

Módulo 1

EQUIDAD DE GÉNERO

Fortaleciendo capacidades docentes en Educación Básica Alternativa

Sandra Roxana Torrejón Salmón
Alessandra María Ipince Petrozzi

Módulo

EQUIDAD DE GÉNERO

Fortaleciendo capacidades docentes en Educación Básica Alternativa

Sandra Roxana Torrejón Salmón
Alessandra María Ipince Petrozzi

tarea

La versión que ahora publicamos fue enriquecida por docentes de Educación Básica Alternativa de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Huamanga, Ayacucho, y en Lima Metropolitana de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 01, San Juan de Miraflores, que comprende los distritos de San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo, Villa El Salvador, Pachacámac, Lurín, San Bartolo, Punta Negra, Punta Hermosa, Pucusana, Santa María y Chilca.

Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 02, Rímac, cuya jurisdicción se extiende a los distritos de Los Olivos, Independencia, Rímac y San Martín de Porres.

Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04, Comas, que abarca los distritos de Comas, Carabayllo, Puente Piedra, Santa Rosa y Ancón.

Autoras:

Sandra Roxana Torrejón Salmón
Alessandra María Ipinice Petrozzi

Corrección de textos:

José Luis Carrillo Mendoza

Diseño y diagramación:

Carlos Cuadros Oriundo

Impresión:

Tarea Asociación Gráfica Educativa.
Pasaje María Auxiliadora 156, Lima 5, Perú

Primera edición:

1000 ejemplares
Lima, noviembre 2012

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2012-15647

I.S.B.N. 978-9972-235-43-6

De esta edición:

© **Tarea Asociación de Publicaciones Educativas**
Parque Osores 161, Pueblo Libre. Lima 21, Perú
Teléfono: (51 1) 424 0997–Fax: (51 1) 332 7404
Dirección electrónica: tarea@tarea.pe
Página web: www.tarea.org.pe

Se permite la copia o la transmisión de partes o de toda esta obra sin requerir permiso previo; basta con citar la fuente.

Las ideas y opiniones contenidas en esta obra son de responsabilidad de las autoras y no comprometen ni reflejan necesariamente la posición institucional de la fundación auspiciadora:



Índice

Presentación	4
Introducción	6
Capítulo 1. El género como construcción social	7
1.1 El concepto de género	8
Diferencia entre sexo y género	8
Socialización de género	10
La transgresión de los estereotipos	11
Ejemplos de estudios que han tratado de evidenciar cómo el género es una construcción social	12
La “naturalización” del género	13
1.2 Breve contextualización de la situación en nuestro país	14
1.3 El género desde la institución educativa	16
Capítulo 2. Tópicos de reflexión sobre género	19
2.1 Identidad y roles de género	20
2.2 El género en los espacios público / privado	22
El género y el uso del espacio	24
Mujeres en "espacios de hombres"	24
2.3 El género y la sexualidad	26
¿Hablar sobre sexualidad es lo mismo que hablar de sexo?	27
Sexualidad masculina y sexualidad femenina	27
Transgresiones a la normatividad de la sexualidad	28
2.4 La violencia y las relaciones de género: "Ella se lo buscó"	31
¿Qué implica la violencia de género?	31
Características de la violencia de género y el feminicidio	33
2.5 Recomendaciones para la incorporación del enfoque de género en la práctica docente	35
Glosario	37
Páginas web para consulta	40
Bibliografía	41

Presentación

Equidad de género

■ Fortaleciendo capacidades docentes en la EBA

Este material forma parte de un conjunto de tres fascículos dirigidos a docentes de la modalidad de **Educación Básica Alternativa**. El objeto de esta serie es aportar al fortalecimiento del grupo profesional docente especializado en esta modalidad.

La EBA emerge en el sistema educativo peruano como parte de una promesa de inclusión educativa y social para la amplia población excluida de su derecho a una educación básica pública, gratuita y de calidad. Es parte del sistema educativo, como lo señala la Ley General de Educación (LGE, Ley 28044). En el año 2005 se desarrolló la propuesta global de la modalidad dada a conocer en el texto *La otra educación*. A partir de esas líneas matrices se inició su implementación. Lo central de la propuesta consistía en superar la tradicional Educación Básica de adultos, el denominado “turno noche” de los colegios de Educación Básica de menores, ampliando sus horarios y sus espacios de atención e implantando una nueva institucionalidad: los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA), que cuentan con autonomía administrativa y un programa curricular y una gradualidad diferentes de los de la EBR, pero equivalentes para la trayectoria educativa en el nivel superior. El diseño establecido en esta modalidad requería una nueva organización del tiempo y de los recursos institucionales, así como, necesariamente, un cambio en la configuración de la actuación docente.

El balance de este tiempo de implementación, sin embargo, no es positivo. La promesa de inclusión se ha visto contradicha en la curva descendente de la matrícula, tanto en el ámbito público como en el privado. Las inversiones del Estado peruano en Educación no se han traducido en infraestructura y equipamiento suficiente para la EBA; por el contrario: hay un déficit muy grande. Por otra parte, los resultados de los importantes esfuerzos en la formación de los docentes para el desarrollo de la nueva modalidad son limitados, no se ha enriquecido la oferta pedagógica de los CEBA, y persiste la resistencia del grupo docente para asumir las características planteadas a la nueva modalidad, a pesar de interesantes y esforzadas iniciativas de algunos CEBA y grupos de docentes.

Urge contar con un grupo profesional específico en la EBA que posea el compromiso, el conocimiento y las capacidades para su desarrollo. Formar docentes de estas características es vital para ampliar la capacidad de convocar y atraer al grupo objetivo de la EBA y para prestigiar su calidad educativa. No es el único factor, ciertamente: la

infraestructura y el equipamiento son importantes en tanto necesarios para la oferta educativa, como lo es el uso de tecnología para el emprendimiento y la comprensión científica de los procesos productivos.

Pero es en la intervención docente donde se juega la adecuada aplicación y el uso creativo de estos recursos. También en la construcción de la personalidad de los estudiantes para generar en ellos autoconciencia de sus historias, de sus dificultades y potencialidades para el perfilamiento de proyectos de vida sana y la práctica de valores de responsabilidad social.

El escenario de actuación de la EBA es en verdad complejo, por la diversidad de características de sus sujetos, de sus tiempos, sus ritmos y estilos de aprendizaje. De ahí precisamente la urgencia de contar con un grupo docente especializado.

En los materiales que presenta la serie que hoy entregamos no pretendemos establecer rutas específicas para la acción pedagógica, sino aportar elementos de orden teórico y contextual para la reflexión de los docentes EBA. Asumimos que el ejercicio de autorreflexión y de deliberación entre colegas es una práctica central para la generación de propuestas pedagógicas renovadas. Ha pasado ya el tiempo de tratar a los docentes como infantes a quienes debe indicárseles rutas o procedimientos que deben seguir. Se trata, ahora, de promover su reflexión sobre la práctica, de aportar a sus criterios de interpretación de la experiencia; en suma, de propiciar una movilización de los maestros y maestras en el orden del pensamiento. Es desde esa movilización que los y las docentes enseñarán a la sociedad la pedagogía que son capaces de crear. Creemos en esto. Y es con esta apuesta que entregamos esta serie a los maestros y maestras de la Educación Básica Alternativa de nuestro país.

Introducción

Módulo de equidad de género

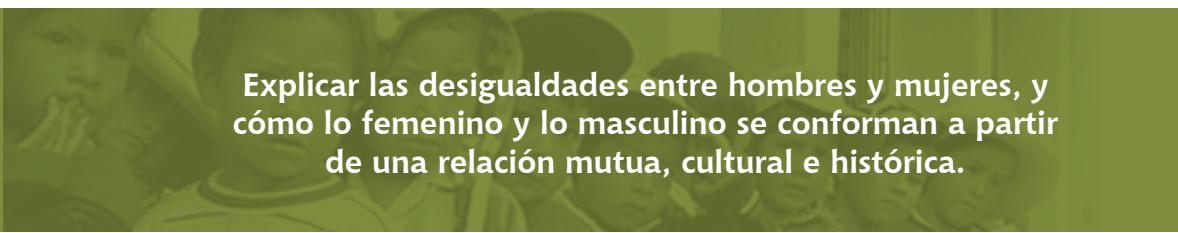
Este módulo explora diferentes temáticas que refieren a las relaciones entre mujeres y hombres, y que, analizadas desde un *enfoque de género*, plantean las oportunidades y limitaciones que existen para lograr la equidad de género. En los últimos años se ha producido en el país, desde diversas instituciones, una gran cantidad de materiales para que las y los docentes incorporen este enfoque en su práctica pedagógica. En muchos casos, los textos y manuales han planteado recomendaciones para que maestros y maestras puedan transversalizar este enfoque en el aula, así como ejercicios prácticos para generar la reflexión sobre el tema entre alumnas y alumnos. La mayoría de estos materiales se ha producido para un contexto educativo diferente al que se dirige este módulo, la Educación Básica Regular.

En esta ocasión ofrecemos un material que contribuye a la formación de la y el docente en el contexto no convencional de la EBA. Pretende, por ello, responder al nuevo perfil profesional, con flexibilidad para adaptarse a los sucesos actuales y con rigurosidad académica. Este módulo busca ofrecer apoyo conceptual; no da pautas preestablecidas para trabajar con alumnos, sino que brinda herramientas más analíticas con que las y los docentes pueden trabajar con jóvenes y jóvenes-adultos. En esa línea, se propone alcanzar dos objetivos:

1. Explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, y cómo lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica.
2. Contribuir a crear nuevas construcciones de sentido para que hombres y mujeres visualicen su masculinidad y su feminidad a través de vínculos no jerarquizados ni discriminatorios.

La formación docente en género debe dirigirse también a desarrollar la capacidad de investigar en el aula para reflexionar si lo que hacemos es realmente lo que pretendemos. Si queremos formar un pensamiento crítico para cuestionar y transformar prácticas discriminatorias, si queremos formar identidades sin sesgos de género, si queremos promover una convivencia constructiva entre los sexos, es imperativo el esfuerzo creativo de pensar el cómo y el cuándo desde la realidad de nuestra escuela y la vida de los alumnos y alumnas concretos (Carrillo, en Ames 2006: 308).

1 EL GÉNERO COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL



Explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, y cómo lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica.

Este primer capítulo se propone acercar al docente a la discusión que se está desarrollando sobre el enfoque de género desde las ciencias sociales y las ciencias humanas. Para ello se tratarán conceptos y se hará referencia a marcos teóricos desde los cuales mirar el género en las relaciones entre mujeres y hombres. Esperamos aportar una sistematización concreta y sencilla, comprensible y adaptable por las y los docentes a la práctica pedagógica en la modalidad de EBA.

Se pondrá especial énfasis en la institución educativa como espacio socializador y formador del género, y como el lugar que contribuye a la reproducción de las inequidades (o equidades) entre hombres y mujeres. De ahí la importancia del abordaje de este tema en la práctica pedagógica.

Por último, en esta sección se contextualizará el tema de género teniendo en cuenta la problemática del país. Con ello, las y los docentes podrán referirse al marco legal sobre género, así como presentar evidencias —en cifras— sobre las inequidades de género.

1.1 El concepto de género

Uno de los errores comunes al hablar del enfoque de género es establecer una equivalencia entre género y asuntos de mujeres. Se cree que cuando se habla de género se está haciendo referencia a cuestiones vinculadas exclusivamente a la mujer. Por eso queremos empezar esta sección situando el abordaje de género como una herramienta para analizar las relaciones en la sociedad y que, como tal, sirve para pensar las diversas situaciones que afectan a hombres y mujeres. En este sentido, el módulo se plantea como una posibilidad de reflexionar de manera equitativa e interrelacionada a mujeres y hombres en igual medida.

[GÉNERO]

Término para hacer referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como conjunto de prácticas, ideas y discursos relativos a la feminidad y la masculinidad que determinan las características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeninas (adjudicadas a las mujeres). Este conjunto de prácticas también determina una serie de comportamientos asociados a tales características que derivan en atribuciones sociales impuestas a uno y otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad (Piñones, en Leñero 2010: 16).

Entendemos el género como una construcción social. Con esta categoría los seres humanos clasificamos y damos sentido a nuestro entorno. Por eso, podemos decir que el género está presente en diversos aspectos de la vida humana: en cómo nos comportamos, cómo pensamos, cómo interactuamos con otros seres humanos, y hasta en cómo nos vestimos y cómo nos sentamos.

El género ordena los roles que mujeres y hombres cumplimos en la sociedad; por ejemplo, la división del trabajo, la sexualidad, entre otras cosas. Pero ¿cuando hablamos de género nos referimos también al sexo de las personas? ¿Es esto lo mismo?

Diferencia entre sexo y género

El sexo hace referencia a la condición biológica de una persona, mientras que el género se relaciona más bien con su aspecto socio-cultural. Para entender la relación, podemos decir que el género es el sexo socialmente construido.

De la definición anterior se desprende que, si aludimos a la diferencia sexual entre mujer y hombre, estamos hablando de lo estrictamente biológico. Por otro lado, si hacemos referencia a la “feminidad” de las mujeres y a la “masculinidad” de los hombres, entramos en el campo del género (Carrillo y León 1998). Estamos hablando entonces de lo socialmente adquirido; es decir, de cómo hemos aprendido a ser “femeninas” y “masculinos”. Para entender mejor esta diferencia, observemos el cuadro y el gráfico siguientes, que nos pueden servir para explicársela mejor a las alumnas y alumnos.

Cuadro 1¹

SEXO: lo biológico, lo innato	GÉNERO: lo cultural, lo aprendido
Identidades sexuales → Mujer (XX) Varón (XY)	Identidades de género → Femenina Masculina
Signos visibles característicos: <ul style="list-style-type: none"> ■ Órganos sexuales. ■ Es universal; solo existen dos sexos. ■ No cambia con el tiempo. ■ La identidad sexual hace referencia a lo biológico. 	Signos visibles característicos: <ul style="list-style-type: none"> ■ Maneras de ser y actuar en sociedad. ■ Difiere de una cultura a otra. ■ Cambia con el tiempo. ■ La identidad de género hace referencia a lo cultural.

Gráfico 1²

1 Tomado de Carrillo Montenegro, Rita y Eduardo León Zamora: *Descubriendo el género en mi vida: De la escuela mixta a la coeducadora*. Fascículo 1. Lima: TAREA, 1998.

2 Tomado de Leñero, Martha: *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2010, p. 20.

Al entender la diferencia entre sexo y género, y el concepto de género como construcción social, surge la pregunta por cómo se construye el género. Entramos entonces en la *socialización de género*.

Socialización de género

El primer paso en el reconocimiento de que las ideas y los significados que atribuimos a lo femenino y lo masculino son construcciones sociales supone entender que *no son naturales o dados*. Una persona no nace siendo “femenina” o “masculina”, sino que aprende a serlo. Y lo que aprende dependerá, en importante medida, de la cultura o sociedad en la que crezca, pues cada cultura manifiesta la diferencia entre hombres y mujeres de distinta manera.

[SISTEMA SEXO-GÉNERO]

Conjunto de disposiciones (prácticas, modos de pensar, normas, valores, creencias, representaciones, símbolos) históricamente variables mediante las cuales las sociedades asignan espacios, actividades y tareas diferenciadas para cada uno de los sexos, de tal modo que propician desigualdad social con base en las concepciones de lo femenino y lo masculino (Leñero 2010: 45).

El género es lo aprendido por socialización que nos lleva a actuar según lo esperado en nuestra sociedad (Carrillo y León 1998), lo aceptable de las formas de ser, hacer, sentir como una mujer o como un hombre. Esta categorización basada en el género permea todas las dimensiones de la vida social. Por ello es útil el concepto *sistema sexo / género*, pues él nos remite a la articulación de roles, espacios y actividades en función del género.

Al nacer, un niño cuenta, supuestamente, con estos atributos “naturales”, que harán que se comporte de una manera y no de otra. Tanto niños como niñas aprehenden qué se espera de ellas y ellos en situaciones como la observación de la relación entre el padre y la madre, los juegos en los que se les alienta o censura involucrarse, los juguetes que les está “permitido” o no tener, los colores asociados a su sexo, las obligaciones, deberes y juicios de valor sobre sus propios comportamientos u otros.

En resumen, hemos aprendido durante la infancia —y seguimos aprendiendo a lo largo de nuestra vida— aquello que debemos ser como mujeres-femeninas y hombres-masculinos (Carrillo y León 1998). Para ello, recibimos mensajes explícitos sobre cómo debemos comportarnos, qué atribuciones y cualidades debemos tener y qué roles asumir en nuestras interacciones sociales. En este sentido, son reveladores los *atributos* que se asocian a la mujer y al hombre, cualidades supuestamente propias de ellas y ellos, que luego las harán y los harán comportarse y asumirse de una forma y no de otra.

Estos atributos se constituyen en *estereotipos de género*, porque se establecen como inherentes a cada sexo, se “naturalizan”. Por eso, aun cuando sabemos que las mujeres y los hombres pueden compartir características o atributos asignados a un solo sexo, pensamos en estos estereotipos como modelos fijos e inherentes al sexo correspondiente. A continuación presentamos el cuadro 2, compuesto por una lista de estereotipos comunes que definen cómo deben ser una niña y un niño, una mujer y un hombre.

Cuadro 2. Diferencias entre los atributos y los estereotipos³

Atributos que se asignan a niñas y niños		Estereotipo de género	
Niña	Niño	Mujeres	Hombres
Dócil	Valiente	Deben comportarse pasivamente	Deben tener la iniciativa para empezar una relación amorosa con las mujeres
Dependiente	Independiente	Sensibles	Racionales
Insegura	Seguro de sí	Tiernas	Rudos
Sensible	Razonable	Débiles	Fuertes
Hogareña	Inquieto	Abnegadas	Interesados
Comprendativa	Aventurero	Responsables de las tareas domésticas	Responsables de proveer el gasto familiar
Delicada	Tenaz	Dóciles	Rebeldes
Tierna	Fuerte	Apacibles	Violentos
Afectiva	Brusco	Recatadas	Expresivos
Intuitiva	Práctico	Introvertidas	Extrovertidos
Temerosa	Temerario	Fieles	Infieles
Sumisa	Desobediente	Pasivas	Activos
Pasiva	Activo	Responsables	Irresponsables
(Y muchos más...)	(Y muchos más...)	Dependientes	Independientes

La transgresión de los estereotipos

Estos mensajes sobre cómo “somos” o “debemos ser” se repiten constantemente a través de diferentes formas y en espacios diversos. Están tan extendidos, que cuando transgredimos los estereotipos socialmente aceptados se genera un quiebre y entonces se deslegitima nuestra “feminidad” o “masculinidad”.

Pensemos, por ejemplo, en lo que se dice comúnmente cuando una mujer es brusca o inquieta, o en lo que sucede cuando un hombre es pasivo y se lo percibe como débil o dependiente. Reflexionemos también acerca de lo que se dice o se piensa cuando una mujer decide no tener hijos, o no se identifica en ella el “instinto maternal”. Cuando

³ Tomados de Leñero, *op. cit.*, pp. 21 y 22.

esto ocurre, la mujer puede ser tachada de “antinatural”, porque no se concibe que pueda querer hacer de su vida algo diferente de lo que se espera de una mujer.

Las formas de sentir y de actuar consideradas femeninas y masculinas en una sociedad dividen a mujeres y hombres en mundos opuestos y desiguales. Estos mensajes nos dicen, sin palabras y por oposición, aquello que no debemos ser (Carrillo y León 1998). Para Fuller (2002), la masculinidad se construye negando lo femenino, que se considera “abyecto”, aquello que no se quiere ser.

El género se convierte así en una forma de desigualdad social, pues construye diferencias “innatas” de comportamiento y justifica distancias y jerarquías a partir de roles y atributos que no son igualmente valorados. Éste es un problema que subyace a toda discusión sobre las diferencias entre hombres y mujeres.

Ejemplos de estudios que han tratado de evidenciar cómo el género es una construcción social

Diversos estudios se han interesado en cómo la cultura expresa las diferencias entre varones y mujeres (Lamas 1986), en cómo los papeles de género se construyen y se “naturalizan”. En 1935, en su famoso estudio de tres sociedades de Nueva Guinea, Margaret Mead⁴ reflexionaba sobre el porqué de las diferencias conductuales —y de “temperamento”— entre hombres y mujeres. Y concluyó que se trata de creaciones culturales, y que la naturaleza humana es increíblemente maleable.

Del mismo modo, Murdock,⁵ en 1937, hizo una comparación de la división sexual del trabajo en varias sociedades, y concluyó que no todas las especializaciones por sexo pueden ser explicadas por las diferencias físicas entre hombres y mujeres. Este autor sostiene que es el hecho de que los sexos tengan una asignación diferencial en la niñez y ocupaciones distintas en la edad adulta lo que explica las diferencias observables en el “temperamento” sexual, y no viceversa.

Un estudio relevante es el llevado a cabo por la socióloga francesa Evelyne Sullerot (1979), quien aborda “el hecho femenino” desde una perspectiva que incluye lo biológico, lo psicológico y lo social. El estudio echa abajo la argumentación biologicista sobre la diferencia y las inequidades entre los géneros, pues si bien reconoce que existen diferencias sexuales de comportamiento asociadas a un programa genético, tales diferencias son mínimas y no implican superioridad de un sexo sobre otro. Sullerot pone énfasis en que lo que llama predisposición biológica no es suficiente, por sí misma, para provocar un comportamiento determinado; y concluye que no hay comportamientos o características de personalidad exclusivas de un sexo, sino que ambos comparten rasgos y conductas humanas (Lamas 1986).

4 Margaret Mead (1901-1978) fue una antropóloga cultural estadounidense. Concentró sus estudios en problemas de crianza infantil, personalidad y cultura. Referencia: <http://es.wikipedia.org/wiki/Margaret_Mead>.

5 George Murdock (1897-1986), antropólogo estadounidense. Se interesó inicialmente por los sistemas de parentesco, pero sobre todo por perfeccionar su método de análisis etnográfico y estudios comparativos. Referencia: <<http://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=murdock-george-peter>>.

Estos ejemplos nos plantean entonces la pregunta: si no es posible asociar comportamientos o características de personalidad exclusivas de un sexo, ¿por qué seguimos creyendo lo contrario? ¿Por qué es “natural” que una mujer, por ejemplo, tenga hijos y se dedique al trabajo doméstico? ¿Por qué es “natural” que un hombre trabaje fuera de su casa todo el día y gane dinero en vez de hacerse cargo de las labores domésticas de su familia?

La “naturalización” del género

Hemos afirmado que el género impregna cada una de nuestras interacciones y está presente en todo aquello que hacemos. Se hace tan natural que no lo notamos, que lo aceptamos como expresión de nuestra esencia humana (Carrillo y León 1998). Se trata de “sentidos comunes” de acuerdo con los cuales actuamos y que pocos nos atrevemos a cuestionar, porque hacerlo sería cuestionarnos a nosotros mismos. No es sencillo proponerse una aproximación crítica a situaciones que afectan directamente nuestra vida cotidiana. Por eso, la incorporación de un enfoque de género en la práctica pedagógica no es tarea fácil, y plantea una forma diferente de ser y de vivir en sociedad.

Con todo lo hasta aquí visto, debemos remarcar que el género se asocia a lo que aprendemos, mas no a características inherentes a mujeres y a hombres, así como a los mecanismos mediante los cuales opera esta categoría. ¿Cómo explicar esto?

Un buen ejemplo de que el género es una construcción sociocultural puede advertirse en los cambios que de un tiempo a otro experimentan las nociones de “femenino” y “masculino” en la vida cotidiana. Hoy, muy poca gente en nuestro país pensaría que una mujer es “muy masculina” porque usa pantalones, maneja un auto, trabaja fuera del hogar y recibe un salario por ello. O que un hombre es “afeminado” o “femenino” si carga a su bebé, hace las compras en el mercado o lleva a sus hijos o hijas a la escuela (Leñero 2010). La percepción actual en nuestro país ha variado mucho, e incluso depende de los lugares, clases, generaciones o provincias en que nos situemos. Otro ejemplo de que no se trata de algo “natural” es que podemos decir que una mujer es “masculina” y un hombre es “femenino” porque ambos pueden tener las características atribuidas a uno u otro sexo. ¿Por qué entonces lo vemos como “raro” o incorrecto?

Ejercicios de análisis

Sugetimos algunas actividades que pueden realizar individualmente o en el grupo de docentes para profundizar la reflexión:

1. *Identificar los atributos asociados a cada género y buscálos en el género “opuesto”. Podemos encontrar muchos ejemplos de esto.*
2. *Identificar diferencias con otras generaciones en la forma cómo se piensan los estereotipos de género. Basta con preguntar a familiares mayores: ¿Cómo se veía a la mujer y al hombre que transgredía estos estereotipos antes? Hay evidencia que muestra que antes estos estereotipos actuaban de forma más rígida.*
3. *Reflexionar en torno a aquello que posibilita la “naturalización” de los estereotipos de género. ¿Cómo esta naturalización reproduce muchas veces relaciones de injusticia? Si un hombre es impulsivo “por naturaleza”, ¿es de esperar que sea más violento que la mujer?*
4. *Observar la familia como objeto de análisis, microcosmos de las relaciones entre los géneros. Reconocer en las familias diferentes formas en que se reproducen los estereotipos de género.*

1.2 Breve contextualización de la situación en nuestro país

Dar cuenta de las cifras que en el país nos muestran la situación de mujeres y hombres nos lleva a promover acciones en favor de la equidad de género. Esta necesidad ha sido respaldada este año por el presidente de la república, Ollanta Humala, quien declaró que “el Estado tiene una deuda con las mujeres” en la Conferencia Internacional “Poder: La mujer como motor del crecimiento y la inclusión social” (Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social-MIDIS, 16/10/2012). El discurso y las cifras presentadas por el Presidente en ese evento ponen de relieve la preocupación por generar cambios que mejoren las condiciones de vida de la mujer peruana y se orienten a lograr la equidad de género: “De cada cuatro personas analfabetas en nuestro país, tres son mujeres; de cada 100 alcaldes solo tres son mujeres; en el Congreso solo el 20% son mujeres, y de los 24 presidentes regionales en el país, ninguno es mujer (El Comercio, 16/10/2012).

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) presenta, en su reporte trimestral “Estadística con enfoque de género”,⁶ cifras que nos permiten completar el

⁶ Se puede acceder a este informe técnico trimestral entrando en la biblioteca digital de la página del INEI, sección Boletines: Estadísticas de género (<<http://www.inei.gob.pe/>>).

panorama de discriminación de la mujer en los ámbitos público y doméstico. En relación con la matrícula escolar, si bien las mujeres tienen niveles de acceso similares o incluso superiores en la escuela primaria, en la secundaria éstos empiezan a disminuir, y son los hombres los que registran una tasa más alta (82,3% contra 79,1%). Esta tendencia se agudiza cuando exploramos las tasas de involucramiento en las actividades económicas: mientras el 82,9% de los hombres forman parte de la población económicamente activa (PEA), solo el 65,5% de las mujeres mayores de 18 años de edad participan de la actividad económica. En la actualidad, el 45,6% de la PEA —más de 7 millones de habitantes— son mujeres. Hace tan solo 17 años, el porcentaje no superaba el 30%. Esto da muestra de que, a pesar de los avances, persisten las inequidades de género en aspectos como la vida laboral de las personas y la accesibilidad a recursos y servicios. La Organización Internacional del Trabajo (OIT), consciente de los problemas que enfrentan las mujeres en relación con el acceso al trabajo y la remuneración por él, creó el Convenio 100 sobre “Igualdad de remuneraciones”, que entró en vigencia en nuestro país a partir de 1961.

Si bien el tema de la inequidad de género en educación y trabajo resulta de gran relevancia en muchos países del mundo, una de las problemática más apremiantes es la violencia sistemática perpetrada cotidianamente contra las mujeres. Se trata de un asunto que permea toda capa social y trasciende barreras culturales. Encontramos manifestaciones de violencia de género en la mayoría de las sociedades del mundo, pero las acciones para contrarrestar este fenómeno aún carecen de efectos reales que puedan significar un cambio, y el Perú no es a este respecto la excepción. Para el periodo 2007-2008, 39,5% de las mujeres declararon haber sufrido algún tipo de violencia física por parte de su esposo o compañero alguna vez durante la relación de pareja (INEI 2010: 217). Según el Observatorio de Criminalidad del Ministerio Público, 405 mujeres fueron víctimas de homicidio entre los años 2009 y 2011 (enero-septiembre), y de ese total, el 34,8% lo fue a manos de sus parejas o ex parejas (2011: 245).

A su vez, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA por sus siglas en inglés) señala que:

“[...] se ha estimado que la violencia en contra de las mujeres es una causa de muerte e incapacidad entre las mujeres en edad reproductiva tan grave como lo es el cáncer y una causa aún más importante de problemas de salud que los accidentes de tráfico y el paludismo combinados” (UNFPA 2006: 108).

El reconocimiento de tal problemática por el Estado peruano ha resultado en la creación de mecanismos que buscan defender a las mujeres más vulnerables, como son la creación del Ministerio de la Mujer y el Desarrollo Humano (ahora Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables), la Defensoría Especializada en Derechos de la Mujer, las Comisarías de la Mujer y los Centros de Emergencia Mujer, y el Programa Nacional contra la Violencia Familiar y Sexual. Estos programas, que buscan combatir la violencia contra la mujer, sostienen y dirigen sus acciones con base en la concepción de que la violencia contra las mujeres, y en particular la conyugal, se fundaría en el machismo, que otorgaría poderes a los varones sobre las mujeres e incentivaría una masculinidad dominante y agresiva. Sostienen, además, que la violencia se reproduciría porque las

personas que crecen en un entorno violento tienden a replicar ese patrón al llegar a la adultez (Fuller y Pesantes 2010: 13-14).

A este respecto, vale mencionar un importante logro para la lucha contra la violencia hacia las mujeres en el ámbito legislativo: la creación de la Ley del Feminicidio, que entró en vigencia en el año 2011. Dicha Ley modifica el artículo 107.º del Código Penal al incorporar la figura del feminicidio y establecer para ella una pena no menor de 15 años de cárcel. Ahora, mientras se edita esta publicación, se encuentra en debate la ampliación de dicha pena a 25 años de cárcel como mínimo. El feminicidio es tipificado como aquel homicidio en el cual la víctima es o ha sido la cónyuge o la conviviente del autor, o estuvo ligada a él por una relación análoga.

La lucha por la equidad de género se ve respaldada por una serie de instrumentos jurídicos. En primera instancia, las mujeres peruanas encuentran amparados sus derechos en la Constitución de 1993, en la que se establece el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley: “Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole” (artículo 2.º). Este principio de no discriminación por sexo u otros criterios se aplica en todas las dimensiones de la vida en sociedad que son velados por el Estado, como la educación, la salud y el trabajo.

Adicionalmente, el Perú ha suscrito diversos convenios internacionales que protegen los derechos de las mujeres en diversos aspectos de su vida. De ellos, el más importante es la “Convención de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer” (CEDAW por sus siglas en inglés), que entró en vigencia en nuestro país en 1982. Esta Convención, que identifica muchas áreas concretas en las que la discriminación contra la mujer está exacerbada, permite a los Estados orientar sus acciones hacia metas comunes y permite tender una valla sobre la cual poder comparar sus avances y logros.

1.3 El género desde la institución educativa

Como hemos visto, el género impregna todas las instituciones y todas nuestras interacciones cotidianas. La familia y la escuela constituyen dos espacios socializadores por excelencia. Flores Lizana (2001) pone de relieve que, después de la familia, el segundo lugar de asignación de roles y asunción de comportamientos es la escuela. De ahí que muchas investigaciones se hayan centrado en la forma cómo, desde este espacio, se crean y recrean permanentemente identidades nacionales y étnicas, además de aquéllas concernientes a la clase y el género, sin que necesariamente exista la intención explícita de hacerlo. Por ello, la y el docente deben ser conscientes de su rol —extraoficial, podemos llamarlo— como educadores, no solo a través de su propio discurso sino también en las interacciones que allí ocurren.

La escuela no solo reproduce estereotipos: también moldea comportamientos, la forma cómo los estudiantes se relacionan con los espacios y cómo manejan sus cuerpos, lo que involucra desde actitudes hasta gestos y movimientos (Tovar 1998). Si no, veamos cómo se promueve y se valora que un niño sea más inquieto que una niña,

“aventurero”, “travieso”. En muchas escuelas, la existencia de canchas de fútbol para uso masculino propicia este mayor despliegue espacial del niño respecto de la niña.

La reproducción de los estereotipos y las inequidades de género no es parte del currículo formal en la institución educativa, es decir, de lo establecido explícitamente en los planes y programas de estudio que cada docente debe atender para el logro de los propósitos educativos. Es más bien parte de lo que se ha llamado el *currículo oculto*, aquello que se enseña en todo momento porque se cree lo “correcto” o “adecuado” (en este caso para niñas y niños de manera separada), aunque sin la intención premeditada de hacerlo.

Hay estudios que muestran que los docentes de Primaria suelen valorar en las niñas pequeñas su apariencia, su cooperación y su obediencia, mientras que en los niños valoran principalmente sus logros de aprendizaje. Los docentes tienden a describir a los niños como más activos que las niñas aun en los casos en que los instrumentos de investigación demuestran similares niveles de actividad en ambos sexos (Carrillo y León 1998).

El ejemplo anterior ilustra la forma cómo se reproducen los estereotipos de género mediante discursos o mensajes que sugieren formas de comportarse. Estos mensajes son tan generalizados que su naturaleza social pasa desapercibida. Ejemplos como éstos los podemos encontrar también en nuestras familias, donde reproducimos estos estereotipos y patrones de comportamiento, pues alentamos unos y cuestionamos otros según quien los muestra sea una niña o un niño.

Otra forma de reproducción de los modelos de género es mediante los comentarios de niños, niñas y docentes sobre cómo éstos deben comportarse. “Los hombres no lloran”, por ejemplo. En relación con el lenguaje, éste puede no solo reproducir los estereotipos sino también convertirse en un medio de exclusión según criterios de género. El uso del lenguaje masculino, por ejemplo, como palabra *neutra*, es un hecho generalizado en la escuela y entre los y las docentes. La utilización cotidiana y reiterativa de palabras masculinas contribuye al sentimiento “sutil” de exclusión en las niñas, ya que es el niño el único ser nombrado (basta que se le mencione para que se dé por incluida a la mujer).

Así como reproduce los estereotipos de género, la escuela hace lo mismo con las inequidades de género. Los estudios que se ocupan de las ideas acerca de lo “femenino” y lo “masculino” en los textos escolares y libros de lectura concluyen que la mujer ha sido representada en distintas épocas encasillada en roles domésticos —como madre o abocada a una profesión, pero siempre con las mismas expectativas de cuidado,

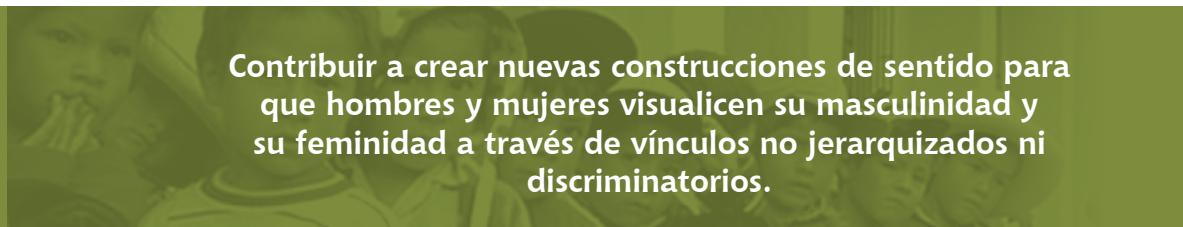
[CURRÍCULO OCULTO]

Hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procedimientos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se sucedan día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional (Torres Santomé, en Mestizas 2012: 40).

atención y dedicación maternal—. A través de estos textos, niñas y niños en el caso de Primaria internalizan “cómo son los hombres y las mujeres”, “cómo son las madres” y cómo su situación familiar cotidiana (Wainerman y Heredia 1999). Lo que reportan los estudios es que las actitudes “correctas”, los roles “naturales” y los ideales que se transmiten distan cada vez más de la realidad que viven muchas familias.

Resumiendo, la escuela puede ser vista como un microcosmos en el que es posible encontrar, condensadas, las mismas dinámicas sociales de afuera, de la sociedad amplia, de modo que la institución educativa reproduce muchos de esos estereotipos. Trabajar hoy con jóvenes en la escuela permite, pues, no solo incidir en su formación, sino también tener la posibilidad de impactar en sus familias y en la sociedad toda.

2 TÓPICOS DE REFLEXIÓN SOBRE GÉNERO



Contribuir a crear nuevas construcciones de sentido para que hombres y mujeres visualicen su masculinidad y su feminidad a través de vínculos no jerarquizados ni discriminatorios.

Este segundo capítulo, siempre en el horizonte de contribuir a la *equidad de género*, propone una reflexión en torno a los estereotipos e inequidades de género y sus consecuencias, como la discriminación y la violencia. Para ello se emplearán teoría y ejemplos actuales que promuevan el análisis y la discusión brindando a las y los docentes herramientas para lograr que sus alumnos y alumnas tomen conciencia de la importancia de estos temas. Se trata de que maestros y maestras puedan “hacer visible lo invisible” en lo que concierne a las diferencias y las inequidades de género.

Presentamos temáticas específicas abordadas desde el enfoque de género y planteamos ejercicios de análisis mediante los cuales las y los docentes podrán abordar el tema en el aula. Incluimos casos actuales que podrían discutirse con los alumnos y alumnas. Teniendo en cuenta la forma cómo se construye el género, los temas serán expuestos en el siguiente orden:

1. Identidad y roles de género.
2. Espacio público / espacio privado.
3. Sexualidad.
4. Violencia de género.

Es importante mencionar que, en tanto el tema que aborda el módulo es la equidad de género, el contenido pone el énfasis en las desigualdades existentes y se centra en la crítica del modelo androcentrista. Por ello, gran parte de lo que se trata en este capítulo se orienta a hacer hincapié en las dificultades que tienen las mujeres para lograr las mismas oportunidades que los hombres. Por supuesto, no queremos dejar de mencionar las limitaciones que se plantean para estos últimos, porque los estereotipos y las inequidades de género también afectan sus vidas.

2.1 Identidad y roles de género

Hemos visto cómo el género es el sexo socialmente construido. Toda sociedad elabora modelos de cómo deberían ser y comportarse una mujer y un hombre, qué rasgos deberían tener. Los estereotipos de género nos “obligan” a ser de alguna manera femenina o masculina, y con ello nos asignan un lugar, una función y un papel que desempeñar en todos los ámbitos. Si esto se altera, aunque fuera mínimamente, es sancionado (Leñero 2010). Esto quiere decir que provoca reacciones negativas porque se perturba el orden establecido, se transgrede aquello que se “debe ser”. Estas sanciones pueden ser entendidas como “camisas de fuerza” que actúan en perjuicio tanto de hombres como de mujeres.

Las referidas nociones acerca de cómo deberían ser una mujer o un hombre implican también qué es lo que deberían hacer una y el otro; es decir, qué funciones y papeles tendrían que cumplir. Por eso hablamos de roles de género, esto es, las “[...] funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con las ideas de lo que debe ser femenino o masculino. Estas funciones y papeles están distribuidos de manera jerarquizada, desigual y no equitativa” (Leñero 2010: 25).

Mediante el proceso de socialización se fomentan ciertas posibilidades tanto en la mujer como en el hombre. Estas posibilidades de hacer están en función de sus atributos “naturales”. Es así como las mujeres son socializadas en el aprendizaje de labores domésticas y de cuidado, mientras que en los hombres más bien se reprimen la afectividad y el interés por lo íntimo y lo doméstico.

Ejemplos de lo anterior abundan en nuestra cotidianidad y podemos encontrarlos en mayor o menor medida en nuestras familias. Pongamos el caso de una reunión social o familiar. No es extraño ver que las mujeres se ubican más cerca de la cocina que los hombres, o que son las mujeres quienes más colaboran en la atención de las y los invitados, así como en la limpieza del lugar. Cuidan también de niñas y niños, propios y ajenos. Este rol está tan naturalizado que ni se cuestiona: es “lo normal”. Por eso no es de esperar que los hombres se levanten de la mesa para ayudar, y en caso lo hicieran son sujetos de comentarios celebratorios: las mujeres les agradecen y felicitan, pero podrían ser motivo de burlas por parte de los hombres.

Al estructurar la identidad de la mujer y del hombre, el género organiza también las relaciones de poder entre ambos. Estructura la división del trabajo y de los roles, dando lugar a un sistema de poder que privilegia a uno de los sexos (el hombre) y subordina al otro (la mujer). Esta desigualdad puede notarse en que el rol que asume el hombre

le da poder en tanto le brinda mayores posibilidades de acceder a dinero mediante un trabajo asalariado. La mujer, en cambio, suele permanecer en el ámbito doméstico, en el que el trabajo no es visto como tal porque justamente se asume como “natural”.

Aunque hay variaciones de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta la generación de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres tienen a los hijos y, por tanto, los cuidan. De aquí que lo “femenino” sea lo maternal y doméstico, contrapuesto a lo masculino, que es lo público. Se hace evidente la construcción de la masculinidad en contraposición o como opuesto a la feminidad.

Sin embargo, como todos los estereotipos funcionan, sirven para “organizar” y “simplificar” nuestras ideas sobre el mundo. En este caso, sobre lo que significa para nosotros y nosotras ser mujer o ser hombre. No representa la realidad, pues ésta es mucho más compleja, y por eso vemos a mujeres y hombres desempeñándose en roles que “no les corresponderían” en relación con su sexo. La pregunta es, pues, si en la realidad no vemos esto, ¿por qué seguimos planteándonos los mismos estereotipos y rigiéndonos por lo que éstos nos dicen?

El caso peruano

Si bien en todas las sociedades son las mujeres quienes se ven afectadas en mayor medida por las inequidades de género, cada sociedad, cada caso, presenta características particulares. Es así como los estereotipos de género se construyen con algunas variaciones dependiendo de la cultura, de la clase social, grupo étnico, entre otras variables.

En nuestro país son evidentes los cambios que se han dado en la forma cómo se comportan hombres y mujeres, así como en qué es lo “socialmente aceptado”. Sin embargo, el imaginario de género; es decir, las ideas sobre lo femenino y lo masculino, permanece en mayor medida. Por más que existen ideas respecto a que si en la costa, sierra o selva, la población es más / menos machista o permanecen más las diferencias de género, en todos lugares encontramos que el “modelo” de hombre es el proveedor y protector de la familia, mientras el de mujer es quien se encarga del cuidado del hogar y los hijos y del componente más afectivo.

Ejercicios de análisis

1. Identificar los roles de género en la familia.
2. Reconocer roles de género en los cuentos y fábulas.
3. Identificar casos en los que los roles de género se transgreden.
4. Compartir los roles de género en distintas sociedades. Esta comparación brinda herramientas para referirse a los roles de género como construcciones culturales en vez de actividades asignadas a cada sexo en función de su "naturaleza".

Preguntas para la reflexión

1. ¿Cómo se relacionan hombres y mujeres en la cotidianidad de su CEBA?
2. ¿Qué pasa cuando se quiebran los roles de género tradicionales?
3. ¿Por qué se cree que hacer mujer u hombre predestina para que los comportamientos y las actitudes se ajusten a los estereotipos de lo femenino y lo masculino establecidos en nuestra sociedad?
4. ¿Qué opinión le suscita la siguiente afirmación?: Los estereotipos de género son camisas de fuerza y obstáculos para el crecimiento, el desarrollo y el logro de proyectos de vida.

2.2 El género en los espacios público / privado

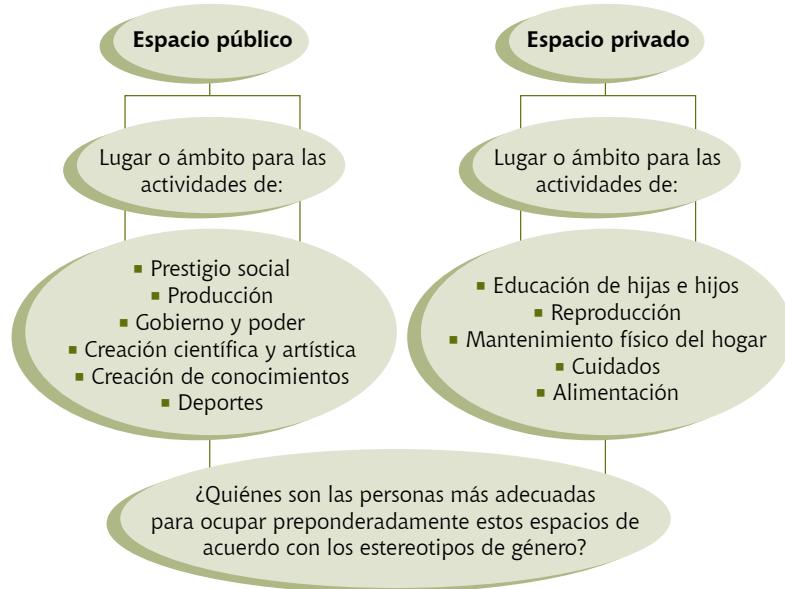
Como se ha visto en las páginas anteriores, encontramos atributos diferenciados para hombres y mujeres. Estos atributos se asocian a roles concretos ya designados y, a la vez, son circunscritos a determinados espacios. Estos roles colocan a mujeres y hombres en situaciones distintas, espacios sociales específicos, con tareas y actividades diferenciadas. Vemos que esta diferenciación del espacio remite en particular a las dimensiones de lo público y lo privado. Esta oposición entre espacio público y espacio privado es análoga a la oposición entre hombres y mujeres.

La mujer suele estar asociada al ámbito doméstico y dedicada a la vida familiar. Las tareas del cuidado de la casa, la protección y crianza de los hijos, el proveer afecto y

velar por la integridad familiar son tareas típicamente femeninas relegadas al hogar. Esta afirmación no pretende negar la participación de los hombres en tareas “femeninas” y actividades domésticas, sino que pone de relieve el hecho de que estas tareas estén asociadas, en el imaginario, específicamente a las mujeres (véase el gráfico 2)⁷. Esto puede deberse a:

[...] la idea de que los espacios públicos —expuestos al escrutinio, al debate o a la confrontación— exigen personalidades fuertes, decididas e independientes, rasgos que, entre muchos otros, se han atribuido históricamente a los hombres, mientras que los espacios privados —vistos como lugares de resguardo y protección del exterior y que se asocian con la casa, lo doméstico, lo familiar— requieren personalidades cuidadosas, afectuosas y dedicadas, puesto que se trata de conservarlos y administrarlos. Estos rasgos, entre otros, se atribuyen principalmente a las mujeres (Leñero 2010: 45).

Gráfico 2



Aunque estas asociaciones están enraizadas en nuestro sentido común, la realidad y la experiencia nos muestran una situación mucho más compleja y muy variable. Por ejemplo, las mujeres han ido ocupando cada vez más espacios públicos, contribuyen cada vez más a la actividad económica, y su desempeño puede ser equiparable al de los hombres, con lo que demuestran su plena capacidad para desempeñarse en cargos tradicionalmente asignados a éstos.

Sin embargo, aún vemos que un amplio grupo de la sociedad se resiste a asumir que la mujer cumpla un rol distinto del de ama de casa. Una demostración clara de ello

⁷ Gráfico tomado de Leñero (2010: 52)

es que, a pesar de la incursión significativa de las mujeres en el ámbito laboral y de lo público, éstas no se han visto liberadas de sus típicas cargas y labores domésticas. Al llegar a casa, seguirá siendo ella quien debe asegurarse de proveer comida y cuidar el hogar (Callirgos 1996).

Esta división del espacio no afecta solo la designación y permanencia de determinados roles; incide además en sus posibilidades de desarrollo, autosuficiencia y empoderamiento para exigir el respeto de sus derechos. Al reproducir también las relaciones de género, esta diferenciación del espacio resulta en la subvaloración del espacio privado en relación con el espacio público, en función de los roles que se vincula a cada uno de ellos.

Al estar relegada al ámbito doméstico, la mujer se sitúa en una posición de desventaja ante el hombre, quien se erige como la única fuente de sustento económico del hogar. Esto genera una relación de dependencia que vuelve a la mujer mucho más vulnerable y con menores condiciones de hacer valer sus derechos.

El género y el uso del espacio

Es importante aclarar que la división de espacios entendida en función del género no se remite únicamente a la oposición público-privado. En todo caso, esto debe ser comprendido como una especie de binomio aplicable al espacio en general, que trasciende lo público y lo privado. Un claro ejemplo de esto es el uso de los espacios en la escuela. En ella se establece la distinción entre hombres y mujeres por los espacios que ocupan. La dominación masculina se hace particularmente evidente en el uso de las canchas de fútbol o fulbito (sean o no improvisadas).

Varios estudios en el Perú (Callirgos 1996, Fuller 2002 y otros) se han referido al hecho de que el fútbol en la institución educativa es un ejemplo claro del uso y apropiación del espacio, así como de los atributos “naturales” de género que haría a los hombres “naturalmente” propensos a este deporte. *Las mujeres no juegan al fútbol*, y si lo hicieran el juego habría de tener un *menor nivel de rudeza y un cuidado especial para no hacerles daño* –según los estereotipos. Aunque existe ya hoy evidencia de lo contrario y se conoce más casos en que las mujeres se involucran desde niñas en actividades como el fútbol y otras de similar connotación, las niñas suelen ocupar espacios más delimitados en las instituciones educativas. Como en el caso de los juegos, se propicia para ellas actividades más bien individuales o en grupos pequeños, mientras que para los niños se promueven actividades más bien grupales y que demandan mayor despliegue espacial.

Mujeres en “espacios de hombres”

La incursión de mujeres en “espacios de hombres” o masculinos pone de relieve la forma cómo se estructuran las relaciones de poder entre ellas y ellos, y especialmente cómo se reafirma la masculinidad. Cuando una mujer transita por la calle no resulta poco común que reciba “piropos” de algunos hombres. La calle es un espacio ocupado principalmente por éstos —lo que de por sí demuestra la división de labores y espacios según el género—, y en ella las mujeres aparecen como más vulnerables que ellos.

El acoso que sufren algunas mujeres en la calle puede leerse como la reafirmación de la masculinidad de los acosadores. Esta reafirmación requiere de una práctica cotidiana de demostración de virilidad, deseo sexual hacia las mujeres y fortaleza física. Con miradas fijas y supuestos cumplidos referidos al deseo por la mujer que transita, los hombres reafirman su masculinidad ante la mujer y especialmente ante los hombres que los rodean. La insistencia en que la calle es un lugar peligroso para la mujer puede ser cierta, pero es importante notar que este peligro es en gran medida generado por la dominación masculina inherente a las relaciones imperantes en nuestra sociedad. Se trata del círculo vicioso de ideas y representaciones que no solo son expresión del sistema sexo/género sino que también contribuyen a su permanencia y transmisión.

Si nos preguntamos qué ocurre con los hombres que ocupan “espacios de mujeres” o típicamente femeninos, podemos dar cuenta de un proceso distinto al enunciado. En el caso de un hombre que se dedique en mayor medida a labores domésticas, lo que puede ocurrir es que se le feminice y se le acuse de “saco largo”.⁸ Es interesante notar la sutileza de aquellos hombres que realizan actividades tradicionalmente “de mujeres” y que son valorados explícitamente, como el caso de los chefs. Se trata de hombres que cocinan, pero que lo hacen en el espacio público.

El caso peruano

En el Perú son cada vez más las mujeres que ocupan espacios comúnmente asociados a los hombres en el ámbito público. Sin embargo, los hombres ocupan en mucho menor medida espacios asignados a las mujeres —espacios que han sido, antes como ahora, subvalorados por las actividades que se relacionan a estas.

En las ciudades del país son mucho más las mujeres que hoy estudian, son profesionales o se dedican a oficios por los que salen a trabajar todos los días a la calle o producen dinero (son proveedoras en sentido económico).

En el área rural del país, son también muchas las mujeres que se encargan en igual medida que los hombres de actividades productivas (trabajo en la chacra, laboral migración temporal). A pesar de este panorama de mayor inserción femenina en la arena pública, no ha habido un replanteamiento de la división sexual del trabajo y de la jerarquía de géneros en la familia. “La norma por la cual la responsabilidad del hogar y el cuidado de los hijos es tarea femenina, está tan profundamente arraigada en la cultura peruana que no se la pone en duda, simplemente “es así” (Fuller 1993: 42).

⁸ Dominado por su pareja.

Ejercicios de análisis

1. Identificar cuál es la utilización del espacio por parte de hombres y mujeres/niños y niñas, en lugares como colegios, fiestas o dentro de casa (estudio/cocina). Reflexionar en torno a ello.
2. Analizar el cuento de la Caperucita Roja; el hogar como lugar de protección y cuidado; el bosque como espacio peligroso y amenazante, y las consecuencias de incursionar en él. Como éste, existen muchos cuentos que reproducen los estereotipos de género, cuentos que llamamos "sexistas". Reflexionar en torno a otros ejemplos.
3. Identificar situaciones de acoso callejero. ¿Qué sucede cuando una mujer transita sola por la calle? ¿Cuáles son las diferentes manifestaciones del acoso callejero?

Preguntas para la reflexión

1. ¿Cómo ocurre la apropiación del espacio por mujeres y hombres en su CEBA?
2. ¿Qué pasa cuando una mujer transita por la calle y pasa cerca de un grupo de hombres?
3. ¿Qué pasaría si una mujer deseara jugar fulbito como parte de un equipo de hombres?
4. ¿Por qué la calle es considerada peligrosa para las mujeres? ¿Por qué es mejor que una mujer sea acompañada por un hombre?

2.3 El género y la sexualidad

La sexualidad es un tema que no suele tratarse libremente en las escuelas o en las familias. En nuestro país, la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes dificulta sobremanera el flujo de información al respecto de parte de funcionarios de la salud. Sin embargo, en particular cuando se habla con adolescentes o adultos jóvenes, la sexualidad es una temática muy relevante. Existen muchos mitos, ideas y prejuicios que la rodean, y mientras más claramente se hable al respecto, mejor preparados estarán los jóvenes para prevenir o enfrentar los problemas relativos a este asunto.

¿Hablar sobre sexualidad es lo mismo que hablar de sexo?

Para hablar de sexualidad es importante plantear la diferencia entre el sexo y la sexualidad. El sexo, en nuestro lenguaje, tiene dos connotaciones diferentes: por un lado, puede referirse a las diferencias sexuales, biológicas, entre los hombres y las mujeres; y, por el otro, puede aludir al acto o a las relaciones sexuales. La sexualidad, en cambio, remite a algo bastante más complejo, que abarca muchas dimensiones de la experiencia vital y social humana, incluyendo el sexo (acto y categoría). La Organización Mundial de la Salud (OMS) la define como:

Un aspecto central del ser humano presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales (OMS 2006).

En tanto abarca muchos aspectos de las relaciones sociales, la sexualidad es una parte muy significativa de nuestra condición de seres humanos, forma parte de nuestra identidad, se expresa en la reproducción de los roles masculinos y femeninos, así como en el comportamiento afectivo y erótico (Bejarano 2009). Por esto, al igual que el género, la sexualidad debe ser entendida como parte de la realidad cultural y no como un sustrato biológico (Fuller 2002).

Sexualidad masculina y sexualidad femenina

Los estereotipos de género norman, además de los atributos “naturales”, los comportamientos que mujeres y hombres *deberían* y *pueden* tener en relación con diferentes ámbitos de su vida. Así, regulan la sexualidad de las personas, es decir, cómo se piensa y se vive la sexualidad masculina y la sexualidad femenina, y establece diferencias marcadas entre ambas.

Como estamos viendo, la normativa de lo femenino y lo masculino, como en el caso de la sexualidad, se sirve de explicaciones del orden de la biología para justificar las diferencias entre los sexos. Estas explicaciones sugieren razones evolutivas para referirse, por ejemplo, a la sexualidad del hombre, quien buscaría asegurar la propagación y supervivencia de su semilla, siendo la promiscuidad una forma óptima de mejorar sus probabilidades de lograrlo. En cambio, las mujeres, que disponen de un solo óvulo fecundable a la vez, solerían tender a la lealtad a un solo hombre por el deseo de que éste pueda proveer protección a su herencia biológica (Giddens 2000).

Desde el imaginario de género, los hombres son vistos como seres casi-víctimas de su propia sexualidad: una fuerza indomable que desborda su posibilidad de control. En cambio, las mujeres son entendidas como el directo opuesto, en tanto regidoras de la buena conducta, la pureza y el control de su propio cuerpo y su sexualidad. Es desde esta perspectiva que la sexualidad femenina se concibe como aprovechable y disfrutable por el hombre, mas no por la mujer misma. Esta visión conceptualiza a la mujer

como un objeto, sin intención y sin agencia. Si bien en el último siglo esta concepción de la sexualidad ha ido cambiando y la sociedad se escandaliza cada vez menos al ver a una mujer que busca y desea placer sexual, vemos que el concepto de la mujer-objeto aún permea muchos ámbitos de la vida y producción de la sociedad. Basta comprar un periódico local como *Perú.21* u *Ojo* para encontrar “la calata de la semana”.

La forma como se construyen la sexualidad femenina y la masculina da lugar a una doble moral desde la que se suele juzgar a las mujeres. Como en el caso de las características “innatas” de niños y niñas (“más impulsivos/agresivos” y “más tranquilas y dóciles”), se justifica la libertad y el deseo sexual en hombres, pero se sanciona el de las mujeres que tienen comportamientos similares. Junto a la objetivación de la mujer, la doble moral con que se juzga constituye un ejemplo mediante el cual la sexualidad evidencia las inequidades de género. En efecto, esta concepción de la sexualidad diferenciada posibilita y legitima el trato desigual hacia hombres y mujeres. Siendo así, puede entenderse la gravedad del tabú que se impone. Es en la invisibilidad donde se cometan las injusticias más atroces, y es aquí donde podemos encontrar la expresión más seria de la inequidad de género.

Transgresiones a la normatividad de la sexualidad

Hemos visto cómo existe una doble moral desde la que se juzga y valora la sexualidad, y que contribuye a la inequidad de género. Pensemos en lo que se dice de un hombre y una mujer infieles. A pesar de que es un discurso cada vez más extendido el que cada quien es libre y tiene derecho a disfrutar de su sexualidad como prefiera, la mujer suele ser peor juzgada que el hombre por ello. La sexualidad del hombre es vista como más “natural”, incluso cuando son mujeres quienes opinan.

Las exigencias y restricciones impuestas a la conducta sexual no se limitan a los ideales expuestos de feminidad y masculinidad. Las conductas sexuales “apropiadas” tienen que ver con la llamada “heteronormatividad”, que hace referencia a la implicancia de que el deseo sexual y los gustos deben ser dirigidos hacia alguien del otro sexo: el hombre y la mujer son la “pareja natural”. Al mismo tiempo, la homosexualidad constituye uno de los dispositivos más eficientes de la identidad masculina, porque al colocar al hombre en una posición simbólicamente femenina, objetiva los límites de la virilidad y lo femenino como aquello que no se quiere ser (Fuller 2002: 100).

En efecto, en todas las sociedades la mayoría de personas se consideran heterosexuales y entablan relaciones de pareja e íntimas con personas del sexo opuesto. Sin embargo, la variedad en gustos y conductas puede ser muy diversa. Vemos un número cada vez mayor de parejas constituidas por personas del mismo sexo, pero el rechazo a esta opción de vida sigue siendo dominante.

Alfred Kinsey, un estudioso estadounidense de la sexualidad humana, causó en los años cuarenta y cincuenta del siglo pasado commoción al presentar un estudio que incluía una muestra de las conductas sexuales de más de 1500 personas. Entre sus hallazgos encontró muchísima variedad y distancia de la heterosexualidad “natural”: el sexo era practicado entre personas del mismo sexo, con más de una persona a la vez, con animales e incluía todo tipo de prácticas eróticas (Giddens 2000). Lo que queremos

decir con estos ejemplos es que, nuevamente, lo que se plantea como “natural” no es necesariamente lo que sucede en la realidad, en la cotidianidad de las personas. La heteronormatividad se ve como normal, y la censura a todo lo que sale de ella contribuye a las inequidades de género.

Otro ejemplo de transgresión de la sexualidad femenina normativa que tiene como consecuencia la discriminación y, en algunos casos, la violencia de género, es el aprovechamiento de la sexualidad y la consecuente objetivación de la mujer. Esto implica que su valor reside en su cuerpo y en la satisfacción que puede ofrecer al hombre con él. La foto de una mujer con poca ropa o que exhibe sus atributos físicos no debería implicar necesariamente estas acepciones. El asunto es que estas fotos se insertan en un sistema que se encuentra dominado por estas visiones que facilitan su reproducción y permanencia. La discriminación de género se encuentra justamente en el hecho de que una mujer no puede mostrarse en fotos sexualmente sugerentes sin ser entendida bajo estos parámetros.

Es importante entender que el rechazo de los hombres a la sexualidad de las mujeres no radica únicamente en la intolerancia hacia alguien que presenta una conducta sexual inapropiada según su rol de género. Esto puede tener implicancias en las percepciones de la masculinidad del hombre con el cual esta mujer entabla una relación sentimental o sexual. Una madre soltera que demuestra tener una vida sexual activa y diversa podría ver cuestionada su capacidad de ser madre, por ejemplo. De la misma manera, un hombre que exhibe conductas “afeminadas” o al que le gustan los hombres puede ver cuestionadas sus capacidades de, por ejemplo, realizar trabajo manual. El uso de términos “marica”, “maricón” o “chivo” es una muestra clara del tipo de conducta que se espera de un hombre, y de la connotación negativa asociada a la homosexualidad.

La agudización del rechazo de conductas divergentes puede apreciarse en los muchos casos de feminicidio, como se verá más adelante, entre los cuales se incluyen los llamados “crímenes pasionales” que un hombre comete contra su pareja por haber mancillado su honor al serle infiel o, simplemente, optar por la separación. Un ejemplo de feminicidio es el reciente caso de Ruth Thalía Sayas, una adolescente asesinada por su ex pareja por haber revelado su pasado sexual en el programa de televisión *El valor de la verdad*.

El caso peruano

En el Perú, aún persisten los estereotipos generales de sexualidad femenina y sexualidad masculina. En el hombre suelen “comprenderse” mejor las infidelidades, como resultado de su “naturaleza” más impulsiva y de un supuesto mayor deseo sexual que el de la mujer.

Si bien también se han dado cambios en la forma cómo se entiende la sexualidad femenina, esta aparente “apertura” de formas distintas de vivenciar la sexualidad

ha dado pie a la objetivación del cuerpo femenino como aprovechable por el hombre y que valora lo femenino en tanto objeto-cuerpo para el disfrute sexual. Si no, veamos cómo la publicidad está plagada de cuerpos semidesnudos de mujeres que promocionan todo tipo de productos. Veamos también en los programas cómicos u otros cómo se estereotipa el comportamiento de una mujer que puede ser sugerente sexualmente.

Ejercicios de análisis

1. *Identificar programas de televisión en los que se ridiculice la homosexualidad y reflexionar en torno a ello.*
2. *Ubicar prensa escrita y televisiva en donde sea evidente la objetivación de la mujer (la mujer como objeto) y reflexionar en torno a ello.*
3. *Reconocer estereotipos diversos de sexualidad femenina y sexualidad masculina, y cómo esto contribuye a las inequidades de género.*

Preguntas para la reflexión

1. *¿Cómo cree que viven su sexualidad las y los estudiantes de su CEBA?*
2. *¿Por qué se tolera la infidelidad y promiscuidad de un hombre?*
3. *¿Por qué se considera que el hombre disfruta de la pornografía y la mujer no?*
4. *¿Cómo se le llama a una mujer que hace evidente su deseo sexual? ¿Por qué?*
5. *¿Por qué se ve mancillado el "honor" del hombre cuando su pateja le es infiel?*
6. *¿Qué pasa si un hombre exhibe conductas consideradas femeninas? ¿Qué significa el término "maricón" y por qué se utiliza como insulto?*

2.4 La violencia y las relaciones de género: “Ella se lo buscó”

En nuestro país el 39% de mujeres a nivel nacional declara haber sido maltratada verbal o psicológicamente por alguna pareja que haya tenido y el 22% declara haber sido maltratada físicamente.
IPSOS-APOYO 2012

El sistema sexo/género y la consecuente discriminación contra la mujer se expresan en muchas ocasiones en el uso de la violencia por parte de los hombres contra ellas. Esto —y las cifras del epígrafe— hacen evidente la urgencia de buscar cambios efectivos en las relaciones humanas enraizadas en las concepciones del sistema sexo/género. En un acto de violencia sistemática hacia una mujer por parte de su pareja se manifiestan con claridad las concepciones de género relativas a la sexualidad femenina o su rol doméstico, por ejemplo.

Como premisa, es importante establecer una definición general de violencia para, luego, ahondar en ella desde la perspectiva de género. La violencia puede ser entendida como:

“Un ejercicio de poder injusto o abusivo, particularmente cuando es repetido y sistemático. [...] La violencia causa algún tipo de daño —físico, psicológico, material [entre otros]— o al menos amenaza con causarlo y, en segundo lugar, [...] la violencia es intencionada y por lo tanto no está relacionada con el daño accidental” (Muñoz 2008, en Leñero 2010: 116).

Es clave entender que la violencia no se relaciona únicamente con el provocar un daño físico. Éste tiene manifestaciones y consecuencias ulteriores, entre las cuales el daño psicológico cobra particular relevancia, especialmente al hablar de violencia de género.

¿Qué implica la violencia de género?

La violencia de género se define como:

La forma de violencia que se fundamenta en relaciones de dominación y discriminación por razón de género y en definiciones culturales donde lo femenino y lo masculino se entienden de manera desigual y jerárquica. Ocurre cuando, por ejemplo, a alguien se le niega o se le prohíbe al acceso a la educación solo por tratarse de una mujer, o cuando nos parece normal o hasta alentamos el que un hombre agrede físicamente a una persona para resolver un conflicto (Leñero 2010: 120).

Al estar fundamentada en “relaciones de dominación y discriminación por razón de género”, esta violencia alude a aquellos actos cometidos contra la mujer como consecuencia de la valoración desigual y jerárquica de lo femenino en comparación con lo masculino. La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer de Belem do Para, Brasil, suscrita por el Estado peruano, establece la violencia contra la mujer como “[...] cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer,

tanto en el ámbito público como en el privado" (1994, artículo 1.º) Y agrega, en su artículo 2.º, que ella puede incluir violencia de carácter físico, sexual y psicológico:

- a. que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros, violación, maltrato y abuso sexual;
- b. que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona, y que comprenda, entre otros, violación, abuso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro y acoso sexual en el lugar de trabajo, así como en instituciones educativas, establecimientos de salud o cualquier otro lugar; y,
- c. que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, donde quiera que ocurra.

La necesidad de crear conceptos específicos para la violencia contra la mujer y de generar políticas públicas e instrumentos legales internacionales para su protección contra el abuso resulta muy significativa, pues responde a la realidad social de que las mujeres constituyen una población vulnerable constantemente victimizada por medio de acciones muy distintas pero que responden a un mismo patrón de discriminación.

Este fenómeno alarmante trasciende barreras sociales, económicas y culturales. Debe ser entendido como un acto que no encuentra razón en sucesos aislados de violencia, sino en la sistemática victimización de mujeres por parte de hombres, motivada por la jerarquía y dominación del hombre sobre la mujer y que, por lo mismo, se puede manifestar durante todo el ciclo vital de una mujer. Los espacios vitales en los cuales las mujeres pueden ser victimizadas son muchos en todo momento de su vida. En esa línea, el cuadro 3º grafica muy bien el nivel de violencia al que puede verse sujeta a una mujer a lo largo de su vida.

Cuadro 3. Ciclo de violencia contra la mujer

Fases	Tipos de violencia
Antes de nacer	Elegir sexo del bebé por medio del aborto. Efectos de las palizas durante el embarazo por causa del sexo del bebé.
Después de nacer	Infanticidio femenino; abuso físico, sexual y psicológico.
Infancia	Prometidas en matrimonio; mutilación de genitales femeninos, abuso físico, sexual y psicológico; incesto; prostitución infantil y pornografía.
Adolescencia y vida adulta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Violencia durante las citas y el noviazgo (ejemplo: arrojarle ácido y violarla). ▪ Obligarla a prostituirse por causas económicas (ejemplo: niñas en edad escolar que se acuestan con hombres viejos adinerados amantes o protectores suyos a cambio de dinero para estudios y gastos escolares).



→	Fases	Tipos de violencia
Ancianas	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="446 306 1314 370">■ Incesto; abuso sexual en el trabajo, violación, acoso sexual, prostitución y pornografía forzosas. <li data-bbox="446 385 1314 512">■ Trata de mujeres y niñas, violencia en la pareja, violación en el matrimonio, abusos y asesinatos por causa de la dote matrimonial, homicidio por la pareja, abuso psicológico, abuso de mujeres con discapacidad y embarazo obligado. <p data-bbox="446 525 1314 588">“Suicidio” inducido u homicidio de viudas por razones económicas; abusos sexuales, físicos y psicológicos.</p>	

Es importante mencionar que al tratarse de una violencia de género, las víctimas potenciales podrían ser también hombres. No obstante, dado que este tipo de violencia es resultado de la problemática estructural de relaciones desiguales entre hombres y mujeres, hace referencia principalmente a las mujeres como víctimas. De ninguna manera pretendemos invisibilizar los casos de violencia que puedan existir y que tengan como victimaria a la mujer, pero sí poner de relieve una problemática mayor si se trata de las consecuencias negativas que pueden resultar del relacionamiento desigual entre hombres y mujeres.

Características de la violencia de género y el feminicidio

La violencia de género tiene como característica alarmante la tolerancia y “naturalidad” con la que es entendida por la sociedad en general. En muchos casos se la piensa como parte natural de las relaciones entre hombres y mujeres, en particular entre parejas y cónyuges (pensemos especialmente en la violencia psicológica). Se inserta en el sistema sexo/género con “naturalidad”, pues encuentra eco en las nociones de masculinidad y feminidad sobre las cuales la sociedad funciona y se relaciona. La subordinación y dependencia de la mujer ante el hombre hace legítimo que este último se imponga sobre ella física, sexual y psicológicamente.

Los atributos de fuerza bruta asociados al hombre y de sumisión y respeto que se imponen a la mujer se traducen en las prácticas cotidianas de las relaciones de pareja. “En nuestro país el 39% de mujeres a nivel nacional declara haber sido maltratada verbal o psicológicamente por alguna pareja que haya tenido y el 22% declara haber sido maltratada físicamente” (Ipsos-Apoyo 2012).

Lo que es más alarmante son las razones que se asocian a dichas manifestaciones de violencia. La encuesta realizada por Ipsos-Apoyo en todo el país revela que el 18% de los hombres y el 11% de las mujeres respondieron que las mujeres son maltratadas físicamente “porque muchas mujeres se lo buscan”.

La violencia de género —y en particular el feminicidio— es una de las expresiones más serias o graves de las diferencias e inequidades de género. El feminicidio es una

categoría que, derivada del homicidio, pretende identificar aquellos actos que acaban con la vida de una mujer y que tienen por motivación la misoginia u odio contra ella. La razón por la cual es tan importante hacer esta distinción responde a la necesidad de entender que este tipo de violencia no tiene raíz en asuntos personales o privados, sino que forma parte de las relaciones estructurales de poder, dominación y privilegio entre los hombres y mujeres en la sociedad (ONU 2011).

El caso peruano

La violencia de género es en gran medida parte de la cotidianidad de las relaciones entre mujeres y hombres en nuestro país. Pensemos más allá de la evidente violencia física, del “golpe”, asociado en ocasiones a poblaciones o familias concretas, al “eso ya no pasa”, “eso era antes”, ...

La violencia de género está presente en la imposición del hombre frente a la mujer al interior del hogar cuando ésta no puede decidir sobre situaciones que le corresponderían, en los gritos, en las acusaciones y en otras acciones.

La violencia de género está presente también en la calle, en el acoso callejero, en los peligros que la calle representa para las mujeres.

La violencia física o el impedimento de acceso a la educación de las niñas son solo una manifestación de violencia de género. Ésta puede hacerse visible en las formas más “aceptadas” o normalizadas de violencia. ¿Qué tipos de violencia de género conoce usted?

Ejercicios de análisis

1. *Observar casos de violencia doméstica. ¿Cómo la violencia se legitima desde los estereotipos de género?*
2. *Analizar la relación entre los estereotipos de sexualidad femenina y la violencia de género. ¿De qué manera estos estereotipos pueden resultar en –o propiciar– la violencia de género?*

Preguntas para la reflexión

1. ¿Existen casos de violencia de género en su CEBA? ¿Cómo son?
2. ¿Es diferente la violencia ejercida sobre mujeres de aquélla perpetrada contra los hombres?
3. ¿Por qué es considerado normal el uso de la violencia en las relaciones de pareja? ¿Qué tipos de violencia cree que ocurren en mayor medida?
4. Cuando se afirma "la mujer se lo buscó", ¿a quién se responsabiliza de la violencia contra ella y del femicidio? ¿Qué consecuencia tiene el uso de esta afirmación?

2.5 Recomendaciones para la incorporación del enfoque de género en la práctica docente

Las siguientes son algunas recomendaciones generales para integrar una visión crítica del aspecto de género en la práctica docente, y que creemos que servirán como guía para el trabajo de maestros y maestras:¹⁰

Alentar y reforzar en forma positiva las intervenciones de las chicas. Brindar un medio de seguridad y confianza para que las chicas se sientan animadas a intervenir: dándoles el tiempo necesario para pensar sus respuestas, por ejemplo, o pidiéndoles sus puntos de vista sobre los temas que se abordan.

Estar atentos y atentas a cualquier forma de reproducción de los estereotipos de género. Tener cuidado con emitir o avalar juicios de valor negativos o positivos respecto de tradiciones culturales que asignan lugares y tareas específicas a mujeres y hombres, niñas y niños, etcétera. Evitar juicios de valor que coloquen en posiciones de inferioridad o superioridad a las personas y sus actividades en función de su sexo.

Reorientar los diversos roles estereotipados que asumen en clase las y los estudiantes. Prestar atención a los papeles que cumplen varones y mujeres en el aula, con el fin de variarlos intencionadamente. Por ejemplo, que chicas y chicos pasen por la experiencia de dirigir un grupo o asumir el rol de secretaría. Que las chicas asuman la manipulación de materiales en el laboratorio o que no dejen esa tarea permanentemente a sus compañeros. Repartir tareas independientemente de los roles tradicionales de género. (Puede hacerse también un ejercicio para ver cómo se sintieron.)

Aprovechar los espacios del aula para analizar los estereotipos de género. Prestar atención a los estereotipos que promueven o muestran los programas de televisión

10 Estas recomendaciones han sido elaboradas teniendo en cuenta las sugerencias planteadas en León (2001b) y Leñero (2010).

y los anuncios publicitarios (de juguetes, dulces, ambientes familiares y cuidado del cuerpo), o los que aparecen en películas y medios impresos.

Cuestionar los espacios adjudicados a hombres y mujeres. Subrayar que el hogar y el espacio público son espacios de convivencia para todas y todos. Es insostenible pensar, de acuerdo con los roles tradicionales de género, que los lugares públicos deben ser ocupados sobre todo por hombres o que a las mujeres les corresponde solo cierto espacio y no otro. Si todos y todas somos iguales, tenemos las mismas posibilidades de ocupar cualquier espacio.

Cuestionar la “naturalidad” de atributos y roles de género. Subrayar los cambios y las continuidades que las formas estereotipadas de ser mujer u hombre han experimentado a lo largo de la historia. Por ejemplo, cómo antes se veía mal que una mujer usara pantalón, o que trabajara fuera de su casa. Se trata de construcciones sociales e históricas. Detectar y ofrecer ejemplos de oficios, profesiones, costumbres y maneras de vivir que han ido cambiando y se han alejado de los prejuicios de género.

Exponer ejemplos de transgresiones a los roles de género. Invitar a mujeres y hombres a conversar con los alumnos sobre sus experiencias en actividades y lugares que no corresponden con los estereotipos de género: hombres a los que les guste cocinar o bailar, mujeres que se desempeñen en diversas profesiones o tengan un puesto de responsabilidad política, etcétera. En el caso de la modalidad virtual, pueden sugerirse lecturas de entrevistas con estos personajes.

Exponer ejemplos de vida diferentes. Favorecer exploraciones, investigaciones, entrevistas y recopilación de noticias que informen sobre mujeres (del pasado y el presente y de distintas edades) que han aportado sus conocimientos para el avance de la ciencia y la tecnología, y el enriquecimiento del arte, la cultura, las ideas, los proyectos, las organizaciones.

Mostrarse asequible a las estudiantes. La lejanía del profesorado con respecto a sus estudiantes merma las posibilidades de construir una relación auténticamente educativa. Chicos y chicas, pero esencialmente estas últimas, sienten con fuerza los efectos de un trato frío y rígido. De ahí la importancia de promover un clima de relaciones cálidas y respetuosas en el aula. Asimismo, es importante hacer sentir que las y los estudiantes pueden acercarse en cualquier momento a resolver alguna inquietud o a conversar.

Promover la autoconfianza. La principal palanca para el aprendizaje es la confianza en las capacidades de una misma o uno mismo. El aula debe ser un lugar en el que el estudiantado se sienta seguro de tomar la palabra y expresar sus ideas, sin temor de ser criticado, censurado, objeto de burla o ignorado. Esto se logra con la escucha atenta, el interés genuino o la corrección positiva y oportuna.

Practicar el uso cotidiano del lenguaje inclusivo. Ejercer y fomentar el uso de lenguaje inclusivo y no sexista. Incorporar expresamente a mujeres y hombres, alumnas y alumnos, profesoras y profesores, madres y padres de familia, etcétera, en el discurso, así como en todos los documentos normativos o informativos de la institución educativa. También es importante hacer uso de palabras equivalentes al masculino “neutro”, como en el caso de las profesiones: médico/médica, ingeniero/ingeniera, etcétera.

Glosario

Androcentrismo. Es la visión del mundo que sitúa al hombre como centro de todas las cosas. Conlleva la invisibilidad de las mujeres y de su mundo, la negación de una mirada femenina y la ocultación de las aportaciones realizadas por las mujeres (Mujeres en Red: <<http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1600>>). En la práctica pedagógica se manifiesta con el lenguaje no inclusivo, así como cuando se habla de las contribuciones a la historia, ciencia, literatura, etcétera, de los grandes exponentes hombres, sin mencionar a las mujeres.

Curriculum formal. Es el establecido en los planes y programas de estudio por el Ministerio de Educación y que cada docente e institución debe atender para el logro de los propósitos educativos.

Curriculum oculto. Hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procedimientos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se sucedan día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas por lograr de manera intencional (Torres Santomé, en Mestizas 2012: 40).

Estereotipo de género. El uso figurativo de esta palabra se extiende para significar una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. En la teoría de género, los estereotipos corresponden a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna (como si ya estuvieran fijas de una vez y para siempre) y a modelos sobre cómo son y cómo deben comportarse la mujer y el hombre (Leñero 2010: 22).

Feminicidio. Hace referencia al asesinato misógino de mujeres y niñas. Permite entender que la muerte de mujeres a manos de sus esposos, amantes, padres, novios, pretendientes, conocidos o desconocidos, así como las de quienes pierden la vida en abortos ilegales o por negligencia, no son el producto de situaciones inexplicables, de conductas patológicas o de la casualidad. Por el contrario, estas muertes son el resultado de un sistema estructural de opresión. El feminicidio expresa de forma dramática la desigualdad de relaciones entre lo masculino y lo femenino, y muestra una manifestación extrema de dominio, terror, vulnerabilidad social, exterminio y hasta impunidad (Gamba 2007: 140).

Feminidad. Conjunto de características y atributos socialmente construidos que son considerados “naturales” en las mujeres.

Feminismo. Sistema de ideas que, a partir del estudio y el análisis de la condición de la mujer en todos los órdenes —familia, educación, política, trabajo, etcétera—,

pretende transformar las relaciones basadas en la asimetría. No es lo opuesto al machismo (Gamba 2007: 142).

Género. Término para hacer referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como conjunto de prácticas, ideas y discursos relativos a la feminidad y la masculinidad que determinan las características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeninas (atribuidas a las mujeres). Este conjunto de prácticas también determina una serie de comportamientos asociados a tales características que derivan en atribuciones sociales impuestas a uno y otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad (Piñones, en Leñero 2010: 16).

Heteronormatividad. Es el conjunto de creencias y relaciones de poder por medio de las cuales la sexualidad se normaliza y la heterosexualidad se establece como la norma. Implica un prejuicio contra la homosexualidad (<<http://bloquealternativorevsex.files.wordpress.com/2012/02/heteronormatividad1.pdf>>).

Identidad de género. Se refiere al proceso por el cual las personas se definen en función de su pertenencia a un sexo (Leñero 2010).

Machismo. Conjunto de actitudes y prácticas sexistas aprendidas llevadas a cabo en pro del mantenimiento de órdenes sociales en las que las mujeres son sometidas o discriminadas (Silva 2011, en <<http://es.wikipedia.org/wiki/Machismo>>).

Masculinidad. Conjunto de características y atributos socialmente construidos que son considerados “naturales” en los hombres.

Misoginia. Odio a las mujeres y, por consiguiente, a todo lo considerado como femenino.

Perspectiva de género. Forma de análisis utilizada para mostrar que las diferencias entre mujeres y hombres están no solo en su determinación biológica, sino también en las diferencias culturales asignadas a los seres humanos, las cuales han generado desigualdades de trato, acceso y oportunidades. Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente tanto la vida de las mujeres como la de los hombres, y las relaciones que se dan entre ellos (Inmujeres 2007; PUEG 2008, en Leñero 2010: 93).

Rol de género. Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con las ideas de lo que debe ser femenino o masculino. Estas funciones y papeles están distribuidos de manera jerarquizada, desigual y no equitativa (Leñero 2010: 25).

Sexismo. Conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados para colocar y mantener en una situación de inferioridad, subordinación y explotación a uno de los sexos (Leñero 2010: 26).

Sexo. Variante biológica y anatómica que categoriza a miembros de una misma especie en machos y hembras. En el caso de la especie humana, en hombres y mujeres (IEDEI 1998, en Leñero 2010: 16).

Sexualidad. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales (OMS 2006).

Sistema sexo/género. Conjunto de disposiciones (prácticas, modos de pensar, normas, valores, creencias, representaciones, símbolos) históricamente variables mediante las cuales las sociedades asignan espacios, actividades y tareas diferenciadas para cada uno de los sexos, de tal modo que propician la desigualdad social con base en las concepciones de lo femenino y lo masculino (Leñero 2010: 45).

Violencia de género. Es la forma de violencia que se sustenta en relaciones de dominación y discriminación por razón de género y en definiciones culturales donde lo femenino y lo masculino se entienden de manera desigual y jerárquica. Ocurre cuando, por ejemplo, a alguien se le niega o se le prohíbe el acceso a la educación solo por ser mujer, o cuando nos parece normal o hasta alentamos el que un hombre agrede físicamente a una persona para resolver un conflicto (Leñero 2010: 120).

Páginas web para consulta

- Para consulta de manuales sobre el enfoque de género en las instituciones educativas, con énfasis en primaria:
Asociación Civil MESTIZAS, Género y Gestión Cultural
(<<http://www.mestizas.org/#!inicio/mainPage>>).
- Para consulta sobre proyectos, iniciativas y publicaciones de género:
Organización feminista Flora Tristán, Perú
(<<http://www.flora.org.pe/web2/>>).
Organización feminista Manuela Ramos, Perú
(<<http://www.manuela.org.pe/>>).
Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe
(<<http://www.cepal.org/oig/>>).
- Para consulta sobre agrupaciones e iniciativas locales por la equidad de género:
(<<http://paremoselacosocallejero.wordpress.com/>>).

Bibliografía

AMES, Patricia (editora)

2006 *Las brechas invisibles: Desafíos para una equidad de género en la educación.* Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

BEJARANO, Mayte, Carolina ORTIZ y María Dolores VILLUENDA

2009 “Sexualidad/género: La sexualidad y educación de la mujer”. *Transatlántica de Educación IV* (4): 67-78.

CALLIRGOS, Juan Carlos

1996 *Sobre héroes y batallas: Los caminos de la identidad masculina.* Lima: Escuela para el Desarrollo.

CARRILLO, Rita y Eduardo LEÓN

1998 *Descubriendo el género en mi vida.* Fascículo 1 del módulo de autoformación “De la escuela mixta a la escuela coeducadora”. Lima: TAREA.

ESPINOSA FAJARDO, Julia

2005 “Guía para programas y proyectos en salud sexual y reproductiva en África”. Programa Vita. Agencia Española de Cooperación Internacional.

FLORES LIZANA, Carlos

2001 “Cómo se educa para ser mujer y varón en las comunidades campesinas andinas quechua”. *Allpanchis* número 57. Cusco: Instituto de Pastoral Andina.

FONDO DE POBLACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS

2006 *Capacitación de mujeres jóvenes para liderar el cambio.* YWCA Mundial.

FULLER, Norma

1993 *Dilemas de la feminidad: Mujeres de clase media en el Perú.* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

2002 *Masculinidades: Cambios y permanencias. Varones de Cuzco, Iquitos y Lima.* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

FULLER, Norma y María Amalia PESANTES

2010 “Políticas públicas contra la violencia conyugal: ¿Dónde estamos veinte años después? En “Sexualidad, salud y sociedad”. *Revista Latinoamericana*, número 4, pp. 10-27.

GAMBA, Susana Beatriz (coordinadora)

2007 *Diccionario de estudios de género y feminismos.* Buenos Aires: Editorial Biblos.

GIDDENS, Anthony

2000 *Sociología.* Madrid: Alianza Editorial.

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA Y MANUELA RAMOS
2010 *Brechas de género: Insumos para la adopción de medidas a favor de las mujeres.*
Lima. INEI/Manuela Ramos.
- IPSOS-APOYO
2012 Informe de opinión, octubre.
- LAMAS, Marta
1986 “La antropología feminista y la categoría ‘género’”. En *Nueva Antropología*, volumen 8, número 30.
1999 “Género, diferencias de sexo y diferencia sexual”. *Debate Feminista*, año 10, volumen 20, octubre.
- LEÑERO, Martha
2010 *Equidad de género y prevención de la violencia en Primaria*. Secretaría de Educación Pública. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- MESTIZAS, GÉNERO Y GESTIÓN CULTURAL
2012 *Lo que los cuentos no cuentan*. México: Fundación SM de Ediciones México/IDEA.
- MINISTERIO PÚBLICO
2011 “El Registro de Feminicidio del Ministerio Público”. En *Observatorio de la Criminalidad del Ministerio Público. Enero-Diciembre 2010*. Lima: Ministerio Público.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS
2011 *Feminicidio en México: Aproximación, tendencias y cambios, 1985-2009*. México, D. F.: ONU.
- ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS
1994 Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer – “Convención de Belem do Pará”. S.l.: OEA.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD
2006 *Defining Sexual Health. Report of a Technical Consultation on Sexual Health*. Ginebra: OMS.
1997 *Violence Against Women Information Pack*. Ginebra: OMS.
- TOVAR, Teresa
1998 *Sin querer queriendo: Cultura docente y género*. Lima: TAREA.
- WAINERMAN, Catalina y Mariana HEREDIA
1999 *¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- YWCA Mundial
2010 “Capacitación de mujeres jóvenes para liderar el cambio: Un manual de recursos de fácil utilización diseñado para que las mujeres jóvenes puedan preparar y facilitar talleres de trabajo”. YWCA Mundial.

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN LOS TALLERES GRÁFICOS DE
TAREA ASOCIACIÓN GRÁFICA EDUCATIVA
PASAJE MARÍA AUXILIADORA 156 - BREÑA
CORREO E.: tareagrafica@tareagrafica.com
PÁGINA WEB: www.tareagrafica.com
TELÉF. 332-3229 FAX: 424-1582
NOVIEMBRE 2012 LIMA - PERÚ



Asociación Alemana para
la Educación de Adultos

tarea

ISBN: 978-9972-235-43-6



9 789972 235436