores, etc.) a regañarlas o relegarlas de actividades lúdicas, deportivas y escolares, o destinarlas a actividades caracterizadas por ser pasivas o de cuidado del aula, así como a actividades de limpieza.

Desigualdad económica por género

Para Amartya Sen y su enfoque de las capacidades y realizaciones, una persona es pobre si carece de los recursos necesarios para llevar a cabo un cierto mínimo de actividades (Sen, 1992). Actualmente se reconoce que la pobreza y la desigualdad son fenómenos que aumentan y no han sido superados en la región latinoamericana: "la pobreza y la desigualdad social siguen siendo objetivos esquivos de nuestro desarrollo y han sido duramente golpeados en los últimos años por nuestra vulnerabilidad macroeconómica" (Paredes, 2006).

Partir del concepto de inequidad de género, para hablar respecto a la desigualdad económica, otorga la pauta para pensar la vulnerabilidad particular de aquellos individuos relegados a segundo término y desprovistos de las mismas oportunidades debido al género al que pertenecen y el (mal) entendido de su inferioridad en relación a esto.

Para entender las desigualdades sociales entre los hombres y las mujeres se debe partir del hecho "de que se trata de un proceso histórico y complejo de relaciones sociales, basado en la creencia de que las diferenciaciones sexuales, donde lo femenino es inferior a lo masculino, justifican y legitiman relaciones de dominación y privilegios de unos (hombres) sobre otras (mujeres) en todos los referentes sociales: simbólicos, materiales, jurídicos, morales y éticos" (Vizcarra, 2008:143).

La inequidad de género toma una perspectiva particular al introducirnos en la dimensión de la pobreza, la cual nos presenta esa visión particular de los individuos más vulnerables y desprotegidos debido a la carencia en la cobertura de sus necesidades básicas, y dentro de esta dimensión encontramos entonces una doble negativa en el estatus de vida de quién se ve marginado por el género al cual pertenece, es decir, son pobres y son mujeres, dos etiquetas que penden sobre muchos individuos en nuestro país, que les confiere ese doble estatus de vulnerabilidad.

En México, según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2010) existen 2.6 millones de hogares con jefatura femenina, que representan 12.5% de los hogares mexicanos, la edad promedio de las mujeres a cargo de estos hogares es de 52 años, la mitad de ellas son viudas y más de una cuarta parte son separadas o divorciadas; la mitad trabajan en el mercado laboral y la otra mitad no lo hace, porque tienen 60 años o más. Por la manera en que se presenta este fenómeno, son hogares muy vulnerables en términos económicos, lo que contribuye al fenómeno denominado "feminización de la pobreza".

La feminización de la pobreza es un concepto que se popularizó a partir de varios estudios realizados por diferentes organismos pertenecientes a las Naciones Unidas durante la década de 1990, y que se refiere al cambio en los niveles de pobreza que muestra una tendencia en contra de las mujeres o los hogares a cargo de mujeres (Madeiros, 2008). De forma más

precisa, el concepto hace relación “al incremento en la diferencia en los niveles de pobreza entre mujeres y hombres, o entre los hogares a cargo de mujeres por un lado y aquellos a cargo de hombres o parejas por el otro”. El término también puede significar un aumento en la pobreza debido a las desigualdades basadas en el género (ONU, 2010). Siendo la pobreza un fenómeno multidimensional sintetizado por la carencia crítica de ingresos, su análisis requiere, además, visibilizar otras relaciones de poder y, en el caso de las mujeres, de manera particular aquellas relacionadas con el trabajo no remunerado, los derechos reproductivos, la violencia contra la mujer y el uso del tiempo.

La pobreza vista con una perspectiva de género, plantea que las mujeres son pobres por razones de discriminación de género, y/o inequidad. Esto ha llevado a una creciente desigualdad de la participación de las mujeres en el ámbito laboral y escolar particularmente, al ser relegadas como “ciudadanos de segunda clase”.

Este carácter subordinado de la participación de las mujeres en la sociedad, limita sus posibilidades de acceder a la propiedad y al control de los recursos económicos, sociales y políticos (Gálvez, 2001).

El principal recurso económico fundamental es el trabajo remunerado, sin embargo las mujeres acceden a este en condiciones de mucha desigualdad, dada la actual división del trabajo por género en que las mujeres asumen el trabajo doméstico y el cuidado de los hijos de manera casi exclusiva, y la persistencia de formas tradicionales y nuevas de discriminación para el ingreso y permanencia de las mujeres en el mercado laboral (Gálvez, 2001). Es importante destacar que “en mayor medida muchas de las mujeres obtienen ingreso económico de actividades laborales informales, lo que mantiene su estado de precariedad al no contar con prestaciones, ya sea en materia de salud, vivienda o pensiones, que se derivan de trabajos formales, así como otro tipo de prestaciones que éstos otorgan”.

Siguiendo la misma línea, en relación al ámbito laboral, es preciso también hacer mención del trabajo doméstico, el cual recae mayormente en las mujeres, y que no es valorizado como tal, en cuanto a remuneración económica se refiere, pero sí representa una inversión de tiempo bastante considerable. Según datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2013), “las mujeres mexicanas dedican 373 minutos cada día a diversas actividades del hogar, más de tres veces que los 113 minutos destinados por los hombres, según cifras de la OCDE. En algunas de las tareas realizadas en casa, las diferencias de género son mayores: en el cuidado de los hijos, las mujeres destinan 53 minutos al día y los hombres solo 15; ellos pasan 75 minutos diarios realizando actividades rutinarias como limpieza, preparación de alimentos o lavado de ropa, mientras que ellas le dedican 280 minutos al día, casi el cuádruple”. Esto representa por tanto, en una situación de equivalencia a que el tiempo destinado al ocio y la recreación, es considerablemente inferior en mujeres que en hombres (Informe 2012-2013, OCDE, revisado en www.ocde.org/centrodemexico, en 2015).

Precisamente en cuestión del factor tiempo, la jornada de trabajo femenina, ya sea en trabajo remunerado o no remunerado, es más larga que la masculina, ya que por lo general se combinan ambas jornadas, para completar lo que sería una doble jornada, tanto trabajo doméstico como remunerado fuera del hogar. La creciente incorporación de las mujeres al

mercado de trabajo paradójicamente no ha significado una incorporación paralela de los hombres a las actividades domésticas y de cuidado.

Por otra parte el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) advierte, en relación a las carencias alimentarias, “que las condiciones de pobreza en el país agudizan la desigualdad de género en México”. En el estudio Pobreza y género en México (2012), el CONEVAL indica que “los hogares encabezados por mujeres presentan carencias alimentarias en una proporción mayor a los hogares que tienen a un varón como jefe de familia. En 2012, el 24.3% de los hogares encabezados por mujeres presentaron carencias alimentarias, mientras que los que tienen a hombres como jefes de familia sólo 20.5% registraron esta situación”.

Respecto al acceso a cargos públicos y al poder político, las mujeres se han visto beneficiadas con medidas legislativas que les proporcionan la oportunidad de tener una participación activa en país. En el año 2012, “la ley electoral imponía una cuota de género de 40% en las postulaciones al Congreso federal; y una reforma constitucional promulgada en enero de 2013 elevó este requerimiento hasta 50%. Estas medidas han permitido que las mujeres representen el 33.6% de los escaños en el Senado de la República y 38% de los asientos de la Cámara de Diputados, cuando una década atrás estas cifras no superaban el 20%”(Coneval, 2012).

Esta revisión de la situación de las mujeres en distintos rubros, nos lleva a la conclusión de que para analizar la pobreza desde una perspectiva de género hoy es menester hacer visibles diversas relaciones de poder, como las ligadas a las exclusiones, desigualdades y discriminaciones de género en el mercado laboral, el reparto desigual del trabajo no remunerado, el acceso desigual a niveles de educación superiores y el diferente uso del tiempo de hombres y mujeres.

Aspectos culturales y género

En este apartado se presenta una revisión de las problemáticas sociales y aspectos culturales que se presentan de manera más frecuente, en relación a las diferencias de género, y como este componente de género desencadena situaciones desventajosas para los individuos, particularmente las mujeres, pero no de manera exclusiva estas.

a) Violencia familiar

La violencia familiar es un fenómeno que ha pasado del ámbito privado al público, a nivel nacional se han desarrollado diferentes estrategias de prevención y tratamiento de ésta problemática, a través de organismos gubernamentales dedicados a la atención de las mujeres y de los niños, considerados como los dos grupos más vulnerables a ser víctimas de violencia familiar (CONAPRED, 2010), e incluso se ha legislado en torno a ella y se ha creado la *Ley General de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*, ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 1 de Febrero de 2007.

Según la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2011) “en México 47 por ciento de las mujeres de 15 años y más sufrió algún incidente de violencia por parte de su pareja (esposo o pareja, ex-esposo o ex-pareja, o novio) durante su última relación”. Algunos de los datos que arroja esta encuesta son:

a) Cuatro de cada diez mujeres han sufrido de violencia emocional, a través de actos tales como humillaciones, menosprecio verbal, confinamiento, les han destruido sus pertenencias, han sido amenazadas con privarlas de un hogar, del contacto con sus hijos o hijas, o de ser abandonadas, así mismo han sido vigiladas, o chantajeadas por el conyugue con hacerse daño, o amenazadas de muerte.

b) En cuanto a la violencia física, catorce de cada cien mujeres reportan haber sido víctimas de golpes, intentos de asfixia o ahorcamiento o agresiones con armas. Mientras que en relación a la violencia sexual, siete de cada cien mujeres refieren que se les ha obligado, o exigido a mantener relaciones carnales o que realicen actos sexuales que las denigran o dañan.

c) El rubro referente a la violencia económica o patrimonial es el que menor incidencia tiene, ya que dos de cada 10 mujeres mencionan que sufren o han sufrido de reclamos por parte de su pareja o conyugue en relación al gasto que realizan, así como también se les ha prohibido desarrollarse laboralmente, o prepararse académicamente para tener mejores oportunidades de empleo.

Estos datos corroboran el estado de vulnerabilidad en el que se encuentran las mujeres, al no tener garantizados sus derechos humanos. El Instituto Nacional de las Mujeres ha declinado el uso de término *Violencia Familiar* por el de *Violencia de Género*, remarcando de ésta manera la proclividad de las mujeres y niñas a ser violentadas.

La violencia basada en el género (VBG) es un término utilizado para “describir los actos perjudiciales perpetrados en contra de una persona sobre la base de las diferencias que la sociedad asigna a hombres y mujeres”. Mientras que se entiende a veces que la interpretación más amplia de la violencia de género incluye tipos específicos de violencia contra hombres y niños, tanto históricamente como en la actualidad el término se utiliza principalmente como una forma de poner de relieve la vulnerabilidad de las mujeres y las niñas a las diversas formas de violencia en los lugares donde son víctimas de la discriminación porque son mujeres (UNICEF, 2013).

La Organización de las Naciones Unidas define el concepto de “*violencia de género*” al considerar que “toda persona puede ser víctima de actos de violencia, pero el sexo se convierte en uno de los factores que aumenta de modo significativo su vulnerabilidad”. Dentro de los datos estadísticos que proporciona el Instituto Nacional de las Mujeres, a través del *Sistema de Indicadores de Género*, se encuentran los siguientes:

-“De 2006 a 2011 la cifra de mujeres de 15 años y más que han enfrentado episodios de violencia a lo largo de la relación con su actual o última pareja, aumentó 3.8 puntos porcentuales, al pasar de 43.2 a 47 por ciento”.

-“Las mujeres alguna vez unidas (separadas, divorciadas o viudas) han estado expuestas con mayor frecuencia al maltrato de toda índole por parte de su última pareja. En general, 64 de cada 100 de ellas sufren esa situación, superando con 19.6 puntos porcentuales a las casadas o unidas, y con 27.2 a las solteras”.

-“Las mujeres están expuestas a ser violentadas tanto al interior de su hogar como fuera de él, y, en el caso de las de 15 años y más, las cifras registradas en una y otra situación no son tan distantes: 27 de cada 100 son agredidas en el ámbito privado (donde se vive la violencia

de pareja y familiar) y 23 en el público (que considera el maltrato laboral, escolar y comunitario)”.

-“En el año 2011 existían en el país 42.6 millones de mujeres de 15 años y más; de ellas, 11.5 millones han sido víctimas de violencia en los últimos 12 meses en un ámbito privado, es decir, agredidas por su pareja o sus familiares”.

Como muestran los datos arrojados por diferentes instituciones, las mujeres continúan siendo uno de los grupos más vulnerables a sufrir violencia al interior del hogar, lo que provoca también situaciones de reproducción de un trato violento hacia el resto de los integrantes de la familia, como es el caso de los niños, quienes generalmente pasan de ser testigos de violencia a víctimas, sufriendo de negligencia en su cuidado o maltrato infantil a través de actos que les dañan emocional, psicológica, física e incluso sexualmente, como se expone en el siguiente apartado.

b) Maltrato infantil

La problemática del maltrato infantil es otro rubro en el cual el género marca diferencias en el porcentaje de afectación entre niños y niñas. La Organización Mundial de la Salud (www.unesco.com, accesado en 2015) define al maltrato infantil como “el maltrato o la vejación de menores abarcando todas las formas de malos tratos físicos y emocionales, abuso sexual, descuido, negligencia, explotación comercial o de otro tipo, que originen un daño real o potencial para la salud del niño, su supervivencia, desarrollo y dignidad en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder”.

De acuerdo a la UNICEF, México mantiene la tasa más alta de pobreza y desnutrición infantil entre los miembros de la OCDE y ocupa los primeros lugares en violencia física, abuso sexual y homicidios de menores de 14 años infligidos principalmente, por sus padres o progenitores. En su estudio "Violencia Infantil" (2010), el organismo internacional destaca que “más de 700 niños son asesinados en México cada año, lo que implica dos homicidios diarios. En los menores de cuatro años, la muerte se presenta principalmente por asfixia y entre los 5 a 14 años por golpe contuso, acuchillamiento o disparo de arma de fuego” (SSP, 2010).

En 2008 de acuerdo a, “los estados de México, Michoacán, Nuevo León, Puebla y Yucatán encabezan el número de las denuncias de menores por maltrato infantil, y las entidades con la mayor cifra de atenciones a menores agredidos son Chiapas, Guanajuato, Yucatán, México, Oaxaca, Sinaloa y Sonora”.

Según cifras del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), “en México uno de cada diez niños es reportado por sufrir maltrato, lo cual se ha convertido en un las estadísticas del programa de Prevención del Maltrato al Menor (Premam) de la Red de los Derechos de la Infancia en México problema social que afecta a familias de cualquier clase y nivel económico. Tan sólo el Departamento de Psiquiatría e Higiene y Salud Mental Pediátrica del CMN La Raza dedica el 15% de consulta por consecuencias derivadas del maltrato infantil” (SSP, 2010).

Como se menciona al inicio de este apartado las diferencias por cuestiones de género también se hacen presentes en las situaciones de maltrato infantil, de acuerdo al Instituto Nacional de

las Mujeres, el tipo de maltrato que se ejerce en contra de los menores es determinado por algunos factores familiares y diferencias de género:

En cuanto a las estadísticas del programa de Prevención del Maltrato al Menor (Premam) de la Red de los Derechos de la Infancia en México referentes de manera específica a los niños varones, en 2008, refiere que:

- El maltrato físico y físico severo es más alto entre niños varones que viven con otros familiares, y en donde no hay presencia de padre ni de madre (22.3% y 30.9%),
- El maltrato emocional es más común en hogares donde hay mamá y padrastro (61.6%)
- El maltrato por negligencia y abandono es más frecuente en los hogares donde vive el papá y la madrastra (22.4%)
- El abuso sexual tiene una prevalencia más elevada en los hogares de papá y madrastra (7.1%)

En el caso de las niñas es:

- El maltrato físico y físico severo presenta prevalencia más alta en las niñas que viven con otros familiares (25 % y 20%).
- Las niñas que cohabitan en hogares con un padre violento suelen tener en un 54% mayores responsabilidades en el cuidado de la casa y de los hermanos menores, ante la imposibilidad de las madres víctimas de violencia de llevar a cabo su rol de cuidadoras.
- Al menos el 62% de las niñas que viven con ambos padres, han sido víctimas de una agresión verbal dentro de su hogar, mientras que el 41% refiere sufrir agresiones físicas de manera constante, y un 13% menciona haber sido víctima de algún tipo de agresión sexual por un miembro de la familia.
- El maltrato emocional por negligencia y el abuso sexual son más frecuentes en hogares donde viven mamá y padrastro (66.3%, y 15.3% respectivamente).

Los niños y niñas que sufren de maltrato infantil o negligencia suelen provenir de entornos familiares violentos, desunidos o de familias ensambladas o compuestas. Como se muestra en diferentes estudios las niñas son más proclives a ser víctimas de abuso psicológico y sexual,

b) Institución en dónde se implementó el proyecto

La información referente a la organización donde se realizó el proyecto de intervención, fue recopilada del acta constitutiva, y los manuales internos de operación que fueron proporcionados para su revisión por la coordinadora del área de psicología.

I.- Conocimiento general de la institución

- Nombre: Instituto de Familia SEDER, AC
- Ubicación física: Calle Capitán Aguilar No. 350, Col. Deportivo Obispado, Monterrey, Nuevo León.
- Radio de acción: Estado de Nuevo León

II.- Aspectos de la organización

a) Antecedentes históricos.

El Instituto de Familia SEDER AC, se conforma en 2013 como una institución diseñada para brindar atención a las familias neolonesas que se encuentran atravesando problemas en su conformación, ya sea por situaciones de separación provisional, divorcio o ensamblaje como nueva familia, también conocido como familia reconstituida.

b) Objetivos.

- Brindar atención profesional y de calidad a las familias neolonesas que requieran apoyo legal, de mediación y psicológico en casos de divorcio, separación, custodia de menores y sustracción de menores.
- Otorgar capacitación y asesoría a personal interesado en el trabajo con casos de menores víctimas del Síndrome de Alienación Parental.
- Desarrollar estrategias de intervención multidisciplinaria para trabajar en los casos de Alienación Parental.

c) Misión.

Somos una Asociación Civil cuya principal preocupación es el adecuado desarrollo integral de los miembros de familias que atraviesan por conflictos a efecto de encontrar alternativas legales y psicológicas que les permitan dar fin a sus controversias buscando el equilibrio integral de los mismos para continuar funcionando a través de diversas dinámicas que se generarán con motivo del adecuado desempeño de los roles parentales y de las relaciones paterno-filiales.

d) Visión.

Ser una Institución modelo a nivel estatal y nacional en la atención integral de las familias, ofreciéndoles soluciones alternas, apoyo legal, psicológico y capacitación para su sano desarrollo e integración social, logrando un equilibrio en su salud física y emocional, mejorando su entorno y calidad de vida, conociendo sus derechos y obligaciones al tomar decisiones asertivas para su desarrollo, .

e) Principios y Valores.

Los principios y valores que rigen el actuar del Instituto de Familia SEDER, AC. Expresados en su acta constitutiva son: Compromiso, asertividad, ética profesional y valor.

f) Organigrama de la Institución SEDER, AC.

Esquema 1. Organigrama SEDER, AC.



g) Fase de desarrollo organizacional en la que se encuentra la institución.

La institución fue constituida legalmente en marzo de 2013 y obtuvo el reconocimiento de la Comisión Nacional de Derechos Humanos en Septiembre de 2014 como una asociación civil modelo en el estado de Nuevo León al servicio de familias que requieren apoyo legal y psicológico en procesos de separación, divorcio, custodia de menores y adopción.

h) Recursos institucionales: humanos, materiales, técnicos y financieros.

El personal que conforma la institución, y que labora de manera permanente ahí, son tres personas en el área legal, una en el área de mediación y dos en el área de psicología, quienes brindan sus servicios de manera profesional y ética de lunes a sábado en horarios variables, también se encuentran tres personas más que se desempeñan como asistentes legales y recepcionista,

La institución cuenta con un domicilio propio dentro del cual se encuentran dos oficinas para el área legal y de mediación, dos oficinas acondicionadas como consultorios, un área destinada para el trabajo con grupos y/o reuniones del personal, una sala de espera en común, área de recepción, área abierta para los asistentes legales, comedor para el personal. La sede de la institución se encuentra completamente acondicionada para trabajar, cuenta con el mobiliario y recursos técnicos adecuados.

i) Perfil del usuario.

Los usuarios de la institución pertenecen a un nivel socioeconómico medio bajo y bajo, que no cuentan con los recursos monetarios necesarios para llevar a cabo los trámites legales y atención psicológica necesaria que se pueden presentar a partir de las situaciones desventajosas en la familia. Según los registros internos de la asociación, la mayoría de los usuarios son canalizados desde el sistema DIF estatal o municipal, del municipio de Monterrey, y a través de juzgado de lo familiar. En las instalaciones de la institución adultos y menores reciben atenciones de representación legal, terapia psicológica, seguimiento del área de trabajo social y participación en grupos de reflexión y apoyo emocional.

CAPITULO 2: Metodología

i) METODOLOGÍA DEL PROYECTO

Para la realización de este proyecto de intervención se ha desarrollado una metodología basada en el modelo de participación infantil, propuesto por la Red de Derechos por la infancia en México (REDIM) y los procesos propuestos por la Arte-terapia. La combinación de estos dos modelos metodológicos responde a las necesidades propias del proyecto enfocado al trabajo con niños y niñas. Considerando las edades de los participantes, las actividades que posteriormente son presentadas en el documento en el apartado de *Implementación y ejecución* fueron diseñadas con la finalidad de resultar atractivos y mantener la atención de los menores, ser realizadas con materiales amigables, no nocivos, de fácil manejo e interesantes, tener un grado de complejidad bajo para evitar que resultaran en una cuestión de ansiedad y poder ser llevadas a cabo de manera colaborativa.

La REDIM (2003) propone que las características con las que debe contar un proyecto enfocado a los niños y niñas para su viabilidad, según esta visión metodológica, son:

- El problema que aborda es de relevancia real para los propios niños.
- Capacidad de hacer la diferencia sobre el posible producto a largo plazo o cambio institucional.
- La problemática se encuentra vinculada a la experiencia directa y cotidiana de los niños.
- Está dirigido a la promoción o protección de los derechos del niño.

En este caso el problema que aborda el proyecto, resulta de relevancia para los menores en cuanto a la repercusión negativa de los estereotipos de género tiene en la consecución de situaciones de inequidad en diferentes ámbitos de su vida, que violan sus derechos humanos. Las actividades están diseñadas para la reflexión acerca de sí mismos, su identidad, gustos,

comportamientos, en relación a su género, y el proyecto tiene como finalidad el proveerles un espacio de exploración y libre discurso acerca de las posibilidades individuales que tienen en su vida independiente del sexo al cual pertenezcan para así llegar a ampliar su visión acerca de la identidad de género.

Las actividades a realizadas incluyen actividades lúdicas, de creación literaria, de reflexión, psicodrama y música, todas ellas provenientes de una intervención Arte-terapéutica, y llevadas a cabo de manera grupal, promoviendo al mismo tiempo la solidaridad y necesaria empatía por el otro.

La arte-terapia es una disciplina que toma de las artes visuales (en particular) y en todas sus formas (dibujo, pintura, escultura, video, fotografía, etc.), las herramientas para poder plantear y desarrollar intervención individual y grupal con objetivos terapéuticos (Martínez, 2009).

La Asociación Americana de Arteterapia la define como

“...una profesión establecida en la salud mental que ocupa los procesos creativos de la realización de arte para mejorar el bienestar físico, mental y emocional de individuos de todas las edades. Está basado en la creencia de que el proceso creativo relacionado con la autoexpresión artística ayuda a la gente a resolver conflictos y problemas, desarrollar habilidades sociales, controlar el comportamiento, reducir el stress, aumentar el autoestima y la autoconciencia, y alcanzar la introspección” (arttherapy.org).

Partiendo de la metodología de la Arte-terapia, se destacan los principales puntos a considerar:

- a) La relevancia y énfasis en una experiencia arte-terapéutica es el proceso/desarrollo mismo de construcción de la obra, y no en el producto final.
- b) No es necesaria la experticia en un área artística particular para la participación en una experiencia de trabajo arte-terapéutica.

Retomar la metodología que propone la arte-terapia para el desarrollo del proyecto posibilita el ofrecer distintas formas de expresión a los menores participantes, se da entonces la oportunidad de tener más libertad al momento de abordar las diferentes temáticas durante las sesiones de trabajo, así como ayuda al desarrollo de la cohesión grupal y la empatía, tanto entre los integrantes del grupo como con la coordinadora.

Para el desarrollo del proyecto Taller Lúdico y Artístico: Promoción de la Equidad de Género en Niños y Niñas, se establecieron ocho etapas de intervención, las cuales están vinculadas a los componentes del proyecto, se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 2. Etapas de la intervención

Etapas	Propósito	Número de Sesiones
Etapas 1	Diagnóstico	1

Etapa 2	Cohesión del grupo	1
Etapa 3	Exploración del auto-concepto de los y las participantes	1
Etapa 4	Promoción de conceptos centrales de la intervención	2
Etapa 5	Identificación de Patrones de Reproducción de Estereotipos de Género	2
Etapa 6	Igualdad de derechos y oportunidades	1
Etapa 7	Disminución de la asociación de roles sociales a un solo género	2
Etapa 8	Cierre y Evaluación	1

a) Planeación del Proyecto (Diseño)

Metodología del Marco Lógico (MML)

“La metodología del marco lógico es una herramienta para facilitar el proceso de conceptualización, diseño, ejecución y evaluación de proyectos. Su énfasis está centrado en la orientación por objetivos, la orientación hacia grupos de beneficiarios y el facilitar la participación y la comunicación entre las partes interesadas” (Ortegón, 2005).

“El uso de la metodología del Marco Lógico permite una buena gestión del ciclo de vida de los proyectos y programas, por lo que presenta las siguientes ventajas (García y Justicia, 2012):

- El énfasis puesto en que su estructura sea consensuada con los principales involucrados, permite generar un lenguaje común, facilitando la comunicación y evitando ambigüedades y malos entendidos”.
- “Al resumir en un solo cuadro la información más importante para la gerencia del programa permite focalizar la atención y los esfuerzos de ésta”. La metodología del marco lógico, se desarrolla a partir de la construcción de la llamada Matriz de Marco Lógico, que se compone de:

- 1) Análisis de participación: beneficiarios y actores.
- 2) Análisis del contexto y de problemas: árbol de problemas y análisis FODA.
- 3) Análisis de objetivos: árbol de objetivos.
- 4) Análisis de alternativas-opciones: Análisis de alternativas-opciones cualitativo y Análisis de alternativas-opciones cuantitativo.
- 5) Justificación del proyecto.
- 6) Matriz de planificación.
- 7) Cronograma.
- 8) Análisis de viabilidad.

- Permite alcanzar acuerdos precisos acerca de los objetivos, metas, coordinación y riesgos del programa con todos los involucrados.
- Permite establecer los marcos dentro de los cuáles el programa o proyecto es factible.
- Sienta una base para evaluar la ejecución del programa y sus resultados e impactos.

A continuación se presenta la descripción de cada uno de los apartados mencionados previamente, los cuales conforman el proceso de desarrollo de la Matriz de Marco Lógico.

Desarrollo de la Matriz de Marco Lógico (MML)

1. Introducción.

La propuesta de intervención que da nombre al documento, se desarrolla a partir de la necesidad de afrontar la inequidad de género, como efecto negativo de la reproducción de estereotipos de género. Se determinó llevar a cabo la intervención en menores entre los seis a nueve años de edad, rango de edad correspondiente a una etapa del desarrollo donde los menores cuentan ya con una noción clara de las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres, existe una mayor interacción social entre pares, el desarrollo cognitivo y psicomotor es suficiente para interactuar en diversas actividades, y las cuestiones concernientes al despertar sexual y la sexualidad adulta genital, se encuentran aún lejanas.

En este proyecto se trabajó a través de sesiones diseñadas para propiciar un cambio en la visión e interpretación que los menores tienen de lo que es ser hombre o mujer, lo que asocian a lo masculino y lo femenino, a través de la promoción de una cultura de equidad de género.

2. Análisis de participación.

2.1 Análisis de beneficiarios.

En este análisis se expone de manera clara quiénes serán los beneficiarios directos e indirectos del proyecto, describiendo brevemente en el primer apartado a la población objetivo a la que va dirigida el proyecto, y en el segundo, a la población que de forma secundaria, por proximidad, es receptora de los resultados de ésta, se describe también aquella población que puede representar un obstáculo para el cumplimiento del proyecto, denominada como opositores (García y Justicia, 2012).

Tabla 3. Análisis de beneficiarios:

Beneficiarios directos	Beneficiarios indirectos	Opositores
-Niños y niñas usuarios de los servicios de psicología del Instituto de Familia SEDER, AC.	-Familias nucleares de los menores -Terapeutas de los menores participantes	-Padres de Familia Debido a la común conexión directa del concepto de género con cuestiones concernientes a las preferencias sexuales, de entrada el proyecto pudiera resultarles una cuestión de estrés a los padres de familia y oponerse a su implementación si no se tiene una reunión previa con ellos para informarles acerca del mismo.

2.2 Mapa de Actores

Esquema 2.



En el mapa de actores visualizamos a los diferentes colaboradores que intervienen en la realidad social referente a la problemática que será abordada. Se divide en actores gubernamentales, de la sociedad civil y los pertenecientes a empresas u otros. En este caso se tomaron los actores gubernamentales que tienen competencia directa sobre el tema de derechos humanos y equidad de género, y que realizan actividades o prestan servicios a individuos en el grupo de edades con las que se trabajará.

Las organizaciones de la sociedad civil que aparecen en el mapa, son aquellas que se encuentran en el área metropolitana de Nuevo León, y que prestan servicios y/o realizan actividades de promoción de la equidad de género y la paridad política de hombres y mujeres tanto en sus instalaciones como en la impartición de pláticas y talleres en centros escolares. Por último en el apartado de empresas/otros, solo se identificó en el estado una asociación que tiene una línea de trabajo directa en relación a la promoción de la equidad de género, y que trabaja directamente en escuelas primarias y secundarias del estado.

2.3 Análisis de Actores: este paso permite identificar los actores formales, que son quienes apoyarán y participarán en el proyecto, y los informales, aquellos que realizan actividades que influyen indirectamente en la intervención del proyecto, por lo que se fijará quiénes intervendrán, tomarán decisiones y quién brindará el apoyo del financiamiento para la ejecución del proyecto (García, 2012).

Tabla 4. Análisis de actores.

ACTOR SOCIAL	FUNCION	FORMALES O INFORMALES
GOBIERNO		
Comisión Estatal de Derechos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades lúdicas en escuelas de diferentes niveles (preescolar, primaria y secundaria) que promueven los derechos de los niños y las niñas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formales La CEDH es un organismo que cuenta con actividades de promoción de los derechos humanos, entre ellos la promoción de la equidad de género, que trabaja de forma regular en planteles escolares.
Secretaría de Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta con un programa que promueve la equidad de género y la no violencia en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informales El programa de la SEP de promoción a la Equidad de Género en los planteles, no es una comisión obligatoria en las escuelas, por lo que no se lleva a cabo en la mayoría de los planteles.
Instituto Estatal de las Mujeres	<ul style="list-style-type: none"> • Otorga talleres y pláticas para mujeres y hombres padres de familia en torno a la defensa de los derechos humanos y búsqueda de la igualdad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formales Organismo de Gobierno que brinda servicios de asesoría legal, psicológica y de trabajo social a mujeres de todas las edades, y promueve la paridad de género.

<p>CONARTE, Consejo para las artes de Nuevo León</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza actividades lúdicas y de reflexión con grupos de menores en espacios públicos, instituciones y recintos artísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formales Consejo ciudadano que obtiene apoyo gubernamental directo para la promoción de actividades artísticas con la comunidad de todas las edades, Cuenta con la dirección de Cultura Infantil que proporciona actividades a menores en comunidad abierta y centros educativos y tiene una oferta de talleristas de diferentes disciplinas.
<p><i>OSC's</i></p>		
<p>Save the Children</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza talleres acerca de los derechos de los niños y las niñas, promoviendo la equidad de géneros y la tolerancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informales ONG que trabaja diferentes talleres en las escuelas primarias enfocados a los Derechos de niños y niñas. No cuenta con apoyo de presupuesto gubernamental y maneja períodos de intervención variables.
<p>Cresex, AC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Maneja actividades de promoción de los derechos humanos y la equidad de género, otorga pláticas en las escuelas primarias y secundarias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informales ONG dedicada al trabajo de la comunidad de la diversidad sexual, entre las actividades que realiza se encuentra la de brindar pláticas y conferencias en los centros escolares promoviendo la equidad de género y la paridad legal de hombres y mujeres independiente de su preferencia sexual. Trabaja con presupuesto de donativos y convocatorias gubernamentales.
<p>Comac, AC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Maneja actividades de promoción de los derechos humanos y la equidad de género, otorga 	<ul style="list-style-type: none"> • Informales Organización que promueve los derechos humanos de hombres y mujeres pertenecientes a la

	pláticas en las escuelas primarias y secundarias.	diversidad sexual, otorga pláticas en escuelas principalmente primarias y secundarias. Obtiene apoyo financiero de convocatorias gubernamentales y donativos.
EMPRESAS/OTROS		
Fundación Dondé	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrece pláticas a escuelas sobre diversos temas, entre ellos la equidad de género 	<ul style="list-style-type: none"> • Informales Fundación que se desprende de la Empresa Dónde, casas de empeño, realiza talleres en escuelas sobre derechos de los niños y las niñas. Trabaja con fondos monetarios propios.

3. Análisis del contexto y de problemas.

En este apartado se presentará el análisis del contexto en el cual se encuadra el proyecto de intervención así como del problema que será abordado, a partir de la construcción del árbol de problemas, en donde se identifican las causas y consecuencias del problema central hacia el cual va dirigido el proyecto de intervención, y del árbol de objetivos, donde se expresa de manera gráfica los fines últimos que tiende a cumplir el proyecto de intervención.

3.1.- Árbol de Problemas

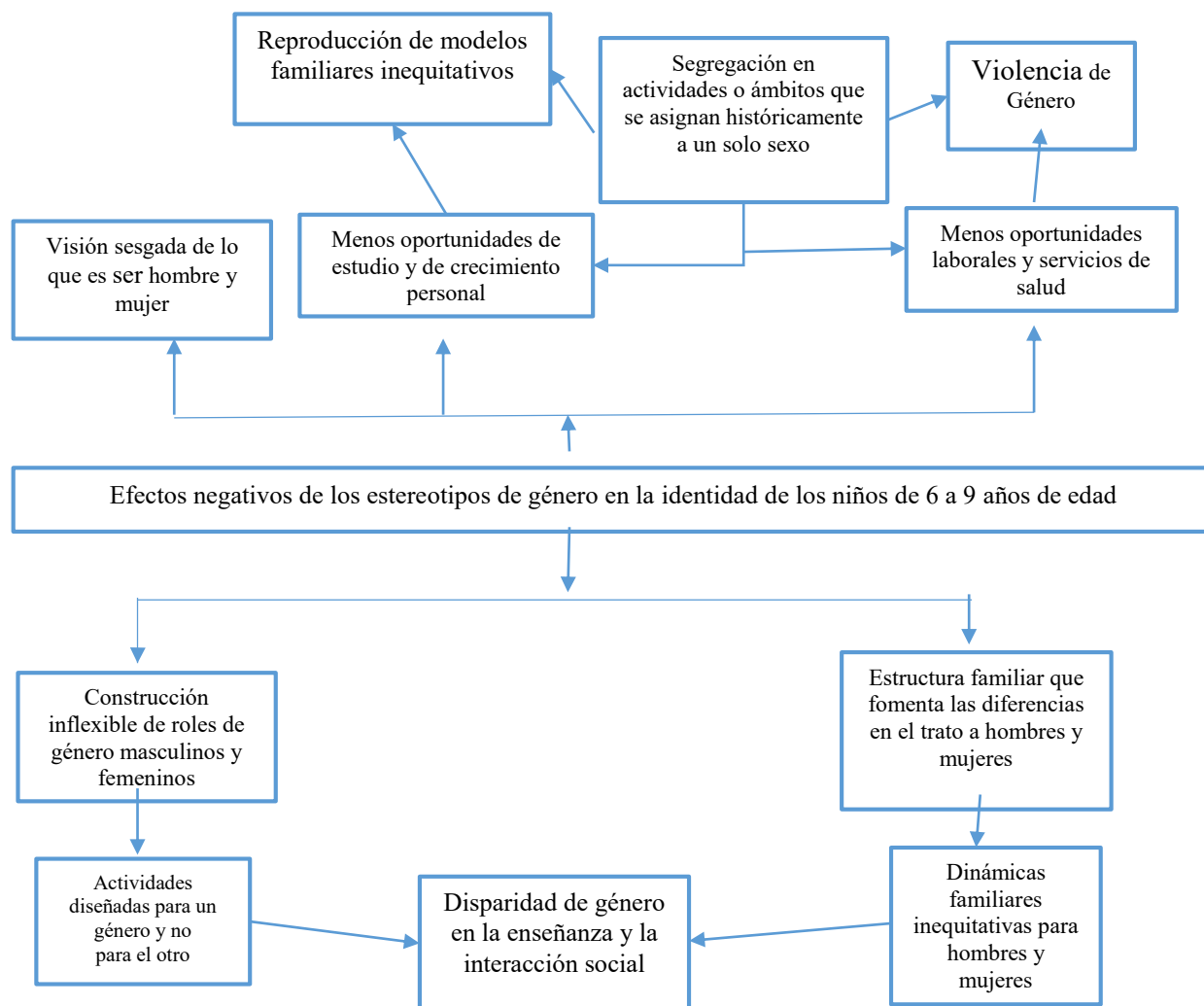
En el árbol de problemas lo principal es definir el problema central, después identificar los efectos y causas en orden de importancia para analizar y detectar aquello que está generando la problemática, y contribuir a la propuesta de una solución con el proyecto de intervención. Especificando que la propuesta solo contribuirá en identificar las causas y efectos de esta problemática que son diversas de acuerdo al contexto (García, 2012).

Según propone García y Justicia (2012), el Árbol de Problemas debe elaborarse siguiendo los pasos:

1. Formular el Problema Central
2. Identificar los EFECTOS (verificar la importancia del problema)
3. Analizar las interrelaciones de los efectos
4. Identificar las CAUSAS del problema y sus interrelaciones
5. Diagramar el Árbol de Problemas y verificar la estructura causal.

A continuación se presenta el esquema del Árbol de Problemas.

Esquema 3. Árbol de Problemas



Árbol de Problemas

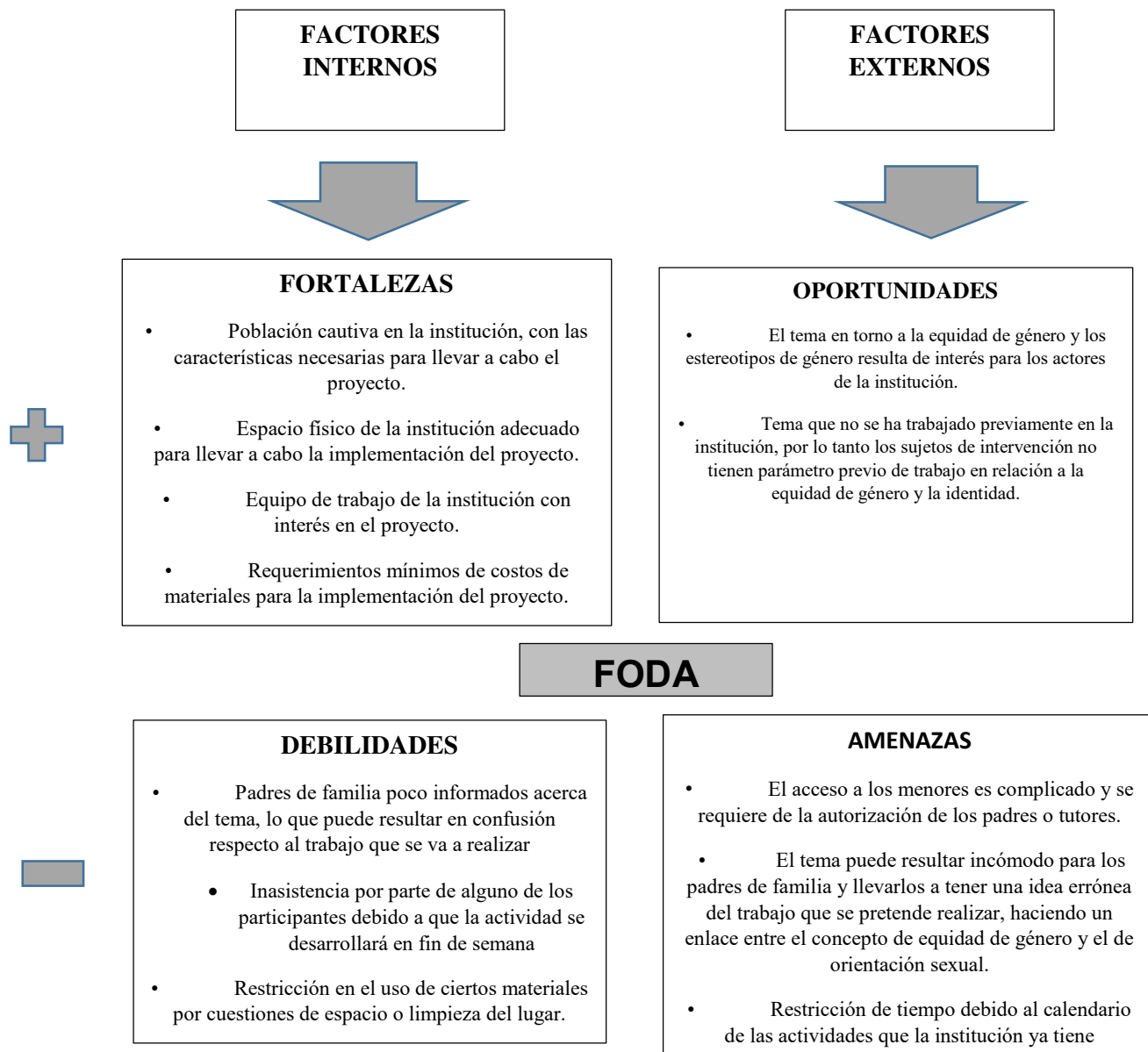
La construcción del árbol de problemas se realizó a partir de la revisión de literatura, identificando las causas y consecuencias que más comúnmente son señaladas por diversos autores consultados, en relación a los efectos negativos de los estereotipos de género. En el árbol de problemas se señalan los principales situaciones a abordar, en la parte media se marca el problema central, para lo cual se investigaron las causas y los efectos que están provocando este problema; en la parte de arriba se ilustran los efectos negativos de la

reproducción de estereotipos de género en la identidad de niños y niñas. En las causas se desprenden aquellas que provocan la consecución de los efectos negativos de la reproducción de Estereotipos de Género en la identidad de niños y niñas entre 6 a 9 años.

3.2.-Análisis FODA

Se realizó este esquema de análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) ya que se creyó pertinente para realizar un análisis de la realidad del proyecto de intervención. En la primera columna se colocan los puntos internos del proyecto y en la segunda los aspectos externos al mismo. En la primera fila se plantean entornos positivos y en la segunda fila las negativas. El análisis FODA fue realizado en conjunto con personal de la institución base donde se llevó a cabo el proyecto, una psicóloga y un abogado, que laboral de manera exclusiva en esta.

Esquema 4. FODA



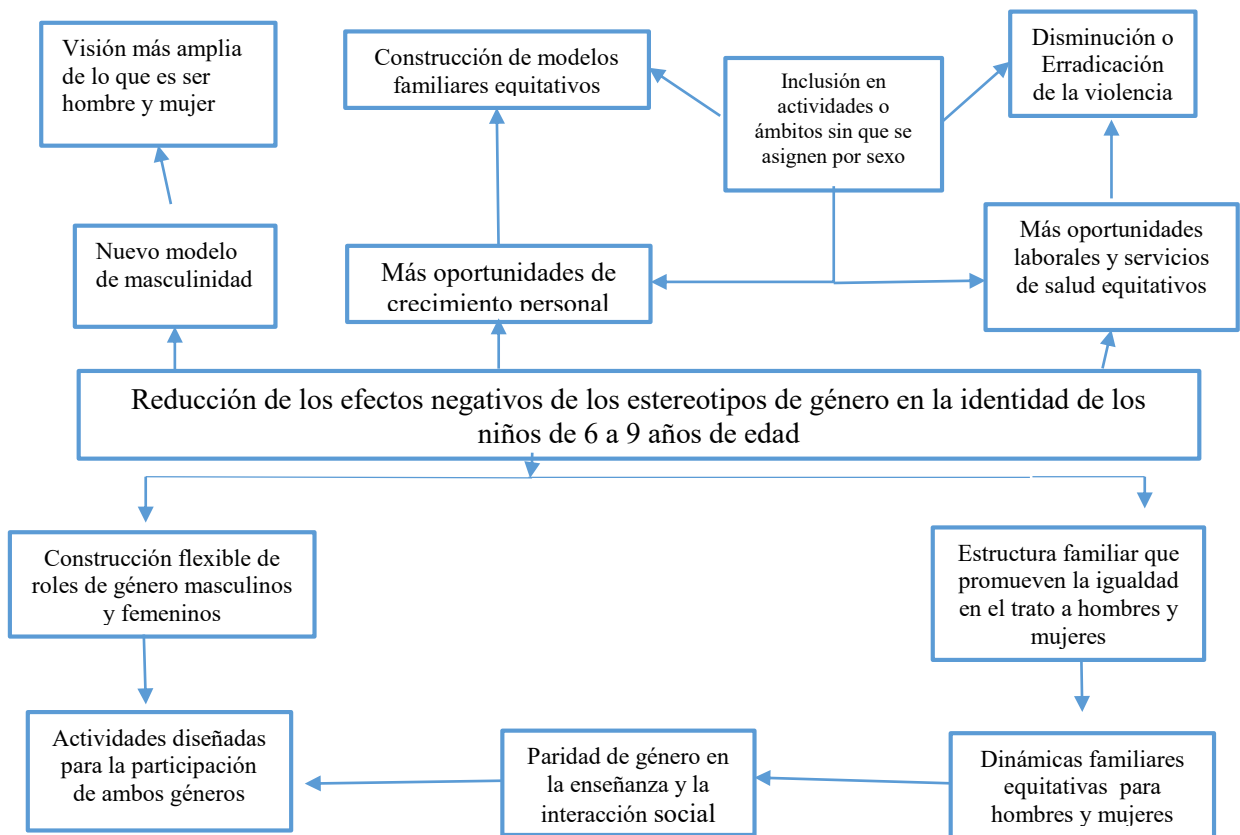
3.3.- Análisis de objetivos.

En el árbol de objetivos se muestra la situación en positivo, para tener una visión general y clara de la problemática que se desea intervenir y los objetivos que se establecerán para el cumplimiento de ellos. Es importante realizar un análisis de las relaciones de los medios y fines, que se han establecido para la validez del esquema (Ortegón 2005).

A continuación se plantea el árbol de objetivos para este proyecto:

Árbol de Objetivos

Esquema 5. Árbol de objetivos.



4. Análisis de alternativas-opciones.

El análisis de alternativas permite analizar las diferentes necesidades que se deben atender dentro del proyecto, para lo cual se realiza un debate cuantitativo y cualitativo que nos ayudará a escoger a cuales criterios se deben considerarse y atender en un primer momento de acuerdo a las diferentes alternativas (García, 2012).

4.1.-Análisis de alternativas-opciones cualitativo.

Esta evaluación cualitativa se estableció un rango de valor de acuerdo a las cualidades: alto-bajo; corto-largo. Esto permite tomar decisiones de acuerdo a lo que se considere necesario para la intervención (García, 2012).

Tabla 5. Análisis de alternativas-opciones cualitativo.

Criterios de evaluación		Opción 1 “Concepción más flexible de los roles de género masculinos y femeninos y las actividades designadas a cada uno “	Opción 2 “Promoción de dinámicas familiares equitativas para hombres y mujeres”
Costo	Recurso financiero para realizar el proyecto	Bajo	Bajo
Tiempo	Tiempo necesario para percibir efectos en la intervención	Medio	Medio
Beneficiarios	Concentración de beneficios sobre los beneficiarios	Alto	Medio
Riesgos identificados	Riesgos de carácter político, social y ambiental	Medio	Medio
Capacidad institucional	Capacidad de la institución para gestionar el proyecto según sus recursos humanos, materiales y técnicos	Alto	Bajo
Sostenibilidad	Permanencia de los efectos en el tiempo (más allá del periodo de ejecución)	Medio	Medio

Otros Criterios Posibles	Probabilidad de alcanzar el objetivo	Medio	Bajo
---------------------------------	--------------------------------------	-------	------

4.2.-Análisis de alternativas-opciones cuantitativo.

Dando continuidad a la metodología del marco lógico y los componentes de la matriz de marco lógico, se realiza el análisis cuantitativo de opciones, para el que se construye una tabla con los principales criterios a considerar en la elaboración y ejecución de un proyecto y se establecen rangos dentro de cada criterio, de acuerdo a los cuales las opciones serán analizadas. Los criterios establecidos son: a) costo, b) tiempo, c) concentración sobre los beneficiarios, d) riesgos identificados, e) capacidad institucional, f) sostenibilidad y g) otros criterios posibles, donde básicamente se engloba la percepción sobre el proyecto que pudiera tener el personal base de una institución.

En ésta tabla se presentan los criterios y los rangos de valor que se han adjudicado, se han considerado los materiales, recursos humanos, espacio físico requerido y relevancia del proyecto y las actividades programadas para establecer dichos rangos.

Tabla 6. Análisis de alternativas cuantitativo.

Criterio	Alto	Medio	Bajo
Costo	41, 000 a 60,000 pesos	21,000 a 40,000 pesos	1,000 a 20,000 pesos
	Alto	Medio	Bajo
Tiempo	2años, 7 meses a 4años	1 año, 1 mes a 2años 6 meses	6 meses a 1 año
	Alto	Medio	Bajo
Concentración sobre los Beneficiarios	Los beneficiarios en su mayor parte o totalmente desarrollan nuevas expectativas y posibilidades de lo que implica el ser hombre o mujer, y se contribuye a la construcción de la equidad de género.	La mitad de los beneficiarios desarrollan nuevas expectativas y posibilidades de lo que implica el ser hombre o mujer, y se contribuye a la construcción de la equidad de género	Los beneficiarios no desarrollan nuevas expectativas y posibilidades de lo que implica el ser hombre o mujer, y se contribuye a la construcción de la equidad de género
	Alto	Medio	Bajo

Riesgos Identificados	La asociación del concepto género con la cuestión de preferencia sexual trunca la labor del proyecto.	El desconocimiento de los conceptos que aborda el proyecto hace necesario una capacitación previa o junta informativa con los padres de familia y personal de la institución.	El personal de la institución y padres de familia se muestran abiertos al trabajo con los menores referentes a conceptos como Género, estereotipos y equidad.
	Alto	Medio	Bajo
Capacidad Institucional	La institución tiene capacidad suficiente para gestionar e implementar el proyecto según sus recursos humanos, materiales y técnicos disponibles.	La institución tiene capacidad media o limitada para gestionar e implementar el proyecto según sus recursos humanos, materiales y técnicos disponibles.	La institución no tiene capacidad suficiente para gestionar o implementar el proyecto según sus recursos humanos, materiales y técnicos disponibles.
	Alto	Medio	Bajo
Sostenibilidad	El proyecto se inserta en uno de los objetivos del PND actual, y en recomendaciones realizadas por la oficina de la Unesco en México, así como por datos recolectados por organismos gubernamentales en torno a la inequidad de género manifestada en diversos ámbitos entre los niños y niñas.	El proyecto requiere de un agente externo en el plantel encargado de coordinarlo.	El proyecto no tiene pertinencia en la realidad de los menores.
	Alto	Medio	Bajo
Otros criterios posibles	El proyecto resulta de interés para el personal de la institución, el tema les resulta atractivo.	La directora de la institución considera necesario que el tema sea trabajado también	Se complica la calendarización de las sesiones de trabajo debido a la

		con el resto del personal que la conforma.	agenda de la institución.
--	--	--	---------------------------

Una vez designados los criterios, para completar el análisis, se brinda un valor para evaluar cada criterio, del 1 al 5, donde 5 es para aquellos criterios que tienen mayor valor y 1 para los que tengan menor valor. Finalizada la evaluación de las tres opciones, se multiplicará el valor asignado a cada criterio en cada opción del coeficiente (García, 2012).

Tabla 7. Establecimiento del rango de valor

Criterios	Valor asignado	Opción 1		Opción 2	
Costo	1	2	2 (2x1)	3	3 (3x1)
Tiempo	3	4	12 (3x4)	3	9 (3x3)
Concentración sobre los beneficiarios	5	5	25 (5x5)	3	15 (3x5)
Riesgos identificados	2	2	4 (2x2)	2	4 (2x2)
Capacidad institucional	3	3	9 (3x3)	3	9 (3x3)
Sostenibilidad	4	4	16 (4x4)	2	8 (4x2)
Otros criterios posibles	–	–	—		
			68		47

En éste caso el valor más alto, 5 se adjudica al criterio Concentración sobre los beneficiarios, tomándolo como el más relevante a cumplir, y del que se espera un rango alto de cumplimiento; seguido por el criterio sostenibilidad, después tiempo, seguido de capacidad institucional, riesgos identificados y finalmente costo, adjudicándoles valores de 4, 3, 3, 2 y 1 respectivamente. Al finalizar el análisis cuantitativo, este arroja como resultado que la segunda opción de trabajo, es la más factible de éxito al desarrollar el proyecto de intervención.

Una vez realizado el análisis de alternativas, es necesario recalcar la viabilidad del proyecto. Su planeación tuvo como eje central el construir un proyecto eficiente, de bajos costos y con una alta posibilidad de réplica, tanto en la institución donde fue llevado a cabo, como en distintas instituciones y contextos.

Las actividades se diseñaron para incidir directamente en los componentes que más adelante serán expuestos en la Matriz de Marco Lógico y que permitirán el logro de los objetivos del proyecto. Los materiales que se requieren para cada una de las actividades representan una inversión mínima, son fácilmente intercambiables por otros sin alterar el cometido final. De

igual forma, las actividades que implican la construcción de un “producto” son contempladas en conjunto con las actividades que fomentan la cohesión grupal para que durante el desarrollo de las sesiones, exista la flexibilidad suficiente para intercambiar actividades de construcción si el ambiente grupal, o algún imprevisto, lo requiere.

5. Justificación del proyecto.

Antecedentes

Las cuestiones de inequidad de género, han sido abordadas de manera amplia desde la teoría feminista. Ésta corriente teórica, desde sus inicios, trae a colación la categoría género, diferenciándola de las categorías clase social o etnia, como un motivo de diferenciación y discriminación en diversos ámbitos de la vida (Lamas, 200). Como pionera del feminismo, Simone de Beauvoir, en su libro *El Segundo Sexo* (1949), realiza un agudo trabajo de reconocimiento del género, o más bien, de manera precisa, de la identidad de género, como el resultado de un complejo proceso de construcción individual y social, haciendo crítica de la no derivación de características femeninas por motivo del sexo biológico, sino de la adquisición de éstas mediante un intrincado proceso social estereotipado.

A partir del desarrollo del movimiento feminista, es que se acentúa la lucha por la igualdad de derechos, y la consecuente denuncia de las situaciones de inequidad de género, ésta denuncia no es exclusiva de discriminación o inequidad hacia las mujeres, sino que se torna en una búsqueda de equidad de los géneros, haciendo visible también la inequidad y presión social que el género masculino vive, debido a los estereotipos de género (Rubin, 2010).

Se desarrolla de las propuestas feministas el término perspectiva de género, entendiéndose ésta como una visión científica sobre la sociedad, a partir de la cual es posible observar las diferencias y las semejanzas entre mujeres y hombres, así como la desigualdad prevaeciente entre ambos (Lagarde, 2003). Al momento de realizar el análisis de cualquier problemática, aplicando la perspectiva de género, se devela que la sociedad además de organizarse en clases sociales, grupos étnicos, grupos de edad, creencias religiosas, también se organiza en géneros, y por lo tanto hay necesidades específicas de cada género, así como desventajas y disparidades.

Las diferencias en diversos ámbitos, debido al género, son nombradas como brecha de género, y se agrupan en cuatro aspectos que engloban la vida privada y social de los individuos, éstos son:

1. Educación: el acceso a niveles de educación tanto básicos como superiores.
2. Salud y supervivencia: acceso a servicios de salud públicos y privados, y esperanza de vida.
3. Participación y oportunidades económicas: trabajo remunerado, participación laboral y acceso a puestos de trabajo de alto nivel.
4. Empoderamiento político: representación política en organismos y estructuras de toma de decisiones.

En relación a estos aspectos en los cuales se evidencian la situaciones de desventaja o inequidad por razones de género, diversos convenios internacionales se han desarrollado, buscando acotar las diferencias, tales como el tratado Belem do Para, las 100 reglas de Brasilia y la CEDAW, todos estos tratados tienen como finalidad última la equidad de género, y la prevención de actos de discriminación, injusticia y violencia hacia las mujeres (OEA, 2014).

Algunos de los datos relacionados a estos aspectos, son proporcionados por el documento Estadísticas para la equidad de género (2007), desarrollado por la CEPAL, el cual presenta resultados de una medición en Latinoamérica acerca de diversos aspectos en los que se presentan diferencias entre los individuos debido al género al que pertenecen, algunos de sus hallazgos son:

a) La esperanza de vida femenina en América latina, es de 75.2 años en promedio, la masculina es de 68.8 años, por lo tanto se encuentra una diferencia de sobrevivencia de 6.4 años entre mujeres y hombres. Sin embargo, es necesaria apuntar que aunque la expectativa de vida ha crecido, e incluso es superior en las mujeres, también se encuentra que su calidad de vida es inferior y decrece conforme alcanzan edades más avanzadas, ya que la mayoría de las mujeres carece de protección social, jubilación o pensión, o reciben montos bajos de éstas, con los cuales no logran cubrir sus requerimientos básicos de alimentación, vestido y salud. Asimismo, las necesidades afectivas y emocionales se acrecientan, pues la mayoría enfrenta una sobrevivencia en soledad.

b) En el rubro de educación, durante la última década, la matrícula femenina en los niveles de educación básica, ha igualado, o incluso en países de Centroamérica, ha superado levemente a la matrícula masculina. En cuanto a la educación superior, particularmente en México, la meta de aumentar la matrícula de mujeres y el acceso de éstas a niveles de estudio superior, no ha sido lograda. Es preciso también destacar que las brechas de género son mayores cuando se combinan otras desigualdades como la socioeconómica y la territorial, y que la dificultad en el acceso a la educación básica afecta a ambos géneros de manera más acentuada cuando estas dos condiciones se combinan.

c) Referente al mundo laboral, y la compensación monetaria por trabajo remunerado, así como el promedio de tiempo dedicado a labores no remuneradas, tales como los trabajos domésticos y el rol de cuidador/a, las mujeres se encuentran en desventaja, puesto que perciben un salario menor por la misma jornada de trabajo que los hombres, se les excluye o se les dificulta en mayor medida el acceso al desempeño de puestos superiores. Asimismo la jornada de trabajo no remunerado es mayor en las mujeres que en los hombres, principalmente en lo que se refiere a las labores domésticas; por otro lado, la cuestión de la presión laboral es mayor en los hombres, puesto que el ingreso monetario de los hogares recae mayormente en ellos.

Los esfuerzos que se llevan a cabo para decrecer la brecha de género y la consecuente inequidad entre hombres y mujeres, resultan una medida prioritaria para la búsqueda del crecimiento de un país, a través de la mejora de sus habitantes y del rezago en el crecimiento económico y cultural que la desigualdad provoca. Propuestas como el presente proyecto de

intervención, contribuyen a la visión de igualdad para todos y todas y dan cumplimiento a los compromisos y recomendaciones de organismos internacionales que el país adquiere con la firma y participación de convenios en pro de la mejora de la paridad de género.

Términos de referencia

Es pertinente en primera instancia, definir los conceptos centrales a partir de los cuales el proyecto Identidad y estereotipos de género, la modificación de las interacciones en búsqueda de la equidad, se desarrolla y se compone, los cuales son: a) Género, b) Roles de Género, c) Estereotipos de género, d) Equidad de Género, y e) Identidad. Esto a modo de punto de partida, como antecedente, para contar con las herramientas teóricas base para adentrarnos en la propuesta de intervención.

a) Género

El concepto de género es propuesto en primera instancia por la teóricas feministas, y posteriormente tomado por los investigadores de las ciencias sociales, ya que representa un intriga referente a los individuos y sus características, y la lectura de la identidad en una dualidad compleja, tanto como aquella que se construye de los cuerpos sexuados, biológicamente definidos, como socialmente.

Precisamente a partir de la postura biológica, es que surge el término género, al producirse una revisión de como la diada sexo-género provocó paulatinamente en la sociedad, al anudar la transformación de la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y adjudicar características y rasgos de carácter a los individuos a partir de su sexo biológico.

Simone de Beauvoir en 1949, señala en su libro *El Segundo Sexo*, como el hombre ha definido a la mujer como el lado oscuro de su ser, como si se tratase de un complemento de menor valía. Acuña entonces la famosa frase “La mujer no nace, se hace”, la cual devela la tensión entre biología y cultura, y provee un sustento político y filosófico para las luchas de mujeres, principalmente los movimientos feministas de los años sesenta y setenta, tanto en Europa como en EUA, y por consecuencia resulta un aporte para el surgimiento de los estudios de la mujer y posteriormente de los estudios de género.

A partir de esta propuesta filosófica de Beauvoir, los movimientos feministas y las y los posteriores exponentes de los estudios de género han ido paulatinamente delineando el concepto de género de manera integral, tomando como referencia la visión biológica de la diferenciación de los sujetos, y anudándola a las características que se atribuyen socialmente a ambos géneros.

Lamas (2010) refiere que el género es una construcción simbólica, establecida sobre los datos de la diferencia sexual, haciendo la conjunción de las dos líneas de pensamiento que dieron origen a los estudios en relación al género, por una parte la lectura del género como una categoría que proviene meramente de una lectura biológica de la diferencia entre los

individuos, y como una construcción social que se transmite culturalmente debido, precisamente a estas diferencias biológicas.

Aunque se encuentran ligadas, las teorías de género y el feminismo, también tienen una distancia considerable, ya que mientras las teorías feministas permanecen críticas respecto a la cultura patriarcal y la subordinación de las mujeres que esto representa, y su lucha es por la transformación de las relaciones entre hombres y mujeres, así como la emancipación de las mujeres. Por su parte las teorías de género se limitan a la descripción de las diferencias que la categoría género tiene como consecuencia, así como la descripción de roles, relaciones de género y estereotipos, sin una visión o directamente transformadora de la realidad.

Dentro de las exponentes teóricas de género contemporáneas, encontramos a Scott (2008) quien define al género como un elemento constitutivo de las relaciones sociales, una forma primaria de relaciones significantes de poder. Ésta visión presenta al género como el resultado de la influencia de las normas sociales en el comportamiento de mujeres y hombres, lo que se filtra al orden social en los diversos ámbitos, tales como laborales, económicos, políticos, religiosos y familiares.

Por otra parte, Judith Butler (1990) visualiza el género como un estilo de vivir el cuerpo en el mundo. Presenta a la normatividad del género, como una restricción de la libertad de los sujetos, y propone no la extinción del género, sino la proliferación, el multiplicar los géneros para abrir el modelo contemporáneo, y que deje de ser hegemónico.

En la revisión de estas propuestas conceptuales sobre la categoría género, podemos concluir que éste se refiere a dos dimensiones: 1) las actividades y relaciones que sostienen hombres y mujeres y 2) las representaciones simbólicas sociales de lo masculino y lo femenino. Ambas dimensiones desarrolladas desde un principio de la diferencia biológica y el anudamiento de las actividades, que se atribuyeron a hombres y mujeres a partir de estas diferencias.

b) Roles de Género

El papel (rol) de género se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino (Lamas, 2000).

Aunque hay variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta al nivel generacional de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres paren a los hijos, y por lo tanto, los cuidan: ergo, lo femenino es lo maternal, lo doméstico, contrapuesto con lo masculino como lo público (Lamas, 2000).

Margaret Mead en su libro *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*, de 1935, plantea la idea de que los conceptos de género eran culturales y no biológicos, y que podían variar ampliamente en entornos diferentes. A partir de ésta propuesta que realiza, se encaminan los posteriores estudios sobre los roles de género, logrando conceptualizarlos como límites sociales establecidos por modelos basados en el género, que varían histórica y

culturalmente y que funcionan como componentes fundamentales de todo sistema social. (Conway, Bourque, 2010)

Martha Lamas en su texto *La construcción cultural de la diferencia sexual* (2000) hace mención a que “la dicotomía masculino-femenino, con sus variantes culturales, establece estereotipos las más de las veces rígidos, que condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género”.

Partiendo de esta descripción de Lamas, es necesario atender a la idea de que los roles de género condicionan el quehacer de los individuos de acuerdo a su sexo biológico, al preasignar a cada uno de nosotros un modelo de comportamiento construido en el imaginario social y presionar para moldearnos a este.

c) Estereotipos de Género

Los estereotipos de género van pasando de una generación a otra a partir de lo que se conoce como socialización de género (Amorim, 2004), que es el proceso por el cual aprendemos a pensar, sentirnos, y comportarnos como hombres y mujeres, según las normas, creencias y valores que cada cultura dicta para los sexos. De esta forma se transmiten las características de los roles típicos que se espera tener y desarrollar en cada etnia, cultura o sociedad.

Lamas (2002:33) señala que

“el papel (rol) de género se configura con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Aunque hay variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta el estrato generacional de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres paren a los hijos y, por lo tanto, los cuidan: ergo, lo femenino es lo maternal, lo doméstico, contrapuesto con lo masculino, que se identifica con lo público. La dicotomía masculino-femenino, con sus variantes establece estereotipos, las más de las veces rígidos, que condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género”.

Lamas propone que las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres inducen a creer que sus cualidades intelectuales, valores, aptitudes y actitudes también son diferentes, y que las actividades esperadas y asignadas a hombres y mujeres son un producto de estas diferencias, lo que crea una división del trabajo y las posibilidades de desarrollo de los individuos.

El estudio de los estereotipos de género ha sido reforzado por las técnicas de los historiadores sociales y estimulado por las preguntas de las académicas feministas. (Conway, Bourque, 2010). A través del desarrollo de los estudios feministas se ha reafirmado la multiplicidad de estereotipos de género que se existen, y que difieren en cada cultura, y como se define y entiende lo que es ser un hombre o una mujer en determinada sociedad.

La cultura atribuye un conjunto de significados, características y responsabilidades a cada género, principalmente por la diferencia biológica de los cuerpos. Estas características y responsabilidades se reproducen generacionalmente, se filtran en el aprendizaje social, y no son elecciones que se puedan aceptar o rechazar de manera consciente, en un primer momento, ya que al ser su surgimiento de la herencia familiar y de todos los ámbitos que se comparten de manera colectiva, se mantiene como un legado silencioso, lo que provoca una gran dificultad en cuanto a su advenimiento como motivo de desigualdades y discriminación, tanto para los hombres como las mujeres.

d) Equidad de Género

Se designa como equidad de género a la defensa a la igualdad del hombre y la mujer, en el uso, beneficio y control de los bienes y servicios de la sociedad. Por lo tanto, esto supone erradicar la discriminación entre ambos sexos, por lo que no haya una posición de privilegio de uno sobre otro, en ningún aspecto de la vida social.

Para que esto suceda, debe reconocerse la necesidad de llevar a cabo dos líneas de acción en conjunto, por un lado, estaría la igualdad de oportunidades y por el otro, la creación de una serie de condiciones determinadas para que se puedan aprovechar dichas oportunidades. La equidad de género consiste entonces en estandarizar las oportunidades existentes para igualar el acceso de estas entre ambos sexos. Los hombres y las mujeres deben contar con las mismas oportunidades de desarrollo como señala Buttler, J (1990).

Una vez definido los conceptos clave, es importante contextualizar históricamente el uso del término Género, puesto que es la base de trabajo del Proyecto de Intervención. Hablar de género remite a hablar específicamente de las mujeres (Scott, 2008), el contexto histórico del surgimiento de dicho término, en el seno de la lucha feminista, ha marcado la concepción académica, social, jurídica e institucional del trabajo que a partir de éste se ha realizado, para abarcar y dar presencia a las problemáticas que las mujeres viven, en cualquier ámbito, desde la familia, la educación, el trabajo y lo legal, desarrollándose en este último apartado leyes específicas de protección a las mujeres, y volviendo común el enfoque de “perspectiva de género” en las instituciones, de cualquier tipo, para dar a entender que los servicios y el trabajo que ahí se realiza partirán de un modelo de equidad y búsqueda de oportunidades igualitarias para las mujeres, ¿igualitarias o equitativas a qué?, a las de los hombres, a las de los otros (Amoros, 2008).

Afortunadamente conforme los estudios y propuestas de intervención han ido avanzando en el terreno de Género, el concepto de perspectiva de género se ha ido ampliando, al implicar la necesidad de un trabajo cuyo objetivo y visión sea el de acabar con las necesidades y desigualdades en el trato y oportunidades entre mujeres y hombres, es decir, promover una cultura de equidad. Esto pudiera producir la resignificación de los sujetos sobre sí mismos, ergo sobre su identidad.

f) Identidad

Se delinearán en este apartado el concepto de identidad desde una lectura de la psicología y el psicoanálisis, lo que será la base para comprender la visión de sujeto, femenino y masculino, a partir de la cual se desarrolló el proyecto de intervención.

El sociólogo español Manuel Castells (200) define a la identidad como:

“(…) el proceso de construcción del sentido atendiendo a un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido” (2000, p.28). La identidad, entonces, desde esta postura teórica podríamos definirla como el cristal mediante el cual realizamos una interpretación del mundo que nos rodea y de nuestra propia experiencia en este.

Desde la psicología la identidad es un concepto de enorme importancia ya que representa una formación psicológica que conlleva a la regulación y autorregulación del comportamiento. Uno de los primeros estudiosos de este concepto fue William James (1904) quien denominó “yo” a dicha formación, concibiendo su organización en distintos niveles jerárquicos; es decir, el “yo material”, el “yo social” y el “yo espiritual”. Señaló el vínculo entre personalidad y autoconciencia, postulando que el papel del “yo” está en relación con el proceso de adaptación del individuo al medio, dejando de lado las características internas propiamente psicológicas del sujeto.

Dentro de las teorías de la psicología, una de las teorías en relación al desarrollo de la identidad que ha realizado un aporte significativo al presentar una propuesta que abarca desde las cuestiones más complejas y primitivas del sujeto, hasta su inclusión y adaptación al mundo social es la teoría psicoanalítica. Se revisará a continuación esta postura teórica.

1.2 Sobre la Identidad desde la Perspectiva Psicoanalítica

Desde la escuela psicoanalítica, particularmente la ponencia teórica de Sigmund Freud, el abordaje respecto a la formación de la identidad se encuentra más claramente plasmado en la llamada segunda tópica freudiana, la cual propone la existencia de tres instancias que conforman el aparato psíquico: el Yo, el Ello y el Superyó.

En el artículo de 1924, “Ello, Yo y Superyó”, Freud define a estas tres instancias que conforman el aparato psíquico

El Yo es una parte del ello modificada por su proximidad con la realidad y surge a fin de cumplir de manera realista los deseos y demandas del ello de acuerdo con el mundo exterior, a la vez que trata de conciliarse con las exigencias del superyó. El yo evoluciona a partir del ello y actúa como un intermediario entre éste y el mundo externo/realidad. El yo sigue al principio de realidad, satisfaciendo los impulsos del ello de una manera apropiada en el mundo externo. Como ejecutor de la personalidad, el yo tiene que medir entre las tres fuerzas que le exigen: las del mundo de la realidad, las del ello y las del superyó, el yo tiene que conservar su propia autonomía por el mantenimiento de su organización integrada.

El Ello la instancia o estructura del aparato psíquico más antigua; se propone como el reservorio de donde el sujeto toma la energía para el desarrollo de la vida psíquica, en este descansan los instintos, deseos y experiencias traumáticas. El principio que rige su actividad es el principio de placer y los mecanismos o procesos que dominan en él son los procesos primarios. Es atemporal e inconsciente (Laplanche, Pontalis, 1993).

Los papeles específicos desempeñados de las entidades ello, yo y superyó no siempre son claros, se mezclan constantemente en diversos niveles, y la propuesta freudiana es que la diferenciación, estructura y quehaceres de cada una de estas instancias que conforman el

aparato psíquico de un sujeto, son la base angular del desarrollo de la identidad y la personalidad del mismo.

Freud tiene un papel principal en la descripción del devenir sujeto, sin embargo existen lagunas en su teoría, sobre todo respecto a la formación del sujeto femenino, pues si bien a lo largo de sus escritos clínicos y teóricos, realiza un recorrido breve sobre la sexualidad femenina y la formación de la identidad en las mujeres, es cierto que esta visión tiene un sesgo considerable, cuestión que ha sido debatida principalmente por las feministas. Principalmente el psicoanálisis propone el pasaje por lo que denomina Complejo de Edipo, y su consecuente advenimiento, como el punto clave a partir del cual un sujeto se estructura psíquicamente, y se instaura propiamente la identidad.

Laplanche & Pontalis definen al complejo de Edipo como

“un conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres. Según Freud, el complejo de Edipo es vivido en un período entre los tres y cinco años de edad, durante lo que denomina la fase fálica del desarrollo psicosexual; su declinación señala la entrada en el período de latencia. El complejo de Edipo desempeña un papel fundamental en la estructuración de la personalidad y en la orientación del deseo humano.” (Laplanche, Pontalis, 1993).

La declinación del complejo de Edipo, viene a partir de la identificación del niño con el padre del mismo sexo, y el abandono por el amor de la madre como compañera, por temor a la castración, y la consecuente subrogación de la libido en la vida social, actividades académicas, deportivas, etc. Al realizarse este movimiento el niño realiza un acuerdo de paz con sus impulsos y fantasías, y prioriza la no castración y la identificación con el padre, sobre el amor de una mujer a la que no puede satisfacer.

Es sin embargo interesante la propuesta ortodoxa freudiana puesto que realizando una lectura más profunda, se puede destacar como el alcanzar una femineidad normal, es algo que tiene severos costos para las mujeres. Hasta finales de 1920, el movimiento psicoanalítico no tenía una teoría distintiva del desarrollo de la identidad femenina, en su lugar se habían propuesto variantes de un complejo de Edipo, llamado complejo de Electra (Rubin, 2010). Este supone que la experiencia de las mujeres es una imagen especular del complejo de Edipo descrito para los hombres.

El llamado complejo de Electra es un concepto que fue introducido al psicoanálisis por Carl Gustav Jung, en 1913, sin embargo no fue tomado por Freud como válido, puesto que no veía la necesidad de introducir un concepto nuevo, que solo funcionaba como un espejo del complejo de Edipo, y no ofrecía tal cual, una teorización más profunda acerca del desarrollo de la personalidad femenina.

Una de las críticas más fuertes que han recibido tanto el complejo de Edipo como el llamado complejo de Electra, es que este supone que todas los involucrados en el triángulo libidinal, es decir madre, padre y niña, están sujetos a un imperativo biológico de heterosexualidad, lo que supondría que ya antes de la fase edípica los menores son hombres y mujeres pequeños.

Conforme la teoría psicoanalítica avanzó, Freud propone lo que denomina frase preedípica, en ésta se describe a los niños de ambos sexos como psíquicamente imposibles de distinguir, lo que significaba que la diferenciación en masculinos y femeninos no se podía suponer. Los

niños preedípicos son por tanto interpretados como bisexuales, ya que ambos sexos exhibían toda la gama de actitudes libidinales pasivas y activas (Rubin, 2010).

De esta forma, con la introducción de la frase preedípica, Freud sienta las bases para desarrollar una línea de pensamiento en relación a la construcción de la identidad de género, y de posteriormente de la sexualidad adulta, como resultado de un desarrollo psíquico y no ligado con lo biológico.

Otro de los exponentes psicoanalíticos de referencia, Jaques Lacan, describe en su texto El lenguaje del self, de 1968, como antes de la fase edípica, la sexualidad del niño es maleable y está poco estructurada, y al salir de ésta, su líbido y su identidad de género han sido organizadas en función con las reglas de la cultura en la cual se va desarrollando.

Lacan propone que el complejo de Edipo es un aparato para la producción de personalidad sexual, y pone el énfasis en los términos de parentesco, los cuales indican una estructura de relaciones que determinarán el papel de todo individuo dentro del drama edípico. Para Lacan (200), la crisis edípica se produce cuando el niño se entera de los papeles sexuales inherentes a los términos familiares, empieza cuando el niño comprende el sistema y el lugar que tiene él o ella en el entramado familiar dentro del drama edípico, y se resuelve cuando acepta ese lugar y accede a él.

Aunque la teoría lacaniana tiene sus peculiaridades que la diferencian de otras propuestas teóricas del psicoanálisis, también tiene puntos de encuentro al presentar una propuesta similar a la freudiana en cuanto a la formación de la identidad a partir del proceso psíquico resultante del engarce entre el acomodo de un sujeto en el entramado familiar, y la estructura cultural en la que se encuentra inmerso.

1.3 Sobre la Identidad desde la Teoría Psicosocial

Se presenta la propuesta teórica sobre la personalidad, construida por el psicólogo y psicoanalista estadounidense Erick Erikson, propuesta en su libro Sociedad y Adolescencia de 1986, en la cual define el proceso de formación de la identidad a través de ocho estadios diferentes.

Estos estadios son desarrollados por todos los individuos, se encuentran definidos por polaridades, a partir de las cuales, un individuo interpreta y asimila el contexto social, cultural y familiar. Erikson propone que los primeros estadios son el que propiamente se da la conformación de la identidad, por lo tanto nos centraremos en la descripción de éstos. Los primeros estadios son:

a) Estadio conocido como Confianza Básica vs. Desconfianza. Es una etapa que comprende desde el nacimiento hasta los primeros 18 meses de vida aproximadamente, y que hace referencia a la sensación física de confianza; es la sensación física de confianza que el sujeto desarrolla por la cercanía con la madre y cómo este vínculo define las futuras relaciones interpersonales. Las experiencias tempranas que aquí viven, le proveen aceptación, seguridad, y satisfacción emocional y sientan la base del desarrollo de individualidad.

b) Este estadio comprende aproximadamente el período de vida entre los 10 meses y los 3 años, y se denomina por la dualidad Autonomía vs. Vergüenza y Duda; se caracteriza por estar ligado al desarrollo muscular y de control de los esfínteres, período que es lento y que

confronta a los sujetos con situaciones de vergüenza y duda, y que al ser conquistado confiere un estado de autonomía que lo posibilita para la exploración de actividades que desencadenen sus fuerzas impulsivas, y que al mismo tiempo lo confrontan con los padres. El sujeto experimenta por primera vez la negativa de los padres y las normas sociales. Este estadio da un modelo de emancipación de los otros, del cuidado de los padres, que modelará también las futuras emancipaciones que tendrá que realizar.

c) El tercer estadio propuesto por Erikson, es el de Iniciativa vs. Culpa, el cual tentativamente abarca desde los 3 hasta los 5 años, pero varía enormemente su temporalidad, en cada sujeto, en función de que el estadio anterior, y su emancipación a través del control de esfínteres, han sido logrados. Durante este estadio “el sujeto desarrolla actividad e imaginación y es más enérgico y locuaz, aprende a moverse más libre y violentamente, su conocimiento del lenguaje se perfecciona, comprende mejor y hace preguntas constantemente; lo que le permite expandir su imaginación” (Erikson, 1986). A partir de estas posibilidades, y encontrándose el sujeto en una edad con amplias posibilidades lúdicas, tiene también un incremento de su sensación de sí mismo, ya que va descubriendo lo que es capaz de hacer.

Se llevan a cabo entonces tres momentos en el desarrollo del individuo: a) “La intrusión en el espacio mediante una locomoción vigorosa, b) La intrusión en lo desconocido por medio de una curiosidad grande, c) La intrusión en el campo perceptual de los demás y e) Fantasías sexuales, el niño desarrolla juegos con particulares connotaciones simbólicas sobre aspectos sexuales. Respecto de esto último, el niño posee una genitalidad rudimentaria y tiene muchas veces sentimientos de culpa y temores asociados a ello” (Erikson, 1986).

Estos tres primeros estadios, es a los que Erikson confiere una relevancia particular en el desarrollo de la personalidad, ya que al suceder en la edad más temprana de los sujetos, engloban el primer contacto con el mundo externo, con el imaginario de los padres, y el consecuente lugar simbólico que estos confieren a los niños, y con el logro de la autonomía y el descubrimiento de sus capacidades físicas que le hacen ser al sujeto más dueño de sí mismo.

Las siguientes dos etapas de Erikson definen los rasgos de personalidad y el pasaje hacia la conformación de una identidad más completa, menos movible, lo que pudiera expresarse como la identidad adulta.

d) El cuarto estadio es nombrado por Erikson como Laboriosidad vs. Inferioridad, es una etapa que comprende desde los 5 hasta los 13 años de edad, aproximadamente, se caracteriza por desarrollarse a la par de la inmersión en el mundo escolar por parte de los niños, por lo que confronta a los menores con el quehacer de actividades junto con otros pares, compartir tareas, hacer cosas, planearlas, y su postura, lo que puede resultar en ansiedad, al no sentirse apto, y que al mismo tiempo, lo lleva a desarrollar tolerancia y respeto por sus iguales. El sentimiento de laboriosidad es provocado directamente por la institución escolar y las exigencias de ésta.

e) El Estadio nombrado como Búsqueda de Identidad vs. Difusión de Identidad, es un período que comprende desde los 13 hasta los 21 años, es decir se encuentra en la etapa de la adolescencia, y da pie al momento clave en que la identidad adulta comienza a delinearse, diferenciándose del modelo de identidad desarrollado en la niñez. Durante esta etapa se experimenta propiamente la búsqueda de identidad y una crisis de identidad, que cabe la

posibilidad fehaciente que reaviva los conflictos en cada una de las etapas anteriores, sucede la llamada crisis de la identidad, a la padres, psicólogos y maestros se refieren con naturalidad, puesto que es un período necesario, que incluso simbólicamente, representa el pasaje a la vida adulta.

Los tres restantes estadios de la teoría de Erikson, se presentan de manera breve, puesto que se desarrollan en edades adultas de los sujetos. Estos son:

f) El estadio que Erikson presenta como el comprendido en las edades entre los 21 a los 40 años, es nombrado como Intimidad frente a aislamiento. Se alcanza una vez que el sujeto posee un sentimiento de saber quién es lo que le posibilita desarrollar intimidad con los otros, y no existe el temor de perderse o fundirse con ellos.

g) “El séptimo estadio es el de Generatividad frente a estancamiento, este abarca desde los 40 hasta los 60 años de edad aproximadamente. Tiene como tarea fundamental lograr un equilibrio apropiado entre la productividad y el estancamiento. La productividad es una extensión del amor hacia el futuro; tiene que ver con una preocupación sobre la siguiente generación y todas las demás futuras, mientras que el estancamiento, es la “auto-absorción”; cuidar de nadie, las personas tratan de ser tan productivas que llega un momento en que no se pueden permitir nada de tiempo para sí mismos, para relajarse y descansar” (Erikson, 1986).

h) Finalmente el último estadio, es conocido como Integridad frente a desesperación, es ubicado a partir de los 60 años de edad y hasta la muerte, la tarea primordial de esta etapa es lograr una integridad con un mínimo de desesperanza. Esta situación confronta al sujeto con la lucha sobre su decadencia real, biológica, con la simbólica y emocional, como el aislamiento, y la tarea de conservar su integridad personal y trascender a la desesperación, esperando la última etapa de la vida y su desenlace.

Erikson a diferencia de Freud, destaca la importancia de la intencionalidad del sujeto y de la influencia de lo social en la formación de la identidad personal. En este sentido expresa (Erikson, 1986, pág. 31): “Me acechaba oscuramente la pregunta de si una imagen del hombre reconstruida con base a la observación en el laboratorio clínico no carecería de aquello que, en la totalidad de su existencia, le conduce hacia afuera, desde el egocentrismo hasta la mutualidad del amor y el espíritu comunitario, hacia adelante desde el pasado esclavizador hasta la anticipación utópica de nuevas potencialidades y hacia arriba desde el inconsciente hasta el enigma de la conciencia”.

Finalmente podemos puntualizar que Erikson se refiere al “yo” como identidad personal, como sentido de sí mismo y no como la instancia del aparato psíquico planteada por Freud. Hace destacar en su obra, su carácter procesal del “yo”, su extensión al pasado y al futuro, al estar enraizado en la infancia, y depender para su preservación y renovación, de cada una de las etapas evolutivas subsecuentes.

La conjunción de estas dos propuestas teóricas acerca de la identidad desde la psicología, proporcionan el parámetro a partir del cual será entendido este concepto, tanto como el resultado de un proceso psíquico profundo, como la construcción individual a partir de la cultura en la que el sujeto se desarrolla y que lo lleva a atravesar diferentes etapas en su formación de identidad. Bajo esta línea de pensamiento, se desarrolló el proyecto de intervención, enlazando la repercusión negativa que los estereotipos de género que se

transmiten culturalmente, tiene sobre la formación de la identidad de género de los sujetos, y la concepción que elaboran de lo femenino y masculino.

Partiendo de esta concepción de identidad, así como del resto de los conceptos centrales antes mencionados, y de los resultados que arrojó el diagnóstico, se diseñó el plan de intervención del taller, una vez realizada la revisión de bibliografía correspondiente. A continuación se presenta la descripción de la ejecución de las sesiones.

Análisis del Contexto

Los participantes en el desarrollo de este proyecto provienen de familias que se encuentran en etapa de reajuste, presentan problemáticas emocionales, psicológicas o legales, derivadas de situaciones concernientes a una separación provisional, proceso de divorcio y reconstitución de una familia ensamblada. Son pertenecientes a un extracto social medio bajo y bajo, habitantes del área metropolitana de Monterrey y de municipios conurbados.

Análisis de solución principal

Este proyecto trabaja con la cuestión de la influencia negativa de la reproducción de estereotipos de género, y la forma de afrontar estos para promover una cultura de equidad, a partir de ampliar la visión que los menores tienen de lo que es ser hombre o mujer. La promoción de la Equidad de Género se propone como una herramienta principal para combatir las consecuencias negativas de la reproducción de los estereotipos de género.

Datos Aplicación del Proyecto de Intervención

Institución: Instituto de Familia SEDER AC.

Dirección: Calle Capitán Aguilar No. 350, Col. Deportivo Obispado, Monterrey, Nuevo León.

Directora: Rosa Elva Garza Gutiérrez

Datos Generales y antecedentes: El Instituto de Familia SEDER AC, brinda atención a las familias neolonesas que se encuentran atravesando problemas derivados de situaciones de separación, divorcio, o ensamblaje, en las áreas de psicología, trabajo social y asesoría y acompañamiento legal, iniciando actividades en el área metropolitana de Monterrey en 2013.

Población objetivo:

Trece niños y niñas con edades comprendidas entre los seis a nueve años, usuarios activos del Instituto de Familia SEDER, en las áreas legal y psicológica. En la historia familiar de estos trece menores se han presentado situaciones de violencia familiar, infidelidad y situaciones legales derivadas propias del proceso de divorcio o separación.

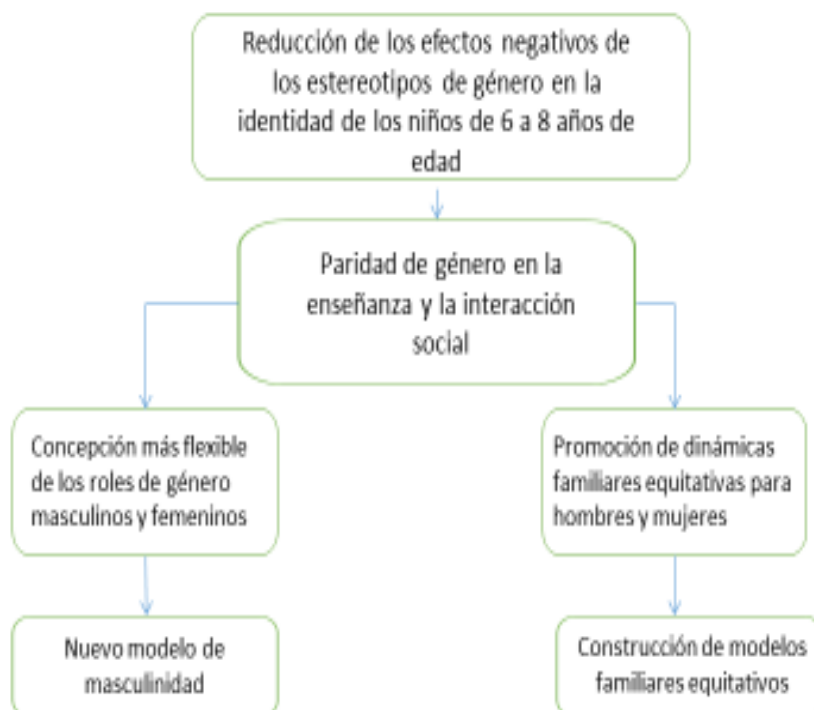
6. Matriz de planificación.

Este paso es el “elemento central en torno al cual se articula la intervención, presenta una forma clara y lógica” del proyecto y se agrupan los elementos importantes para la intervención y evaluación (Díaz, 2012:41).

6.1.-Estructura Analítica del proyecto:

La estructura analítica es una representación del problema a la solución más viable señalada, en sus rasgos más habituales, a la manera de un árbol de objetivos y actividades, que recapitulan la intervención en 4 niveles como lo son las actividades, componentes, propósitos y fin que adelante en la matriz de correlación se detallan cada uno de esta estructura (Ortegón 2005).

Esquema 6. EAP



6.2 Matriz de Planificación del Proyecto (MPP)

Tabla 8. Matriz de Planificación del Proyecto

	Resumen Narrativo	Indicadores	Medios de verificación		
Fin (Objetivo general)	Contribuir a la construcción de la equidad de género en los niños de 6 a 9 años de edad, que viven una situación familiar complicada, para brindarles nuevas expectativas y posibilidades de lo que implica el ser hombre o ser mujer.	<ol style="list-style-type: none"> Al menos un 80% de los niños muestra aceptación a los diferentes géneros Al menos se incrementa en un 50% la tolerancia de los niños hacia actividades y gustos que pueden desarrollar ambos géneros 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de instrumento para conocer la percepción de los menores respecto a los Estereotipos de género Grupo de discusión Bitácora de la sesión 		
Propósito 1 (Objetivo específico)	1. Concepción más flexible de los roles de género masculinos y femeninos	<ol style="list-style-type: none"> Al menos el 50% de los niños expresa aceptación a los demás Las relaciones y actividades en el aula entre niños y niñas mejoran al menos en un 45% Disminuy en un 40% los problemas de violencia o bullying en el grupo de niños 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista individual Grupo de discusión Registro de observación de comportamientos y colaboración en la sesión 		
				Actividades/Recursos	
Componentes (Resultados)	1. Promoción del término Género y términos asociados como conocimiento general básico	1. El 100% de participantes en el proyecto reciben información sobre los conceptos de género, roles y estereotipos de género, equidad.	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista grupal acerca de la información que los sujetos tienen al respecto del tema Grupo de discusión 	- Cuaderno de actividad es lúdicas y de reflexión acerca del concepto género y	Humanos: 1 coordinador de actividad
					Materiales: copias e impresiones de cuadernillos, crayolas, lápices, sacapuntas, borradores y marcadores de agua
					Financieros: \$600.00 aproximadamente para compra de materiales y fotocopiado

				otros términos asociados a este.	
2. Actividades diseñadas para la participación de ambos géneros	1. El 80% de los niños participan en actividades dentro y fuera de la escuela sin discriminación estereotípica de pertenencia exclusiva a un género 2. Disminución en un 30% de la asociación de roles sociales a un solo género	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grupo de discusión ▪ Bitácora de la sesión ▪ Uso del juego de lotería de la equidad de género 		- Elaboración de un cuento y/o novela gráfica	Humanos: 1 coordinador de actividad
					Materiales: hojas de máquina blancas y de colores, lápices, sacapuntas, crayolas, colores de madera, estambre, perforadora manual, etiquetas adhesivas blancas, plumones
					Financieros: \$600 para compra de material
				- Modelado en plastilina y construcción de escenarios	Humanos: 1 coordinador de actividad
					Materiales: barras de plastilina de diferentes colores, palillos de madera, botones, cajas de cartón de reciclado, crayolas, cinta adhesiva, pegamento blanco, marcadores de agua, retazos de papel, lápices y sacapuntas
					Financieros: \$800.00 para compra de material; material de reciclado no se requiere comprar

Propósito 2 (Objetivo específico)	2. Dinámicas familiares equitativas para hombres y mujeres	1. El 50% de los niños logran identificar patrones de reproducción negativa de los estereotipos de hombres y mujeres en su propia familia.	- Realización de dibujo acerca de la familia y entrevista grupal sobre cuestiones de patrones de conducta dentro de la misma.		
Componentes (Resultados)	1. Estructura familiar que promueven la igualdad en el trato a hombres y mujeres	1. El 80% de los niños señalan que las tareas domésticas deben realizarse por igual entre hombres y mujeres 2. Disminución en un 30% de la asociación de roles sociales a un solo género	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grupo de discusión ▪ Bitácora de la sesión 	Actividades/Recursos	
				-Roll Playing acerca de la familia y el cambio de roles en actividades cotidianas	Humanos: 1 coordinador de actividad/ Tallerista invitado de Conarte
-Elaboración de títeres de papiroflexia	Materiales: juguetes varios, ropas asociadas a diferentes géneros, sombreros, gorras, gorros y zapatos diversos, accesorios varios				
	Financieros: \$500 aproximadamente para traslado de material y de tallerista				
Humanos: 1 coordinador de actividad					
Materiales: retazos de papel de diferente					

					<p>textura y color, tijeras, pegamento en barra, palos de madera, colores de madera, plumones de punta fina</p> <p>Financieros: \$300.00 para compra de material</p>
	2. Paridad de género en la enseñanza y la interacción social	<p>1. Al menos 9 niños y niñas expresan cambios positivos en su visión de los otros</p> <p>2. un 70% de los niños señalan que las personas tienen el mismo valor independientemente de su género</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grupo de discusión ▪ Bitácora de la sesión 	<p>-Copia del cuento “Mi papá trabaja en casa” y elaboración de dibujo</p>	<p>Humanos: 1 coordinador de actividad</p> <p>Materiales: Hojas de máquina, lápices, borradores y sacapuntas.</p> <p>Financieros: \$300 aproximadamente para traslado del equipo; no se requiere compra, ya se cuenta con el equipo</p>
				<p>-Elaboración de collage de cada participante en relación a la visión de habilidades, actitudes y características de niños y niñas, haciendo una comparativa de las semejanzas entre ambos géneros</p>	<p>Humanos: 1 coordinador de actividad</p> <p>Financieros: \$800.00 para compra de material</p>

7. Cronograma

El cronograma según García y Justicia, “es una herramienta para poder controlar los tiempos en los que serán desarrolladas las diferentes actividades”. En la primera columna se vacían todas las actividades que se han diseñado en la Matriz de Planificación y se apunta al lado el mes, semana, día o fecha en la que se van a realizar (García, 2012).

Tabla 9. Cronograma

Actividad	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10
Aproximación a la institución	x									
Reunión con padres de familia para presentar el proyecto de intervención		x								
Diagnóstico de la población objetivo		x								
Ejecución del Proyecto			x	x	x	x	x	x		
Evaluación del proyecto									x	
Devolución de Resultados a la Institución										x

8. Presupuesto detallado para cada actividad

Tabla 10. Presupuesto detallado.

Presupuesto detallado por cada actividad			
Actividad	Recursos		
	Humanos	Materiales	Financieros
-Sesión de apertura, actividad de presentación “Línea de vida” y “La ventana”, realización de gafetes.	<ul style="list-style-type: none"> Responsable del proyecto 	<p>Salón con pizarrón, sillas, mesas.</p> <p>Estambre de colores, hojas de opalina gruesa, lápices, sacapuntas, marcadores de agua, tijeras.</p>	\$500.00 para compra de material.
-Cuadernillo de actividades lúdicas y de reflexión acerca del concepto género y otros términos asociados a este.	<ul style="list-style-type: none"> Responsable del proyecto 	<p>Salón con pizarrón, sillas, mesas.</p> <p>Copias e impresiones de cuadernillos, crayolas, lápices, sacapuntas, borradores y marcadores de agua.</p>	\$600.00 para compra de materiales y fotocopiado.
-Cuadernillo de actividades lúdicas y de reflexión acerca del concepto género y otros términos asociados a este.	<ul style="list-style-type: none"> Responsable del proyecto 	<p>Salón con pizarrón, sillas, mesas.</p> <p>Copias e impresiones de cuadernillos, crayolas, lápices, sacapuntas, borradores y marcadores de agua.</p>	\$600.00 para compra de materiales y fotocopiado.
-Elaboración de un cuento y/o novela gráfica o historieta.	<ul style="list-style-type: none"> Responsable del proyecto 	<p>Salón con pizarrón, sillas, mesas.</p> <p>Hojas de máquina blancas y de colores, lápices, sacapuntas, crayolas, colores de madera, estambre,</p>	\$600.00 para compra de material.

		perforadora manual, etiquetas adhesivas blancas, plumones	
- Construcción de paper toys y de escenarios.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable del proyecto. • Observador 	<p>Salón con pizarrón, sillas, mesas.</p> <p>Barras de plastilina de diferentes colores, palillos de madera, botones, cajas de cartón de reciclado, crayolas, cinta adhesiva, pegamento blanco, marcadores de agua, retazos de papel, lápices y sacapuntas.</p>	\$800.00 para compra de material; material de reciclado no se requiere comprar.
- Realización de dibujo acerca de la familia.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable del proyecto 	<p>Salón con pizarrón, sillas, mesas.</p> <p>Hojas de máquina blancas y de color, lápices, sacapuntas, borradores de migajón, colores de madera, crayolas, marcadores de agua, cinta invisible.</p>	\$300.00 para compra de material.
- Roll Playing acerca de la familia y el cambio de roles en actividades cotidianas.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable del proyecto. • Tallerista invitado de Conarte. 	<p>Salón con pizarrón, sillas, mesas.</p> <p>Juguetes varios, ropas asociadas a diferentes géneros, sombreros, gorras, gorros y zapatos diversos, accesorios varios.</p>	\$500 para traslado de material y de tallerista.
- Trabajo sobre cuento infantil y elaboración de dibujo de forma individual.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable del proyecto • Observador 	Salón con pizarrón, sillas, mesas.	\$300 para traslado del equipo; no se requiere compra, ya

		Hojas de máquina, lápices, borradores, sacapuntas.	se cuenta con el equipo.
-Elaboración de collage de cada participante en relación a la visión de habilidades, actitudes y características de niños y niñas, haciendo una comparativa de las semejanzas entre ambos géneros.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable del proyecto 	Salón con pizarrón, sillas, mesas. Revistas, periódicos, catálogos en desuso, Tijeras, pegamento blanco, cartulinas blancas de 40x30 cms, crayolas, marcadores, acuarelas, vasos de plástico, cinta invisible.	\$800.00 para compra de material.
-Sesión de cierre con el grupo y exposición de productos realizados por los participantes en cada sesión.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable del proyecto 	Salón con pizarrón, sillas, mesas. Cinta masking tape y etiquetas autoadheribles blancas.	\$200.00 para compra de material.

8.1.-Cronograma Erogación del presupuesto

En la siguiente tabla se desglosa el presupuesto requerido para las diez sesiones de intervención y la sesión única de evaluación, enumerada como la sesión once. Las sesiones se presentan agrupadas por mes, siguiendo el cronograma presentado en el apartado siete de éste documento, las sesiones se llevarán a cabo a razón de una por semana, dando un total de tres meses en los cuales se divide el presupuesto.

Tabla 11. Cronograma Erogación del presupuesto.

Actividad	Mes 1 Sesiones 1-4	Mes 2 Sesiones 5-8	Mes 3 Sesiones 9 -11	Total
-Sesión de apertura, actividad de presentación “Línea de vida” y “La ventana”, realización de gafetes.	\$500.00			\$500.00
-Cuadernillo de actividades lúdicas y de reflexión acerca del concepto género y otros términos asociados a este.	\$600.00			\$600.00
-Cuadernillo de actividades lúdicas y de reflexión acerca del concepto género y otros términos asociados a este.	\$600.00			\$600.00
-Elaboración de un cuento y/o novela gráfica.	\$600.00			\$600.00
-Modelado en plastilina y construcción de escenarios.		\$800.00		\$800.00
- Realización de dibujo acerca de la familia.		\$300.00		\$300.00
-Roll Playing acerca de la familia y el cambio de roles en actividades cotidianas.		\$500.00		\$500.00
- Trabajo sobre cuento infantil y elaboración de dibujo.		\$300.00		\$300.00
-Elaboración de collage de cada participante en relación a la visión de habilidades, actitudes y características de niños y niñas, haciendo una comparativa de las			\$800.00	\$800.00

semejanzas entre ambos géneros.				
-Sesión de cierre con el grupo y exposición de trabajos realizados.			\$200.00	\$200.00
Devolución de resultados de proyecto a personal de la institución y padres de familia.				-----
Total	\$2,300.00	\$1,900.00	\$1,000.00	\$5,200.00

9. Análisis de viabilidad.

Siguiendo la metodología de la Matriz de Marco Lógico, se desarrolla en éste punto el análisis de viabilidad del proyecto, tomando como referencia el concepto central de la equidad de género, considerando los siguientes ejes: 1) políticas de apoyo, 2) capacidad institucional de gestión, 3) aspectos socioculturales, y 4) tecnología adecuada.

Políticas de apoyo

El proyecto, al responder a la necesidad de educar en la equidad, en la búsqueda de un trato igualitario de niñas y niños, así como de la inclusión de la perspectiva de género en el espacio educativo, se enlaza con rubros de política social mexicana e internacional, principalmente por las señalizaciones que la UNESCO ha realizado a la nación en relación al rezago en el trabajo por la igualdad de género.

Las prioridades del Sector de Educación de la UNESCO han sido definidas con acuerdo a los objetivos adoptados por la UNESCO y las Naciones Unidas, que incluyen: Los seis objetivos de la Educación para Todos adoptados en el Marco de Acción de Dakar 2000-2015 y Los Objetivos de desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas, en particular el objetivo 2 y objetivo 3, que corresponden a la educación primaria universal y a promover la igualdad de género y autonomía de la mujer (UNESCO, 2009). Para la UNESCO todas las formas de discriminación y violencia basada en el género, son atentados contra los derechos humanos que implican barreras para la paz y el desarrollo de todas las comunidades.

En este sentido, la Oficina de la UNESCO en México trabaja en diferentes proyectos y lleva a cabo acciones para lograr la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito de la educación, no sólo para mejorar el acceso, sino también para aprender sobre los entornos de aprendizaje, programas de estudio, actitudes y una serie de aspectos políticos, económicos y sociales de mayor alcance.

En febrero del año 2014, se presentó el proceso de Consultas del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, el cual “privilegiará las líneas de acción que permitan el desarrollo de México, constituyendo la máxima prioridad del Gobierno de la República el convertir a México en una sociedad de derechos, que incorporará las siguientes estrategias transversales:

- 1ª. Democratizar la productividad;
- 2ª. Conformar un Gobierno cercano y moderno; e
- 3ª. Incluir la perspectiva de género para que la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres esté presente en todo el Plan”.

Destaca la relevancia de esta última estrategia, si tomamos en cuenta que hasta el año pasado las estadísticas nos ubicaban, por debajo del promedio latino, en el sitio 84 de 135 países evaluados, de acuerdo con el informe del Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés), sobre el "Informe de brecha de género mundial" , que evalúa los países en función de su capacidad para cerrar la brecha de género en cuatro áreas fundamentales: Participación económica y oportunidad; Educación; Participación política, y Salud y supervivencia (PND 2013-2017).

En cuanto al PND actual, en el rubro de educación, se encuentra la línea de acción Garantizar la Inclusión y la Equidad En El Sistema Educativo, dentro de la cual se especifican algunos de los siguientes puntos:

- Establecer un marco regulatorio con las obligaciones y responsabilidades propias de la educación inclusiva.
- Fortalecer la capacidad de los maestros y las escuelas para trabajar con alumnos de todos los sectores de la población.
- Definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula.
- Impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión.

Tomando en consideración el marco de la política pública que existe en el país, se puede hablar de una visión positiva en cuanto a la viabilidad del proyecto, al estar sustentado en las diferentes iniciativas que se encuentran trabajando en México en relación a la equidad de género.

Capacidad institucional de gestión.

En cuanto a los requerimientos que debe cumplir o sostener la institución para dar continuidad al proyecto, es primordial resaltar, que si se sostiene el interés por el mismo, se pudiera llegar a acuerdos con diversos actores institucionales tanto gubernamentales como no gubernamentales, que pudieran proveer de un agente externo capacitado para llevar a cabo talleres con continuidad o actividades únicas constantes que reforzarán el planteamiento central del proyecto.

Pensando en actores provenientes de instituciones gubernamentales, se pudiera realizar un enlace con la subdirección de Niños Conarte, solicitando un tallerista regular que estuviera capacitado/a en Arteterapia y pudiera abordar la cuestión de la Equidad de género a través de actividades arte-terapéuticas. De igual forma se pudiera acudir a diferentes organizaciones de la sociedad civil o colectivos civiles con el mismo efecto, lo que dejaría de lado la cuestión del pago de honorarios de una persona específica para continuar con el proyecto.

Considerando que el personal de la institución no cuenta con conocimientos o capacitación previa referente a la problemática a abordar, sería necesario plantear algún taller o ciclo de conferencias a modo de capacitación para proveerles de las herramientas necesarias para hacer una lectura acerca de las situaciones negativas de la reproducción de los estereotipos de género y en medida en que puedan reconocer estas, traten de evitarlas o puedan lidiar con las manifestaciones de desigualdad que se pueden ir presentando en el espacio de trabajo, o en los diversos contextos en los que se encuentren.

Aspectos socioculturales

Los estereotipos de género adjudicados tanto a mujeres como a hombres han ocasionado diferentes situaciones de discriminación y desigualdad que afectan a los dos géneros. De acuerdo a Scott, J. (2008) género es el elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos. El simbolismo colectivo donde se fabrican las ideas de lo que deben ser hombres y mujeres, atravesado por la diferencia corporal (sexo biológico) y la pre-determinación social desde épocas remotas de los roles, que en función de la cuestión biológica, se han asignado a los individuos en sus capacidades y desenvolvimiento social, los denominados roles de género. Si bien de entrada nos topamos con la situación del simbolismo colectivo, es decir la construcción colectiva de un significante que defina a los sujetos, como uno de los indicadores que inevitablemente el proyecto deberá de considerar, puesto que esta visión que Scott nos presenta, tanto lo simbólico como lo colectivo son cuestiones que remiten al continuo cambio de lo imaginario, lo inasequible.

Para Hobsbawm (1994, p. 96) el género es una de “(...) las complejas y múltiples maneras en que los seres humanos se definen y redefinen a sí mismos como miembros de grupos”; aludiendo así a la conceptualización del género como un dispositivo mediante el cual un individuo se inserta en el mundo social dentro de un grupo específico que le confiere identidad a través de esta pertenencia a lo colectivo.

Desde una lectura de los planteamientos teóricos de Derrida (1998, p. 98), quien propone que “No ha habido jamás para nadie El Sujeto (...) El sujeto es una fábula (...)”, el autor plantea la necesidad de deconstruir el concepto de sujeto, al someterlo a una visión crítica, proponiendo entonces la visión de sujetos o experiencias del sujeto, y no Sujeto, con lo cual se abarca más enteramente las diversas experiencias de lo humano, teniendo así un impacto más significativo la categoría de género, al hacer la diferencia entre lo masculino y femenino, lo cual desafía la idea de un único sujeto unívoco lo que remite a las experiencias humanas desde distintos lugares.

Derrida menciona en relación a la llamada problemática del sujeto que

(...) “ella no se deja reducir a la homogeneidad. Esto no debe prohibir, al contrario, buscar definir –siempre que tengamos en cuenta las diferencias– ciertas analogías o recursos comunes” (1989, p.101).

Planteando de esta manera que en este mismo sentido se busca comprender al género desde el plano simbólico e imaginario, y su impacto en las formas de definir nuestra identidad.

Por otra parte Marcela Lagarde refiere que

los estereotipos de género son el conjunto de creencias sobre las características de los roles que son atribuidos a hombres y mujeres, que tienen que tener y desarrollar en una determinada etnia, cultura o sociedad, aunque también, nos encontramos estereotipos que son atribuidos universalmente, como la idea de que las mujeres son las cuidadoras ideales, el llamado “instinto materno” (1996, p. 13-38).

“Algunos de los Estereotipos Masculinos son: estabilidad emocional, dinamismo, agresividad, tendencia al dominio, objetividad, racionalidad, aspecto afectivo poco definido, valentía, cualidades y aptitudes intelectuales superiores, franqueza, aptitud para las ciencias, amor al riesgo”. Mientras que “los Estereotipos femeninos serían, entre otros: inestabilidad emocional, intuición, falta de control, aspecto afectivo muy marcado, pasividad, irracionalidad, frivolidad, ternura, sumisión, miedo, dependencia, debilidad, aptitud para las letras, aptitudes manuales”. Como es inevitable percibir, unos son la polaridad de otros (Muñiz, 2008).

Tecnología adecuada

En este apartado se citará un estudio realizado por Organización de Mujeres Científicas del Mundo en Desarrollo, una evaluación piloto realizada recientemente en torno al estado de la mujer en la sociedad del conocimiento —tanto en los sectores de ciencia, tecnología e innovación (CTI) como en las tecnologías de información y comunicaciones (TIC)— analizó el potencial y las contribuciones reales de las mujeres en seis países y una región: Brasil, Corea del Sur, Estados Unidos, India, Indonesia, Sudáfrica y la Unión Europea.

La evaluación fue conducida por Mujeres en la Ciencia y la Tecnología Global (WISAT por sus siglas en inglés) y la Organización de Mujeres Científicas del Mundo en Desarrollo (OWSD) entre noviembre de 2011 y mayo de 2012, con apoyo de la Fundación Elsevier. La conclusión general es que ninguno de los países estudiados se ha incluido a la mujer equitativamente en la economía del conocimiento, y en muchos casos su inclusión es insignificante. Sin embargo la evaluación también pone de manifiesto las políticas que pueden ayudar a situar a los países en el camino correcto de inclusión de las mujeres.

La evaluación identifica las barreras de género en diversas áreas: salud, estrato social, economía y acceso a los recursos. Estas impiden que las niñas y las mujeres tengan acceso a la tecnología, la información y los aprendizajes, y a que participen en términos equitativos en la investigación científica y el empleo, en la toma de decisiones y en el sector privado.

También muestra que pocos países están recolectando datos consistentes de género en alguna de estas áreas, dejando sin evidencias la elaboración de políticas de CTI y de la sociedad del conocimiento. De los datos ya existentes, la división de género es clara. Las mujeres están representadas paritariamente con los hombres solamente en la educación de ciencias de la vida y la salud. En la mayoría de países están seriamente sub-representadas en ingeniería, física y ciencias informáticas: las mujeres constituyen menos del 30 por ciento de los graduados en estas materias.

El número total de mujeres trabajando en estos campos es bajo y va disminuyendo en todos los ámbitos. E incluso en aquellos países donde el número de mujeres que estudian carreras de ciencia y tecnología se ha incrementado, este crecimiento no se ha traducido en un aumento de mujeres en el mercado laboral. Para poder avanzar en este ámbito se requiere una combinación de acciones en educación, estrato económico y social, y en salud. Tomando como referencia la necesidad de acciones que contribuyan en la búsqueda de la equidad de género en los ámbitos antes mencionados, se construyeron las sesiones del taller, las cuales se presentan a continuación.

b) Implementación y Operación

En este apartado se presentará la información de las sesiones condensada en tablas que muestran el propósito, actividad realizada, objetivo y duración de cada sesión. Estas tablas se elaboraron con la finalidad de servir de guía durante la construcción del modelo de implementación del proyecto. Las sesiones se estructuran en cuatro tiempos, que son bienvenida, momento lúdico, momento de pensar y cierre, proporcionando un ambiente controlado pero amigable para el desarrollo óptimo del proyecto de intervención. Para una descripción más amplia de las sesiones, consultar Anexo 1.

Tabla 12. Descripción de las sesiones

Sesión	Actividad	Objetivo	Duración	Participantes
1	Realización de gafete, conformación de y actividad lúdica de presentación.	Cohesión grupal.	120 minutos	13
2	Elaboración de historieta y dinámica lúdica “La silla del narrador”.	Reflexión y discusión sobre el concepto de identidad.	120 minutos	13
3	Presentación de los conceptos claves del proyecto: género, equidad e identidad, y dinámica haciendo uso de la lotería de la equidad.	Trabajo sobre los conceptos género, equidad e identidad.	120 minutos	13
4	Análisis por grupo del libro “Princesa Cazadragones” tratando de identificar en éste los conceptos principales: género, equidad e identidad. Dinámica lúdica “Yo me llamo...y te reto a....”.	Trabajo, reflexión e identificación de los conceptos género, equidad e identidad.	120 minutos	13
5	Dinámica lúdica “La máquina de vapor” y trabajo en torno al cuento “Mi papá trabaja en casa”.	Los y las participantes logran identificar patrones de reproducción negativa de los estereotipos de género en su propia familia, y que consecuentemente ellos y ellas pueden estar reproduciendo.	120 minutos	13
6	Dinámica lúdica “La ventana” y actividad de roll playing en relación en relación a la dinámica diurna en casa de cada participante.	Los y las participantes logran identificar patrones de reproducción negativa de los estereotipos de género en su propia familia, y que consecuentemente ellos y	120 minutos	13

		ellas pueden estar reproduciendo.		
7	Creación de un árbol de la vida y de un collage.	Los y las participantes analizan las actividades y pertenencias que tienen, así como las metas personales que quieren lograr en el futuro a mediano y largo plazo, direccionando su planeación a que ésta sea llevada con perspectiva de género.	120 minutos	13
8	Trabajo sobre el libro “El parentizaje amoroso” y elaboración de un personaje con características de cada participante, mediante un modelo de papel conocido como paper toy.	Disminución de la asociación de roles sociales a un solo género y promoción de la paridad de género en la interacción social.	120 minutos	13
9	Dinámica lúdica con acompañamiento musical y lectura del cuento “Harta del rosa”. Uso de postales con imágenes sobre equidad de género como material de apoyo al trabajo grupal de reflexión.	Los y las participantes analizan y señalan que la paridad de género en las personas, concluyendo en que todos tenemos el mismo valor independientemente del género biológico al cual pertenezcan.	120 minutos	13
10	Recuento del trabajo realizado en el taller y exposición de los productos realizados por los y las participantes. Plenaria sobre lo aprendido y conclusiones.	Cierre del trabajo grupal.	120 minutos	13
11	Evaluación del taller.	Evaluación del trabajo realizado durante las diez sesiones.	60 minutos	13

c) Resultados del diagnóstico

En el proceso de construcción del instrumento de diagnóstico se utilizó el llamado *Cuadro de Lazarsfeld* (Lazarsfeld, 2012) con la finalidad de tener una estructura para incorporar dimensiones, indicadores y variables que el instrumento de diagnóstico requiere cubrir para que sea de uso óptimo. En la realización de éste ejercicio se determinó trabajar sobre los dos conceptos principales que se incluyen en el proyecto: Género y Estereotipos. Se incluye a continuación el ejercicio mencionado que llevó a la construcción del instrumento diagnóstico.

Esquema 7. Cuadro de Lazarsfeld.

PROBLEMA	CONCEPTOS PRINCIPALES	DEFINICION	DIMENSIONES	INDICADOR	INDICE	VARIABLE	TIPO DE DATO	ITEMS
Reproducción de estereotipos de género	Género	Simbolismo colectivo donde se fabrican las ideas de lo que deben ser hombres y mujeres, atravesado por la diferencia corporal (sexo biológico) y la pre-determinación social	Individual	Autoconcepto	-Autoestima -Autoimagen	-Nivel de autosatisfacción, realizado, apariencia, cuidado personal	Cualitativo	-cuestionario -guía de observación
			Social	Identidad social	-Visión de las actividades de los hombres y mujeres	-actividades exclusivas de los hombres -actividades exclusivas de las mujeres	Cualitativo	-dibujo individual -cuestionario
	Estereotipos	Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o por una sociedad y que tiene un carácter fijo e inmutable.	Individual	Autoimagen	-Características inherentes a los hombres y las mujeres	- Identificación con figuras masculinas o femeninas	Cualitativo	-dibujo colectivo -cuestionario
			Familiar	Estructura Familiar	-Roles asignados y/o permitidos a hombres y mujeres	-Actividades que realizan los padres de familia - Actividades que llevan a cabo con los padres, convivencia.	Cualitativo	-Elaboración de juego de Rol Playing -cuestionario
			Social	Convivencia	-Relación con los pares, eventos agresivos y/o discriminatorios	-Agresiones de pares, amistades, actividades que se realizan en espacios públicos compartidos	Cualitativo	- Cuestionario

El instrumento de diagnóstico construido a partir de este ejercicio, consta de 24 reactivos, los cuales se engloban en tres componentes principales:

- 1) Roles de Género
- 2) Dinámicas Familiares equitativas
- 3) Igualdad de derechos para hombres y mujeres

Se decidió a partir de la construcción del cuadro, dividir los reactivos en estos tres componentes, ya que en éstos es donde más visible para los menores identificar las cuestiones de las diferencias entre los géneros y las actividades que se asocian a cada uno de ellos, puesto que los componentes serán representados en el instrumento diagnóstico con actividades cotidianas fácilmente identificables para los niños y niñas participantes.

Por lo tanto los reactivos que componen el instrumento diagnóstico se dividen en tres tipos de cualidades: 1) características de cada género, 2) Actividades dentro del hogar, de la dinámica familiar, que llevan a cabo las personas de acuerdo a su género, y 3) Actividades que son atribuidas y/o permitidas, a las cuales tienen derecho, fuera del entorno hogareño, a cada persona en relación con el género al cual pertenecen. Estas cualidades corresponden directamente a los componentes antes mencionados.

El instrumento otorga cuatro posibilidades de respuesta:

- 1) Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo
- 2) La mujer lo hace
- 3) El hombre lo hace y
- 4) Ninguno lo hace

Buscando que el formato del instrumento fuera accesible y sencillo de entender para los y las participantes del taller, se simplificó al estilo de una tabla con 25 filas y 5 columnas, aquí el ejemplo:

Tabla 13. Instrumento Diagnóstico.

¿Quién lo hace? ¿Quién es así?				
Instrucciones: A continuación se presenta una serie de enunciados que describen actividades o cualidades de las personas, léelas atentamente y marca con una X el cuadro con la respuesta que te parezca mejor a ti.				
	Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo/Son	La mujer lo hace/es	El hombre lo hace/es	Ninguno lo hace/es
1.Son fuertes y valientes				
2. Cuida su arreglo personal				
3. Les gustan los deportes/ practican deportes				

4. Lloran fácilmente o muestran sus sentimientos				
5. Son trabajadores y apoyan a la familia				
6. Se encargan de cuidar a su familia				
7. Ponen las reglas en una casa				
8. Hablan/platican mucho y tienen muchos amigos y amigas				
9. Prepara la comida				
10. Surte la despensa				
11. Alimenta a los niños/as				
12. Se encarga de la disciplina/castigos				
13. Lleva al doctor/a a los hijos/as				
14. Lleva de paseo a la familia				
15. Ayuda con las tareas/ trabajos de la escuela				
16. Juega con los hijos/as				
17. Trabaja fuera de casa				

18. Puede salir con sus amigos				
19. Gana su dinero y decide en que gastarlo				
20. Tiene celular propio				
21. Acude solo al médico				
22. Asiste a conciertos o estadios				
23. Puede ir al gimnasio o a tomar alguna clase de actividades que le gustan				
24. Decide sobre las cosas que se compran para la familia				

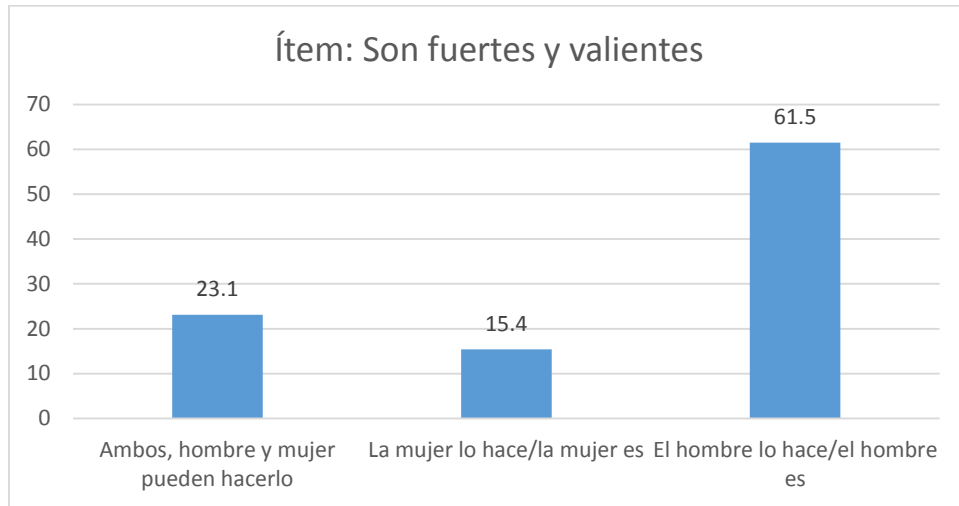
La aplicación de éste instrumento diagnóstico se realizó posterior a una reunión con los padres de familia, en la cual se les explicó el objetivo del taller y la forma de trabajo, así mismo se acordaron los horarios y frecuencias en las cuales se llevarían a cabo las sesiones. Para la aplicación del instrumento se requirió de una sesión de 60 minutos de duración, durante la cual también se exploró el conocimiento que los menores tenían sobre los conceptos principales del taller: Identidad de género, estereotipos y equidad. No hubo complicaciones para los niños y niñas durante la aplicación del instrumento, tanto el formato como el lenguaje utilizado en el mismo fue de fácil comprensión.

Los resultados que se presentan a continuación fueron procesados mediante el paquete estadístico SPSS 20.0. El instrumento fue aplicado a 13 sujetos de entre seis a nueve años de edad, hombres y mujeres, usuarios del Instituto de Familia SEDER, AC, en las áreas de psicología y legal, los cuales acuden regularmente a las instalaciones de dicha institución como usuarios activos. Estos menores pertenecen a familias que se encuentran atravesando un proceso legal debido a separación provisional o definitiva, divorcio o ensamblaje como un nuevo núcleo familiar. Son habitantes de diferentes municipios del área metropolitana de Monterrey y en su mayoría fueron canalizados a esta institución por dependencias gubernamentales, tales como DIF estatal y municipal, Centro estatal de convivencia y defensoría de oficio.

Gráfico de barras

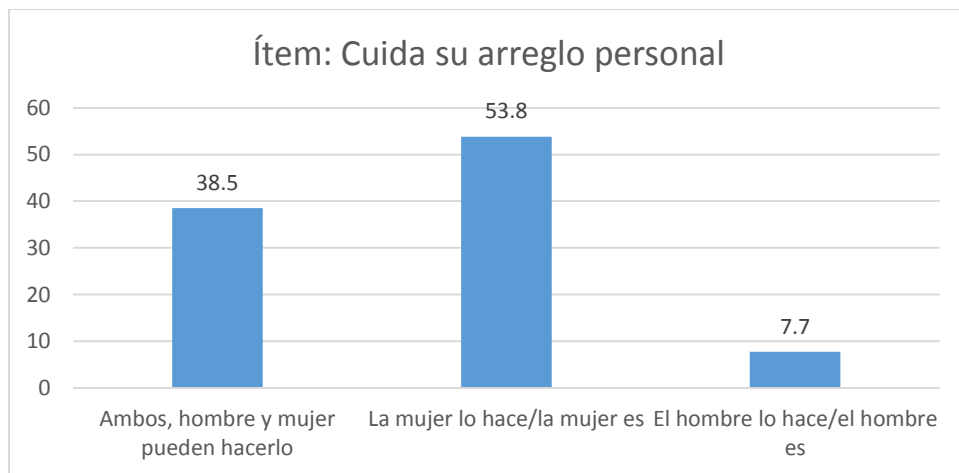
Se muestran a continuación los resultados de la aplicación del instrumento diagnóstico al grupo de participantes en modalidad de gráfica de barras, donde se puede apreciar el porcentaje de frecuencia de cada respuesta dada por los niños y niñas.

Gráfica 1. Ítem: Son fuertes y valientes.



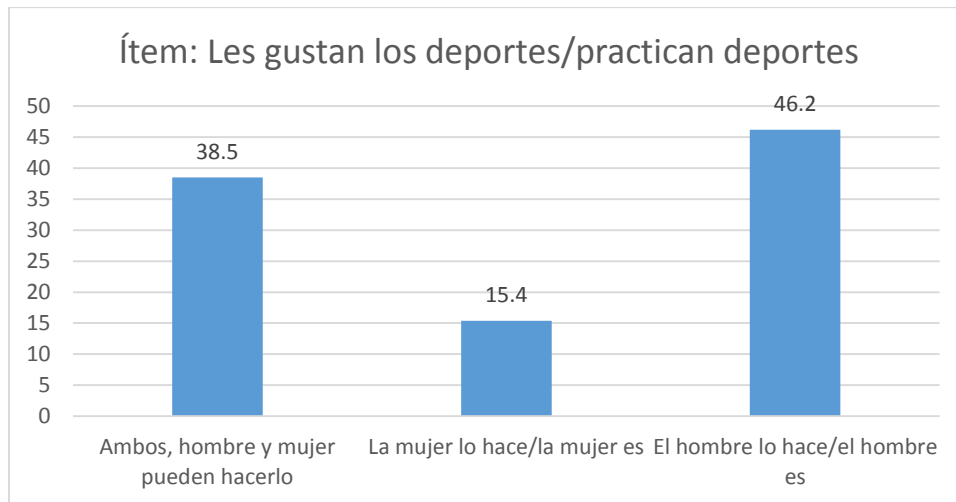
En este primer ítem se puede apreciar que la respuesta más frecuente es la asociación de dos características como fortaleza y valentía a los hombres, una expresión estereotipada de la masculinidad, mientras que la respuesta más baja es la que asocia estos dos adjetivos a las mujeres.

Gráfica 2. Ítem: Cuida su arreglo personal.



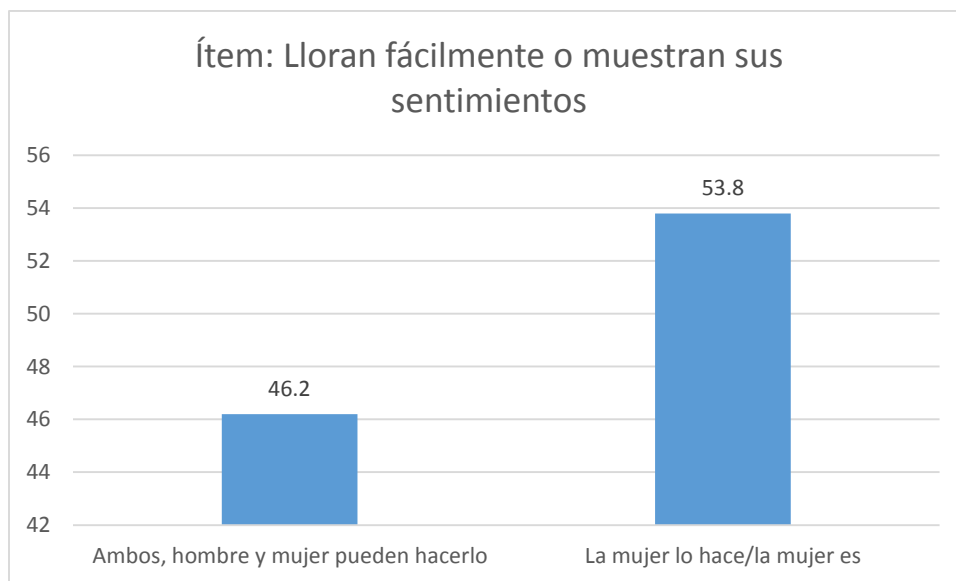
Las respuestas al segundo ítem muestran una mayoría de frecuencias en relación a la asociación de las mujeres con el cuidado y arreglo personal, sin embargo es también significativa la asociación de esta dedicación al arreglo hacia ambos sexos.

Gráfica 3. Ítem: Les gustan los deportes/practican deportes.



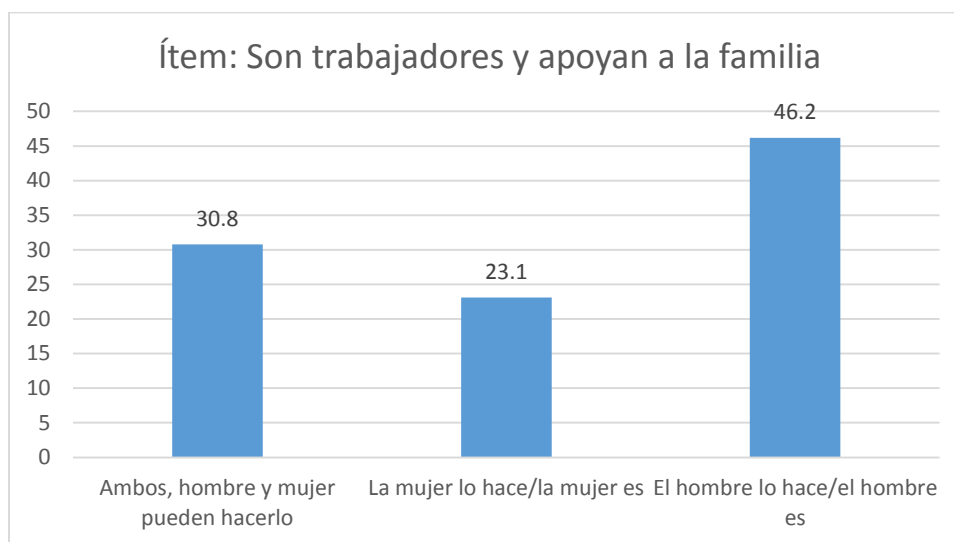
Las respuestas del tercer ítem fueron las más cercanas en frecuencias entre aquellos participantes que atribuían la práctica de deportes al ámbito de lo masculino, y aquellos que externaron una visión equitativa en el desarrollo de esta actividad.

Gráfica 4. Ítem: Lloran fácilmente o muestran sus sentimientos.



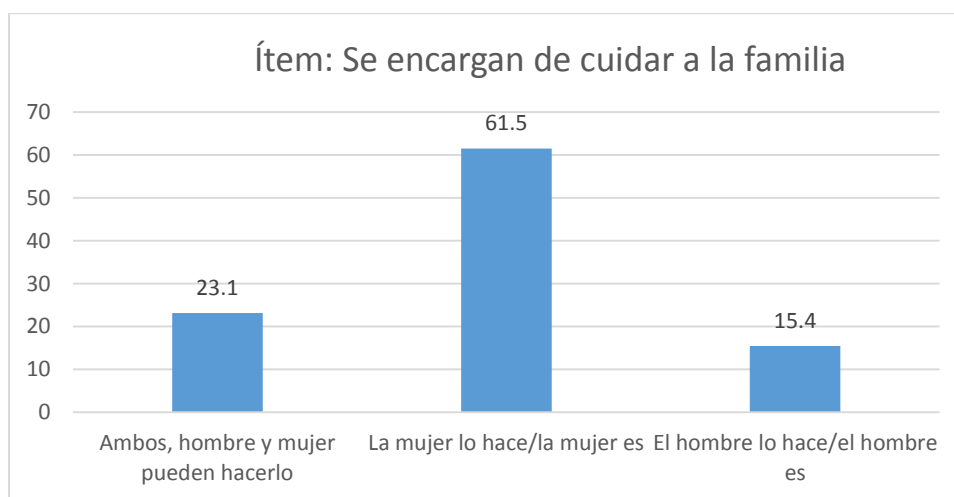
En cuanto a las respuestas del cuarto ítem, éstas fueron divididas entre la expresión de sentimientos como algo perteneciente al género femenino y aquellos participantes que asociaban esta característica a ambos sexos. Sin embargo es importante destacar que no se presentaron respuestas referentes al género masculino.

Gráfica 5. Ítem: Son trabajadores y apoyan a la familia



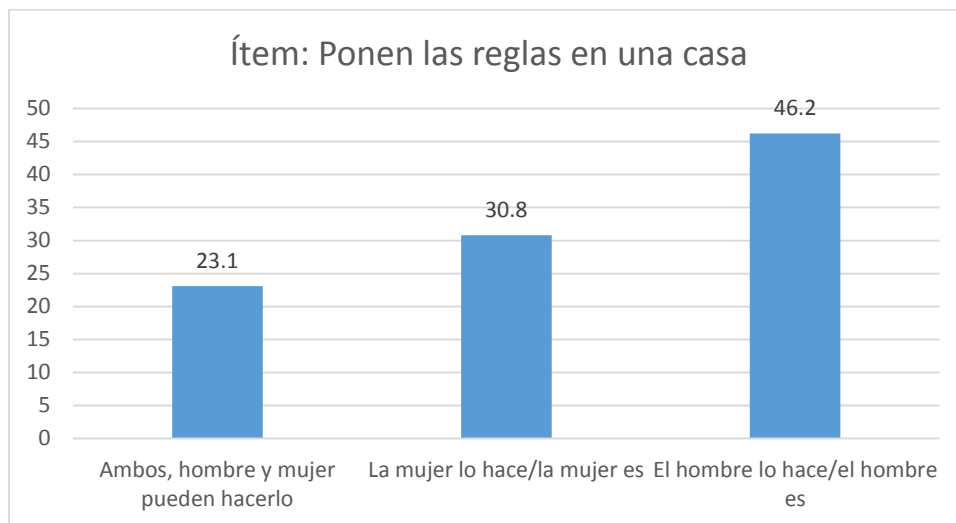
La respuesta predominante en el ítem cinco parece tener una conexión con la visión estereotipada de los hombres proveedores de la familia, ya que los participantes asociaron en su mayoría el “hacerse cargo” de la familia como una obligación del hombre. Es particularmente interesante este resultado, ya que algunos de los menores actualmente viven en un hogar monoparental, con la madre como cuidadora y proveedora, sin embargo esto no mermó en la predominancia de la respuesta en relación al hombre como el trabajador y el que apoya a la familia.

Gráfica 6. Ítem: Se encargan de cuidar a su familia.



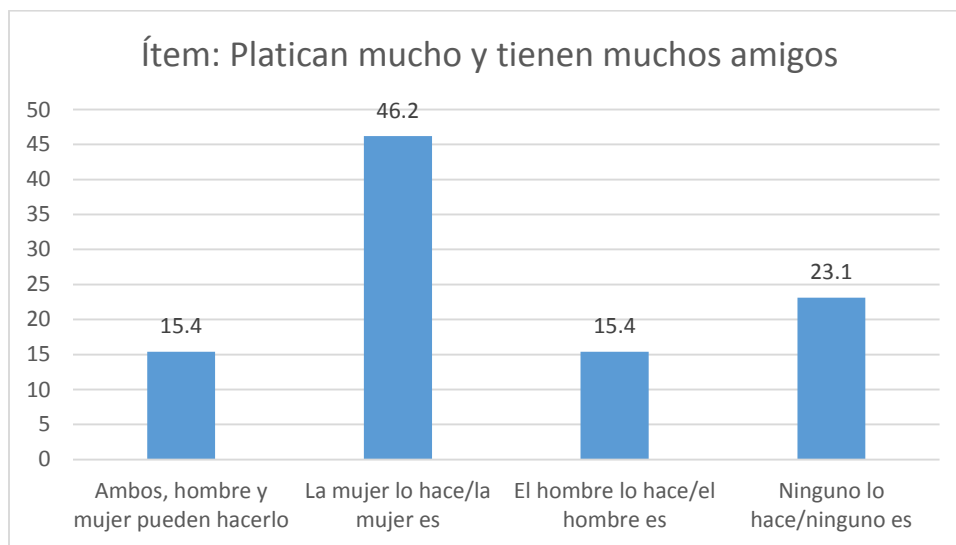
Las respuestas del ítem seis confirman la asociación de las mujeres con un rol de cuidadoras de la familia, más no de proveedoras, al ser “La mujer lo hace/la mujer es” la que más frecuencias tuvo, con un gran margen de diferencia de las otras dos respuestas presentes. Los participantes no mencionaron tener dificultad para distinguir el concepto de apoyan, de la variable cinco, con el de cuidan, presente en ésta variable.

Gráfica 7. Ítem: Ponen las reglas en una casa.



Las respuestas que los participantes dieron con más frecuencia en el ítem siete se pueden contrastar con las dadas en la variable anterior, ya que mientras en su mayoría mencionaron que las mujeres son quienes se encargan del cuidado de la familia, y por ende tienen un rol principal dentro de una casa, en contraste para ellos y ellas son los hombres a los que les atribuyeron autoridad en la familia y por ende la facultad de imponer las reglas dentro de una casa.

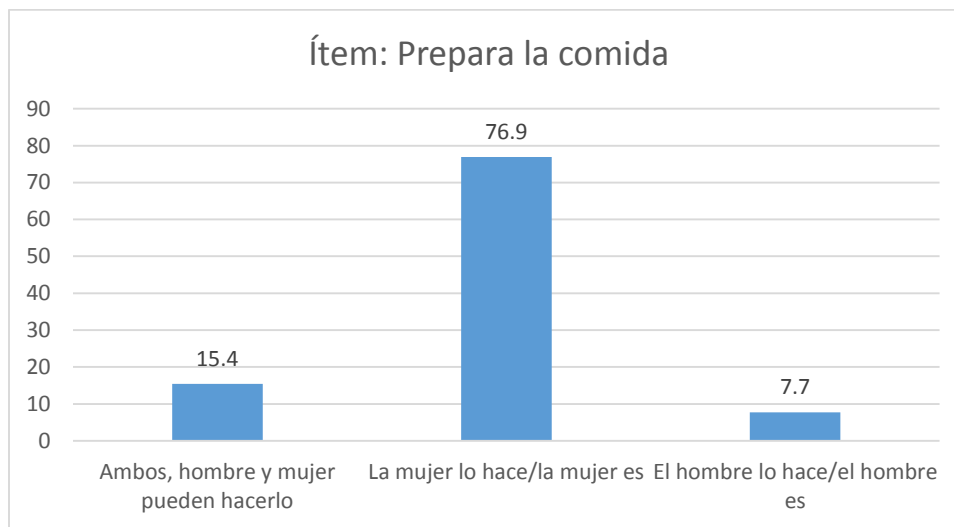
Gráfica 8. Ítem: Platican mucho y tienen muchos amigos.



Las respuestas del ítem ocho muestran la asociación de una vida social más activa como una característica propia de las mujeres, ya que fue por una diferencia considerable, la respuesta

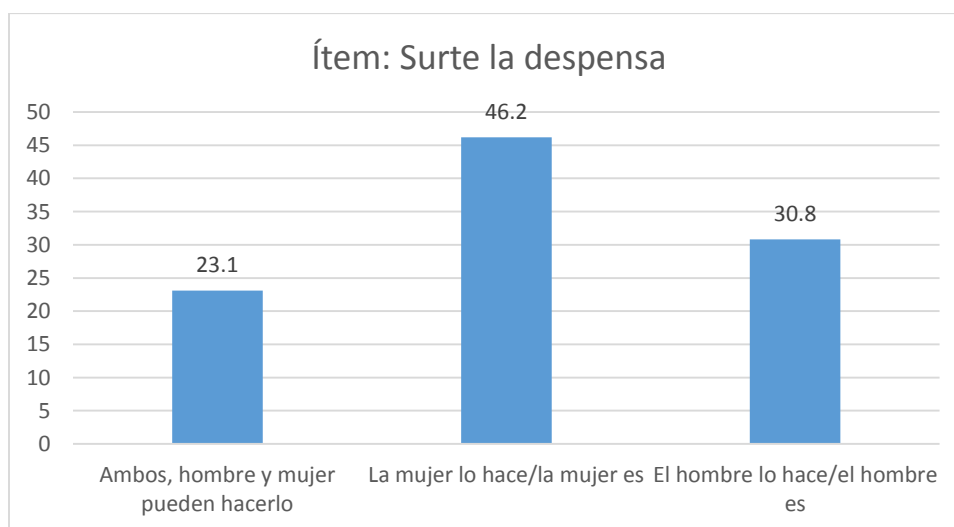
más frecuente dada por los participantes. En esta variable se hicieron presente las cuatro opciones de respuesta, lo que no había acontecido en ninguna de las anteriores.

Gráfica 9. Ítem: Prepara la comida.



La asociación de las actividades de cuidado de la familia, y de servicio al otro, es evidente en las respuestas del ítem nueve, ya que la mayoría de los participantes externó su punto de vista en relación a la actividad de preparar la comida como una obligación de las mujeres, en mucho menor medida de ambos y de manera mínima como una actividad que realiza el hombre.

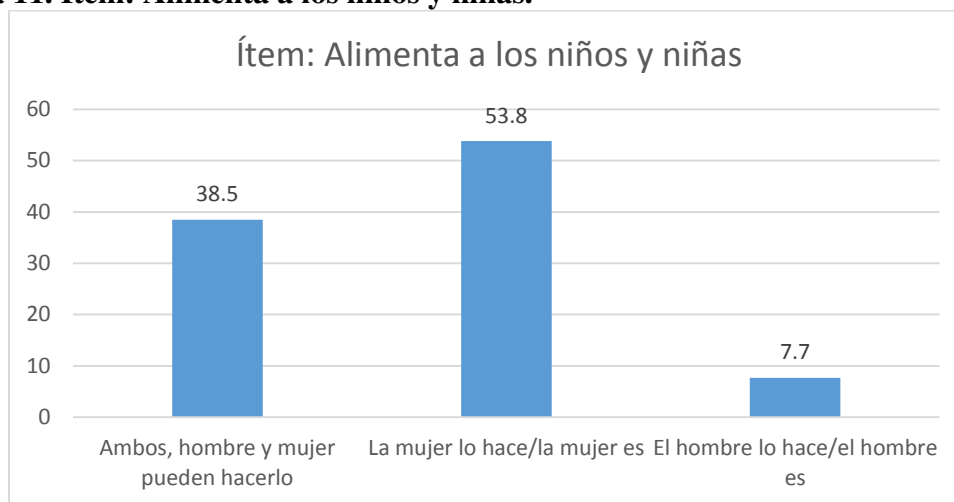
Gráfica 10. Ítem: Surte la despensa.



En el ítem diez nuevamente la mayoría de los participantes externó su visión de que las actividades relacionadas con el quehacer cotidiano al interior de la dinámica familiar son llevadas a cabo por las mujeres, y en menor medida por los hombres, mientras que la opción

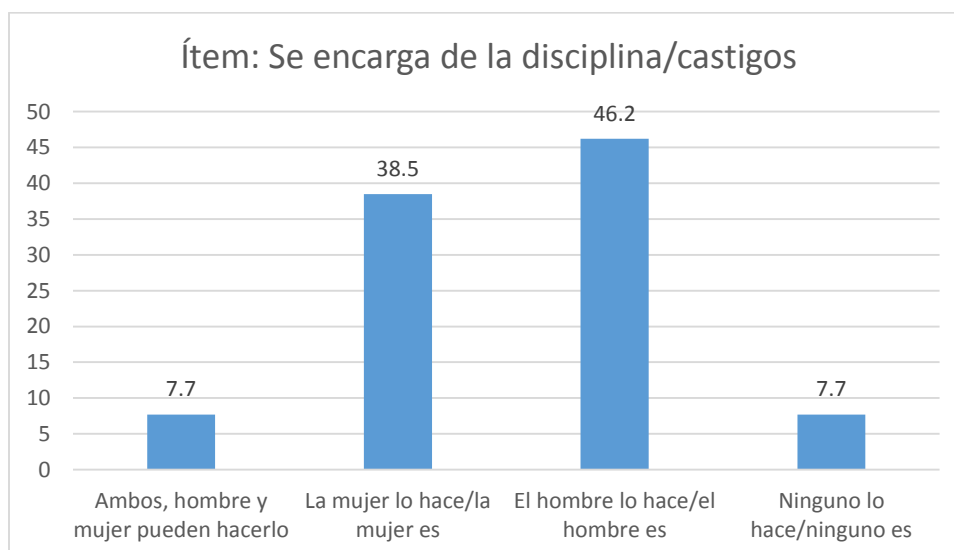
de que sea una labor compartida por ambos es la menos frecuente.

Gráfica 11. Ítem: Alimenta a los niños y niñas.



De igual manera, en la misma línea que las respuestas a los ítems nueve y diez, la mayor frecuencia de respuesta al ítem once fue la asociación de la tarea de alimentar a los niños y niñas como una actividad de las mujeres, sin embargo a diferencia de las anteriores variables, en ésta la frecuencia de respuesta de “Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo” fue mucho mayor.

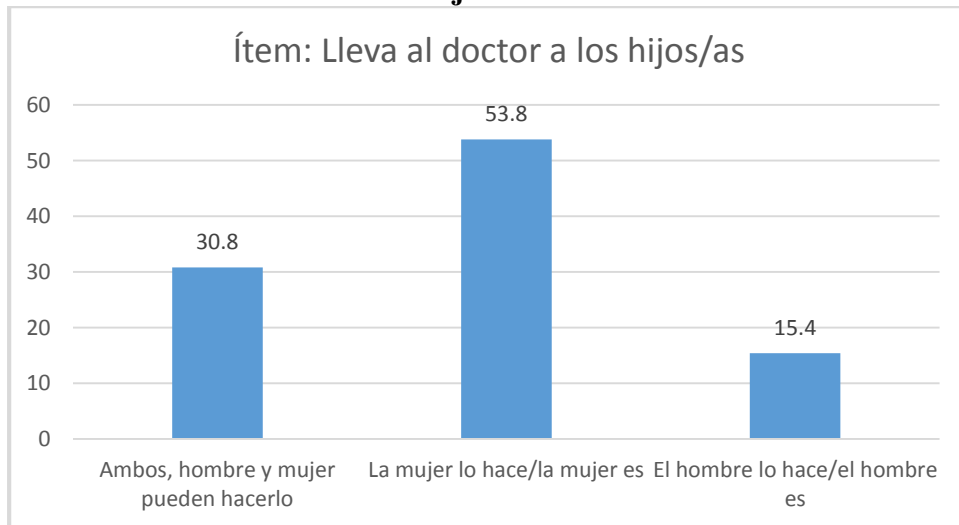
Gráfica 12. Ítem: Se encarga de la disciplina/castigos.



Las respuestas al ítem doce fueron relevantes, ya que es donde más cercana estuvo la frecuencia de “La mujer lo hace” y “El hombre lo hace”, lo que muestra una visión más

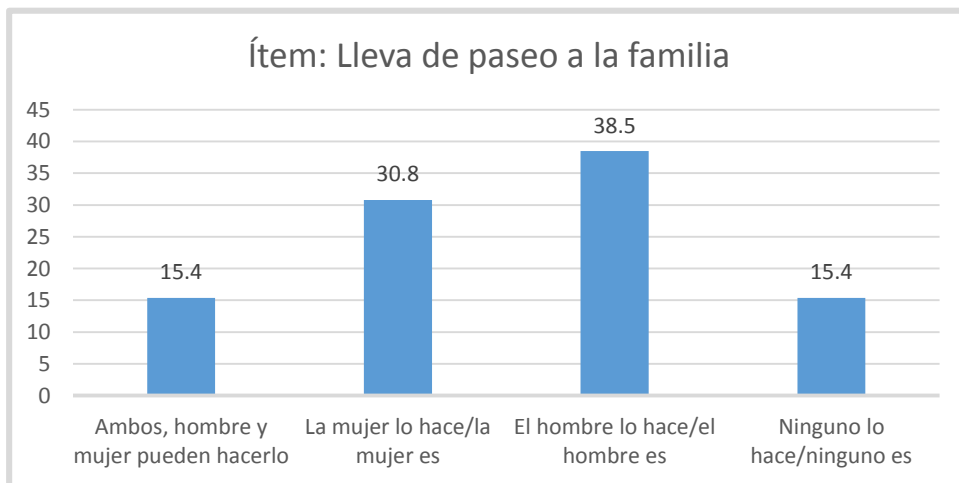
cercana a la equidad en cuanto al rol de figura de autoridad que los participantes tienen para ambos géneros.

Gráfica 13. Ítem: Lleva al doctor a los hijos/as.



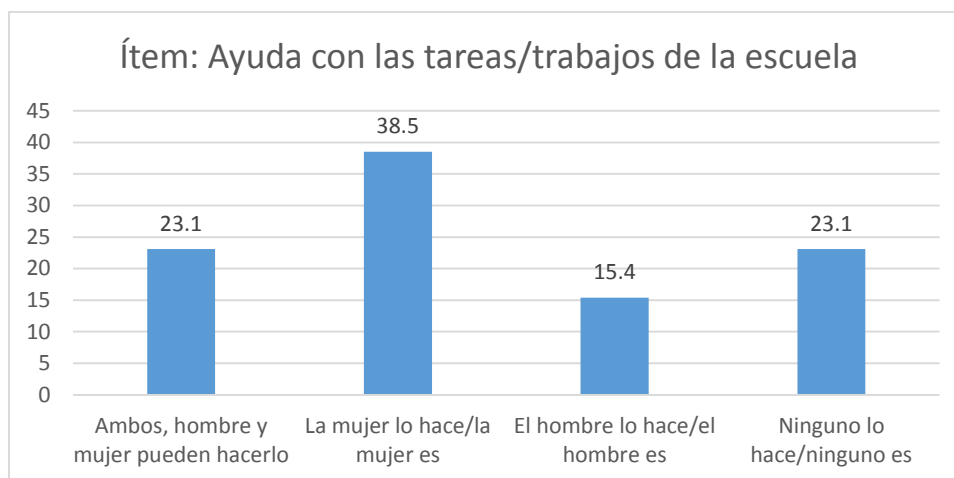
Nuevamente en las respuestas del ítem trece los participantes muestran su inclinación para asociar las actividades del cuidado de la familia como una obligación propia de las mujeres, y en menor grado de ambos géneros, dejando en último lugar el llevar a los hijos e hijas al doctor como una actividad que pueden realizar los hombres.

Gráfica 14. Ítem: Lleva de paseo a la familia.



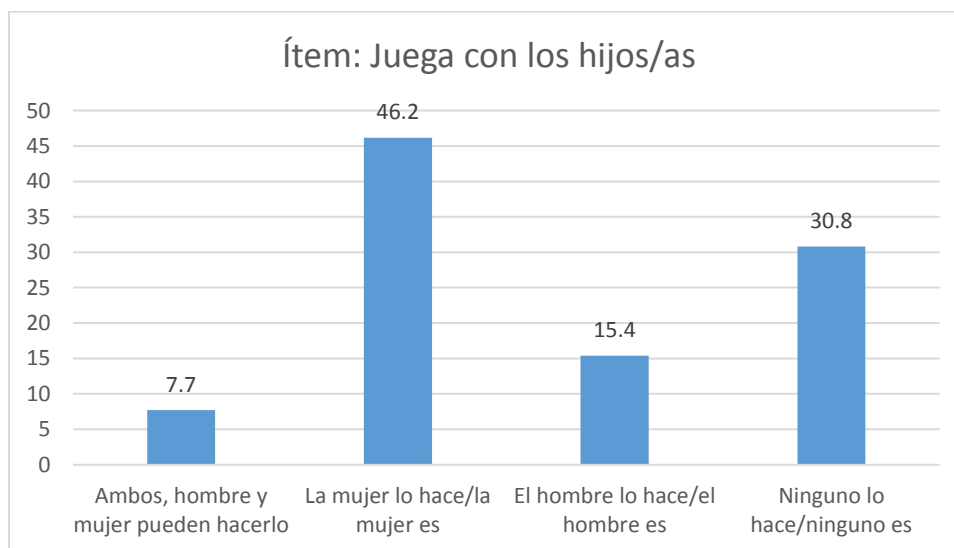
En este ítem las cuatro opciones de respuesta estuvieron presentes, prevalece la visión de los niños y niñas participantes de que las actividades de ocio, o la decisión acerca de los paseos en la familia, corresponden en mayor medida al hombre, estando en segundo lugar las mujeres, y en igual número de frecuencias en las respuestas las opciones de ambos o de ninguno.

Gráfica 15. Ítem: Ayuda con las tareas/trabajos de la escuela.



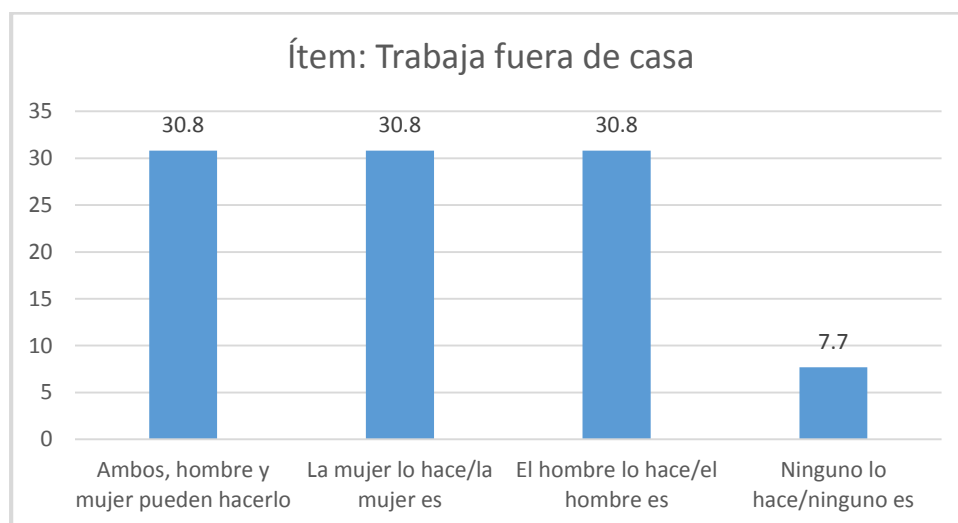
En este ítem también estuvieron presentes las cuatro opciones de respuesta por parte de los participantes, siendo la más frecuente “La mujer lo hace/la mujer es”, seguida por las respuestas de ambos y ninguno lo hace con el mismo porcentaje de incidencia, dejando en último lugar la asociación de esta actividad con el género masculino.

Gráfica 16. Ítem: Juega con los hijos/hijas.



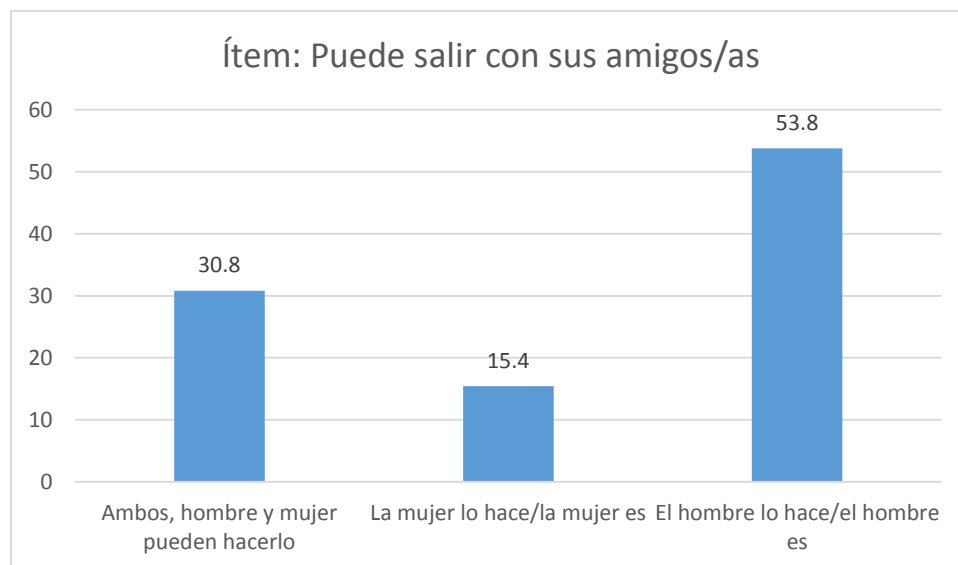
Las respuestas en el ítem dieciséis muestran una tendencia de los participantes a asociar la idea de mayor cercanía y de momentos de diversión con el género femenino y en mucho menor medida con el género masculino, o como una actividad que pueden realizar con ambos, hombres y mujeres, sin embargo es también significativa la frecuencia de ocurrencia de la respuesta “Ninguno lo hace/ninguno es”, al mencionar durante la aplicación del instrumento diagnóstico que no era común que jugaran con ellos los adultos de su familia.

Gráfica 17. Ítem: Trabaja fuera de casa.



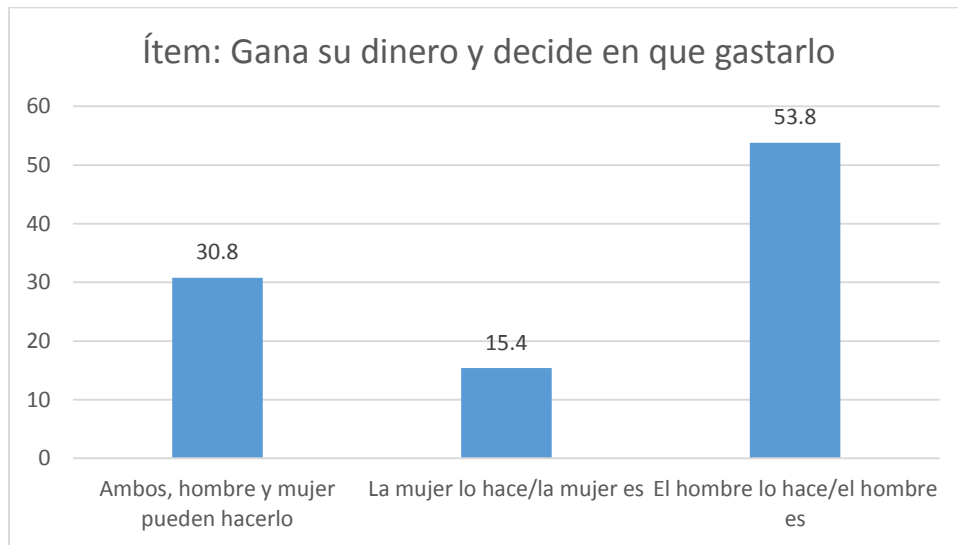
Los resultados del ítem diecisiete muestran un empate en el porcentaje de niños y niñas que opinan que es una labor que desempeñan solo las mujeres, solo los hombres o ambos; debido a la conformación del núcleo familiar en el cual se desarrollan los participantes, con hogares monoparentales, se puede entender que las respuestas hayan sido divididas de esta manera.

Gráfica 18. Ítem: Puede salir con sus amigos/as.



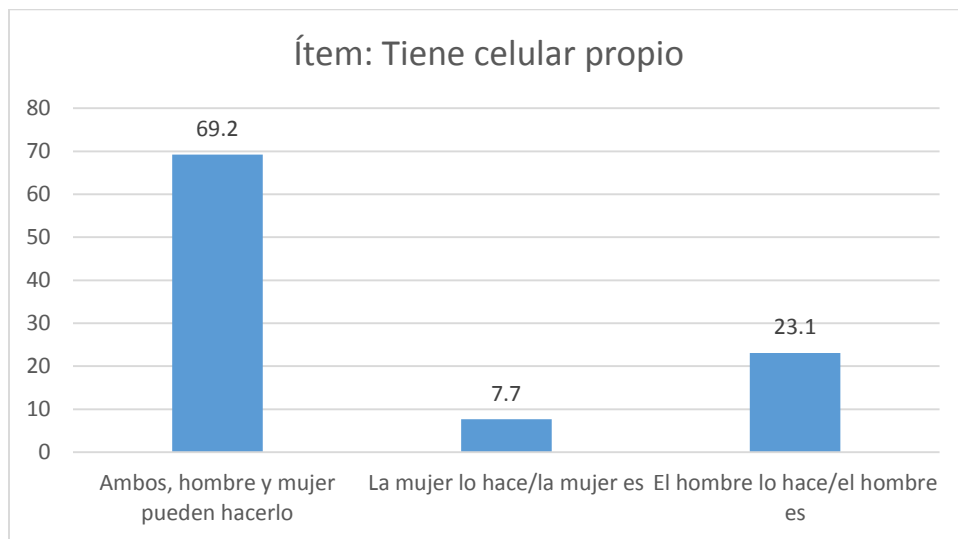
En las respuestas dadas por los participantes al ítem dieciocho, es de manera notable la prevalencia de la idea de libertad en las actividades relacionadas con el tiempo libre como algo permitido a los hombres y en mucho menor medida a las mujeres, resultando en un porcentaje también bajo la opinión de los participantes acerca de que ambos, hombres y mujeres, pueden disfrutar de momentos de ocio con sus amistades.

Gráfica 19. Gana su dinero y decide en que gastarlo.



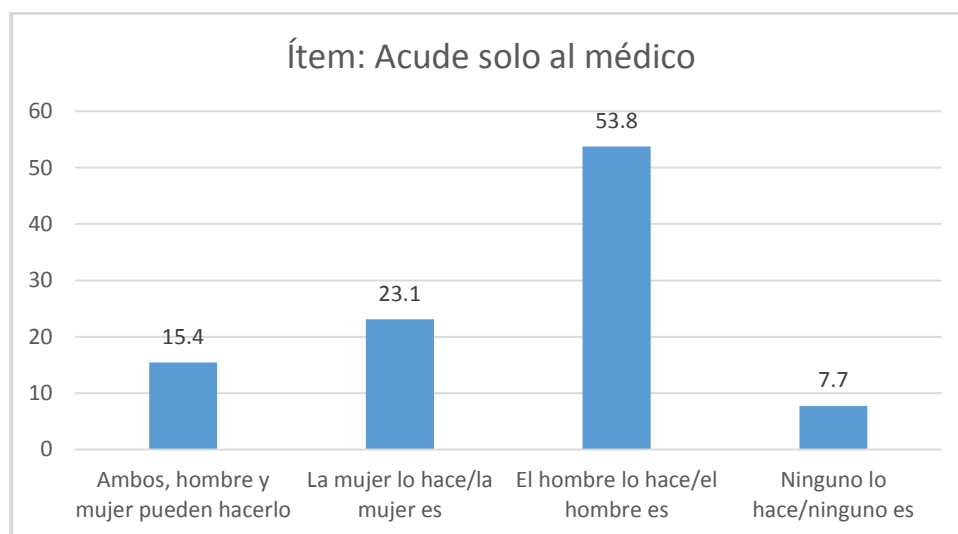
Similar a los resultados mostrados en el ítem anterior, en éste la frecuencia de la respuesta “El hombre lo hace/ el hombre es” prevaleció en relación a la visión de los participantes al derecho de ganar su dinero y decidir cómo gastarlo, mostrando una significativa diferencia con la visión de que es un derecho de ambos géneros, y aún mucho menor asociado a un derecho de la mujer.

Gráfica 20. Ítem: Tiene celular propio.



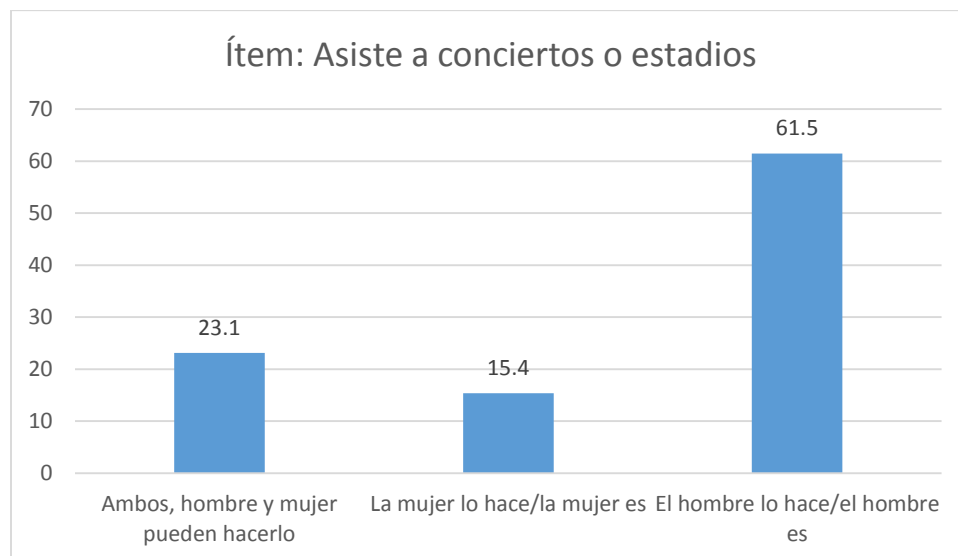
En el ítem veinte la mayoría de los y las participantes acordaron que la pertenencia y uso del celular es un derecho y/o beneficio de hombres y mujeres por igual, dejando en segundo lugar la opinión de que esto es un derecho exclusivo de los hombres y en último lugar se presenta quienes opinaron que solo las mujeres podían poseer celular propio.

Gráfica 21. Ítem: Acude solo al médico.



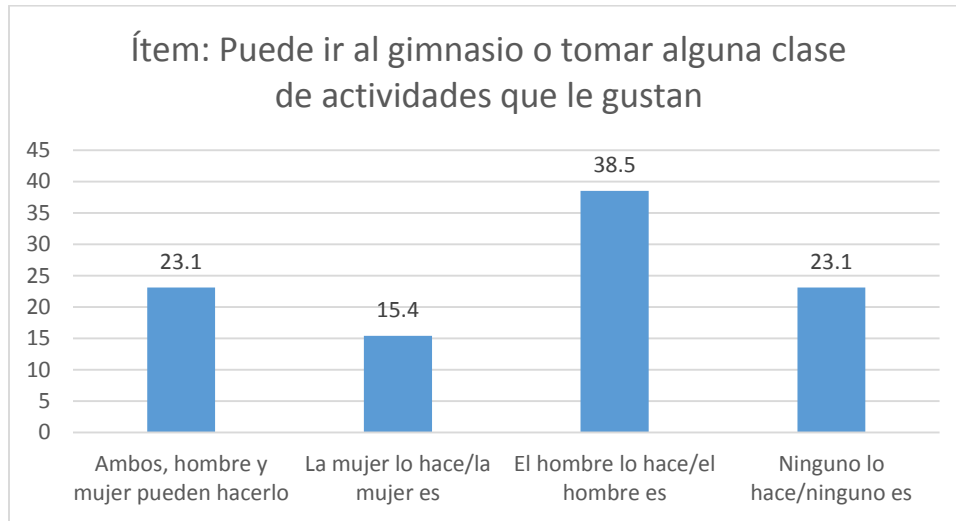
Para la mayoría de los participantes, la respuesta más apropiada para el ítem veintiuno fue la de “El hombre lo hace/ el hombre es”, asociando la idea de independencia y autosuficiencia con lo masculino, seguido en segundo lugar la opinión de que las mujeres pueden acudir solas al médico y en menor proporción ambos, presentándose también la respuesta de ninguno, con una frecuencia mínima.

Gráfica 22. Ítem: Asiste a conciertos o estadios.



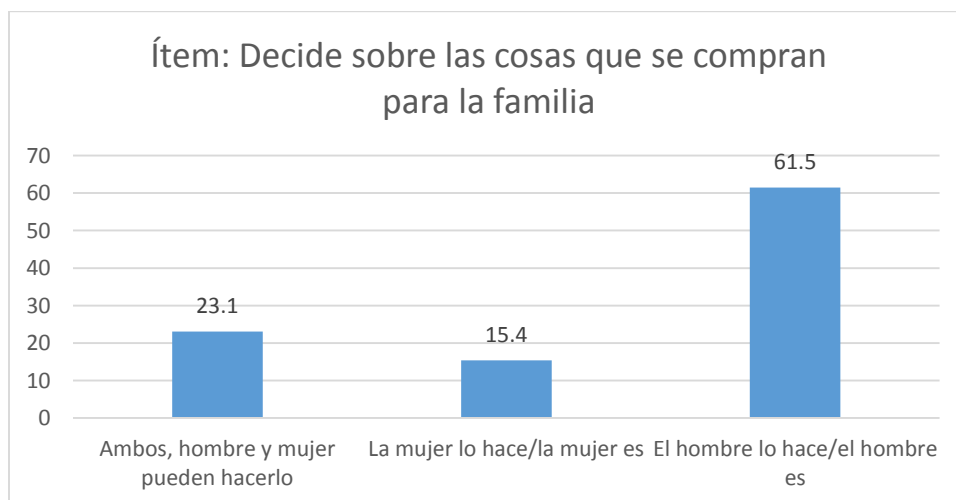
En el ítem veintidós, la respuesta con mayor porcentaje de frecuencias fue la que atribuye la posibilidad y derecho de asistir a eventos deportivos o recreativos a los hombres, en una proporción mucho menor a ambos géneros, y finalmente como un derecho de las mujeres.

Gráfica 23. Ítem: Puede ir al gimnasio o a tomar alguna clase de actividades que le gustan.



Nuevamente en los resultados del ítem veintitrés, es cual también aborda situaciones deportivas y/o recreativas, se repite la alta frecuencia de respuesta de los participantes que asocian el ir al gimnasio o tomar clases de alguna actividad recreativa como un derecho en primera instancia de los hombres, seguido de la posibilidad de que ambos géneros lo hagan y finalmente de que sean las mujeres quienes accedan a estas oportunidades, presentándose en éste ítem, a diferencia del anterior, también un porcentaje importante de niños y niñas que opinaron que ninguno de los géneros realiza estas actividades.

Gráfica 24. Ítem: Decide sobre las cosas que se compran para la familia.



Finalmente en el ítem veinticuatro los participantes expresaron nuevamente su opinión en relación a la decisión de las compras que se realizan para la familia como un derecho primordialmente de los hombres, quedando en segundo lugar, hombres y mujeres participan de esta acción, dejando en último lugar a las mujeres como encargadas de esta decisión.

Recapitulación

Como se puede apreciar en los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento diagnóstico, la mayoría de los participantes ciñen sus opiniones a una estructura estereotipada acerca de las características, actividades y derechos que se atribuyen a cada género.

En los ítems relacionados con características de fortaleza, valentía, control, tiempo libre y actividades de esparcimiento, y toma de decisiones en relación con cuestiones de la familia, la mayoría de los participantes asocian al género masculino como el ideal para llevar a cabo estas actividades, o como depositario de las características antes mencionada, dejando en segundo plano a las mujeres, a quiénes, relegaron a las actividades de cuidado y atención de la familia y asociaron con características de vulnerabilidad emocional.

Es relevante mencionar el contexto familiar en el cual se encuentran los menores participantes, lo cual pudiera ser un factor a considerar en relación con los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento diagnóstico, ya que la mayoría de los menores viven en una hogar monoparental, en particular con la madre, quien funge como responsable de la crianza y también del sustento económico del hogar; algunos de los participantes, se encuentran también en un proceso de reconstitución del núcleo familiar después de un período de separación de los padres, y casi la totalidad de ellos, exceptuando por dos participantes, se han visto envueltos en situaciones del orden de lo legal al haber pasado la familia por cuestiones trámites de asignación de custodia, divorcio, adopción y pensión alimenticia.

Es interesante sobre todo en aquellos casos de participantes que viven en un hogar monoparental, como la visión de las características y actividades atribuidas a cada género no parecen haberse modificado mucho, particularmente en los casos en que la madre es la principal proveedora y cuidadora del hogar y la familia, se mantiene una visión estereotipada en la cual el hombre se mantiene como el género predominante en lo que concierne a la protección, fortaleza, disciplina y toma de decisiones.

d) Implementación

En este apartado se presentará un condensado de los acontecimientos en cada una de las sesiones trabajadas en el proyecto, centrándose en cuatro aspectos primordiales: 1) Propósito de la sesión, 2) Actividades realizadas, 3) Descripción general de la sesión, y 4) Observaciones.

Sesión 1 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Cohesión del grupo de participantes, encuadre del trabajo que se va a realizar.

Actividades realizadas: Gafete individual para identificarse y dibujo colectivo.

Descripción general de la sesión: Los participantes se mostraron en su mayoría nerviosos y expectantes, mencionaron que no se conocían previamente, algunos de ellos y ellas solo se habían visto a la entrada y salida de sus sesiones de psicología.

La actividad para romper el hielo fue realizada con entusiasmo, así como la construcción de gafetes, el material resultó atractivo y suficiente. Una vez realizada la actividad de presentación a partir los gafetes elaborados, se construyeron las reglas necesarias para el espacio del taller, con la colaboración de todos los participantes y se presentó el tema central del trabajo de intervención así como la exploración del conocimiento de los participantes en torno al tema de la equidad de género.

Observaciones: se acordó con los padres de familia que las siguientes sesiones tendrán una duración de 120 minutos, cambio realizado principalmente a petición de la institución para cubrir el tiempo requerido de la actividad grupal.

Sesión 2 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Se trabaja con los y las participantes sobre el concepto de identidad.

Actividades realizadas: Historieta individual, narración colectiva de una historia y dibujo individual a partir de la historia colectiva.

Descripción general de la sesión: Al inicio de la sesión se realiza un juego para romper el hielo y dar la bienvenida de forma relajada a los y las participantes, se utilizó una tabla de emociones para que los niños y niñas pudieran describir como se sentían en ese momento como parte del momento para saludar y presentarse. Posteriormente se retoma la actividad realizada en la sesión anterior, al entregárseles los gafetes que cada uno hizo y se centra la plática en las cosas que le gustan a cada uno y que trataron de reflejar en su gafete, para introducir el tema de identidad y de las características que cada uno tiene y que nos hacen únicos. A continuación se reparte el material necesario para desarrollar la actividad central de ésta sesión, que es la elaboración de una historieta de forma individual en la cual plasmaran una historia sobre sí mismo/a en base a los diferentes elementos de la identidad que se conversaron previamente con los asistentes con apoyo de material visual. Los niños y niñas realizaron con entusiasmo la actividad, exploraron los diferentes materiales a su disposición y tuvieron libertad para experimentar con estos y crear una historieta que aparte de narrar algo sobre sí mismos, los representara estéticamente. Al terminar el trabajo individual se les invitó a compartirlo a los compañeros y posteriormente se dio un momento de receso.

Como momento final se realiza la dinámica grupal “La silla del narrador” en la cual se crea una historia de forma colectiva, cuyo tema estará centrado en lo trabajado en ésta sesión, seguido de la realización de un dibujo de forma individual en relación a la historia construida. Se cierra la sesión y los y las participantes se despiden comentando nuevamente como se sienten en ese momento.

Observaciones: los niños y niñas se presentaron puntuales a la sesión, se encontraban emocionados de participar nuevamente en el taller, algunos de ellos mencionaron que era como una escuelita, y que les gustaba jugar ahí.

Sesión 3 Duración: 120 minutos

Propósito de la sesión: Se trabaja con los y las participantes los conceptos clave a abordar durante el proyecto, que son: género, equidad e identidad.

Actividades realizadas: Cuadro de actividades, profesiones y oficios construido por equipos en una cartulina.

Descripción general de la sesión: Como inicio de la sesión se realizó un juego utilizando música y pelotas de diferente tamaño y peso, con lo cual se da la bienvenida a los y las participantes al taller y se crea un ambiente relajado y lúdico. Posterior a esto se trabaja en círculo, sentados en el piso y se pone a disposición de los niños y niñas, material visual en el cual se aborda los tres conceptos principales a trabajar: género, equidad e identidad, para este último se retoma lo trabajado en la sesión anterior.

Se da la bienvenida a los participantes y se realiza una dinámica de juego para establecer rapport, posteriormente se introducen los conceptos a trabajar durante la sesión, para lo cual se utiliza material visual.

De manera grupal, se juega a la “Lotería de la equidad”, material de juego proporcionado por el Instituto Estatal de las Mujeres. En la misma se muestra una diversidad de profesiones y oficios que desarrollan por igual hombres y mujeres, así como diversas actividades del quehacer cotidiano, las que se representan sin distinción de género. Durante el momento de juego, los y las menores comentaron de forma libre acerca de las profesiones y oficios que les gustaría ejercer cuando crezcan y surgieron comentarios en relación a si se podía que hombres y mujeres fueran soldados o pilotos de avión, puesto que nunca habían visto mujeres en esos campos. Al finalizar de jugar se formaron cuatro equipos y se llevó a cabo la actividad prevista utilizando las cartas de la lotería y trabajando bajo las consignas: 1) ¿Crees que ésta profesión, actividad u oficio la pueden realizar hombres y mujeres? Y ¿Por qué? y 2) En caso de que crean que hay actividades que sólo pueden realizar los hombres o sólo pueden realizar las mujeres dibújenlas en la cartulina en el apartado indicado, y propongan en el último cuadro, actividades, oficios y profesiones que crean pueden realizar hombres y mujeres por igual.

Al momento del trabajo en equipo hubo opiniones encontradas entre los participantes, pues fue difícil que pudieran escoger las profesiones que creen exclusivas de hombres y mujeres, la actividad se llevó más tiempo de lo esperado.

Observaciones: la actividad de las profesiones les resultó un reto a los y las participantes, pues fue difícil para ellos el llegar a unificar respuestas, y fue notable como de manera sutil surgieron alianzas entre los niños y niñas de acuerdo a su género, particularmente los varones defendieron su postura en relación a oficios y profesiones que creían exclusivas de los hombres, y sólo al momento de compartir el trabajo con el resto de compañeros se percibió un cambio de actitud en ellos.

Sesión 4 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Se trabaja con los y las participantes los conceptos clave a abordar durante el proyecto, que son: género, equidad e identidad.

Actividades realizadas: Análisis del cuento trabajado en cartulina de manera grupal y elaboración de una historieta.

Descripción general de la sesión: se trabajó con el cuento “Princesa Cazadragones”, el cual despertó un gran interés en los y las participantes, por lo que la actividad que se realizó en conjunto, fue completada con entusiasmo; debido a que se extendieron en la actividad, esta fue realizada en dos partes, ya que se suspendió por quince minutos para dar oportunidad de tener un pequeño receso. Para finalizar la actividad grupal, se decidió hacer tres diferentes historietas con finales alternativos al cuento leído, ya que hubo una gran lluvia de ideas respecto a esta consigna y se decidió respetar la libertad del discurso y del quehacer artístico del grupo. Se retomaron los conceptos centrales de la intervención haciendo uso del material que ellos y ellas habían generado durante la actividad grupal, y de los cartelones que se usaron como apoyo visual en la sesión anterior, por lo que se pudo dialogar acerca de estos conceptos y los y las participantes expresaron la construcción propia que habían hecho de los mismos, y la manera en que los definían.

Observaciones: seis de los trece participantes pidieron llevarse prestados los cuentos, ya que mencionaron que querían leerlo otra vez o mostrarlo a sus amigos o hermanos, por lo que se les facilitaron las cuatro copias del libro con las cuales se trabajaron para que fueran compartidos entre ellos y ellas. Los niños y niñas expresaron las definiciones que ellos mismos han hecho sobre los conceptos que se han trabajado y pudieron identificar en el cuento situaciones de inequidad de género.

Sesión 5 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Los niños y niñas logran identificar patrones de reproducción negativa de los estereotipos de hombres y mujeres en su propia familia, y que consecuentemente ellos y ellas puedan estar reproduciendo.

Actividades realizadas: Dibujo de familia y actividades que se realizan en el hogar, listado de aquellas actividades que crean que pueden realizar todos los miembros de la familia.

Descripción general de la sesión: La sesión comienza con veinte minutos de retraso debido a problemas con la energía eléctrica en el salón donde se llevó a cabo la intervención. Se decide comenzar con la actividad lúdica para romper el hielo en otra área que se nos asigna y posteriormente se traslada el grupo al salón regular. Durante la sesión se trabaja sobre el cuento “Mi papá trabaja en casa”, para lo cual se reparten cuatro copias del mismo entre los asistentes para que puedan seguir la lectura mientras es narrada por la coordinadora. Al finalizar se trabajó en grupo elaborando una lista de tareas del hogar las cuales se usaron para realizar un juego de mímica, el cual se extendió un poco más de lo esperado por el entusiasmo para participar que mostraron los niños y niñas.

La siguiente actividad a realizar fue complicada para los asistentes, ya que algunos de ellos viven en hogares monoparentales, les fue difícil poder definir qué actividades o tareas del hogar desempeñaría el padre de familia que no está viviendo en el hogar. A pesar de esto se pudo llevar a cabo la actividad y posterior plenaria acerca de las respuestas que dieron los mismo participantes, lo que llevó al grupo a un momento de reflexión en torno a cómo el tener una visión limitada de lo que implica ser hombre o mujer, puede encasillar a una persona en una posición en la cual se le permitan o exijan ciertas cosas, y otras le sean prohibidas o mal vistas socialmente.

Observaciones: durante la actividad individual en la cual los y las participantes tenían que enlazar a los diferentes miembros de su familia con una lista de actividades cotidianas que se realizan dentro del hogar, fue visible como en el relacionar las tareas del hogar con el género femenino les era más fácil que hacer una conexión de éstas con el género masculino, cuestión que estuvo presente en los resultados del diagnóstico.

Sesión 6 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Los niños y niñas logran identificar patrones de reproducción negativa de los estereotipos de hombres y mujeres en su propia familia, y que consecuentemente ellos y ellas puedan estar reproduciendo.

Actividades realizadas: Actividad de roll playing en torno a la consigna “Un día común en mi casa” y listado sobre las características de la dinámica familiar necesarias para la equidad de género.

Descripción general de la sesión: Los y las participantes realizaron la actividad de roll playing sin ningún contratiempo, al principio algunos de los asistentes estaban nerviosos de tener que “actuar”, y al momento de repartir los guiones de la escena que simularían hubo comentarios en relación a que estaban mal hechos, pues así no deberían de comportarse en casa los papás o mamás, por lo que se tuvo que dar un momento para retomar el propósito de la sesión y lo trabajado en las dos últimas sesiones, en relación a como los estereotipos de género provocan que ciertas actividades, tareas dentro del hogar y trabajos o profesiones sean aceptados o destinados para un género y se excluya al otro. Al finalizar la representación de las escenas familiares ficticias, se realizó el trabajo también en equipo entorno a la exploración de su visión de las dinámicas familiares propias en torno a las preguntas:

- ¿Hay diferencia en el trato a hombres y mujeres en una familia?, ¿Puedes identificar algunas cosas que sean diferentes?
- ¿En qué cosas o situaciones hay similitudes entre hombres y mujeres en una familia?
- De acuerdo a lo que viste en la última obra, ¿qué cosas crees que deben ser diferentes y por qué?
- ¿Qué cosas cambiarías en la obra que realizaste?
- ¿Cómo crees que podemos hacer que las cosas sean igualitarias para hombres y mujeres?

Los niños y niñas decidieron realizar un recuento de sus opiniones en una cartulina y al final se expuso lo que cada equipo opinaba al respecto de las cuestiones, entre las respuestas más llamativas se encontraron las siguientes:

1. Sí es diferente como te tratan si eres niña o niño y las cosas que puedes hacer o lo que te compran de premio.
2. A veces no es diferente porque seas niño o niña sino porque estás más grande y ya puedes hacer otras cosas o te dan más permiso de ir a pijamadas o de ir a fiestas o al cine con tus amigos.
3. En la casa lo es igual para todos los niños es que si te portas mal te pegan o te quitan las cosas, también es igual lo que te dan de comer porque todos pueden comer igual.
4. Las cosas que hay que cambiar en las casas es que todos ayuden a lavar los trastes y barrer, también los papás porque no lo hacen y que las niñas puedan jugar con el X-box o las cosas de tablets como los niños.
5. Las cosas pueden ser iguales para niños y niñas si en la escuela te lo enseñan y les dicen a los papás que somos iguales.

Observaciones: Algunos de los participantes mencionaron que les gustó mucho la actividad de roll playing y al finalizar el momento de compartir sus respuestas a las preguntas, el grupo decidió que querían hacer dibujos de cómo era un día en su casa y de las cosas que tienen iguales en su casa los hombres y mujeres y lo que pasa diferente, los dibujos luego se expusieron para todo el grupo.

Sesión 7 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Los y las participantes analizan las actividades que realizan y las pertenencias que tienen, así como las cosas que quieren tener y lograr en el futuro a mediano y largo plazo, enlazando esto con la perspectiva de género.

Actividades realizadas: Construcción del “árbol de vida-collage”.

Descripción general de la sesión: Se da inicio a la sesión con una actividad de relajación acompañada de música, se trabaja en el salón despejado de mesas y sillas, sobre un tapete de fomi, ya que se usarán pinturas para la actividad del árbol de la vida. Dos de los participantes piden un momento para ir al baño a cambiarse de playera, ya que al término de la sesión pasada se pidió que acudieran con ropa que se pudiera manchar por el riesgo del trabajo con pinturas. Con ayuda de material visual se les muestran diferentes imágenes de árboles de la vida y se da una breve explicación de que son y que representan. Se coloca sobre una orilla del tapete el material disponible para la actividad y se le da a cada participante una cartulina. Cada niño y niña elige un área de trabajo en el salón y se les proporciona el material para realizar el árbol de la vida, algunas de las niñas se concentran para trabajar cerca una de otra, igual que dos de los niños que son primos y buscan tener su material junto para compartirlo y ayudarse. Se trabaja bajo la consigna siguiente:

-Busca y recorta imágenes que representen las cosas que te gustan y/o que haces actualmente, y que serán la parte baja y media de tu árbol-collage.

-Busca y recorta imágenes que representen las cosas que quieres tener y hacer en el futuro inmediato o a mediano y largo plazo, las que serán la parte superior de tu árbol-collage.

Conforme van terminando de recortar y realizar el fondo de color de su árbol de la vida se les dan las instrucciones para continuar con la actividad:

1) En las raíces irán los nombres de miembros de su familia que sean importantes para ellos y ellas, 2) en el tronco, el cual los representará a ellos/ellas mismos/as, pondrán su nombre con marcador negro permanente para que sea visible entre los colores y finalmente 3) en las ramificaciones se dividirán las cosas que tienen o hacen actualmente y aquellas que quieren tener o lograr conforme vayan creciendo, ahí colocan los recortes que tienen.

Cuando terminaron todos los niños y niñas con su actividad, se pegaron los trabajos en las paredes para que pudieran ser visibles por todos y se secara la pintura, mientras tanto se trabajó de manera grupal en torno a las preguntas:

-¿qué cosas no has podido conseguir o hacer y deseas mucho?

-¿cuál es el motivo por el que no has podido tenerlas o hacerlas?

-¿tu género (niño o niña) te dificulta tener o hacer algunas de esas cosas? ¿Por qué?

Posteriormente se recogió el salón y se dio el cierre de la sesión.

Observaciones: algunas de las respuestas dadas por los y las participantes en torno a la última pregunta que se trabajó de manera grupal en relación a si su género les ha dificultado tener o hacer ciertas cosas estuvieron en el orden, principalmente de dos áreas: 1) realizar actividades deportivas que no les permiten en su casa porque no creen que sean adecuadas para ellos y ellas por su género, o lo contrario, forzarlos a realizar actividades deportivas que no les agradan mucho o acudir a eventos deportivos que no les gustan, y 2) tener juegos o juguetes que les son prohibidos por que los adultos les dicen que no son acordes a su género.

Sesión 8 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Disminución de la asociación de roles sociales a un solo género, promoción de la paridad de género en la interacción social. Los niños y niñas analizan y señalan que las personas tienen el mismo valor independientemente del género biológico al cual pertenezcan.

Actividades realizadas: Creación de un paper toy y creación de un escenario para el paper toy.

Descripción general de la sesión: Se trabaja en esta sesión con el cuento “El aprendizaje amoroso” para lo cual se proporciona una copia del cuento a cada uno de los participantes. Los participantes estuvieron muy atentos a la lectura y al terminar la primera lectura por parte de la coordinadora, se dio un espacio de 15 minutos para que cada niño y niña relejera la copia del cuento que se les proporcionó. Después se comparte de manera grupal las opiniones respecto al cuento, las cuales estuvieron centradas en cómo va cambiando lo que piensas de una persona o lo que crees que es después de un tiempo de que vas conociéndolo.

A partir de la lectura del cuento se realiza un paper toy, que será el avatar de cada uno de los participantes, para lo cual se les proporciona la planilla de un paper toy en blanco, el cual personalizarán de acuerdo al gusto de cada uno. Una vez realizado el paper toy, se trabaja en el escenario del mismo, bajo la consigna:

- Elabora un escenario doble utilizando el material que se te proporciona
- En la primer parte representa cosas o actitudes que crees que los demás esperan de ti por ser niño o niña
- En la segunda parte representa cosas o actitudes que son parte de ti, que te gustan o quieres hacer independiente de si eres niño o niña.

Los participantes se mostraron muy entusiasmados con la actividad y tuvieron la libertad de utilizar los diferentes materiales dispuestos para llevarla a cabo y experimentaron con ellos. El tiempo de receso que se da en cada sesión fue cancelado en ésta ocasión debido a que el grupo prefirió continuar con la elaboración del escenario. Una vez que todos los participantes terminaron con su escenario, cada uno compartió su trabajo con el resto de los participantes, y al final se dio un momento de libre discurso en el cual se analizó lo que los demás asocian que es propio de un niño o una niña, se retoma el trabajo anterior del árbol de la vida y se habla sobre la cuestión de la igualdad de oportunidades, en todos los ámbitos, para hombres y mujeres.

Observaciones: En ésta sesión los participantes se mostraron más interesados en el cuento, les pareció visualmente más atractivo, y la mayoría de ellos y ellas trataron de realizar su paper toy y escenario en base al mismo estilo que presentaba el cuento, lo que tuvo como efecto también que estuvieran más animados a compartir su trabajo con los demás. En cuanto a la temática trabajada acerca de la igualdad de oportunidades y derechos, fue visible como los participantes tienen más dominio sobre el tema al serles más fácil enlazar estos conceptos con cuestiones de la vida cotidiana, y exponer su punto de vista de una manera más clara.

Sesión 9 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Disminución de la asociación de roles sociales a un solo género, promoción de la paridad de género en la interacción social. Los niños y niñas analizan y señalan que las personas tienen el mismo valor independientemente del género biológico al cual pertenezcan.

Actividades realizadas: Cartelón que promueve la Equidad de Género.

Descripción general de la sesión: Se trabaja sobre el cuento “Cansada del Rosa”, para lo cual se divide el grupo en cuatro equipos a los cuales se les proporciona una copia del cuento para que acompañen la lectura. Al final se comparten opiniones sobre la historia y el mensaje que ellos y ellas perciben en la misma. Algunas de las ideas centrales que expusieron los participantes son:

1. El cuento trata de decirte que no tienes que ser iguales que los demás.

2. No es malo cuando quieres hacer cosas diferentes y si se burlan de ti debes de tener muchos amigos que te cuiden para así no estar triste porque debes estar feliz por lo que haces y lo que te gusta.

3. Los niños y niñas podemos hacer las cosas que nos hacen felices y la familia te va a querer de todos modos, y los papás a veces pueden enojarse pero luego ya no.

4. Que todo el mundo debe ser feliz si hace las cosas que quiere y se puede vestir como le guste.

Después se pusieron imágenes en formato postal sobre la mesa grande y se pidió que escogiera una cada participante, la que más le gustara, estas imágenes promueven la equidad de género para niños y niñas, una vez que cada quien escogió una, se puso música para que se movieran por el salón libremente y mostraran a los demás su postal sosteniéndola a la altura del pecho, por último se pide que se junten en parejas o tríos con otro compañero o compañera que tenga una postal que les guste y que escojan un lugar para trabajar en equipo. La última consigna de la actividad es que en equipo hagan un cartelón para la promoción de la equidad de género basándose en las postales que tienen, para lo cual se dispone de diferentes materiales. Al final se comparte el trabajo realizado con el resto del grupo.

Observaciones: Para los participantes fue sencillo durante la lectura del cuento identificar las situaciones de discriminación e inequidad de género, por lo que al momento de realizar el cartelón pudieron expresar su idea de la equidad de género concreta, para lo cual también resultó una gran ayuda el uso de las postales.

Sesión 10 Duración: 120 minutos.

Propósito de la sesión: Cierre del trabajo grupal.

Actividades realizadas: tarjetas individuales acerca de la experiencia en el taller.

Descripción general de la sesión: se realizó una dinámica lúdica para iniciar la última sesión de trabajo del taller, la cual se extendió un poco más de lo planeado debido a que los y las participantes se encontraban más activos, y en su mayoría ansiosos por el cierre del taller, cuestión que se habló como parte del proceso de cierre.

En esta sesión se realizó un recuento del trabajo realizado en el taller, para lo cual se expuso todo el material visual, cuentos, imágenes y material de juego que se utilizó durante las nueve sesiones anteriores, y se entregó a cada participante una carpeta con los trabajos que realizaron en cada sesión. Se llevó a cabo un momento de reflexión acerca de los temas expuestos y trabajados, y se pidió que se compartieran las dudas, sugerencias, opiniones o inconformidades hacia el taller. Como parte final de la sesión se preparó una exposición de todos los trabajos de los y las participantes, a la que se invitó a los papás a observar.

Observaciones: se les proporcionó a los niños, niñas y papás tarjetas de cartulina para que expresaran su opinión, de manera anónima acerca del taller, y se acordó con los padres la fecha para la sesión de evaluación

Sesión 11 Duración: 90 minutos.

Propósito de la sesión: Evaluación.

Actividades realizadas: re-aplicación del instrumento de diagnóstico para la evaluación después de la intervención.

Descripción general de la sesión: de igual forma que en las sesiones de trabajo del taller, al inicio de ésta sesión se realizó una dinámica de relajación para propiciar la labor prevista para ésta sesión. La re-aplicación del instrumento se llevó a cabo sin mayor dificultad, y al término de la misma se les entregó a los participantes un reconocimiento por su participación en el taller, mismos que fueron elaborados por la institución sede.

Observaciones: dos de los participantes llegaron con 40 minutos de retraso, por lo que la re-aplicación del instrumento diagnóstico a ellos dos se llevó a cabo en otra área de la institución ya que se extendió el horario en el que terminaron de contestarlo.

ii) Evaluación del proyecto

La evaluación es una parte sustancial del ciclo de un proyecto, ante la limitada disponibilidad de recursos y el contexto de la urgencia de una nueva racionalidad política administrativa en los países latinoamericanos, es imprescindible conocer los efectos y resultados de los esfuerzos dirigidos a transformar la realidad de diversas comunidades y poblaciones en situación de vulnerabilidad. Siguiendo la idea de Cohen y Franco (1992) y de Mendicoa (2006), la importancia de la evaluación social es cada vez mayor y es un ejercicio obligado si se busca mejorar los procesos de atención y uso de recursos en la construcción de soluciones para los colectivos sociales.

En general, la evaluación puede definirse “como una herramienta sistemática que, con base en unos criterios y a través de unas técnicas, mide, analiza y valora unos diseños, procesos y resultados con el fin de generar conocimiento útil para la toma de decisiones, la retroalimentación, la mejora de la gestión y el cumplimiento de unos objetivos” (De Perea, 2000). Es decir, de acuerdo a este autor, la evaluación ha de servir para la mejora de la intervención y debe ser concebida hacia la acción.

La evaluación no debe ser concebida como una actividad aislada y autosuficiente, forma parte de la planificación “generando una retroalimentación que permite elegir entre proyectos, analiza los logros obtenidos creando la posibilidad de rectificar las acciones y reorientarlas hacia el fin postulado” (Cohen y Franco, 1992 p.73).

Mendicoa (2006), considera a la evaluación “como proceso permanente de control operacional, que permite “comparar” o “constatar”, lo planeado con lo realizado, con el propósito de proponer las correcciones o reajustes necesarios. Mediante un proceso que permita determinar la pertinencia, la temática, la eficiencia, eficacia y el impacto de las actividades de los programas evaluados”.

Como señala Franco (1971, p.3) “Evaluar es fijar el valor de una cosa; para hacerlo se requiere un procedimiento mediante el cual se compara aquello a evaluar respecto de un

criterio o patrón determinad”. De acuerdo a Franco y Cohen (1992, p.73) “La constante que se presenta en la evaluación es por un lado, la pretensión de comparar un patrón de deseabilidad (imagen –objetivo hacia el cual se orienta la acción) con la realidad (la medida potencial en la cual esta va a ser modificada, o lo que realmente sucedió como consecuencia de la actividad desplegada) y, por otro lado, la preocupación por alcanzar eficazmente los objetivos planteados”.

En sentido estricto, la tarea de evaluación es una forma de generación de conocimiento específico sobre el programa que se evalúa, al utilizar el ejercicio constante de comparar ideales (metas u objetivos) con información real (resultados o productos) mediante las herramientas cuantitativas y cualitativas desarrolladas por las ciencias sociales. En este mismo sentido,

la investigación evaluativa o evaluación (usaremos ese término indistintamente) es la aplicación sistemática de los procedimientos de la investigación social para valorar la conceptualización, diseño, implementación y utilidad de los programas de intervención. En otras palabras, los evaluadores usan las herramientas de la investigación social para juzgar y mejorar las formas en que se proveen los servicios de los programas sociales. (Rossi & Freeman,1993 p.5)

Cada evaluación debe ser diseñada a la medida del programa a evaluar (Rossi & Freeman, 1993, p. 105), por lo que es posible hablar de diferentes modelos de evaluación, que derivan tanto del objeto a evaluar como del sujeto que evalúa (Cohen y Franco, 1992, p.73), es decir, debe considerarse el contexto de la evaluación, su propósito y características vinculadas con los sujetos evaluadores.

Por lo anterior, existen diferentes tipos de evaluación que responden a las necesidades particulares del proyecto, en este caso, se utilizará la evaluación final, entendida como aquella que:

estudiará el funcionamiento del proyecto y emite un informe final cuyos contenidos permitirán conocer la calidad de la intervención efectuada así como mejorar la planificación de futuros proyectos similares o con componentes parecidos. En este sentido, la evaluación de un proyecto finalizado debe contribuir a reforzar la toma de decisiones utilizando los correspondientes aprendizajes en experiencias posteriores. (de Perea, p.21)

Preguntas y Objetivos de evaluación

Los objetivos de evaluación se centran en presentar resultados de los indicadores formulados en la fase de planeación, y contribuir a la toma de decisiones sobre la puesta en marcha del proyecto en contextos de atención a menores. Para tal efecto, se plantean las siguientes preguntas que guían el proceso evaluativo:

- 1) ¿Los y las participantes lograron elaborar una concepción más flexible de las características atribuidas al género masculino y femenino?

- 2) ¿Las dinámicas familiares son identificadas como equitativas para hombres y mujeres por los y las participantes?
- 3) ¿Los y las participantes conocen la igualdad de derechos para hombres y mujeres y expresan su entendimiento en sus respuestas?

La estrategia de evaluación buscará responder estos cuestionamientos, presentando un diseño ad hoc que permita conocer los alcances de la intervención y los efectos en los niños y niñas participantes. En la siguiente sección se describe a detalle el diseño de evaluación utilizado en este proyecto.

Tipo de evaluación

Como ya se ha mencionado previamente, el tipo de evaluación que utilizó es el modelo ex ante y ex post, la cual permite hacer un análisis sobre los objetivos que se pretendieron alcanzar en una etapa inicial y final de la intervención. Este modelo de evaluación se caracteriza porque debe existir una medición antes y después de la intervención (Pardo, 2002).

De acuerdo a Cohen y Franco (1992) este diseño de evaluación se caracteriza por trabajar solo con un grupo, que está conformado por la población-objetivo del proyecto. Es decir, que la evaluación no considera una comparación con sujetos que no estuvieron expuestos a la intervención y eso limita los resultados al no considerar la incidencia de variables externas al proyecto. Como señalan:

El modelo queda reducido a efectuar la medición “antes” de que el proyecto haya producido su impacto, y comparar los valores obtenidos con los resultados de otras mediciones realizadas “después” de las etapas intermedias o una vez finalizada su ejecución (Cohen y Franco, 1992, p.135)

Así el modelo por si mismo no permite incluir el efecto del contexto y limita las posibilidades de imputarle los cambios medidos a la intervención de forma directa. Sin embargo, es un buen ejercicio para la realización de una evaluación por objetivos, pues permite conocer el grado en que se han obtenido las metas establecidas en la intervención en el corto plazo, incluyendo los efectos no esperados. No obstante sus limitaciones, esta estrategia permite recolectar información de forma exhaustiva y permite su sistematización (Spiegel, 1991) lo que permite analizar de forma indirecta la intervención y sus elementos.

Se eligió esta estrategia de evaluación al realizar un análisis de su viabilidad debido a la poca accesibilidad al trabajo con los niños, las dificultades para la aplicación de un instrumento más elaborado para la recopilación de datos, las características propias de su problemática familiar y las restricciones propias de la institución donde se realizó la intervención.

La medición *antes* se denomina línea de base y la medición *después*, línea de comparación. En este caso, el modelo antes-después es el más pertinente, ya que durante el diseño del proyecto, se previó que el instrumento de diagnóstico arrojara información referente a las cualidades que los sujetos partícipes de la intervención, atribuyen a cada género en tres áreas relevantes:

- 1) características de cada género,

2) Actividades dentro del hogar, de la dinámica familiar, que llevan a cabo las personas de acuerdo a su género, y

3) Actividades que son atribuidas y/o permitidas, a las cuales tienen derecho, fuera del entorno hogareño, a cada persona en relación con el género al cual pertenecen.

Los componentes mencionados dentro de los objetivos específicos, dan la pauta para construir los indicadores de línea base, y especificar los ítems que componen el instrumento diagnóstico y que responden a cada uno de los componentes, por lo que posibilita la evaluación *después* a partir de la re-aplicación del mismo instrumento, permitiendo conocer los cambios en la percepción acerca de las cualidades, actividades y derechos de los diferentes géneros, que se espera hayan sucedido a partir de la intervención.

Tabla14. Plan de evaluación del proyecto

		Características
Enfoque	Cuantitativo	Da énfasis a los hechos y datos. Los hechos se convierten en datos numéricos y prevalece el análisis estadístico
Tipo de evaluación	Formativa o de proceso	Es por naturaleza exploratoria, da énfasis al descubrimiento de ideas y perspectivas para mejorar el programa. Se utiliza al inicio de un programa social o cuando tiene poco de haberse iniciado. Forma parte integral de la ejecución del proyecto. Emplea procedimientos de investigación social, para identificar si se ha desarrollado en la forma planeada (Cohen y Franco, 1992).
Diseño de la evaluación	Ex ante – Ex post (sin grupo de comparación)	Este diseño permite comparar la situación inicial de la población objetivo contra la situación final, es decir luego de realizado el proyecto. La relación causa-efecto entre el proyecto y sus resultados (Cohen y Franco, 1992).
Naturaleza de la evaluación	Exploratoria descriptiva	La información recopilada permite decidir la incorporación de medidas correctivas, para lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos (Cohen y Franco, 1992).
¿Quién evalúa el proyecto?	Autoevaluación	Por ser un proyecto de carácter formativo se optó por la auto evaluación ya que se tiene como objetivo hacer explícito el proceso. Para determinar los logros y obstáculos, pero también cómo se llegó a esos logros y obstáculos.
¿Cuándo se evalúa el proyecto?	Diagnóstico	Se realizó para describir las percepciones y actitudes de los niños respecto a los roles de género y realizar una evaluación diagnóstica que permita conocer su visión sobre las cualidades, actividades y derechos entre los géneros.

	Monitoreo	El monitoreo se llevó a cabo en todas las actividades, para comprobar el cumplimiento de los plazos y hacer ajustes en donde sea necesario.
	Ex ante	Antes de la intervención se realizó una evaluación ex ante para medir los conocimientos previos, antes de hacer la intervención con el grupo experimental.
	Ex post	Se realizó esta evaluación para establecer el grado de eficiencia del desempeño del proyecto y determinar en qué medida se están alcanzando los objetivos perseguidos en la población objetivo.
Resultados esperados		Proporcionar información confiable para la toma de decisiones.

La evaluación del proyecto de intervención se realizó con enfoque cuantitativo, pues ésta se refiere al análisis que se lleva a cabo mediante la comprobación de una hipótesis, en este caso, al tratarse de un proyecto de promoción de la Equidad de género, la verificación de la intervención, se hará en relación al cumplimiento de los objetivos específicos.

A partir de la información recopilada se estima una línea base, entendida como el estándar contra el cual se medirán todas las metas futuras del indicador, es la base para medir el cambio. De acuerdo a Mendicoa (2006):

Su uso permite mejorar el indicador y, respecto del proyecto, es información que se recoge de estudios de factibilidad, que se obtiene a partir de la revisión de literatura, de documentos, observaciones de campo y otros procesos de recopilación de datos (Mendicoa, 2006, p.126).

Así, la línea base de este proyecto se compone de la siguiente forma:

Tabla 15. Indicadores línea base.

<i>Componentes</i>	<i>Indicadores de línea base</i>	<i>Ítems</i>
Roles de género	Número de características estereotipadas atribuidas a cada género.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Son fuertes y valientes 2. Cuida su arreglo personal 3. Les gustan los deportes/practican deportes 4. Lloran fácilmente o muestran sus sentimientos 5. Son trabajadores y apoyan a la familia 6. Se encargan de cuidar a su familia

		<ol style="list-style-type: none"> 7. Ponen las reglas en una casa 8. Hablan mucho y tienen muchos amigos
Dinámicas familiares equitativas	Número de actividades asociadas a cada género que se realizan dentro del hogar, en la dinámica familiar.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prepara la comida 2. Surte la despensa 3. Alimenta a los niños/as 4. Se encarga de la disciplina/castigos 5. Lleva al doctor/a a los hijos/as 6. Lleva de paseo a la familia 7. Ayuda con las tareas/trabajos de la escuela 8. Juega con los hijos/as
Igualdad de derechos	Número de actividades/derechos asociadas a cada género que se pueden desempeñar fuera de casa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabaja fuera de casa 2. Puede salir con sus amigos 3. Gana su dinero y decide en que gastarlo 4. Tiene celular propio 5. Acude solo al médico 6. Asiste a conciertos o estadios 7. Puede ir al gimnasio o a tomar alguna clase de actividades que le gustan 8. Decide sobre las cosas que se compran para la familia

Sujetos de evaluación

Se aplicó la intervención a un grupo seleccionado al azar que participaba en la institución que brindaba servicios a las familias de la localidad. Los niños y niñas participantes en el proyecto participaron de forma consistente y constante en las actividades programadas tal y como se describió en páginas anteriores.

Métodos de recolección de datos

La recopilación de información en poblaciones infantiles representa un reto importante debido a la dificultad de mantener la atención de los participantes, sin embargo, la estrategia de implementación de actividades a partir de elementos lúdicos permitió generar un proceso de atención y respeto a la figura del adulto que facilitó las actividades y que eventualmente influyó en la facilidad con que se realizó ambas actividades de registro de datos al inicio y final del proyecto.

Para realizar la recolección de datos se aplicó el instrumento desarrollado, compuesto por 24 reactivos, en los cuales se explora la percepción que tienen acerca de las cualidades atribuidas a ambos géneros, las actividades cotidianas que asocian a cada género y los derechos que una persona tiene atribuidos al género al que pertenece.

Técnicas de análisis de la información

La confiabilidad de la información resulta fundamental para la realización del proceso de evaluación del proyecto. El análisis de los datos debe realizarse de forma rigurosa siguiendo estrictamente los pasos de verificación y validación de la información recopilada.

Después del proceso de registro de los instrumentos diseñados para la evaluación en sus dos momentos (ex ante y post facto), se procedió a realizar la captura de las respuestas en una base de datos con apoyo del programa SPSS 20.0. Una vez capturados, se realizaron pruebas estadísticas que permitieran conocer si el comportamiento de los datos se apegaba a la normalidad estadística.

De esta forma, el primer tipo de análisis que se realizó fue el de comprobar la normalidad de las variables que integraban la escala en sus dos tiempos de mediciones (ex ante y ex post), debido a que la muestra a evaluar era pequeña (13 casos). Para tal efecto, se utilizó la prueba de Shapiro Wilk, ya que esta prueba de significación permite contrastar la hipótesis de que las muestras obtenidas proceden de poblaciones normales; la prueba de Shapiro Wilk se utiliza cuando la muestra es igual o menor a 50. Se rechaza la hipótesis de normalidad cuando el nivel crítico es menor que el nivel de significación establecido (generalmente 0.05) (Spiegel, 1991).

De dicha prueba se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 16. Prueba de Normalidad Componente Rol de Género

Pruebas de normalidad					
Momento	Componente Rol de Género	Shapiro-Wilk			Resultado
		Estadístico	gl	Sig.	

Ex ante	Son fuertes y valientes	.688	13	.000	No Normalidad
Ex post		.687	13	.000	No Normalidad
Ex ante	Cuida su arreglo personal	.778	13	.004	No Normalidad
Ex post		.646	13	.000	No Normalidad
Ex ante	Les gustan los deportes/practican deportes	.736	13	.001	No Normalidad
Ex post		.688	13	.000	No Normalidad
Ex ante	Lloran fácilmente o muestran sus sentimientos	.646	13	.000	No Normalidad
Ex post		.709	13	.001	No Normalidad
Ex ante	Son trabajadores y apoyan a la familia	.766	13	.003	No Normalidad
Ex post		.756	13	.002	No Normalidad
Ex ante	Se encargan de cuidar a su familia	.795	13	.006	No Normalidad
Ex post		.772	13	.003	No Normalidad
Ex ante	Ponen las reglas en la casa	.785	13	.005	No Normalidad
Ex post		.812	13	.010	No Normalidad
Ex ante	Hablan/platican mucho y tienen muchos amigos y amigas	.857	13	.036	No Normalidad
Ex post		.812	13	.010	No Normalidad

Tabla 17. Prueba de Normalidad Componente Dinámicas familiares equitativas

Pruebas de normalidad					
Momento	Componente Dinámicas familiares equitativas	Shapiro-Wilk			
		Estadístico	gl	Sig.	
Ex ante	Prepara la comida	.675	13	.000	No Normalidad
Ex post		.812	13	.010	No Normalidad

Ex ante	Surte la despensa	.825	13	.014	No Normalidad
Ex post		.790	13	.005	No Normalidad
Ex ante	Alimenta a los niños/as	.778	13	.004	No Normalidad
Ex post		.709	13	.001	No Normalidad
Ex ante	Se encarga de la disciplina/castigos.	.875	13	.062	Normalidad
Ex post		.799	13	.007	No Normalidad
Ex ante	Lleva al doctor/a a los hijos/as	.811	13	.009	No Normalidad
Ex post		.650	13	.000	No Normalidad
Ex ante	Lleva de paseo a la familia.	.901	13	.139	Normalidad
Ex post		.766	13	.003	No Normalidad
Ex ante	Ayuda con las tareas/trabajos de la escuela	.864	13	.043	No Normalidad
Ex post		.816	13	.011	No Normalidad
Ex ante	Juega con los hijos/as	.832	13	.017	No Normalidad
Ex post		.810	13	.009	No Normalidad

Tabla 18. Prueba de Normalidad Componente Igualdad de derechos

Pruebas de normalidad					
Momento	Componente Igualdad de derechos	Shapiro-Wilk			
		Estadístico	gl	Sig.	
Ex ante	Trabaja fuera de casa	.879	13	.070	Normalidad
Ex post		.744	13	.002	No Normalidad
Ex ante	Puede salir con sus amigos/as	.720	13	.001	No Normalidad
Ex post		.619	13	.000	No Normalidad
Ex ante	Gana su dinero y	.720	13	.001	No Normalidad

Ex post	decide en que gastarlo	.720	13	.001	No Normalidad
Ex ante	Tiene celular propio	.619	13	.000	No Normalidad
Ex post		.311	13	.000	No Normalidad
Ex ante	Acude solo al médico	.846	13	.025	No Normalidad
Ex post		.823	13	.013	No Normalidad
Ex ante	Asiste a conciertos o estadios	.688	13	.000	No Normalidad
Ex post		.736	13	.001	No Normalidad
Ex ante	Puede ir al gimnasio o tomar alguna clase de actividades que le gustan	.864	13	.043	No Normalidad
Ex post		.688	13	.000	No Normalidad
Ex ante	Decide sobre las cosas que se compran para la familia	.688	13	.000	No Normalidad
Ex post		.662	13	.000	No Normalidad

Los resultados de la prueba Shapiro Wilk indican que el supuesto de normalidad de las muestras no puede comprobarse con un nivel de confianza estadística suficiente. De acuerdo a esto, se calcularon diferentes tipos de pruebas estadísticas sometiendo a los datos a transformaciones que permitieran la estimación de la distribución de las muestras bajo el supuesto de normalidad. Sin embargo, ninguna prueba mostró un ajuste suficiente para comprobar la normalidad en la distribución de los datos.

Lo anterior lleva a concluir que el tamaño de las muestras no provee información suficiente que permita asegurar que el comportamiento de las observaciones obtenidas de la población infantil participante en el proyecto, sea bajo el supuesto de normalidad estadística. Esto no significa sin embargo, que los datos carezcan de confiabilidad y representatividad estadística, requisitos fundamentales para continuar el análisis en dos momentos en el tiempo. Es importante hacer mención que el impacto de la intervención en los sujetos podría medirse de manera más efectiva en el largo plazo, dada la complejidad para monitorear la evolución de los efectos de los estereotipos de género en el grupo de población infantil elegido como grupo de estudio.

Para realizar el análisis de información se utilizó el paquete estadístico SPSS 20.0, en el cual se realizó la codificación de las 24 variables a partir de la agrupación de éstas en referencia al componente al cual corresponden, para de esta manera poder llevar a cabo la prueba

estadística Wilcoxon, seleccionada como idónea debido a los tipos de variables y respuestas nominales que se utilizaron en el instrumento.

Evaluación del Proyecto: Comparación Ex Ante- Ex post

Para conocer si la intervención ha tenido un efecto en los participantes es necesario someter los datos de los dos momentos en que se recopiló la información. Considerando las características del diseño del proyecto, se optó por la aplicación de la prueba Wilcoxon, ya que es una prueba estadística no paramétrica, que permite contrastar la hipótesis nula de similitud mediante comparación de dos muestras, no obligatoriamente de igual tamaño (Pardo, 2002).

Cuando se trata de variables medibles en por lo menos una escala ordinal y pueden suponerse poblaciones continuas la prueba no paramétrica más potente es la de Wilcoxon. De acuerdo a Spiegel (1991), “la hipótesis nula del contraste postula que las muestras proceden de poblaciones con la misma distribución de probabilidad; la hipótesis alternativa establece que hay diferencias respecto a la tendencia central de las poblaciones y puede ser direccional o no”.

Lo anterior implica que el ejercicio “de contraste se basa en el comportamiento de las diferencias entre las puntuaciones de los elementos de cada par asociado, teniendo en cuenta no sólo el signo, sino también la magnitud de la diferencia”. Es decir, se busca medir si los datos apareados de ambas muestras son similares y si la relación entre ellas es positiva o negativa.

Como modelo estadístico, Wilcoxon es un equivalente de la prueba t de Student, pero se aplica en mediciones en escala ordinal para muestras dependientes. En este caso, al ser dos muestras con la misma población se asume que existe una relación entre las observaciones recopiladas. Normalmente, cuando el tipo de medición no cumpla con los requisitos que la prueba t de Student exige, la prueba de Wilcoxon es una alternativa de aceptable eficacia para contrastar hipótesis. El método es aplicable a muestras pequeñas, siempre y cuando sean mayores que 6 y menores que 25.

Las pruebas no paramétricas, como la de Wilcoxon y de los Signos también tienen aplicaciones diversas, incluyendo para contrastar hipótesis sobre igualdad de medianas de las diferencias entre grupos. Se ajustan a diseños de evaluación antes-después pero difieren en el tipo de variables que permiten analizar (Pardo, 2002).

Resultados de la evaluación

En primer lugar se presentan los resultados de la Prueba Wilcoxon realizada a los ítems de acuerdo a su correspondencia con los indicadores de línea base, los cuales a su vez corresponden a los tres diferentes componentes delimitados al momento de la construcción del instrumento de diagnóstico-evaluación. Anteriormente en este mismo apartado se ha presentado un cuadro donde se engloban estos tres aspectos. En segundo lugar se presentan

las gráficas de frecuencias de cada ítem en las que se presentan los resultados porcentuales de antes y después. A continuación los resultados.

Componente 1: Roles de género

Indicador de línea base: Número de características estereotipadas atribuidas a cada género.

Pregunta de evaluación:

- 1) ¿Los y las participantes lograron elaborar una concepción más flexible de las características atribuidas al género masculino y femenino?

Ítems correspondientes: P1 a P8

Hipótesis a probar:

Ho: La concepción de las características atribuidas al género masculino y femenino permaneció sin cambio entre los y las participantes del taller.

Ha: La concepción de las características atribuidas al género masculino y femenino es más flexible entre los y las participantes del taller.

Tabla 19. Resultados de Prueba Wilcoxon primer componente.

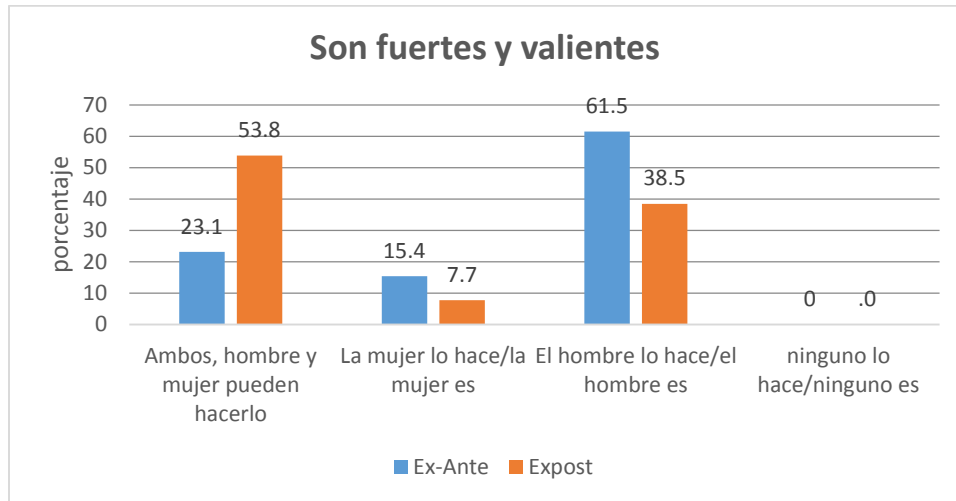
Resumen de prueba de hipótesis				
	Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre CARACTERISTICASA y CARACTERISTICASD es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo de muestras relacionadas	.002	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran las significancias asintóticas. El nivel de significancia es .05.

De acuerdo al resultado arrojado de la Prueba de Wilcoxon, los y las participantes lograron elaborar una concepción más flexible de las características relacionadas al género masculino y femenino, atribuido a su participación en el taller.

Para conocer con mayor detalle los efectos de la intervención en cuanto a este componente, a continuación se presenta el comportamiento de las respuestas de cada uno de los ítems que componen este rubro, comparando los resultados antes y después de las actividades de intervención.

Gráfica 25. Ítem: Son fuertes y valientes



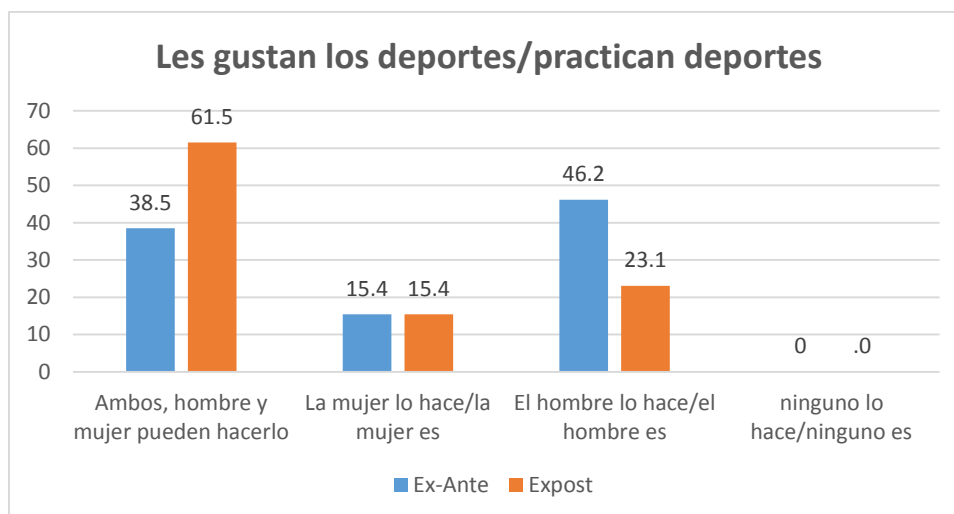
En ésta gráfica se puede apreciar el cambio de los participantes en relación a la asociación de dos características de personalidad con los géneros masculino y femenino, ya que al finalizar la intervención el aumento en la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, es significativo en comparación con los resultados obtenidos durante el diagnóstico. También es importante mencionar la consecuente reducción en la asociación de estas características como meramente masculinas.

Gráfica 26. Ítem: Cuida su arreglo personal.



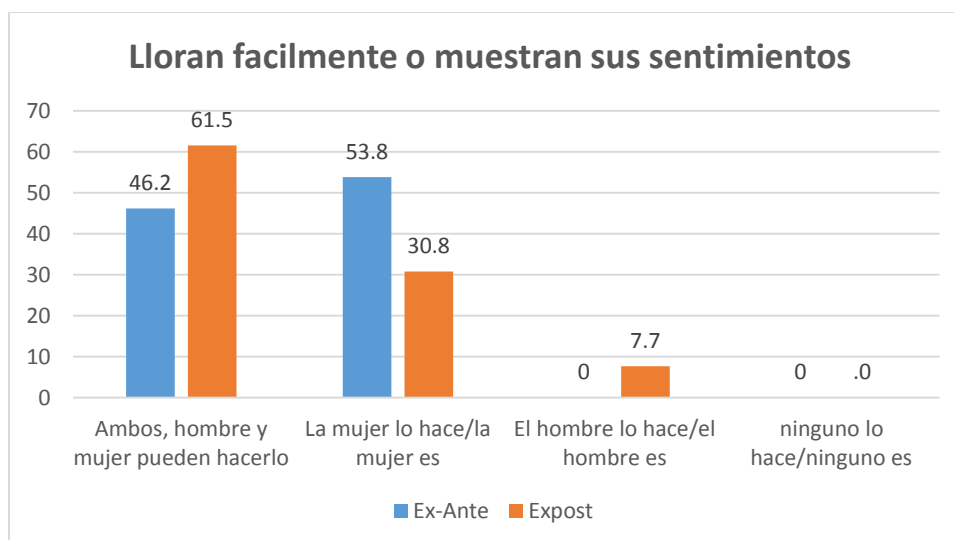
En este ítem el aumento en la opción de respuestas Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, sucedió a la par del aumento de la concepción de que esta característica de género pertenece mayormente a las mujeres, mientras que aquellos y aquellas participantes que opinaban que también correspondía a los hombres, modificaron su respuesta después del taller, por lo que ésta categoría de respuesta en la medición Expost desaparece.

Gráfica 27. Ítem: Les gustan los deportes/practican deportes.



Los resultados de este ítem durante la aplicación del instrumento en el diagnóstico mostraron que los y las participantes asociaban esta característica de género con los hombres, sin embargo en los resultados Expost, hubo un significativo cambio de percepción acerca de la posibilidad de que ambos géneros disfruten y realicen actividades deportivas con un 61.5% de respuestas afirmando esto, relegando a segundo lugar la visión de las actividades deportivas como algo exclusivo del hombre.

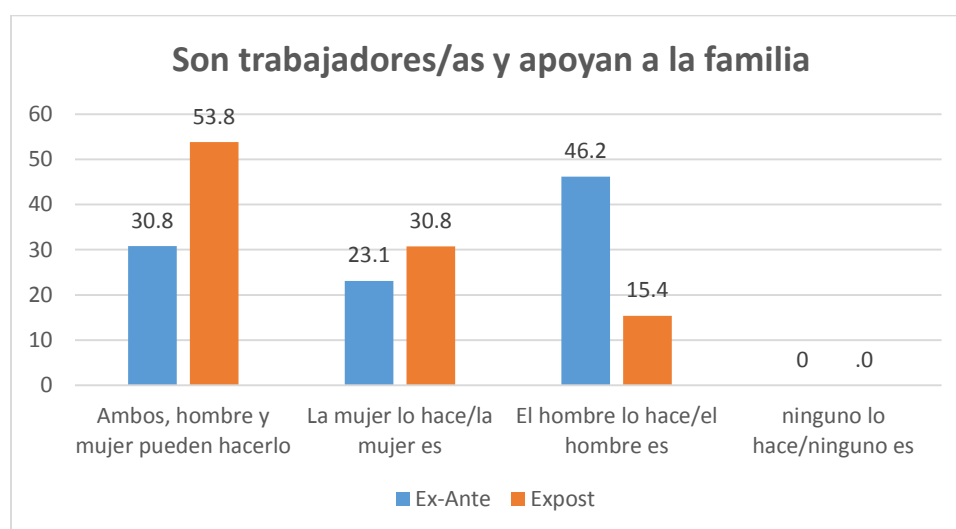
Gráfica 28. Ítem: Lloran fácilmente o muestran sus sentimientos.



En los resultados de este ítem arrojados en el diagnóstico los y las participantes habían tenido una concepción equitativa en cuanto al hecho de mostrar los sentimientos, atribuyendo un 46.2% a la respuesta Ambos, la cual, a pesar de estar en segundo lugar de ocurrencia detrás

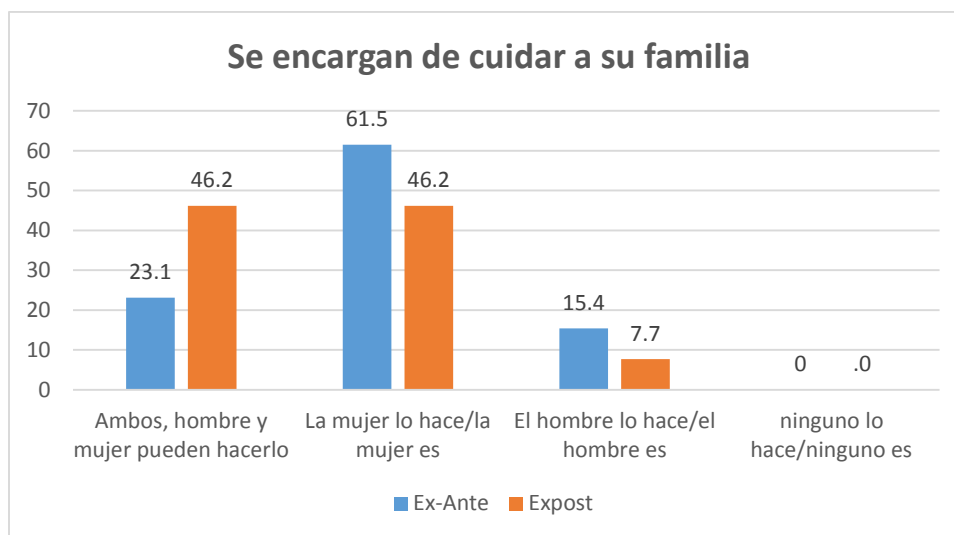
de la respuesta que asociaba esta característica como algo femenino, la diferencia no era mayor al 8%, situación que se modificó después de la intervención, ya que el 61.5% de las respuestas de los menores fueron Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, en contraste con la disminución del 23% en la respuesta La mujer lo hace. Es relevante destacar que en los resultados Expost se presentaron respuestas en este ítem en la categoría El hombre lo hace, lo cual no sucedió en los resultados Exante, una cuestión que apoya el cambio de concepción que los y las participantes tuvieron en relación al género masculino.

Gráfica 29. Ítem: Son trabajadores y apoyan a la familia.



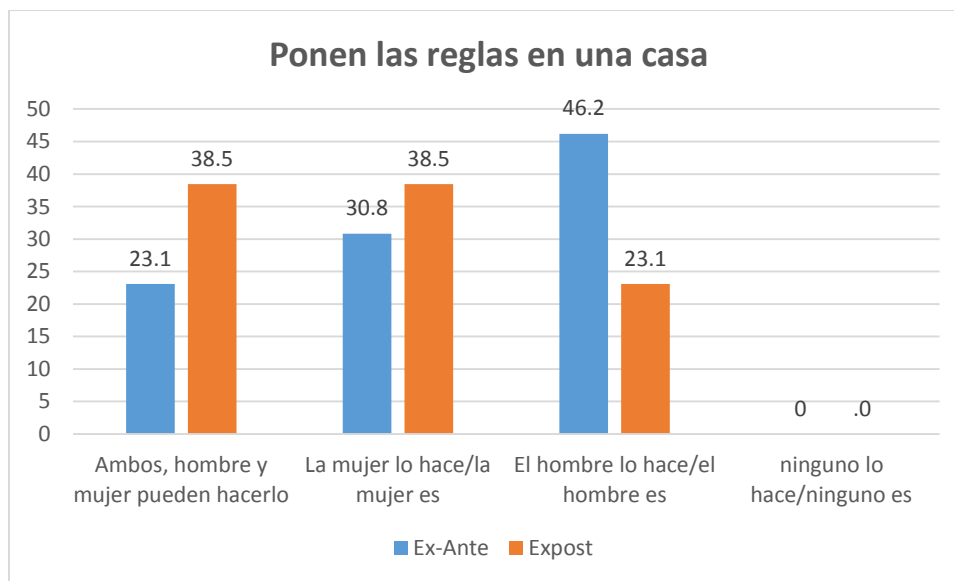
En los resultados Expost se puede apreciar cómo se modificó la percepción que los y las participantes tenían en relación a quiénes trabajan y apoyan a la familia, ya que la respuesta con mayor porcentaje fue Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, seguida de La mujer lo hace y relegando a tercer lugar la respuesta El hombre lo hace, la cual había tenido el mayor porcentaje de ocurrencia en los resultados Ex Ante. El incremento en el porcentaje de la respuesta que atribuye estas dos características a las mujeres, es una cuestión interesante, ya que algunos de los y las participantes viven en un hogar monoparental en el cual la madre se hace cargo de su cuidado y bienestar, y es la principal proveedora económica, situación que no se reflejó durante la primera aplicación del instrumento, y que sin embargo se hizo patente en los resultados después de la intervención.

Gráfica 30. Ítem: Se encargan de cuidar a su familia.



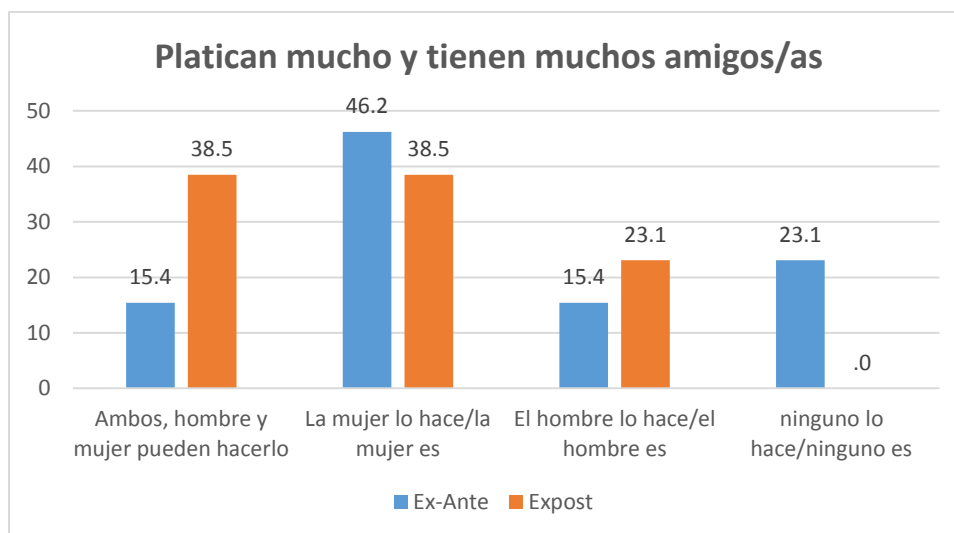
Los resultados que se presentan en este ítem después de la intervención muestran una similitud en el porcentaje de respuestas de los y las participantes, en relación a la asociación del cuidado de la familia como una actividad y característica del género femenino y como algo que pueden llevar a cabo o que se atribuye a ambos géneros, lo cual representa un cambio en relación a la mayoría de respuestas a este ítem como una cuestión femenina.

Gráfica 31. Ítem: Ponen las reglas en una casa.



Los resultados de este ítem presentan también el emparejamiento de dos porcentajes de ocurrencia de respuestas, en este caso Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo y La mujer lo hace, lo cual representa por consiguiente la reducción en el porcentaje de respuestas de El hombre lo hace, notándose con esto un cambio en la percepción de los y las participantes en cuanto a que ya sea ambos géneros o el género femenino, pueden poner reglas y ser directivos en una casa.

Gráfica 32. Ítem: Platican mucho y tienen muchos amigos/as.



Los y las participantes mostraron un aumento, al finalizar su participación en el taller, en la percepción de que ambos géneros pueden tener características de simpatía, amistad y sociabilidad, aumentando esta respuesta considerablemente; aunque en porcentajes se encuentra a la par con la visión de estas características como algo atribuible al género femenino, es relevante mencionar que ésta categoría de respuesta tuvo una disminución en relación al resultado antes de la intervención, contrario a la respuesta El hombre lo hace, la cual aumentó posterior a la intervención, denotando un cambio de percepción de los menores hacia el género masculino.

Componente 2: Dinámicas familiares equitativas.

Indicador de línea base: Número de actividades asociadas a cada género en casa.

Pregunta de evaluación:

2) ¿Las dinámicas familiares son identificadas como equitativas para hombres y mujeres por los y las participantes?

Ítems correspondientes: P9 a P16

Resultados:

Ho: No hay cambio en la percepción de las dinámicas familiares y las actividades destinadas para hombres y mujeres entre los y las participantes.

Ha: Las dinámicas familiares son percibidas de manera equitativa, así como las actividades destinadas a hombres y mujeres por los y las participantes.

Tabla 20. Resultados de Prueba Wilcoxon segundo componente.

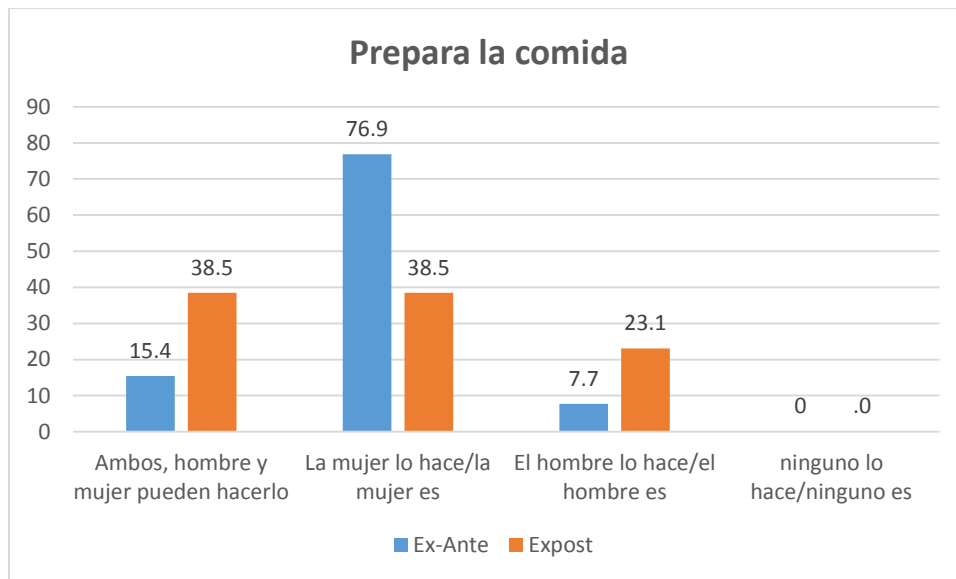
		Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
1	ACTIVIDADESA y ACTIVIDADESD	La mediana de las diferencias entre es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo de muestras relacionadas	.002	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran las significancias asintóticas. El nivel de significancia es .05.

En este caso los resultados de la prueba Wilcoxon nos indican que la hipótesis alternativa es aceptada, por lo tanto los y las participantes perciben las dinámicas familiares de manera equitativa para hombres y mujeres.

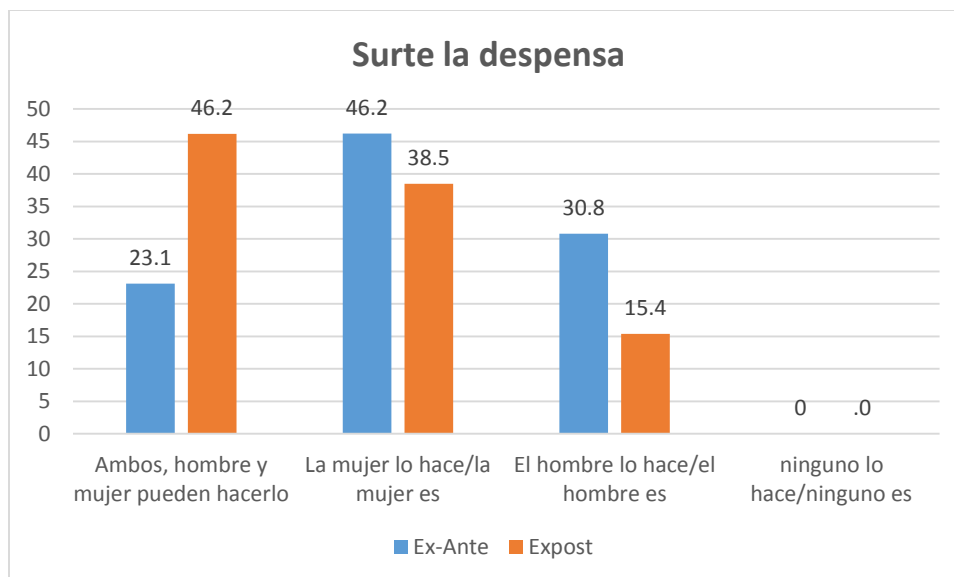
De igual forma que se presentó anteriormente, para conocer con mayor detalle los efectos de la intervención en relación a éste componente, se presenta a continuación el comportamiento de las respuestas de cada uno de los ítems que componen este rubro, comparando los resultados antes y después de las actividades de intervención.

Gráfica 33. Ítem: Prepara la comida.



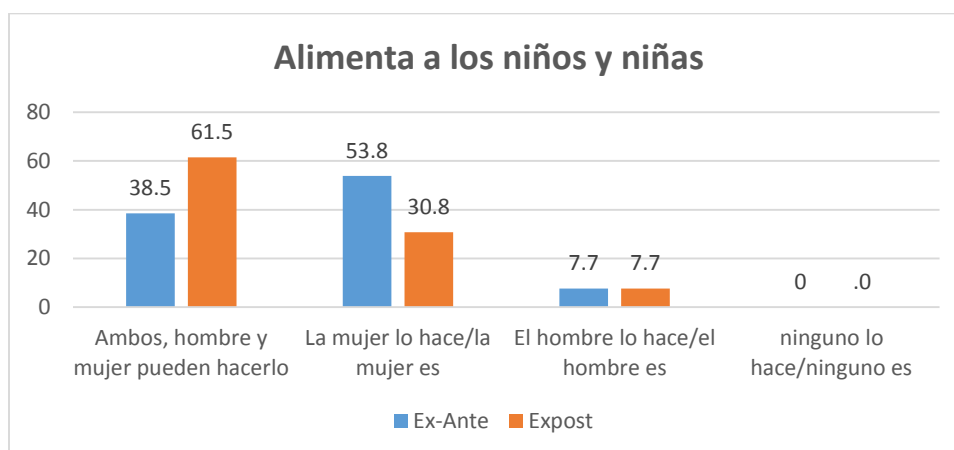
En este ítem es relevante la disminución de la asociación de la actividad de preparar los alimentos como una cuestión que lleva a cabo la mujer, a la distribución de respuestas, posteriores a la intervención, como una actividad que pueden desempeñar en igual medida que las mujeres los hombres, al estar presente un porcentaje igualitario en la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo y La mujer lo hace, y presentarse también un incremento considerable en el porcentaje de respuesta El hombre lo hace, lo que explica un cambio de percepción en los y las participantes en relación a ésta actividad hogareña.

Gráfica 34. Ítem: Surte la despensa.



Los y las participantes mostraron un cambio en sus respuestas después de la intervención, al incrementar la asociación de la tarea de surtir la despensa, como una actividad que pueden realizar en primer lugar ambos géneros, seguido de las mujeres y en último lugar con un decrecimiento en el porcentaje de ocurrencia, los hombres. Es importante mencionar que en el transcurso de la intervención, los menores participantes asociaban este tipo de actividades con un derecho o privilegio de los hombres o mujeres, lo que podría también explicar el cambio en el porcentaje de asociación de ésta tarea como algo propio de los hombres, a una actividad igualitaria para hombres y mujeres.

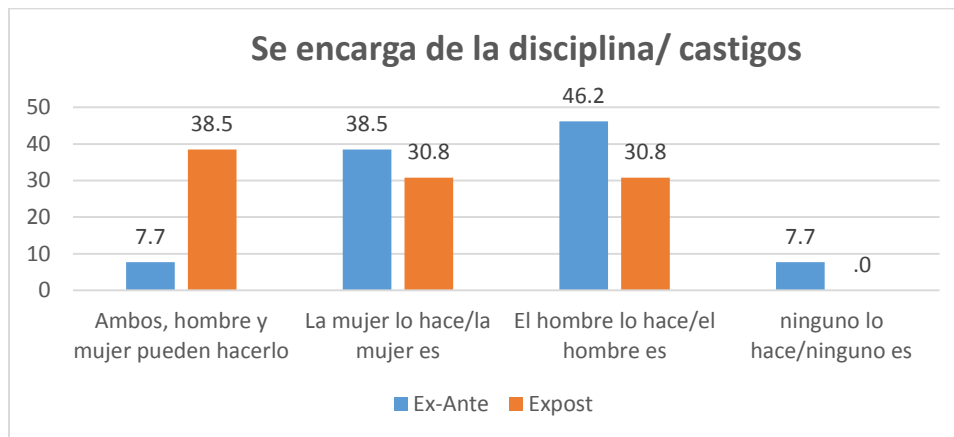
Gráfica 35. Ítem: Alimenta a los niños y niñas.



En este caso es considerable el aumento en la ocurrencia de las respuestas que los y las participantes otorgaron posterior a la intervención, en cuanto a la actividad de alimentar, o “dar de comer”, como ellos y ellas lo entendían, a los hijo e hijas, como una labor que pueden

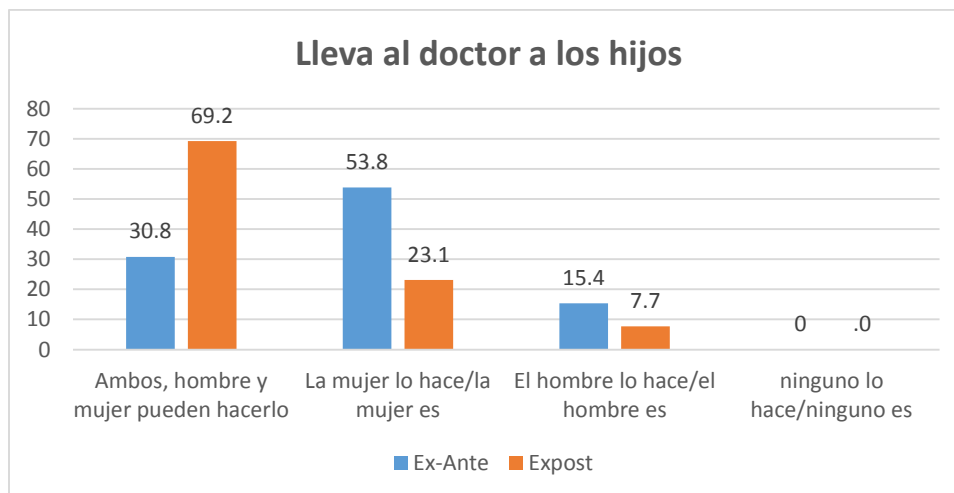
desarrollar hombres y mujeres dentro de una casa; por consecuencia se presentó una disminución en el número de respuestas que atribuían esta tarea a las mujeres, mientras que la categoría de respuesta El hombre lo hace, permaneció sin cambio.

Gráfica 36. Ítem: Se encarga de la disciplina/castigos.



Los y las participantes tuvieron un cambio de opinión en cuanto a quién puede encargarse de la disciplina dentro de casa o imponer castigos en caso de cometer una falta a las reglas, ya que mientras en los resultados previos a la intervención esta tarea según los participantes recaía en su mayoría en los hombres, después de la intervención se produjo una disminución en esta opinión, así como en la respuesta La mujer lo hace, mientras que se incrementó el porcentaje en la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo. Los menores reflexionaron en torno a la disciplina en su propia casa y la posibilidad de que esto sea una tarea compartida por hombres y mujeres.

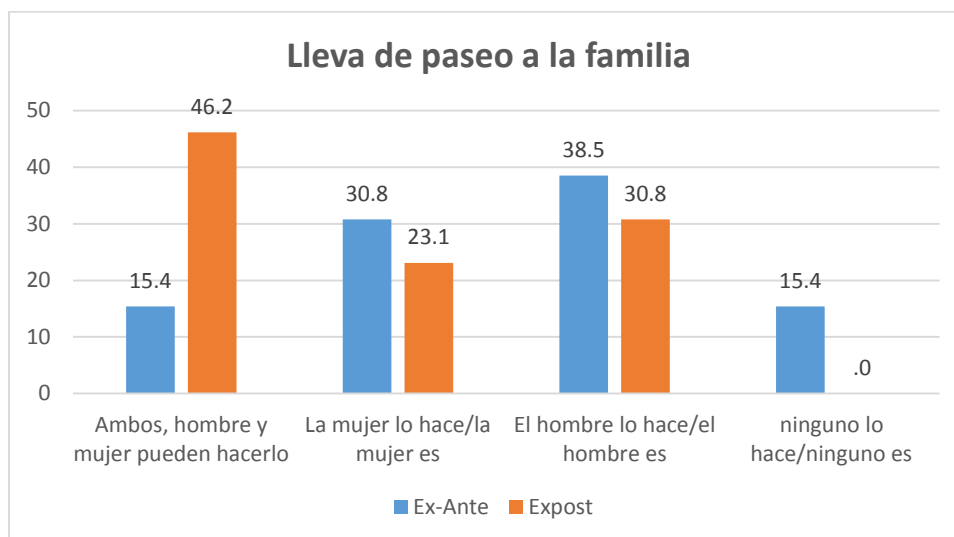
Gráfica 37. Ítem: Lleva al doctor a los hijos/as.



La percepción de los y las participantes del taller en relación a la actividad del cuidado de los hijos e hijas se comenzó a vislumbrar desde las respuestas posteriores a la intervención en este ítem, al incrementarse considerablemente el porcentaje de respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, de un 30.8% a un 69.2%, lo cual significó en consecuencia una

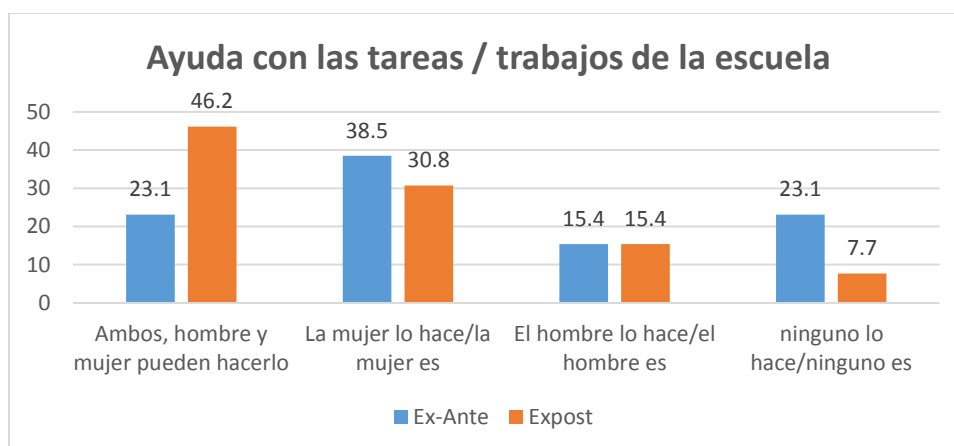
reducción de porcentaje en las otras dos respuestas presentes, las cuales aludían a esta responsabilidad como algo exclusivo de un género u otro.

Gráfica 38. Ítem: Lleva de paseo a la familia.



En el caso de las respuestas a este ítem, se puede apreciar un incremento considerable en la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, así como una disminución en la percepción que los y las participantes tenían de esta actividad, previo a la intervención, como una atribución que podía ser llevada a cabo por la mujer o por el hombre, más no por ambos. Es significativo mencionar que entre las respuestas previas a la intervención se encontraba un 15.4% de quienes opinaron que ninguno de los dos géneros lo hacía, al menos en su propia experiencia, cuestión que cambió completamente posterior a la intervención al tener un resultado Expost del 0% de ocurrencia de la misma.

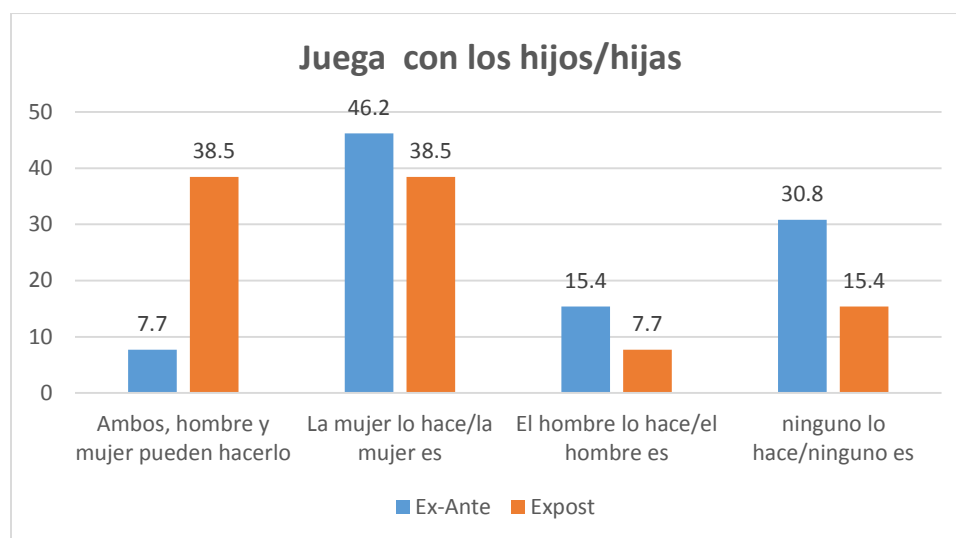
Gráfica 39. Ítem: Ayuda con las tareas/trabajos de la escuela.



Este ítem es uno de los pocos en los cuales se presentaron frecuencias en las cuatro opciones de respuesta, ya que algunos niños y niñas mencionaron desde el diagnóstico, que no recibían ayuda de nadie con las tareas de la escuela; sin embargo en los resultados posteriores a la

intervención es notable el incremento en el porcentaje de la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, de un 23.1% a un 46.2%, en consecuencia se presenta una disminución de porcentaje en las respuestas La mujer lo hace y Ninguno lo hace, mientras que en la respuesta El hombre lo hace no hubo cambio.

Gráfica 40. Ítem: Juega con los hijos/as.



Posterior a la intervención, los y las participantes mostraron un cambio de opinión en relación a quiénes podían desarrollar actividades lúdicas con los hijos e hijas, al incrementarse muy considerablemente el porcentaje de ocurrencia de la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, pasando de un 7.7% previo a la intervención a un 38.5% posterior; mientras que los porcentajes en las otras tres opciones de respuesta disminuyeron. En el caso de la respuesta La mujer lo hace, el porcentaje posterior a la intervención es el mismo que la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, habiendo disminuido de un 46.2% a un 38.5%. Los niños y niñas mencionaron que su percepción respecto a esta actividad, es que tanto hombres como mujeres sólo juegan con los hijos e hijas cuando éstos son pequeños, pero cuando crecen ya no lo hacen, lo que pudiera explicar la presencia de respuestas de Ninguno lo hace.

Componente 3: Igualdad de Derechos.

Indicador de línea base: Número de actividades/derechos asociadas a cada género que se pueden desempeñar fuera de casa.

Pregunta de evaluación:

3) ¿Los y las participantes conocen la igualdad de derechos para hombres y mujeres y expresan su entendimiento en sus respuestas?

Ítems correspondientes: P17 a P24

Resultados:

Ho: Los y las participantes no entienden ni asocian con actividades cotidianas la igualdad de derechos para hombres y mujeres.

Ha: Los y las participantes entienden y asocian con actividades cotidianas la igualdad de derechos para hombres y mujeres.

Tabla 21. Resultados de Prueba Wilcoxon tercer componente.

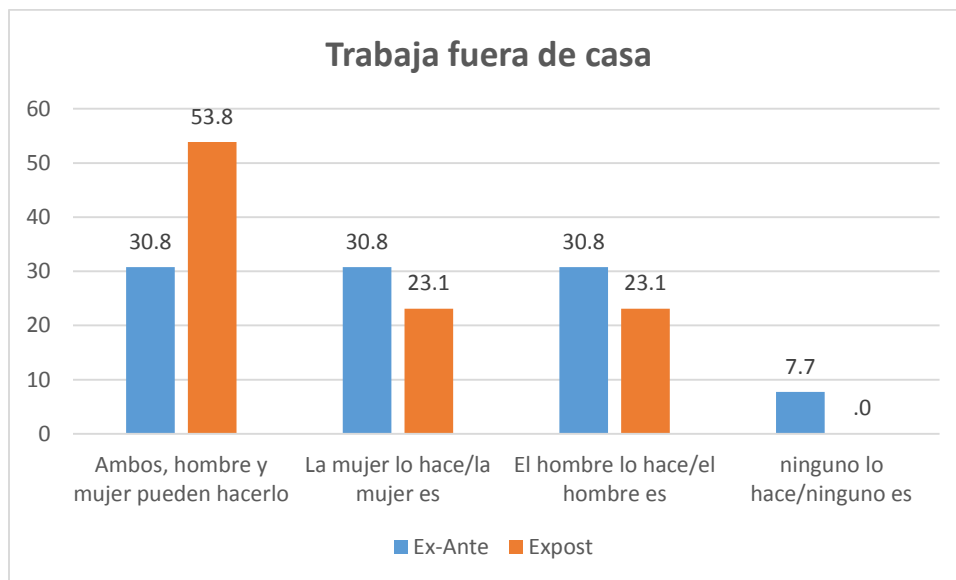
Resumen de prueba de hipótesis				
	Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre DERECHOSA y DERECHOSD es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo de muestras relacionadas	.002	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran las significancias asintóticas. El nivel de significancia es .05.

Según los resultados que arroja la prueba de Wilcoxon, se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto se puede afirmar que posterior a la intervención, los y las participantes entienden y asocian con actividades cotidianas la igualdad de derechos para hombres y mujeres.

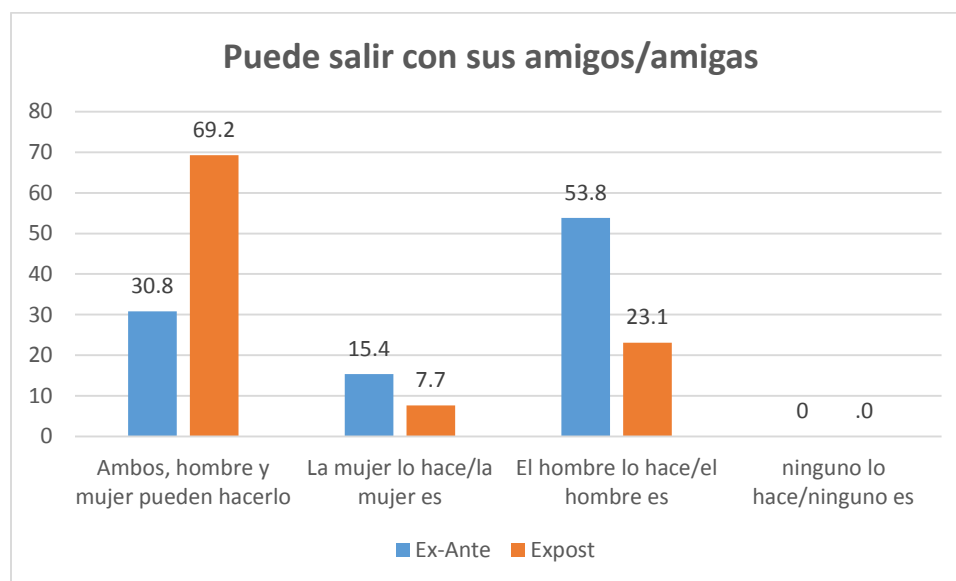
Con la finalidad de, igual que en los componentes anteriores, conocer más precisamente el efecto de la intervención en éste componente, se presentan las gráficas de las respuestas a cada uno de los ítems que pertenecen a este rubro, haciendo una comparativa de resultados antes y después de la intervención.

Gráfica 41. Trabaja fuera de casa.



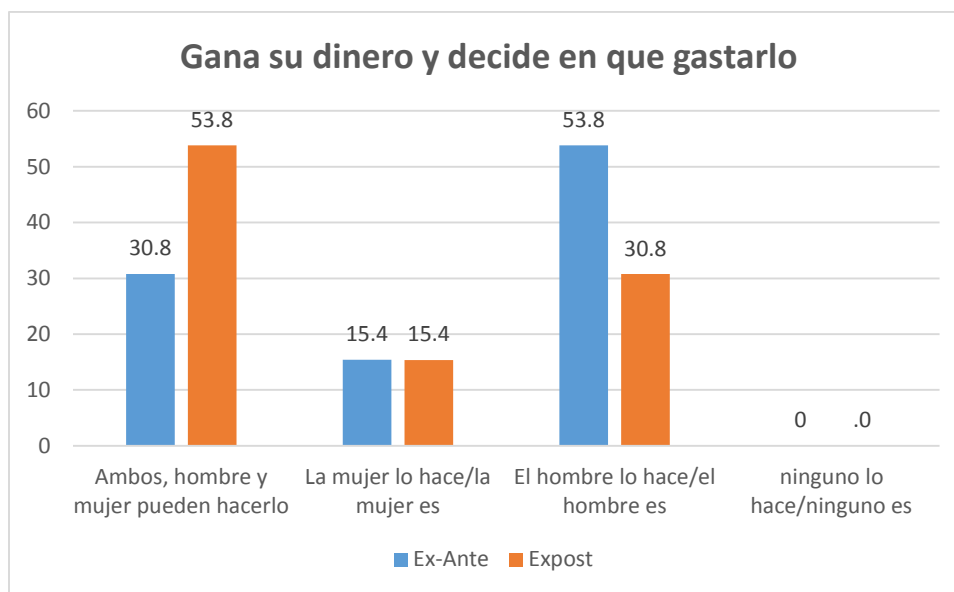
En el primer ítem correspondiente al tercer componente, Igualdad de Derechos, se nota un incremento del 30.8% al 53.8% en la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, posterior a la intervención, mientras que sucede una disminución en las opciones de respuesta La mujer lo hace y El hombre lo hace, ambas de un 30.8% a un 23.1%, y la disminución del 7.7% al 0% de la respuesta Ninguno lo hace. Es relevante mencionar que la desaparición de la respuesta Ninguno lo hace, obedece en mayor medida a que durante la aplicación del instrumento para la evaluación algunos participantes modificaron su respuesta ya que consideraban que trabajar desde casa también era un derecho que ejercían hombres y mujeres, particularmente en los casos en los que tenían un negocio propio dentro del hogar.

Gráfica 42. Ítem: Puede salir con sus amigos/as.



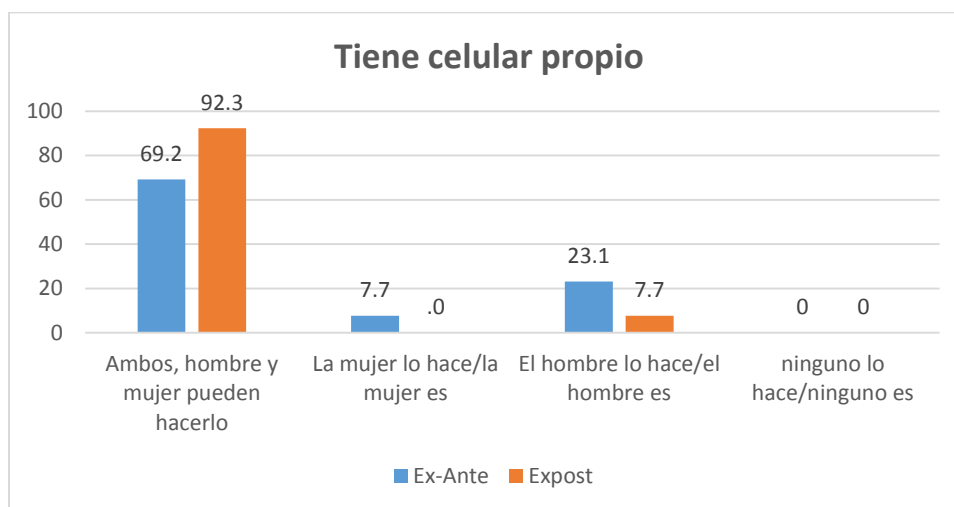
Los cambios en los porcentajes de las respuestas en este ítem, son unos de los más significativos, ya que el incremento en la opinión de los y las participantes en cuanto a que es un derecho de ambos, hombre y mujer el poder salir con sus amigos y amigas pasó de un 30.8% antes de la intervención, a un 69.2% después de la intervención, lo que a su vez significó una disminución considerable en los porcentajes de las respuestas La mujer lo hace y El hombre lo hace, particularmente en ésta última, al pasar de un 53.8% a un 23.1%.

Gráfica 43. Ítem: Gana su dinero y decide en que gastarlo.



Los y las participantes modificaron de manera considerable sus respuestas posterior a la intervención, incrementándose de un 30.8% a un 53.8% la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo y disminuyendo la ocurrencia de la respuesta El hombre lo hace; sin embargo en la respuesta La mujer lo hace no hubo variaciones, lo cual quizá esté relacionado con el contexto familiar en el que viven algunos de los menores partícipes, ya que al pertenecer a un hogar monoparental, con la madre como jefa de familia y proveedora, puede resultar inmediata la asociación del derecho de la mujer a ganar y gastar su dinero como mejor le parezca.

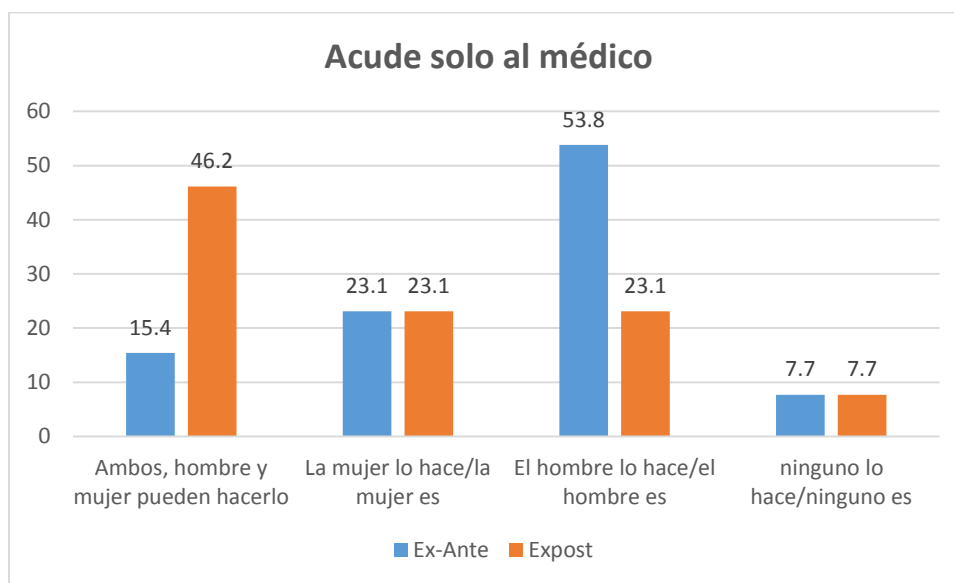
Gráfica 44. Ítem: Tiene celular propio.



Para los y las participantes este ítem representó una de las formas más claras de visualizar la igualdad de derechos para hombres y mujeres, ya que desde la aplicación del instrumento diagnóstico asociaron el tener un celular propio como una posibilidad que tenían en igual

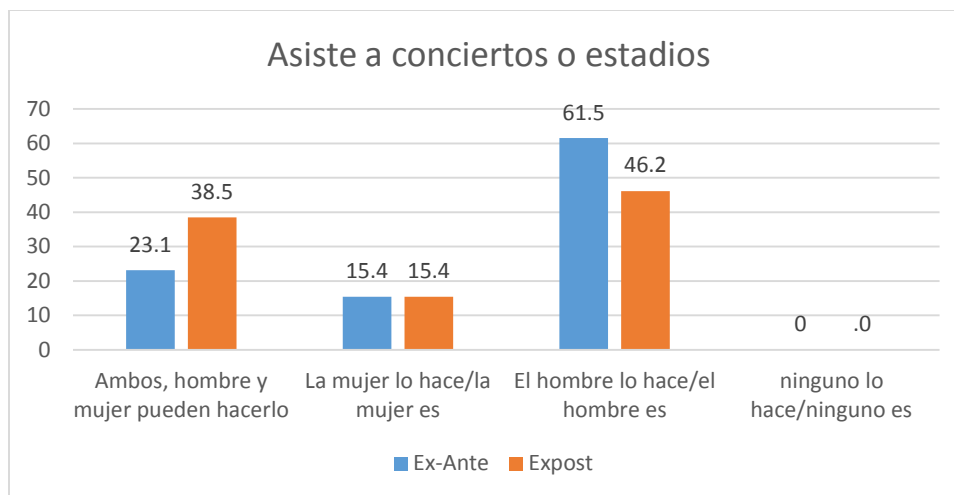
medida ambos géneros, dejando en segundo lugar la respuesta que atañe a este derecho sólo a los hombres con una diferencia considerable de porcentaje entre una y otra, y finalmente con un porcentaje mínimo a la respuesta de La mujer lo hace; ésta opción disminuyó en los resultados posteriores a la intervención llegando al 0% de ocurrencia, mientras que El hombre lo hace pasó de un 23.1% antes a un 7.7% después, lo cual llevó a un incremento de 69.2% a 92.3% a la opción de Ambos, hombre y mujer lo hacen.

Gráfica 45. Ítem: Acude solo al médico.



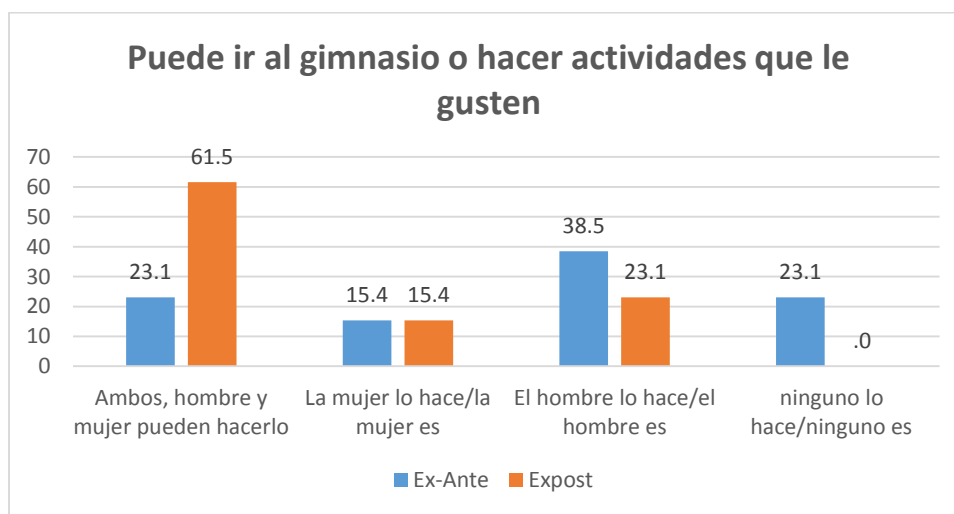
Los resultados posteriores a la evaluación en este ítem, aumentaron considerablemente en la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo, pasando de un 15.4% a un 46.2%, mientras que en la opción de respuesta La mujer lo hace no se presentó cambio alguno, al igual que en la respuesta Ninguno lo hace; sin embargo es en los resultados de la respuesta El hombre lo hace, donde hubo una disminución del porcentaje de ocurrencia significativo, pasando de un 53.8% antes de la intervención a un 23.1% posterior a la intervención. La percepción de los y las participantes en relación a la posibilidad de acudir al médico se modificó aumentando la opinión de que es un derecho de ambos géneros.

Gráfica 46. Ítem: Asiste a conciertos o estadios.



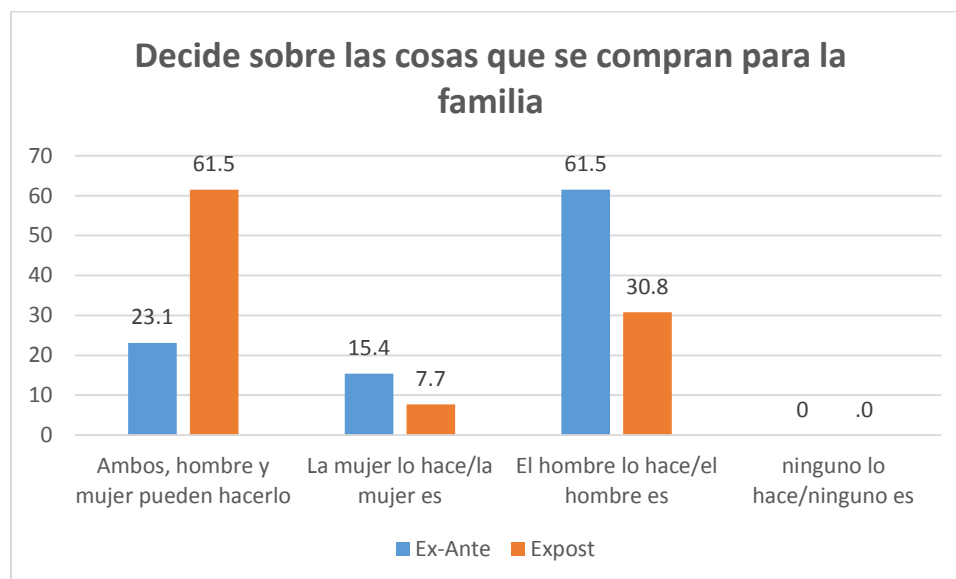
En este ítem los cambios en las respuestas de los y las participantes antes y después de la intervención fueron los menores de todo el instrumento, ya que aunque se produjo un cambio en la percepción de quiénes podían acudir a actividades de ocio, sigue prevaleciendo en los resultados Expost, con un mayor porcentaje de ocurrencia, la respuesta El hombre lo hace, con un 46.2%, seguido de la opción de respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo que se incrementó de un 23.1% a un 38.5%, mientras que la opción de respuesta La mujer lo hace permaneció sin cambios con un 15.4%. En relación a este ítem, los menores comentaban que eran los hombres o los papás lo que podían salir al fútbol o salir de noche porque no era peligroso para ellos, mientras que a las mujeres no les gustaba el fútbol o no les gustaba ir al estadio.

Gráfica 47. Ítem: Puede ir al gimnasio o tomar alguna clase de actividades que le gustan.



Posterior a la intervención los y las participantes modificaron su percepción del acceso a actividades deportivas o lúdicas como un derecho para ambos géneros, incrementándose la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden hacerlo de un 23.1% antes de la intervención a un 61.5% después de la misma. La opción de respuesta El hombre lo hace pasó a segundo término con un descenso del 38.5% antes a un 23.1% después, mientras que la respuesta La mujer lo hace permaneció sin cambio, y la cuarta opción de respuesta, Ninguno lo hace ya no estuvo presente en los resultados Expost.

Gráfica 48. Ítem: Decide sobre las cosas que se compran para la familia.



Finalmente en el último ítem del instrumento se presentaron grandes diferencias en las respuestas posteriores a la intervención, quedando en primer lugar la respuesta Ambos, hombre y mujer pueden tomar decisiones sobre las compras para la familia, con un 61.5%, en contraste con el 23.1% que tenía esta opción en los resultados del diagnóstico, mientras que la opción El hombre lo hace descendió a un segundo lugar con un 30.8%, y finalmente en último lugar la opción La mujer lo hace, la cual también descendió en comparación con los resultados antes, hasta un 7.7%.

Recapitulación

A través de los resultados obtenidos de la re-aplicación del instrumento diagnóstico como parte de la evaluación, se puede constatar que ocurrió un cambio en la percepción que los y las participantes del taller tienen en relación a las características que se atribuyen a cada género, las actividades que le son asignadas o permitidas a los individuos en función del género al cual pertenecen y los derechos a los cuales acceden en este mismo orden, pudiendo entonces afirmar que los objetivos propuestos para la intervención se alcanzaron al término de la misma.

Es importante mencionar que si bien ocurrieron cambios en relación a los porcentajes de ocurrencia de respuestas en la mayoría de los ítems, también resulta interesante que en algunos de éstos, particularmente los que se refieren al cuidado de la familia, el uso del

tiempo libre y los relacionados con la toma de decisiones dentro y fuera del hogar, permanece una visión estereotipada particularmente en relación con las características y labores asignadas al género femenino, por lo que se encuentran resultados de ítems donde no hubo cambio en el porcentaje de ocurrencia en esa categoría de respuesta.

Mediante la realización de la prueba estadística Wilcoxon y los resultados obtenidos de esta se puede determinar que la intervención tuvo un impacto en la percepción en los niños y niñas participantes, y en la concepción que tienen de los géneros masculino y femenino.

CAPITULO 3

i) CONCLUSIONES

a) Implicaciones del proyecto para el campo del Trabajo Social

El tema de los efectos de los estereotipos de género y sus efectos en la desigualdad social entre hombres y mujeres a pesar de ser una temática ampliamente explorada por otras disciplinas de las ciencias sociales como son la antropología, la sociología o la psicología, y el trabajo social, y actualmente es explorado ampliamente en el ámbito académico, a partir de la conformación de programas de estudios especializados en la teoría de género, y en ocasiones tomando las teorías feministas como un complemento.

De acuerdo a la literatura especializada en trabajo social, uno de los objetivos del trabajo social es prevenir y fomentar la resolución de problemas entre la población independientemente del número de afectados. En este sentido hay que recordar que la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (IFSW en sus siglas en inglés, o FITS en español) define la profesión del trabajo social de la siguiente manera:

es aquella profesión que promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el empoderamiento y la liberación de los individuos para incrementar el bienestar. Utilizando teorías sobre comportamiento humano y sistemas sociales, el trabajo social interviene en aquellos puntos en los que las personas interactúan con su entorno (FITS, 2000).

El compromiso de los trabajadores sociales es por tanto, incrementar el bienestar de las personas. En este sentido y tal y como se ha revisado en los capítulos precedentes, el proyecto *Estereotipos de género y Equidad en la infancia: Taller Lúdico y Artístico, promoción de la equidad de género en niños y niñas* propone una intervención socioeducativa con el objetivo principal de disminuir los efectos de los estereotipos en las percepciones de los niños y niñas de 6-9 años de edad. Poniendo en este caso, el foco de atención en los niños y niñas y especialmente en las percepciones sobre el género que han adquirido durante este periodo de su vida, se diseña un proyecto lúdico artístico que fomente la equidad de género que

permita no solo disminuir los efectos nocivos de los estereotipos de género sino que permita el desarrollo de una cultura de equidad en las interacciones cotidianas con los otros y en el entorno familiar.

La importancia del fomento de la equidad de género es que permite a los niños tomar una postura que se basa en el conocimiento, comprensión y respeto por los otros, donde a partir del conocimiento y respeto por lo propio se construye la capacidad de conocimiento y respeto de lo diferente. Por tanto, la promoción de la equidad de género propone un marco de actuación coherente con la filosofía y los principios del trabajo social en la medida que fomenta el desarrollo de la comunicación, el conocimiento del otro, la valoración de sus aportaciones, la negociación y el establecimiento de objetivos en común.

Este tipo de proyectos socioeducativos con población infantil enriquece a la disciplina del trabajo social y más concretamente a su vertiente de trabajo con grupos específicos desde una aproximación que incorpora técnicas que incentivan la sensibilidad y la reflexión tal como es el caso del arte terapia. El uso de actividades derivadas de expresiones artísticas, diseñadas específicamente para niños y niñas, en el proyecto de intervención, resultó una herramienta apropiada para mantener un ambiente lúdico, que ayudaba a los participantes a mantenerse centrados, desarrollar un discurso fluido y entablar relaciones de cooperación y camaradería entre los compañeros y compañeras.

De manera particular es menester hacer mención que las características de la población con la cual se llevó a cabo este proyecto, presentó una oportunidad única de trabajar con menores que en la mayoría de las ocasiones han lidiado con situaciones desventajosas provenientes de la inequidad de género, y de la reproducción de los estereotipos de género, ya que han vivenciado episodios de violencia familiar o de género, inestabilidad patrimonial y económica debido a la repartición insuficiente de ingreso entre los padres de acuerdo al género al que pertenecen, así como en ocasiones una apertura mayor al cambio de roles que desempeñan tanto ellos como hijos e hijas, como sus padres, de ambos géneros, al vivir en hogares monoparentales, aunque sea de manera temporal.

b) Alcances y limitaciones del proyecto

2.1 Alcances.

Este proyecto implica una reflexión profunda sobre las concepciones de los roles y las definiciones de las personas a partir de su género, en todos aquellos que participan, tanto el implementador como los participantes. Se trata de un proyecto que puede ser replicable en otras instancias que provean servicios a la familia y especialmente a los más jóvenes.

2.2. Limitaciones

El tamaño de la muestra es muy reducido, por lo que no se pueden realizar generalizaciones sobre los resultados del proyecto, sin embargo, los datos del análisis comparativo muestran que efectivamente el efecto de la intervención generó un cambio en las percepciones de los niños sobre los estereotipos de género en los tres componentes básicos planteados en el proyecto. Es necesario también considerar las peculiaridades de los participantes ya que las

experiencias de vida que han tenido al momento de atravesar una situación de divorcio, separación o ensamblaje, que modifica la estructura familiar a la que pertenecen, y los confronta con situaciones de la vida adulta, tales como procesos legales, a la par que les ha otorgado la oportunidad de contar con un espacio psicoterapéutico. Estas experiencias, les proveen una visión más amplia del mundo, facilitando su apertura a temas que conllevan una mayor reflexión.

El tiempo que se trabajó con los niños fue relativamente corto, por lo que los efectos más duraderos y profundos de la intervención no pueden esperarse en un plazo tan breve. Si bien la metodología empleada durante las sesiones resultó idónea para el trabajo con niños y niñas, sería conveniente estructurar un plan de intervención de mayor duración, que siga esta misma línea de actividades lúdicas y de reflexión, por una temporalidad mínima de seis meses, plazo de tiempo que daría oportunidad de abordar más temas referentes al género, la identidad y los estereotipos.

El contar con el apoyo de una institución que esté abierta a trabajar con temas como los estereotipos de género fue un reto importante dado que por cuestiones logísticas y de operatividad, la institución original no facilitó los espacios ni tiempos para la realización del proyecto.

ii) RECOMENDACIONES

a) Posibles líneas de intervención futura

De esta experiencia se desprenden las siguientes líneas de intervención:

- Profundizar en el análisis de la utilidad del arte terapia como herramienta de intervención con niños y niñas.
- Promover el desarrollo de más proyectos de intervención desde el trabajo social que promuevan la equidad de género desde un enfoque preventivo de la desigualdad social.
- Desarrollar más proyectos de intervención con población infantil en temáticas que promuevan el bienestar y el respeto entre los individuos.

b) Recomendaciones y sugerencias

Las recomendaciones en general para cualquier proyecto social que se pretenda implementar son las siguientes:

- Un proyecto que incluya la intervención de mayor duración que se implemente en diferentes instituciones educativas y de atención a menores de edad, que involucre además a los padres o que contemple diferentes edades de intervención.
- Desarrollar un manual de actividades para la promoción de la equidad de género a partir de técnicas de arte terapia.

- Incluir el componente cualitativo en la evaluación del proyecto, para entender con mayor profundidad los efectos de la intervención.

BIBLIOGRAFIA

1. Amorim, A. (2004). Igualdad de género y trabajo infantil: una herramienta participativa para facilitadores. Organización Internacional del Trabajo. Suiza.
2. Amoros Puente, C. (2008). Mujeres en imaginarios de la globalización. Reflexiones para una agenda teórica global del feminismo. Rosario, Argentina, Homo Sapiens Ediciones.
3. Arttherapy.org, American Art Therapy Association [sede web, 2015]. Alexandria: arttherapy.org. Disponible en: www.arttherapy.org.
4. Bourdieu, P. (2000). Social capital in the Creation of Human Capital. En: Lesser, Eric L. Knowledge and Social Capital. Foundations and Applications. Boston: Butterworth Heineman
5. Buttler, J. (1990). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. España, Ediciones Paidós Ibéricas.
6. Castells, M., La era de la información Vol II, El poder de la identidad. Editores Siglo veintiuno. México, 2000.
7. Cohen, E. & Franco, R. (2009). Evaluación de proyectos sociales. Editores Siglo veintiuno. México.
8. Coleman, J. (1989). Rationality and Society. Rationality and Society. Vol. 1, num. 1, July.
9. Coleman, J (1988). Social Capital in the creation of human capital, The American Journal of Sociology, Vol. 94, Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure. pp. 95-120.
10. CONEVAL(2012). Pobreza y Género en México. Hacia un Sistema de Indicadores (2012) Publicación del Consejo nacional de evaluación de la Política de Desarrollo social, México, DF.
11. Conway, J. & Bourque, S. (2010). El concepto de género. Publicaciones del Programa Universitario de Estudios de Género. México.
12. Derrida, J., «Hay que comer bien» o el cálculo del sujeto, Entrevista con J.L. Nancy, en Cahiers Confrontation, n° 20, 1989, (pp. 91-114).
13. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) (2011). Gobierno del Estado de México.
14. Encuesta Nacional sobre la Discriminación en México (2010). Consejo Nacional para prevenir la Discriminación (CONAPRED).

15. Erikson, E. (1986) *Sociedad y Adolescencia*. Editores S.A. de C.V. México.
16. *Estudio Pobreza y Género en México* (2012), Ediciones CONEVAL.
17. Francoise, D. (1994.) *La causa de los niños*. Editorial Paidós Ibérica. España.
18. Dolto, F. (2004) *Lo femenino*. Editorial Paidós. Argentina.
19. Freud, S., (1994) *Obras Completas*, Amorrortu Editores. Argentina.
20. Gálvez, T. (CEPAL, 2001) *Aspectos Económicos de la Equidad de Género*. Publicación de las Naciones Unidas. Santiago de Chile.
21. García y Justicia, J. (2012). *Elaboración de proyectos de desarrollo para Organizaciones de la Sociedad Civil*. Secretaría de desarrollo social Estado de Nuevo León. México.
22. Hobsbawm, E., “Identidad”, en *Revista Internacional de Filosofía Política* N° 3, UNED/UAM, Madrid, 1994.
23. Hopenhaym, Fernanda (2012). *El género como componente transversal en los estudios culturales*. *Revista Interpretando*, 1-6.
24. *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México 2009*, Secretaría de Educación Pública y UNICEF, México, 2009 Ediciones SEP.
25. Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2010), www.inegi.com.mx
26. Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2011), www.inegi.com.mx
27. International Federation of Social Workers, www.ifsw.org
28. Lacan, J. (2002). *El lenguaje del self*. Ed. Amorrortu. Argentina.
29. Lagarde, M. (1996) *El género, fragmento literal: ‘La perspectiva de género’*, en *Género y Feminismo. Desarrollo humano y democracia*, Ed. HORAS, España, 1996, pp. 13-38.
30. Lagarde, M. (2003) *Política y Género*. Centro de Producción Editorial. México.
31. Lamas, M. (2000). *La construcción cultural de la diferencia sexual*. Editorial Porrúa. México.
32. Lamas, M. (2002). “La antropología feminista y la categoría género”, en *Cuerpo, Diferencia Sexual y Género*. Ed. Taurus, México.
33. Laplanche, J., Pontalis, J, (1993) *Diccionario de Psicoanálisis*. Editorial Labor S.A., Barcelona, España.
34. Lazarsfeld, P. (2012) *De los conceptos a los índices empíricos*, en *Metodología de las Ciencias Sociales Vol. I*, Ed. Laia. Barcelona.

35. Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, (2009), Gobierno del Estado de Nuevo León.
36. Madeiros, M. (2008). Informe del Centro Internacional de Pobreza, Ediciones del PNUD.
37. Martínez, N, López, M. (2009). Reinventar la vida: el arte como terapia. Primera edición. Madrid, Ed. Eneida.
38. Mendicoa, G. (2006). Evaluación social: la fase ausente de la agenda pública. Espacio Editorial. Buenos Aires, Argentina.
39. Milosavljevic, V. (2007). Estadísticas para la Equidad de género, Magnitudes y tendencias en América Latina. Santiago de Chile, Impreso para las Naciones Unidas.
40. OEA, Tratados multilaterales (2014). Página oficial www.oas.org
41. Oficina de la UNESCO en México (2010), Informe anual 2010, página oficial, <http://www.unesco.org/new/es/mexico/communities/united-nations-system-in-mexico/mexico-to-the-united-nations/>
42. Ortegón, E. (2005). Metodología general de identificación, preparación y evaluación de proyectos de inversión pública. CEPAL, Santiago de Chile, Chile.
43. Paredes, R. (2006) Políticas públicas, pobreza y equidad de género, Espacio Abierto, vol. 15, núm. 4, octubre-diciembre, 2006, pp. 741-757, Universidad del Zulia, Venezuela.
44. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2017. Gobierno de la República Mexicana. pnd.gob.mx
45. Putnam, R. (2003) (ed.). El declive del capital social. Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario. Barcelona: Galaxia Gutenberg-Círculo de Lectores.
46. Ramírez, J. (2005). Tres visiones sobre capital social: Bourdieu, Coleman y Putnam Jorge Ramírez Plascencia. Acta Republicana Política y Sociedad. 4. pp. 21-36 <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/republicana/pdf/ActaRep04/articulos21.pdf>.
47. Rossi, P. & Freeman, H. (1993). Evaluation, a systematic approach. SAGE Publications, California, USA.
48. Rubin, G. (2010). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. Programa Universitario de Estudios de Género. México.
49. Scott, J. (2008). Género e Historia. Ediciones Fondo de Cultura Económica. México.
50. Sen, A. (1995). Nuevo examen de la desigualdad. Editorial Alianza, Madrid.

51. Secretaría de Educación Pública. (2010). Equidad de género y prevención de la violencia en primaria. SEP. México, DF.
52. Serret, E. Mujeres y hombres en el imaginario social. La impronta del género en las identidades, en Ileana García Gossio (coord.), Mujeres y sociedad en el México contemporáneo. Nombrar lo innombrable, Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa/Cámara de Diputados, México, 2004, pp. 43-70.
53. Spiegel, M. (1991) Estadística. Editorial McGraw Hill. Madrid, España.
54. UNESCO, Convención sobre los derechos del niño y la niña (2012). www.un.org.
55. Vizcarra, I. (2008). “Entre las desigualdades de género”, Nueva Época, Año 21, Num. 57, Mayo-Agosto 2008.
56. Winnicott, D. (1990) Acerca de los niños. Editorial Paidós. Argentina.

ANEXO 1

Descripción de las sesiones

Sesión 1

Propósito: Cohesión del grupo de participantes, encuadre del trabajo que se va a realizar.

Actividad:

Bienvenida: Cada participante realiza su propio gafete de identificación, en el cual incluye: nombre, colores favoritos y actividad predilecta.

Momento Lúdico: Una vez que cada participante ha realizado su gafete de identificación, se acomodan los bancos en círculo y se deja un área libre, en la que se realiza la dinámica “Pares-impares” en la cual mediante la música los participantes se encuentran y presentan entre ellos. Al final se presentan por parejas al grupo completo.

Desarrollo: Se realiza el encuadre de las sesiones y temas que integran el proyecto de intervención, la duración de cada sesión y entre todos los participantes se integran las reglas a seguir durante éstas.

Cierre: Se realiza el cierre de la sesión y la despedida. Se lleva a cabo un dibujo colectivo acerca de la experiencia vivida y las expectativas del taller. Se finaliza con una pregunta en relación al tema que se va a trabajar.

Sesión 2

Propósito: Se trabaja con los y las participantes sobre el concepto de identidad.

Actividad:

Bienvenida: Se da la bienvenida a los participantes, se reparten los gafetes y se realiza una dinámica de integración para propiciar el ambiente de trabajo colectivo. Dinámica: “El naufragio”.

Desarrollo: Partiendo del trabajo realizado durante la primera sesión, en el que los y las participantes hicieron su propio gafete, al recordar los gustos de cada uno reflejados en su gafete, se propicia trabajar sobre el concepto identidad con apoyo de material visual. De manera individual, se realiza una historieta en la cual el/la participante plasmará una historia sobre sí mismo/a, retomando los elementos generales de la personalidad:

Constitución: Conjunto de aspectos exteriores e interiores de base genético-hereditario.

Temperamento: Tono o disposición afectiva, es la naturaleza emocional del individuo. Forma de reaccionar frente a las emociones y cambios de humor.
Carácter: Forma concreta y estable que adquiere en un individuo los rasgos afectivos-dinámicos heredados. Surge de la convergencia de factores congénitos y madurativos de la adquisición por educación y experiencias.

Actitudes: Predisposición a reaccionar frente a determinadas categorías de objetos o de personas, cuenta con tres elementos:

- Cognitivo: Se refiere a las creencias consistentes del individuo.
- Afectivo: los sentimientos de placer o displacer.
- Conductual: acciones o conductas en sí.

Aptitud: Capacidad para realizar cierta actividad.

Al terminar el trabajo individual se comparte de manera grupal las historietas elaboradas.

Momento Lúdico: Posteriormente se realiza de manera grupal la dinámica “La silla del narrador” en la cual se crea una historia de forma colectiva; dicha historia será construida bajo la misma consigna que la actividad individual. Al finalizarla se realizarán dibujos de manera individual acerca de la historia construida.

Cierre: Se recoge material, se organiza el mobiliario del salón. Se finaliza con una pregunta y su discusión, en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 3

Propósito: Se trabaja con los y las participantes los conceptos clave a abordar durante el proyecto, que son: género, equidad e identidad.

Actividad:

Bienvenida: Se da la bienvenida a los participantes y se realiza una dinámica de juego para establecer rapport, posteriormente se introducen los conceptos a trabajar durante la sesión, para lo cual se utiliza material visual.

Momento lúdico: De manera grupal, se juega a la “Lotería de la equidad”, material de juego proporcionado por el Instituto Estatal de las Mujeres. En la misma se muestra una diversidad de profesiones y oficios que desarrollan por igual hombres y mujeres, así como diversas actividades del quehacer cotidiano, las que se representan sin distinción de género.

Desarrollo: Una vez concluido el momento lúdico, se forman equipos de 4 participantes, a los que se asigna una carta de la lotería de manera aleatoria y se pide que seleccionen 4 profesiones, oficios o actividades que aparezcan en la misma y trabajen en equipo en torno a las cuestiones:

1. ¿Crees que ésta profesión, actividad u oficio la pueden realizar hombres y mujeres?
Y ¿Por qué?
2. En caso de que crean que hay actividades que sólo pueden realizar los hombres o sólo pueden realizar las mujeres dibújenlas en la cartulina en el apartado indicado, y propongan en el último cuadro, actividades, oficios y profesiones que crean pueden realizar hombres y mujeres por igual.

Al finalizar la actividad, se comparte por equipos el resultado de la misma con el resto del grupo.

Cierre: Se realiza una plenaria del trabajo realizado. Se recoge material, se organiza el salón y se finaliza con una pregunta en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 4

Propósito: Se trabaja con los y las participantes los conceptos clave a abordar durante el proyecto, que son: género, equidad e identidad.

Actividad:

Bienvenida: Se da la bienvenida a los y las participantes y se realiza una dinámica para romper el hielo, llamada “Yo me llamo... y te reto a...”, después de la cual se hace un recuento del trabajo realizado la sesión anterior, como manera de introducción para la actividad que se va a desarrollar.

Momento lúdico: La coordinadora lee en voz alta el cuento “Princesa cazadragones”, posteriormente se pide a los y las participantes que saquen una ficha de un bote con fichas de 6 diferentes colores, y formen seis equipos de acuerdo al color que seleccionaron, se le proporciona a cada equipo una copia del cuento previamente leído.

Desarrollo: Una vez en equipos se pide a los y las participantes que releen el cuento y analicen en equipo los siguientes puntos, anotando en una cartulina blanca las respuestas:

- ¿Quiénes son los personajes principales del cuento?
- ¿Quién creen que es el personaje más fuerte del cuento y por qué?
- ¿Quién creen que es el personaje más débil del cuento y por qué?
- ¿Quién creen que es el personaje más bueno y por qué?
- ¿Quién creen que es el personaje más malo y por qué?
- Si pudieran ponerle un título diferente al cuento, ¿cuál sería y por qué?
- ¿Qué otro final podría tener el cuento?

Una vez discutido estos puntos, se realiza de manera grupal también una historieta breve con el final alternativo que el equipo ha propuesto al cuento y se comparte con el resto del grupo el resultado.

La coordinadora retoma los conceptos de género, roles de género, equidad y estereotipos vistos en la sesión anterior y de manera grupal se trata de identificar los mismos en el cuento.

Cierre: Se comparte el resultado del trabajo de análisis hecho en equipo con el resto del grupo y se discute nuevamente. Se exponen igualmente los trabajos gráficos realizados. Se recoge material, se organiza el salón y se finaliza con una pregunta en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 5

Propósito: Los niños y niñas logran identificar patrones de reproducción negativa de los estereotipos de hombres y mujeres en su propia familia, y que consecuentemente ellos y ellas puedan estar reproduciendo.

Actividad:

Bienvenida: Se realiza actividad lúdica para romper el hielo con los y las participantes; se lleva a cabo la dinámica grupal “La máquina de vapor” en la cual los y las participantes se integran en un “engranaje humano” donde se conectan todos y todas a partir de la música. Posterior a la bienvenida se hace un recuento de lo trabajado en la sesión anterior y se da inicio a la actividad de ésta sesión.

Momento lúdico: Se lee el cuento “Mi papá trabaja en casa”, a partir del cual se realiza una lista de diferentes tareas del hogar entre todos los y las participantes, las cuales se utilizan para llevar a cabo un juego de mímica entre los mismos, los cuales se dividen en dos equipos al azar.

Desarrollo: Posterior a la actividad lúdica, se entrega a cada participante una hoja con tres secciones, dos en blanco donde se les pide dibujen a mamá y papá o tutores en un lado, y al resto de su familia (hermanos y hermanas), incluido ellos y ellas mismas en el otro, mientras que en la sección de en medio, se encuentra una columna con diversas actividades cotidianas, se les pide relacionen cada actividad con uno de los dos dibujos mediante una línea. Al finalizar de manera grupal se realiza un conteo en el pizarrón o cartulina de cuantas actividades relacionaron a cada persona. Finalmente se discute acerca de la repartición de tareas en casa para cada miembro de la familia y se elabora de manera colectiva un listado de aquellas actividades que ellos y ellas creen que pueden realizar todos los miembros de la familia en base al cuento que se leyó al principio.

Cierre: Se realiza una plenaria del trabajo realizado. Se recoge material, se organiza el salón y se finaliza con una pregunta en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 6

Propósito: Los niños y niñas logran identificar patrones de reproducción negativa de los estereotipos de hombres y mujeres en su propia familia, y que consecuentemente ellos y ellas puedan estar reproduciendo.

Actividad:

Bienvenida: Se da la bienvenida a la sesión y se realiza la dinámica “La ventana” en la cual los y las participantes expresan cosas que los identifican, cosas que les gustan y el estado de ánimo en el cual se encuentran al momento de comenzar la sesión.

Momento lúdico: Retomando lo realizado en la sesión anterior, se lleva a cabo una actividad de roll playing en torno a la consigna “Un día común en mi casa”, para la cual se divide el grupo en cuatro equipos, los cuales se forman de manera aleatoria. Tres de los equipos realizarán su representación de manera abierta, el último equipo llevará a cabo un roll playing con un guión asignado por la coordinadora del taller, el cual exalta las diferencias entre hombres y mujeres en una dinámica familiar.

Desarrollo: Una vez realizado el roll playing, se sigue trabajando en equipo para responder las siguientes cuestiones en cuanto a la representación realizada por cada equipo en comparación con la última representación:

- ¿Hay diferencia en el trato a hombres y mujeres en una familia?, ¿Puedes identificar algunas cosas que sean diferentes?
- ¿En qué cosas o situaciones hay similitudes entre hombres y mujeres en una familia?
- De acuerdo a lo que viste en la última obra, ¿qué cosas crees que deben ser diferentes y por qué?
- ¿Qué cosas cambiarías en la obra que realizaste?
- ¿Cómo crees que podemos hacer que las cosas sean igualitarias para hombres y mujeres?

Al finalizar cada equipo con las preguntas, se comparte con el resto del grupo las respuestas/propuestas que tienen para cada una de ellas y se discute de manera grupal para llegar a un consenso sobre las características de la dinámica familiar necesarias para la equidad de género.

Cierre: Se realiza una plenaria del trabajo realizado. Se recoge material, se organiza el salón y se finaliza con una pregunta en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 7

Propósito: Los y las participantes analizan las actividades que realizan y las pertenencias que tienen, así como las cosas que quieren tener y lograr en el futuro a mediano y largo plazo, enlazando esto con la perspectiva de género.

Actividad:

Bienvenida: Se da la bienvenida a la sesión y se realiza una dinámica de relajación con música. Se lleva a cabo un recuento de lo trabajado en la sesión anterior para dar inicio al trabajo.

Momento lúdico: Se trabaja con el grupo en torno a la creación de un “árbol de la vida”, se les muestra diferentes imágenes de árboles de la vida y se explica que son y que representan. A continuación se le da un pliego de cartulina a cada participante y se ponen a disposición de todo el grupo diferentes pinturas de dedos, con las cuales en conjunto con la música, se realizará el fondo de su “Árbol de la vida”.

Desarrollo: Una vez realizado el fondo del árbol, se trabaja en la búsqueda de los demás componentes del mismo. Se trabaja bajo la consigna siguiente:

-Busca y recorta imágenes que representen las cosas que te gustan y/o que haces actualmente, y que serán la parte baja y media de tu árbol-collage.

-Busca y recorta imágenes que representen las cosas que quieres tener y hacer en el futuro inmediato o a mediano y largo plazo, las que serán la parte superior de tu árbol-collage.

Una vez realizado esto, se comienza con el armado del árbol de la vida, haciendo notar a los y las participantes que éste consta de tres partes: 1) las raíces donde irán los nombres de miembros de su familia que sean significativos para ellos y ellas, 2) el tronco, el cual los representará a ellos/ellas mismos/as, en el que pondrán su nombre y finalmente 3) las ramificaciones donde dividirán las cosas que tienen o hacen actualmente y aquellas que quieren tener o lograr conforme vayan creciendo. Para éste último paso se les proporciona nuevamente las cartas de la “Lotería de la equidad” en la cual pueden basarse para las metas profesionales o laborales que quieran incluir.

Al finalizar la actividad, se pide a los y las participantes que contesten brevemente las preguntas:

-¿qué cosas no has podido conseguir o hacer y deseas mucho?

-¿cuál es el motivo por el que no has podido tenerlas o hacerlas?

-¿tu género biológico (niño o niña) te dificulta tener o hacer algunas de esas cosas? ¿Por qué?

Cierre: Se expone el trabajo realizado, se recoge material, se organiza el salón y se finaliza con una pregunta en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 8

Propósito: Disminución de la asociación de roles sociales a un solo género, promoción de la paridad de género en la interacción social. Los niños y niñas analizan y señalan que las personas tienen el mismo valor independientemente del género biológico al cual pertenezcan.

Actividad:

Bienvenida: Se realiza dinámica para romper el hielo y se da la bienvenida a la sesión. Se retoma lo trabajado la sesión anterior al construir cada participante su árbol de la vida.

Momento lúdico: La coordinadora lee el cuento “El aprendizaje amoroso” a partir del cual se realizará un paper toy, que será el avatar de cada uno de los participantes. Para este efecto se les proporciona la planilla de un paper toy en blanco, el cual personalizarán de acuerdo al gusto de cada uno.

Desarrollo: Una vez realizado el paper toy, se trabaja en el escenario del mismo, bajo la consigna:

-Elabora un escenario doble utilizando el material que se te proporciona

-En la primer parte representa cosas o actitudes que crees que los demás esperan de ti por ser niño o niña

-En la segunda parte representa cosas o actitudes que son parte de ti, que te gustan o quieres hacer independiente de si eres niño o niña.

Una vez realizado esto, se analiza lo que los demás asocian que es propio de un niño o una niña retomando lo trabajado en sesiones anteriores y se introduce la cuestión de la igualdad de oportunidades, en todos los ámbitos, para hombres y mujeres.

Cierre: Se realiza una plenaria del trabajo realizado. Se recoge material, se organiza el salón y se finaliza con una pregunta en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 9

Propósito: Disminución de la asociación de roles sociales a un solo género, promoción de la paridad de género en la interacción social. Los niños y niñas analizan y señalan que las personas tienen el mismo valor independientemente del género biológico al cual pertenezcan.

Actividad:

Bienvenida: Se realiza una dinámica de juego para romper el hielo y se da la bienvenida a la sesión. Se hace un recuento de lo trabajado en la sesión anterior.

Momento lúdico: La coordinadora del taller lee a los y las participantes el libro “Cansada del Rosa”. Posteriormente se realiza una plenaria sobre el mensaje del mismo y se comparten puntos de vista. En seguida se presenta a los y las participantes diversas imágenes sobre promoción de la Equidad de Género y Paridad de género para niños y niñas. Se les presentan estas mismas imágenes y otras más en formato postal y se ponen sobre el piso, se pide a cada participante que escoja una de éstas imágenes y la tome, se da un espacio de tiempo acompañado con música para que cada participante deambule libremente por el aula y muestre a todos la imagen seleccionada. Finalmente se pide que se junten en parejas o tríos, tomando como punto de referencia la similitud o gusto por las imágenes de los otros.

Desarrollo: Una vez conformados los equipos se les pide a los y las participantes que compartan su punto de vista sobre las postales que seleccionaron y posteriormente elaboren un cartelón-postal que promueva la Equidad de género para niños y niñas. Al finalizar el trabajo cada equipo expone su cartelón al grupo y explica su contenido.

Cierre: Se realiza una plenaria del trabajo realizado. Se recoge material, se organiza el salón y se finaliza con una pregunta en relación al tema trabajado y se da el momento de despedida.

Sesión 10

Propósito: Cierre del trabajo grupal.

Actividad:

Bienvenida: Se realiza una relajación acompañada de música y movimiento y se da inicio a la última sesión del taller.

Desarrollo: Se realiza un recuento de lo trabajado en el taller, se proporciona a cada participante su carpeta de trabajo y se monta una exposición de los trabajos hechos.

Cierre: Al finalizar la exposición de los trabajos, se realiza una dinámica grupal para escuchar las opiniones, sugerencias e inconformidades con el contenido del taller o las actividades realizadas, se proporciona también una tarjeta para que individualmente expresen su opinión. Para cerrar el taller se fotografía a cada uno con sus obras realizadas.

Sesión 11

Propósito: Evaluación.

Actividad:

Bienvenida: Se realiza una relajación acompañada de música y movimiento y se da inicio a la sesión de evaluación del taller.

Desarrollo: Se aplica a los y las participantes el instrumento de evaluación del taller y posteriormente se realiza una dinámica grupal para despedirse del espacio que los y las participantes compartieron y se hace un recuento final de las anécdotas que les parecen más memorables a ellos y ellas.

Cierre: Para cerrar la sesión, se entrega a cada participante un reconocimiento por su participación.