

# La desigualdad de género comienza en la infancia

Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia

Red por los Derechos de la Infancia en México



# **La desigualdad de género comienza en la infancia**

**Manual teórico-metodológico  
para transversalizar la perspectiva de género  
en la programación con enfoque  
sobre derechos de la infancia**

## **La desigualdad de género comienza en la infancia**

Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia

Red por los Derechos de la Infancia en México  
(Derechos Infancia México AC)

*Autora y coordinadora*  
Alma Rosa Colín Colín

*Con la colaboración de:*  
Maribel Luna Martínez  
Católicas por el Derecho a Decidir  
*Retos en los derechos de la infancia: aproximaciones desde el enfoque de género*

*Coordinación Editorial:*  
Verónica Morales González

*Dirección Ejecutiva*  
Juan Martín Pérez García

*Coordinación Ejecutiva*  
Valeria Geremia

*Diseño gráfico y formación*  
La Liga Comunicación

Ficha técnica

© Se autoriza la reproducción total o parcial de esta obra siempre y cuando sea para fines no lucrativos y se cite a la fuente

Impreso y hecho en México

“Este material se realizó con recursos del Programa de Coinversión Social, operado por la Secretaría de Desarrollo Social. Empero, la ‘SEDESOL’ no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por los autores del presente trabajo”.

# La desigualdad de género comienza en la infancia

Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia

## Índice

Presentación .....	5
Introducción .....	6
Iconografía.....	7

### PRIMERA PARTE

#### CAPÍTULO I

Algunas precisiones sobre la categoría de género .....	9
Las niñas aprenden a ser mujeres .....	16
Los niños aprenden a ser hombres .....	18
Jugando a ser diferentes, o el inicio de la resistencia.....	22

#### CAPÍTULO II

La desigualdad de género empieza en la infancia .....	29
Antecedentes de la desigualdad de género .....	33
La desigualdad de género en la infancia .....	38
La ética del cuidado en el trabajo doméstico y de cuidado no remunerado.....	41
¿Cómo se involucran los niños y los hombres en la construcción de la igualdad de género?.....	48
Los niños como agentes de cambio en el camino hacia la igualdad de género.....	53

#### CAPÍTULO III

Marco de los derechos de la infancia y los derechos humanos de las mujeres .....	58
La infancia en la agenda de derechos humanos de las mujeres .....	62
Retos en los derechos de la infancia: aproximaciones desde el enfoque de género .....	68

### SEGUNDA PARTE

Metodología para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de infancia .....	83
1. Definición de Marco de Principios.....	86
2. Análisis de la situación .....	98
3. Identificación de prioridades .....	120
4. La definición de estrategias.....	122
5. Monitoreo y evaluación .....	125
Anexo .....	137
Bibliografía .....	141
Directorio de organizaciones miembro de la REDIM, 2013 .....	147

## La infancia de algunas niñas famosas



“Posees una inteligencia insuperable, lástima que naciste mujer”, le decía su padre a Simone de Beauvoir cuando era niña. Ya antes había escuchado decirle: “la mujer es lo que su marido hace de ella, es él quien debe formarla”

Simone de Beauvoir. Memorias de una joven formal.

Juana Inés de Asbaje y Ramírez aprendió a leer y escribir a los tres años, y a los ocho escribió su primera loa. Ingresó al convento en su adolescencia: «Vivir sola... no tener ocupación alguna obligatoria que embarazase la libertad de mi estudio, ni rumor de comunidad que impidiese el sosegado silencio de mis libros», escribió. Su narrativa evidencia que prefirió el convento al matrimonio para poder acceder a las letras, que por aquellos tiempos (siglo XVI) no era opción para las mujeres.

Sor Juana Inés de la Cruz.

Lou Andreas-Salomé (que fue la sexta y única mujer después de cinco varones) siempre tenía que portarse mejor que sus hermanos, sólo porque era una niña y las niñas debían ser más modosas que los muchachos. ¿Por qué? Se preguntaba ella-, ¿por qué disfrutaban los chicos de mayores libertades? En su adolescencia comprendió que en el matrimonio la mujer debía sacrificar su desarrollo intelectual y supeditar su personalidad a la del marido, por lo que antepuso con rebeldía sus deseos de prepararse en los tiempos (siglo XIX) en que en Rusia, las mujeres estudiaban por excepción, no por derecho.

Lou Andreas-Salomé. Mi hermana, mi esposa.

Rosario Sánchez Mora, inmortalizada en el poema de Miguel Hernández “Dinamitera”, contaba con 17 años cuando estando en su escuela de corte y confección vio llegar a un grupo de jóvenes varones de las Milicias Obreras a solicitar voluntarios para alistarse al frente en el inicio de la Guerra Civil Española, allá por el 36. Fue la primera en preguntar:

-¿Podemos ir las chicas?

-Sí, claro...

-¡Pues apúntenme a mí!

Rosa la Dinamitera estuvo en la primer línea de combate con los republicanos y preparando bombas molotov.

Antonina Rodrigo. Mujer y Exilio, 1936.

De niña, Alma Mahler soñaba con poseer un jardín con talleres para reunir a su alrededor a los músicos más destacados. Adoraba las notas, sobre todo las del piano: dulces y seguras. Desde los nueve años, componía sencillas piezas que su padre festejaba. Sus maestros renunciaban pronto al objetivo de enseñarle algo, pues la niña olvidaba todos los datos aprendidos.

Sólo tenía un interés: la música. Poco después Gustav Mahler al ¿proponerle? ¿condicionarle? matrimonio le advertiría: Hay algo que tiene que quedar muy claro, Yo quiero una esposa no una colega. Las composiciones de Alma se conocieron hasta después de la muerte de Gustav.

Beatriz Rivas. La Hora sin Diosas.

Hannah Arendt entró al mundo de la filosofía en la adolescencia. La edad de los por qué comenzó a los tres años y le duró toda la vida. Cotidianamente se cuestionaba con agudeza, frente a la cual los adultos -excepto sus padres- preferían desviar el tema y mandarla a jugar con sus muñecas. A veces, su curiosidad provocaba respuestas directas, algo desesperadas: -Porque sí y punto. Atisbaba su condición de Paria por ser judía, en el ambiente antisemita que años después generó el fascismo en Alemania.

Beatriz Rivas. La Hora sin Diosas.

## Presentación

A nivel mundial, las niñas y las adolescentes enfrentan con mayor exclusión los retos económicos, sociales y culturales que los varones. Las problemáticas que viven en torno a las crisis económicas, la violencia y la inseguridad se ven acentuadas por dos factores: su edad y género; condiciones que se agravan al no contar con programas destinados a su desarrollo y al respeto pleno de sus derechos.

Estas desigualdades, aunadas a la discriminación, son el origen de la violación a sus derechos humanos. Por ello, la defensa y promoción de los derechos de las mujeres tiene que iniciar con las niñas, quienes han quedado invisibilizadas no sólo en los datos, sino además en el discurso y las acciones de reconocimiento, promoción y protección de sus derechos.

En México, tres de cada 10 mujeres tienen menos de 14 años de edad. Esta es una razón importante para que una de las tareas inmediatas sea establecer las medidas necesarias con el fin de que las niñas desarrollen todo su potencial.

Por ello, la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM) y diversas organizaciones impulsamos desde 2009 la Campaña *“Las niñas también cuentan”* que enfatiza que, desde el enfoque de derechos de la infancia, las niñas deben ser un tema de prioridad en la agenda nacional, a la vez que promueve relaciones de igualdad entre hombres y mujeres.

Esperamos que la publicación *“La desigualdad de género comienza en la infancia. Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de infancia”* permita visibilizar la situación de las niñas y las adolescentes en nuestro país, especialmente de los grupos altamente discriminados donde las diferencias de género, edad y situación económica, suelen ser un factor que reduce, aún más, las posibilidades de desarrollo. Consideramos que esta publicación brindará elementos para fortalecer la Perspectiva de Género en el trabajo a favor de los derechos de la infancia. Confiamos en el compromiso de organizaciones e instituciones que paulatinamente adoptarán nuevas formas de trabajo al considerar la equidad de género en sus planes, programas, proyectos y presupuesto.

Para la REDIM es importante recordar además la responsabilidad del Estado mexicano de llevar a cabo acciones específicas y concretas para eliminar la discriminación en contra de las niñas y las mujeres e implementar las políticas públicas necesarias para garantizar el acceso de las mujeres -de todas las edades- a una vida libre de violencia. En este sentido, la REDIM promueve la creación jurídica, política, social y cultural de un Sistema Nacional de Garantía de Derechos de la Infancia y la Adolescencia con Perspectiva de Género, como la mejor vía para avanzar hacia una sociedad con igualdad que cambie la realidad de casi cuarenta millones de niñas, niños y adolescentes en México.

Verónica Morales González  
Coordinación Editorial  
Comunicación Estratégica #REDIM

## Introducción

La incorporación de la perspectiva de género en las políticas y prácticas de las organizaciones es una necesidad impostergable que contribuye a fomentar una cultura de igualdad que empieza en la infancia; porque cuando se ignora el análisis de género, implícitamente se está tomando al varón como modelo de lo humano y se invisibiliza a las niñas.

Este manual teórico-metodológico está dirigido a las organizaciones vinculadas al trabajo con la niñez, con el objetivo de desarrollar estrategias de intervención con perspectiva de género en el marco de los derechos de la infancia.

Está compuesta de dos partes: la teórica que incluye cuatro capítulos que analizan la infancia con perspectiva de género, y sirven de apoyo para desarrollar la metodología de la programación con el marco de derechos de infancia. Estos capítulos tienen tres objetivos:

- a) Conocer los conceptos básicos del sistema sexo-género;
- b) Identificar los mecanismos de la desigualdad en la socialización de niñas y niños, que les adjudica funciones diferenciadas para ocupar posiciones desiguales en la sociedad, y
- c) Hacer visibles a las niñas en sí mismas, en sus condiciones de vida marcadas por el género y no a partir del concepto y de las condiciones de vida de los niños, pretendiendo que las experiencias de ellos se generalicen para las niñas.

En el primer capítulo se desarrollan los conceptos básicos de las teorías de género que permiten identificar la relación conceptual del sistema sexo-género en los procesos de socialización en la infancia.

El segundo capítulo es una revisión de los mecanismos de la desigualdad de género analizados con las relaciones de poder en el marco de la división sexual del trabajo; mecanismos que se construyen culturalmente desde el inicio del ciclo de vida de las personas y que están legitimados de forma estructural en la organización social. Resalta la necesidad de incorporar a los niños en las estrategias de construcción de igualdad de género.

El tercer capítulo refiere el marco de los derechos humanos para la infancia y las estrategias desarrolladas para construir igualdad de género. Y el capítulo cuatro es un mapeo que da cuenta de las violaciones a los derechos humanos de las niñas en el país, así como los avances y retrocesos en el tema.

La segunda parte de la guía es una propuesta metodológica para trabajar con la niñez que incorpora la perspectiva de género en la programación con enfoque de derechos humanos. Esta sección tiene como objetivos:

- a) Conocer las etapas de la programación en el marco de los derechos de la infancia;
- b) Conocer los componentes del proceso de transversalización de la perspectiva de género y
- c) Aplicar la perspectiva de género en el trabajo con niñas y niños.

Trabajar con la infancia desde la perspectiva de género es una invitación a considerar las diferencias entre niñas y niños como construcciones sociales, para problematizar y desafiar la pretendida esencialización de su condición humana. Invita también a reflexionar que esas diferencias operan como mecanismos de la desigualdad social, que no son simples factores “que sirven para clasificar personas de diferente sexo, sino son dispositivos sociales que forman parte del entramado de las estructuras y del orden jerárquico de la sociedad” como lo afirma Riquer (1998:16); que esta desigualdad y discriminación es el origen de la violación a los derechos humanos de las niñas en particular.

Por lo tanto, es una responsabilidad ética, pero sobre todo una responsabilidad jurídica si nos apegamos a los marcos internacionales y nacionales de derechos humanos, incorporar la perspectiva de género en el trabajo con niñas y niños.

## ICONOGRAFÍA



ACTIVIDAD



RELATO ADICIONAL



DEFINICIONES PRÁCTICAS



MATERIAL INCLUIDO  
EN EL DVD



CITAS TEXTUALES  
O DOCUMENTOS DE CONSULTA



EJEMPLO



INFORMACIÓN  
COMPLEMENTARIA



LECTURA  
RECOMENDADA



DATOS



# PRIMERA PARTE

## CAPÍTULO I

### Algunas precisiones sobre la categoría de género

#### Conceptos básicos

La construcción del género comprende la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, conductas y actividades que se esperan de las personas de acuerdo al sexo biológico; se asigna en forma dicotómica a mujeres y hombres<sup>1</sup> como producto de un proceso histórico.

#### DEFINICIONES PRÁCTICAS



**El Sistema Sexo-Género:** explica que con base en la diferencia del sexo con el que nace cada persona, se crea un conjunto de creencias, valores, costumbres, normas, prácticas, oportunidades y comportamientos sociales diferentes para ambos sexos.

**El sexo** es entendido como la diferencia sexual y se refiere a las características biológicas, físicas, anatómicas y fisiológicas de las personas.

#### El género:

- Es una construcción social de lo que “deben ser” las mujeres y los hombres desde el nacimiento, y varía en el tiempo de acuerdo a los contextos y culturas.
- Es relacional debido a que el origen de la primera división en la condición humana es ser mujeres u hombres, no se puede analizar o estudiar a las mujeres sin que los hombres estén implicados y viceversa.
- Analiza relaciones de poder:
  - o intergénero: entre mujeres y hombres.
  - o Intra género: entre mujeres y entre hombres.
- Refiere los aspectos sociales que dan contenido y sentido al hecho de ser niñas y de ser niños.

**La diferencia lleva a la desigualdad:** Cuando las desigualdades son justificadas bajo esa misma desigualdad, el problema radica en que las diferencias biológicas han sustentado las desigualdades sociales entre mujeres y hombres.

<sup>1</sup> Sin embargo, el concepto de género no es una categoría de análisis cerrada, actualmente se reconoce que la condición humana va más allá de tener dos tipos de cuerpos totalmente definidos, con la existencia de cuerpos intersexuales. Se calcula que biológicamente, el diez por ciento de la población mundial no se puede designar ser mujer o varón categóricamente. Sin embargo, por los fines de la presente guía no se profundizará en este tema.

El género es una actuación reiterada y obligatoria que las personas realizamos como parte de la práctica social para estar en congruencia con las normas sociales que se imponen a los cuerpos. Esto significa que estamos en un *performance* constante en el que se negocian posibilidades abiertas de expresión, algunas más apegadas a lo tradicional y otras más alejadas (Buttler, 2001). Es decir, un cuerpo biológicamente más cercano a un varón no necesariamente adopta todo el esquema construido de la masculinidad tradicional; y un cuerpo biológicamente más cercano a una mujer no necesariamente adopta todo el esquema de la feminidad tradicional construido socialmente.

De hecho los estudios de género comienzan cuando no coinciden “el cuerpo biológico con el comportamiento que la sociedad espera de una mujer y de un hombre, por lo que se va descubriendo que se trata de un proceso no natural, sino aprendido” (Melgar y Piñones, 2008:6). Por lo tanto, cualquier generalización en términos de identidad, sobre la vida de las niñas y de los niños, puede no ser cierta para algunas de ellas y de ellos, ya que las personas son resultado de su propia circunstancia, y pueden o no apegarse a las normas sociales.

Las personas se constituyen por el cuerpo que poseen, porque el sexo con el que se nace marca las experiencias de vida, así como el color de la piel y la apariencia, las edades por las que transitan, la clase social, la orientación sexual y la religión o ausencia de la misma, entre otras. Estos elementos dan una imagen de sí mismas/os y colocan simbólica y materialmente en un lugar de la estructura social que entraña desigualdades sociales porque se privilegian unas condiciones sobre otras, lo que implica que las relaciones humanas están mediadas por el poder.

#### DEFINICIONES PRÁCTICAS



**Esteretipos de género:** Las creencias y atribuciones sobre cómo debe ser y cómo debe comportarse cada género. Con frecuencia son simplificaciones excesivas que reflejan prejuicios, clichés e ideas preconcebidas. Los estereotipos generan dicotomía por tratar a los sexos como diametralmente opuestos y no con características parecidas. El estereotipo de género logra convertirse en un hecho social tan fuerte que llega a creerse que es algo natural.

#### EJEMPLO



Independientes

- Fuertes
- Racionales



Dependientes

- Débiles
- Sentimentales

## DEFINICIONES PRÁCTICAS

**Lo privado y lo público:** Las instituciones sostienen la división sexual del trabajo dividiendo el mundo en el ámbito privado y público.

La división sexual del trabajo es la atribución diferencial que se hace convencionalmente de capacidades y destrezas de mujeres y hombres, y consecuentemente a la distribución de distintas tareas y responsabilidades en la vida social.



## EJEMPLO



- Ámbito privado o doméstico
- Poco valor social y nulo valor económico



- Ámbito público
- Se valora socialmente, genera y representa la economía formal



Analizar el género incluye considerar las relaciones entre mujeres y hombres, pues la femineidad y la masculinidad no son constructos unitarios. Concebirlos así, significa hacer un reduccionismo que niega la diversidad inherente a la condición humana.

El género también analiza las relaciones entre las mujeres y entre los hombres. Es indispensable considerar la diversidad en las expresiones de lo femenino y lo masculino, que funciona como el principal constructo articulador con otros sistemas como la edad, la clase social, la ideología, la etnia o la orientación sexual. Esto permite apreciar el movimiento hacia afuera (relaciones intergénero) y hacia adentro (relaciones intragénero), para dar cuenta de una mayor especificidad en las poblaciones.

La forma de concebir la realidad nos habla de la **identidad**, que define quiénes somos, y es la forma como la persona se representa ante sí misma y ante los demás. Si la identidad de género está compuesta fundamentalmente por elementos culturales, políticos, económicos, sociales y psicológicos, implica la construcción e incorporación del entorno. La representación que los “otros” tengan del género, es lo que construye la identidad social, ya sea en la aprobación de la persona o en su rechazo.

## DEFINICIONES PRÁCTICAS



**La identidad masculina:** demanda a los niños ser fuertes, duros emocionalmente y, sobre todo rechazar lo femenino porque es una forma de reafirmarse negando lo femenino. Su identidad se funda en lo individual, para sí mismos, no en lo colectivo. Entre más controla o somete en su entorno social se reafirma en la masculinidad. Demostrar ser hombres es una prioridad, pueden perder todo pero no la virilidad.

**La identidad femenina:** La identidad de las niñas se construye en relación a los demás, no a sí mismas. Se funda en lo colectivo. El vivir para otros es muy profundo, representa una huella mnémica que se origina en lo que Maturana denomina la biología del amor, en la apuesta por la vida, por el bienestar humano y el cuidado de los demás. Se centra en el ser madres, ser compartidas, en la estética del cuerpo, en ser nobles. Hay mayor entrenamiento histórico para expresar lo emocional (Colín y Alpízar, 2011).

La identidad contempla (Garda, 2011):

- Cómo pensamos (sistemas de creencias)
- Cómo sentimos (emociones)
- Cómo actuamos (comportamientos legitimados o no)
- Cómo tratamos el cuerpo (vestimenta, cuidado, uso de la sexualidad)
- Cómo entendemos la propia vida (subjetividad)

La identidad no es una condición finita, por el contrario, está en constante transformación. La identidad de género está directamente relacionada con las características corporales, sociales y subjetivas.

## INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

**Mitos sobre el género:**

- **Igualdad de género:**  
No somos iguales en términos de identidad o semejanza; sino en equivalencia humana, por lo que utiliza el marco de la igualdad sustantiva<sup>2</sup>.
- **El eterno femenino o la naturaleza única de las mujeres:**  
No existe. Somos diversas entre nosotras, así como hay diversidad entre los hombres.

<sup>2</sup> La **igualdad sustantiva** considera la diversidad humana y las diferentes circunstancias de vida de las personas para poder acceder y disfrutar plenamente de los derechos



RELATO ADICIONAL



Recientemente una chica publicó una historia sobre su hermano:

Sam, un niño de 5 años pidió a su mamá que le comprara unas sandalias rosas para el primer día de clases. Su madre le explicó que esos zapatos estaban diseñados para niñas. Sin embargo, Sam le argumentó que no importaba puesto que los “Ninja” también pueden usar zapatos rosas.

Al final la mamá aceptó y subió una foto de Sam con sus sandalias a Facebook.

“Sin embargo, mi madre recibió cerca de 20 observaciones sobre la foto de varios miembros de la familia, diciendo lo malo que era y que cosas como esas le afectarían socialmente”,

FUENTE: <http://bit.ly/19X1kp5>

La lógica dicotómica de la identidad de género limita las posibilidades de ser, hacer y desear. Desde el nacimiento, niñas y niños reciben mensajes con los que introyectan el mundo externo, que implica dinámicas complejas en las que interactúan los pensamientos, las emociones, los comportamientos, las formas de tratar y conducir el propio cuerpo; en síntesis, el entendimiento de la vida de acuerdo al ser mujer u hombre.

Nombrar cada parte del cuerpo es fundamental desde los primeros años de vida - con la intención de romper la escisión occidental que separa el cuerpo de la mente - pues genera la oportunidad de que niñas y niños se conciban como seres íntegros y aprendan a temprana edad que las niñas son niñas porque tienen vulva, ovarios y útero; y los niños son niños porque tienen pene y testículos. Así, les resultará más fácil comprender que se puede ser niño y ser niña de muchas formas, lo que reduce temores y evita ver en su propio sexo restricciones que les puedan durar la vida entera (Hernández, 2005).

**La identidad de género**, saberse niña o niño **se da previo a la identidad sexual**, entre los dos y tres años de edad. Concepción Jaramillo (2005:45) menciona que: “antes de saber que existen los cuerpos sexuados y de ser conscientes del suyo, aprenden los significados que la cultura otorga a lo femenino y lo masculino... relacionan lo masculino y femenino no con el cuerpo, sino con la apariencia, los vestidos, los colores, los juegos...” Esta es una carga simbólica que genera miedo y angustia de no ser lo que se espera de unas y otros. Los niños pueden temer dejar de ser niños si juegan “cosas de niñas”, y las niñas de convertirse en niños si se comportan como ellos.

señaló la usuaria de Facebook, agregando que la más elocuente fue su tía abuela que dijo: -esa mierda lo volverá gay.

La chica explicó que a Sam le gustó el calzado porque estaba “hecho de cebra”, que es su animal favorito.

“¿Qué dice la sociedad cuando un grupo de adultos podría estar recibiendo una lección de humanidad de niños en edad preescolar?”.

La mayoría de la gente expresó apoyo al pequeño Sam.



Los aprendizajes sobre feminidad y masculinidad se adquieren a través de **la socialización**, que implica procesos psicosociales en los que nos desarrollamos históricamente como integrantes de una sociedad en un tiempo y espacio. Para Martín Baró (2001:115) esta definición sostiene tres afirmaciones:

- 1) La socialización es un proceso histórico;
- 2) Es un proceso de desarrollo de la identidad personal y
- 3) Es un proceso de desarrollo de la identidad social.

A lo largo de la historia hay registros de diferentes significados de ser mujeres y hombres. Por lo tanto, por su carácter histórico, es fundamental revisar los contenidos de los sistemas de creencias donde está incrustado y sedimentado el género, es decir, en las ideologías, los valores, las representaciones sociales que circulan en los discursos, en las narrativas cotidianas, donde coexisten las ideas tradicionales con las ideas novedosas o que pugnan por los cambios. **La socialización moral** es sin duda el proceso de socialización por excelencia, ya que las normas que definen lo bueno y lo malo y los hábitos correspondientes constituyen la materialización de un orden social que influye en la afectividad y subjetividad de las personas. Por ello, *para no sentirnos culpables de nuestros actos, hay que vivirlos desde la legitimidad y aceptación de uno mismo*, dice Maturana.

#### DEFINICIONES PRÁCTICAS

**Feminidad:** Construcción social de los valores que culturalmente se aceptan, y prescriben las prácticas y representaciones de ser mujeres. La feminidad no es una cualidad esencial, biológica, ni estática, por el contrario, varía de acuerdo a la sociedad y el momento histórico.

**Masculinidad:** Construcción social de los valores que culturalmente se aceptan, y prescriben las prácticas y representaciones de ser hombres. La masculinidad no es una cualidad esencial, biológica ni estática, por el contrario varía de acuerdo a la sociedad y momento histórico.

**La subjetividad** constituye la concepción del sí misma/o, como niñas o como niños. En ese terreno aprendemos lo que podemos y no hacer; lo que debemos y no hacer; lo que deseamos y lo que no es posible...o no nos permitirán desear. Con la socialización se transmiten los roles de género.

## DEFINICIONES PRÁCTICAS

**Roles de género:** Conjunto de funciones, tareas, responsabilidades y prerrogativas que se generan como expectativas y/o exigencias sociales y subjetivas para la infancia de acuerdo al sexo biológico.



## EJEMPLO



- Se le viste de rosa
- Se espera que sea sentimental
- Se le estimula para ser romántica
- Se le educa para la reproducción

- Se le viste de azul
- Se espera que sea racional
- Se le estimula para ser conquistador
- Se le educa para ser proveedor y protector



Los roles de género crean imaginarios de posibilidades de acción, pero también limitaciones fatales (como si fueran un designio del destino). No se alcanza a ver que es parte de una organización social que pretende controlar y dominar las formas de ser de niñas y niños. En la infancia se aprende qué tipos de conductas y actitudes se valoran y cuáles no, cuáles pueden generar un castigo y cuáles son premiadas.

Para Martín-Baró (2001:408) “en la medida en que el ordenamiento interiorizado, las exigencias sociales apropiadas requieran la sumisión de las personas a un orden opresivo que les enajena y deshumaniza, en esa medida el proceso de socialización constituye un mecanismo de violencia institucional”.

## Las niñas aprenden a ser mujeres

A través de la socialización se generan procesos de identificación, se crean modelos a seguir. En el caso de las niñas se espera que la identificación sea con la madre y en su ausencia, con la figura de alguna otra mujer. Es un aprendizaje emocional y profundo que va más allá de la observación y la imitación de un modelo: implica pensarse a sí mismas constantemente, pensar el mundo que las rodea, y de acuerdo al tipo de ambiente y de normas sociales tienen un mayor o menor margen de alternativas y modelos. Por lo tanto, la introyección y adopción de emociones, culpas, ideologías, actitudes, comportamientos y valores de la feminidad tradicional también se da en mayor o menor grado. Así, a mayor grado de restricción y represión, menor margen de exploración y libertad.

La normativa social que predomina para las niñas son las conductas encaminadas al cuidado de la estética, a la maternidad, al trabajo doméstico y al cuidado de las personas; se les enseña a imitar a la madre, que por muy moderna y ejecutiva que sea, no deja de tener la responsabilidad del ámbito doméstico. Aunque actualmente en diversos círculos sociales se estimula a las niñas para que estudien y se preparen profesionalmente, eso no las aleja de seguir siendo educadas con los elementos mencionados.

A las niñas se les generan elementos de identificación a través del juego y otras actividades, se les otorgan objetos en forma de juguetes: muñecas y artefactos domésticos en diminuto. Lo que se busca es generarles identidad, que aprendan a interactuar con muñecas: darles de comer, vestirlas y procurarles todos los cuidados necesarios. Este comportamiento se presenta de una manera inconsciente en los primeros años de vida (Sau, 1993), pero es la preparación simbólica para arraigar el servilismo del ser para otros.

Las niñas se enfrentan a la ambigüedad: por una parte, se identifican con la madre en el cuidado de muñecas y en las labores domésticas, pero al mismo tiempo aprenden simbólicamente que estas “actividades de mujer” no son tan importantes como el “trabajo del hombre”. No es que las niñas y los niños quieran jugar a las muñecas y los coches respectivamente por naturaleza, sino que son los mundos que se les acerca, e implícita y explícitamente cuando quieren explorar y experimentar el mundo contrario o uno por creación propia,

### RELATO ADICIONAL

“-¿Por qué sólo los niños pueden comprar súper héroes, mientras que las niñas se supone que deben comprar princesas?

¿Por qué las empresas nos engañan para que compremos las cosas rosas?

Algunas niñas pueden querer los súper héroes y algunos niños querer las princesas. ¿Por qué sólo las niñas vamos a tener que comprar lo rosa y los niños las cosas de otros colores?”.

*Cuestiona Riley de 5 años en medio de una juguetería.*



Fuente: <http://bit.ly/16koSaa>

## VIDEO

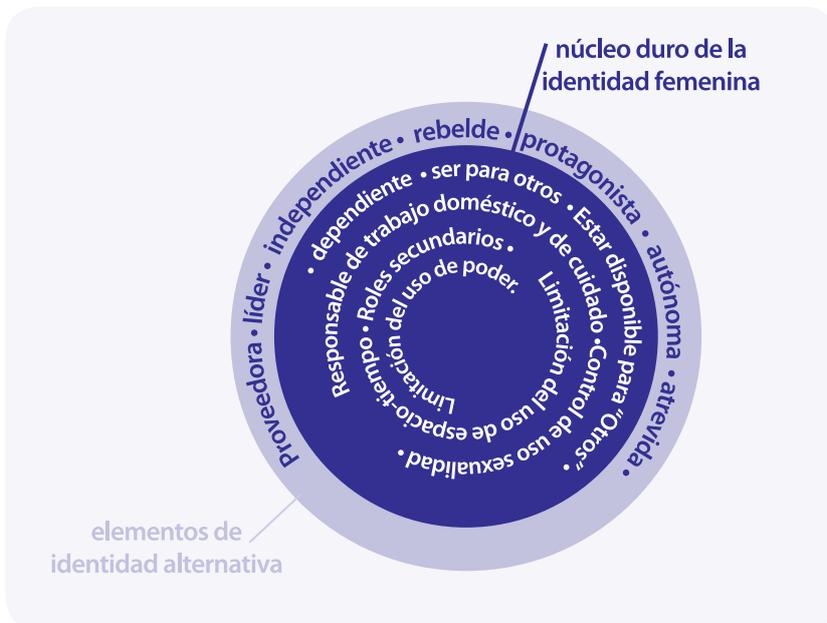
Este video se hizo famoso por la interesante crítica que realiza su protagonista, una niña de cinco años. Según la pequeña, las empresas obligan a elegir juguetes de acuerdo a su sexo, si eres niña te debe gustar lo rosa y si eres niño lo azul. Pero ella se pregunta por qué las niñas no pueden decidir si quieren juguetes azules y ellos rosas.



Riley on Marketing (subtitulado al español) por David Bocci

se les prohíbe. En esto no hay nada de instintos y sí mucho de aprendizaje con imposiciones y normas sociales de una visión androcéntrica y adultocéntrica.

En la pubertad, la diferencia de género aprendida hasta ese momento se hace plenamente consciente con la aparición de los cambios físicos y biológicos. La menstruación que es medular en el aprendizaje de ser mujeres, refleja la importancia social de la maternidad, pues no se es mujer por sí misma o por la madurez psico-emocional, sino por el hecho de poder procrear (Sau, 1993). Cuando llegan a la adolescencia, las niñas ya aprendieron patrones de comportamiento que las adhieren a lo femenino. De tal manera que transitan del juego infantil a las principales asignaciones y responsabilidades que se les demanda en la vida adulta.



## ACTIVIDAD



A través de la socialización se generan procesos de identificación y se crean modelos a seguir. Con la socialización moral se definen normas, lo bueno y lo malo, lo que pueden y no hacer las niñas y los niños, es decir se transmiten los roles de género.

**Identifica en la comunidad en que trabajas cuáles son los principales elementos y dinámicas de socialización para las niñas.**

NIÑAS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

En nuestra cultura el primer indicativo de que nació un varón en un grupo familiar es el color azul con el que lo arropan; simbólicamente se despliegan una serie de imaginarios y expectativas sociales sobre su persona. Se prevé que será inquieto y osado, más por la fuerza de la creencia que por “naturaleza”. Los niños desde temprana edad reciben mensajes encaminados a resaltar su fortaleza y a estimular sus ganas de explorar el mundo, pero sin romper un orden social relacionado con la masculinidad hegemónica.

¿A qué nos referimos con la masculinidad hegemónica? Se refiere a la dinámica cultural que postula y sostiene la posición de superioridad y liderazgo de los hombres y la posición de subordinación de las mujeres (Connell, 1995). Es una forma de masculinidad que es exaltada antes que otras y se configura con prácticas de género: en las que los hombres desde la infancia tienen que reafirmarse en todo momento, demostrar ser hombres porque son: racionales, fuertes, dominantes, valientes, líderes y proveedores, entre otras características.

Un principio fundamental de la socialización de los niños es rechazar en su persona cualquier atisbo que denote feminidad, porque implica rasgos de debilidad, pero sobre todo porque pone en duda el constructo socio-cultural de la masculinidad hegemónica. Sobre los niños operan mecanismos de control social porque trastocar la masculinidad hegemónica se relaciona con el temor a la homosexualidad. Se confunde la identidad de género y sexual con la orientación sexual.

Si un niño quiere experimentar juegos o expresiones consideradas femeninas y “propias” de las niñas recibe desaprobación a través del ridículo o la represión abierta, lo que fractura o dificulta la posibilidad de ser un hombre diferente a la norma. En ambientes rígidos y tradicionales al género no se permiten estas expresiones porque trastocan el mundo por venir, cuando sea adulto, del que se espera que sea la figura central: “el hombre de la casa”, pensado en una condición heterosexual, que sea el principal proveedor económico de la familia, que tome las decisiones, que proteja.

Es pesada la losa que se configura para los varones desde la niñez, aunque a diferencia de las niñas, estos mensajes no se dan jugando a la casita, en el mundo privado, doméstico.

### DEFINICIONES PRÁCTICAS

**Orientación sexual.-** Se refiere al sujeto del deseo erótico, que generalmente se desarrolla en la pubertad.



Sino que se dan en el mundo público, “afuera” donde se dan las “batallas importantes”; simbólicamente a los niños se les incorpora al ámbito de lo público. Los espacios de recreación para los niños son más amplios: la calle o los patios escolares. Se les proporcionan y facilitan juegos para pelear y competir: armas de juguete, videojuegos con alto contenido de violencia, coches para trasladarse, los súper héroes que todo lo pueden.

A los niños usualmente no se les involucra en el mundo del ámbito doméstico, de lo privado, lo íntimo. No se les enseña la importancia del cuidado humano - que no tiene relación con las armas ni con la fuerza física -, ni la relevancia de la calidez de los afectos y la apuesta por la vida, ni las actividades del trabajo doméstico y la responsabilidad sobre sí mismos en el cuidado y atención de su persona, ni del cuidado de las demás personas, que es vital para sostener la humanidad, es decir, se les priva de una ética del cuidado.

#### Ética del Cuidado es:

- Tener conciencia de formar parte de una red de relaciones de interdependencia.
- La conexión entre el Yo y los Otros a través del concepto de responsabilidad. Busca el equilibrio entre el poder y el cuidado de sí mismas/os y el cuidado a otras personas.
- Adoptar el punto de vista del “Otro concreto” en sus necesidades (Gilligan, 1982).

La ética del cuidado “promueve para las personas tanto la autonomía como la conexión con los demás. Considera que la sociedad en general estaría mejor si construyera sus instituciones incorporando elementos vinculados a la “conexión” (Op Cit).

Los niños generalmente incorporan a las mujeres - simbólicamente y en la práctica - como las encargadas de su cuidado; aprenden que ellas “están a su servicio”, porque les atienden, visten, alimentan y cuidan. Ese simbolismo marca una fuerte influencia para la vida adulta y es un tema medular en el estudio de las masculinidades. Esta es una fractura profunda que como sociedad aún tardaremos varias generaciones en revertir.

#### DEFINICIONES PRÁCTICAS



## INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

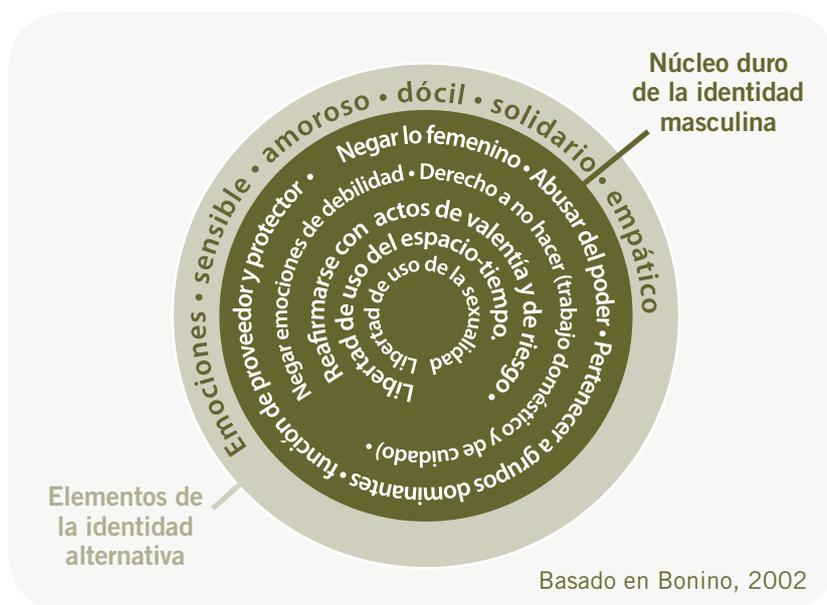


En una investigación que realizó el nicaragüense Osvaldo Montoya (1998: 43) con hombres que ejercen de manera sistemática algún tipo de control y maltrato físico, emocional o sexual contra sus parejas mujeres, encontró seis temas recurrentes sobre lo que ellos buscan y esperan de sus relaciones:

- Que la pareja lo atienda (servidumbre femenina).
- Que la pareja lo entienda (resignación y tolerancia femenina).
- Ser él quien dirija la relación (pasividad femenina).
- Que la pareja dependa de él (dependencia femenina).
- Que la pareja le sea “fiel” (control de la sexualidad femenina).
- Que “le tenga” hijos (fecundar como prueba de virilidad).

Otro dispositivo de control sobre los niños se ejerce en la forma de resolver los conflictos. Se les induce o exige ponderar su fuerza y valentía sobre cualquier resquicio de temor o angustia. Es común que las personas adultas estimulen a los niños para defenderse con golpes, sin dimensionar que esa presión fomenta y fortalece una fuente inagotable en la cultura de la violencia.

Lo que inicia en la infancia como una defensa propia, transita hacia la ofensiva con el cálculo de imponerse y someter a quienes se consideran más débiles o inferiores. Y ¿quiénes están en primer lugar en la lista de débiles e inferiores? Las niñas. Después se acumulan otros sujetos de sometimiento: niñas y niños por su condición de pobreza, por alguna discapacidad, por el color de la piel, por la apariencia, por su lenguaje corporal y la orientación sexual, o cualquier otra característica que consideren diferente y no deseable e inferior.



Es importante entender que los dispositivos de control sobre los niños son medulares en la conformación de la identidad masculina, que al igual que sucede con las niñas, tienen una profunda y fuerte raíz emocional que trasciende la simple adopción de modelos y normas sociales. Por ello, es imposible pensar en cambios radicales, ya que la transformación de la vida cotidiana en las formas de pensamiento y prácticas sociales se gesta a través de varias generaciones<sup>3</sup>.

Ninguna persona puede dejar de ser lo que ha sido de un día para otro. Pero es posible una transición cuando se abre un mundo de posibilidades que rompa con los conceptos dicotómicos; porque la vida es para explorar y no para el sometimiento.

#### ACTIVIDAD

A través de la socialización se generan procesos de identificación y se crean modelos a seguir. Con la socialización moral se definen normas, lo bueno y lo malo, lo que pueden y no hacer las niñas y los niños, es decir se transmiten los roles de género.

**Identifica en la comunidad en que trabajas los principales elementos y dinámicas de socialización para los niños.**



#### NIÑOS

A vertical column of 20 horizontal lines for writing, located to the right of the text area.

<sup>3</sup> Para hablar de cambios generacionales la sociología considera 30 años en promedio. Y los estudios de las mentalidades dan cuenta de que la historia se mide en siglos. Para mayor referencia sobre los estudios de las mentalidades ver: Robert Darnton (1987).

## Jugando a ser diferentes, o el inicio de la resistencia

*“Si te das cuenta que eres esclavo, no aceptes las descripciones de lo real que te dan tus amos; no operes dentro de los límites de su universo moral”.*  
Richard Rorty

La reflexividad inherente a la condición humana marca el desarrollo de las sociedades, que generan ideologías dominantes, así como procesos de resistencia individual y colectiva. Con la complejidad y desgaste que implica, a lo largo de la historia siempre han existido personas que se inconforman y cuestionan el orden social y cultural establecido, cuando no impuesto.

La resistencia es la puesta en práctica de una ética y política abierta al futuro, abre la visión a un mundo más justo que rechaza la instalación de la “normalidad” y las zonas de confort, y las identidades únicas y cerradas a cualquier cambio, que no han hecho más que limitar los mundos posibles. A final de cuentas **sin la desviación a las normas, no sería posible el progreso de ninguna sociedad.**

### RELATO ADICIONAL

El alemán Nils Pickert asegura que a su hijo siempre le ha gustado usar faldas y vestidos, por lo que después de unos años optó por ayudarlo y vestir como él.



“A mi hijo de cinco años de edad, le gusta llevar vestidos, por lo que decidí cambiarme de domicilio a uno no tan tradicional y que él vistiera como quisiera” mencionó Pickert.

El pequeño se fue quedando sin amigos y su padre se atrevió a ser su compañero de faldas para que no se sintiera solo. “Yo no quiero prohibirle nada a mi hijo, desde muy pequeño le gustaba usar vestidos y yo no soy nadie para prohibírsele” aseguró Pickert.

Después de un tiempo el niño ha logrado adaptarse a su nueva vida y está muy orgulloso de su padre.

“Después de tantas burlas de sus compañeros anteriores, le quise dar una nueva vida. Mi hijo estaba muerto de risa de que yo tenga vestidos también”, dice Pickert.



Fuente: <http://bit.ly/OuNUKD>

Es necesario cuestionar la forma en que se construyen personajes con relación a una práctica, con lo cual se cierra a una identidad (metonimia), cuando en la realidad, las identidades están constantemente en el juego de la exploración y del cambio que van generando las experiencias de vida.

También el género clasifica y delimita el actuar de las personas. Por ello, su análisis implica ponerlo en la mesa del escrutinio desde el sentido común, por ejemplo cuestionar la relación aparentemente natural entre sexo-género-deseo, para entonces reflexionar si los deseos son naturales. En ese orden de ideas, en la tarea educativa es necesario preguntarse con un sentido profundo: dónde se crean los deseos, con qué referentes, dónde está su origen, en qué cultura, en qué sociedad, en qué momento histórico, con qué ideología y con qué representaciones sociales.

Las transformaciones de la vida cotidiana que se están gestando desde hace cuatro o cinco décadas impulsadas fundamentalmente por los movimientos feministas y de diversidad sexual, ponen una tensión a las ideas tradicionales; esas transformaciones van en espiral con los logros alcanzados en materia de libertades. Pero no es una espiral ascendente vertical, más bien se vislumbra la subida de una pendiente larga- cuantos siglos sean necesarios - que de pronto se hace plana e incluso tiene retrocesos, pero sin perder el impulso de seguir adelante.

El empuje fundamentalmente viene de la resistencia de conciencias que anhelan otro mundo y tratan de conciliar los pensamientos tradicionales con los de mayor vanguardia. Sin embargo, jugar a ser diferentes en materia de género, aun implica las más de las veces recibir el rechazo, la desaprobación del acto, de la expresión, del afecto manifestado. La censura empieza de manera sutil, con el comentario delicado, y se traslada a la costumbre de las bromas, de las que se participa porque “sólo estamos jugando”, hasta llegar a la represión abierta, al castigo justificado: “por tu bien”, “para protegerte”, “para que no se burlen de ti”. Lo que censuramos no es a la persona en sí, sino es la identidad de la persona, que trastoca el orden establecido.

Los espacios más permisivos y con apertura a experimentar otras formas de ser y de entablar las relaciones sociales vienen de quienes se han cuestionado las propias experiencias de vida. Las personas adultas son importantes en estos cambios pero la participación de niñas y niños es crucial en la construcción conjunta de otras formas de relaciones humanas, en el concebirlas como sujetos de cambio.

## INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA



En este proceso es necesaria la participación no sólo de las niñas y mujeres, se requiere también la de los niños y hombres para eliminar la desigualdad de género en todas las esferas. Por ello, es de resaltarse que los niños que crecen con modelos masculinos no hegemónicos y/o modelos femeninos no tradicionales, tienen más probabilidades de cuestionar las desigualdades de género, como ya lo están haciendo con más consistencia las niñas.

Sin embargo, a los niños especialmente se les puede ridiculizar en la comunidad o al interior del grupo familiar con estos modelos masculinos no hegemónicos: se les cuestiona, reciben una abierta oposición. Incluso se envidian, o se admiran, pero no pueden ser ignorados y eso es lo trascendental, porque provocan reacciones, discusiones de temas que no siempre se cuestionan; se generan discursos, reflexiones, contradicciones y se ponen en duda las “verdades culturales”.

El Instituto de Promundo, al revisar programas de paternidad en América Latina, argumenta que algunos estudios:

“han determinado que el tener un padre o una figura masculina no violenta en el hogar es importante para que los niños moderen la conducta agresiva y puedan cuestionar las formas exageradas y rígidas de masculinidad...otros estudios determinaron que para las niñas la presencia del padre [que no genera violencia] en algunos contextos está asociada con su capacidad para luego establecer relaciones más saludables, menos serviles con los hombres y con una mayor autonomía sexual” (Gaag, 2011:39).

De acuerdo a la escritora Gloria Steinem (citada en Gaag, 2011) “hemos empezado a criar hijas como a nuestros hijos... pero pocos tienen el coraje de criar a nuestros hijos de manera más similar a la de nuestras hijas”. Esto fomenta la cultura androcéntrica porque el comportamiento masculino tiene más prestigio, poder y reconocimiento, a diferencia del femenino. De hecho hay un aprendizaje cultural para que las mujeres en colectivo miremos a los hombres para seguir pautas; así como la infancia en colectivo mira a las personas adultas como su referencia. Rara vez sucede a la inversa; prácticamente es nulo que los hombres en colectivo sigan pautas de las mujeres y que las personas adultas sigan pautas de la infancia.

Lo importante es que las mujeres de todas las edades siguen trazando el camino de la conciencia de género. Por lo tanto, llevan más trecho andado, aun con todos los accidentes y veredas que causan incertidumbres, porque ese recorrido va dejando historias compartidas, que aunque no se enseñen en los libros de texto, ni en las escuelas, crean saberes transgeneracionales, herencias culturales, memoria colectiva y vida cotidiana.

En este contexto, las niñas tienden a mostrar actitudes de transformación y son progresistas en las relaciones de género porque tienen la experiencia de la desigualdad, aunque no la nombren como tal. Por eso hay más niñas, sobre todo de ambientes urbanos, que teniendo o no modelos alternativos en su entorno inmediato, cuestionan esta desigualdad. Argumentan con mayor claridad su desacuerdo con la cultura que valora más a los niños.

Un estudio sobre violencia de género en la educación básica hecho por la SEP y CIESAS (2009) con adolescentes entre 10 y 15 años en promedio, destaca que las niñas están más dispuestas a dejar atrás los estereotipos de género y a contribuir a un mundo más igualitario que los niños. Ante la frase: “Está bien que las niñas no terminen sus estudios, pues se van a casar pronto”, la respuesta es negativa por parte de las niñas tanto de primaria como de secundaria; en cambio los niños dieron una respuesta afirmativa.



#### DATOS

Algunos datos para reflexionar el género con la infancia mexicana:

- 50% de estudiantes de primaria y secundaria piensan que las mujeres no deben tener relaciones sexuales antes del matrimonio y tienen la idea de que es responsabilidad de las mujeres evitar el embarazo.
- Más de la mitad de estudiantes (53%) reporta saber de alguna compañera que ha tenido que abandonar la escuela por estar embarazada en los dos últimos años.
- 40.7% de estudiantes de primaria y 35.2% de secundaria piensan que si les faltan el respeto a una mujer es porque ella lo provoca.
- Más del 75% en promedio de estudiantes de primaria y secundaria piensan que las mujeres deben aprender a ayudar en casa cuidando hermanitos/as y/o haciendo cosas de limpieza.
- El 85.7% de estudiantes en primaria y el 79.3% de secundaria piensan que los niños sí deben terminar sus estudios y prepararse para mantener su futuro hogar.
- Más del 70% de primaria y secundaria piensan que el hombre es el que debe tener la mayor responsabilidad para llevar el dinero al hogar; así como jugar fútbol y juegos fuertes.
- Los papás se involucran más en la crianza de los hijos que de las hijas, sobre todo, en las decisiones referentes a los castigos.

FUENTE: Informe Nacional sobre violencia de género en la educación básica en México, UNICEF México-SEP 2009

## EJEMPLO

Un ejemplo del cuestionamiento al género lo dieron un grupo de niñas, hijas de activistas y periodistas de Ciudad Juárez en abril de 2004:

Ante la cercanía del festejo del Día del niño, un grupo de niñas organizó una rueda de prensa, gracias a que tenían acceso a las agendas telefónicas de sus madres y conocían a periodistas y la logística para tal actividad porque nacieron en ese medio. Una de las demandas explícitas que expresaron es que existiera un día de la niña porque no era justo que sólo existiera el día de los niños. La denuncia implícita es que a ellas no se les nombra.



Foto: Archivo autora



## EJEMPLO

### Oposición de niñas y niños a los estereotipos en los juguetes

#### Los niños suecos se enfrentan a Toys R Us



En diciembre del 2008, los niños de un grado en Suecia se dieron cuenta de que el catálogo de navidad de Toys R Us tenía páginas rosadas para niñas y páginas de superhéroes para niños. Philippe Johansen y Ebba Silvert ambos de 13 años se sintieron impactados por esto.

Ebba dijo: “Yo creo que las niñas pueden ser superhéroes si es que desean; y no tienen que parecer pequeñas princesas. Los niños tienen que ver con acción, peleas y cosas de esas y las niñas tienen que estar sentadas en el hogar y ser graciosas.”

Ellos escribieron una carta al defensor del pueblo de la publicidad y a Toys R Us y el 9 de octubre, el defensor del pueblo reprendió a Toys R Us. Él encontró que de las 58 páginas de juguetes solamente había 14 donde los niños y las niñas aparecían juntos con los mismos juguetes. En las 44 páginas restantes, niños y niñas aparecían jugando separadamente.

Ebba dice: “El catálogo de navidad de Toys R Us tiene que cambiar para el próximo año. Me hizo sentir muy orgullosa de que tuvimos éxito y estoy feliz porque aprendí que puedes hacer la diferencia aun cuando parezca imposible.”

*Fuente: PLAN PinkStinks. ‘Swedish Kids Take on Toys R Us.’ Pink Stinks pinkstinks.co.uk/voices.php (accesado 26 de Mayo 2011).*

**ACTIVIDAD**

Describe un ejemplo de niñas y uno de niños en tu experiencia laboral en el que se les haya reprimido o limitado en alguna actividad porque transgredieron el género:

**NIÑAS**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**NIÑOS**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





## PRIMERA PARTE

### CAPÍTULO II

#### La desigualdad de género empieza en la infancia

*“El avance de la autonomía en el contexto de las puras relaciones personales es rico en implicaciones para la práctica democrática en la comunidad mayor.”*

*Anthony Giddens*

#### Pistas para entender las relaciones de poder

Para entender por qué las sociedades están organizadas bajo la normatividad del patriarcado y el adultocentrismo, es importante revisar las relaciones de poder y cómo éstas marcan la vida de las personas. Para ello, retomamos dos concepciones sobre el poder.

1. Las relaciones de poder implican verticalidad entre dos personas o grupos, la que manda y la que obedece; esta relación está mediada con autoridad o por coacción. La autoridad puede ser impuesta o reconocida por rasgos de personalidad, por ley o por tradición cultural, y la coacción conlleva la amenaza abierta del ejercicio de la violencia; en ambos casos, quien manda busca imponer su voluntad para obtener lo deseado (Weber, 1987).

Para que la autoridad sea legítima se requiere la “voluntad de obediencia” de una persona o grupo. Aunque el binomio de dominación-obediencia no es sinónimo de violencia, sí entraña un esquema de desigualdad que abre la posibilidad reiteradamente del uso del poder de manera abusiva. En este sentido, en el marco del patriarcado, predomina la cultura androcéntrica (centrada en lo masculino) y adultocéntrica (centrada en lo adulto) que erige y legitima la superioridad y autoridad de los hombres sobre las mujeres y de las mujeres y los hombres adultos sobre la infancia, respectivamente.

#### DEFINICIONES PRÁCTICAS

**¿Qué es el Patriarcado?** Es un sistema jerárquico de relaciones sociales, políticas y económicas que a partir de la diferencia biológica sexual y su significado genérico, establece, reproduce y mantiene al hombre como parámetro de la humanidad otorgándole una serie de privilegios e institucionalizando el dominio masculino sobre las mujeres (Alda Facio).



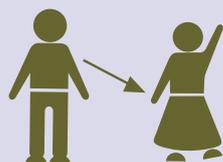
## INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA



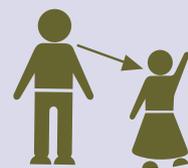
“Hay niveles de opresión en esta sociedad, en orden descendente, la mujer resulta más afectada por el sólo hecho de serlo: está a disposición del hombre mediante el contrato del matrimonio, a ella le son negados derechos políticos, sociales y culturales que aún el hombre de su misma clase sí goza, lo que es resultado de una cultura patriarcal.

Después le sigue el niño, quien se encuentra a merced de una sociedad masculina y además adultocéntrica. Por último, qué puede esperar la niña, quien por ser la última en esta escala acumula todas las desventajas anteriormente descritas. Y ni aun alcanzando la edad adulta podrán escapar de la desigualdad, porque de ser hijas y hermanas, pasan a ser madres y esposas” Rühle (citado en Colín y Díaz de León, 1994).

## EJEMPLO



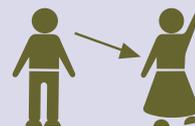
Androcentrismo



Adultocentrismo

+

(más)



Androcentrismo

2. Foucault amplía la visión de las relaciones de poder, y menciona que las personas interactúan con diferentes niveles y formas de poder, en algunos ámbitos poseen más que en otros y a la vez experimentan desventajas frente a otra/os interlocutores.

Señala que el poder se materializa en las relaciones cotidianas entre las personas o los grupos, es algo que circula continuamente porque no es exclusivo, ni estático y sólo es posible en su ejercicio cotidiano. “No actúa sobre otros, sino sobre sus acciones y por ello siempre abre un abanico de respuestas, de reacciones ante el poder... una relación de poder sólo puede darse en un esquema de libertad” (Torres, 1998).

Pero cuando ese esquema se rompe, cuando ya no hay la posibilidad del diálogo porque una de las partes utiliza algún elemento de jerarquía, legitimado o no para abusar de su poder, entonces se entra al terreno de la violencia.

Esta visión permite que todas las personas nos miremos en las relaciones de poder, para evitar pensar que el uso y abuso del poder sólo es de los “Otros”, que es ajeno a nuestra vida cotidiana, y que sólo sucede con la “gente más pobre”, con “las familias más problemáticas”, en “los países musulmanes”, con “los hombres machistas”, con “la infancia que no fue bien educada por sus padres”, con “la gente involucrada en el narcotráfico”.

Foucault deja claro que ninguna persona escapa a la experiencia de vivir en relaciones de poder. Toda relación humana está mediada por las circunstancias propias de cada persona, con la posibilidad de decidir cómo utilizar el propio poder: para construir con o para abusar en la relación con el otro, en el grupo familiar, con las hijas e hijos, con los padres, en la escuela, el trabajo, con la pareja, en la comunidad, con las amistades, etc. Por ejemplo, usualmente las personas adultas tienen mayor margen de movilidad en el uso del poder respecto a la infancia, por la diversidad de roles y espacios en que se desenvuelven.



En toda sociedad hay contratos sociales que tienen como objetivo regular las relaciones humanas como un signo de civilidad. La dificultad es que no todas las personas están en igualdad de condiciones de poder en la relación con el otro y, las jerarquías estructurales, de origen ponen en desventaja a los grupos más excluidos. Esto es porque las condiciones de discriminación se reproducen en la sociedad a través de sistemas desiguales de poder, donde hay quienes tienen amplio poder de acción, decisión y económico y quienes escasamente lo tienen.



El abuso de poder se vincula a la violencia, porque quien violenta busca eliminar cualquier obstáculo al ejercicio del poder y para mantenerlo usualmente abusa de su poder recurriendo a la violencia. Esto lo pueden hacer tanto las instituciones en el desempeño de su función, como las personas en las relaciones de la vida cotidiana.

Sin embargo, las personas no viven de manera pasiva las relaciones de poder, acota Torres en términos de Foucault: “todo poder - para ser definido como tal - conlleva una resistencia. La desigualdad social no implica que una persona (o grupos de personas) tenga siempre el poder y que otra (u otras) siempre obedezcan” puesto que desarrollan diversas formas de resistencia que pueden ser amplias o restringidas, de acuerdo a los niveles de opresión. La resistencia es una posibilidad pero no garantiza eliminar las fuentes de opresión.

Los actos de resistencia se oponen al abuso de poder, a la imposición de la voluntad del otro y pueden darse de manera agresiva o veladamente, por lo que incluso puede causar daño físico o moral, pero esto no es violencia. La diferencia radica en la intencionalidad del acto; la resistencia es una forma de oponerse a la voluntad de quien violenta, quien sí tiene como objetivo someter, dominar y controlar.

Es importante hacer esta distinción porque muchas veces los actos de resistencia son interpretados como violencia y esto genera confusión en el análisis de las situaciones. Las mujeres que históricamente se han opuesto a las desventajas de género, usualmente son criticadas e incluso etiquetadas como violentas.

## Antecedentes de la desigualdad de género

El principio de igualdad de género es un factor de progreso, de justicia social que influye al resto de las causas sociales. Cuando se trabaja por la igualdad de género también se impacta en otras desigualdades porque están interrelacionadas en la organización social, descansan unas sobre otras y a la vez se fortalecen mutuamente, para hacer una suerte de desigualdades acumuladas.

La conformación estructural de las relaciones sociales asimétricas se instituyen en:

- a) La **cultura patriarcal**, que pone en desventaja a las mujeres con relación a los hombres.
- b) Las **clases sociales**, que benefician a pocos en detrimento de las mayorías.
- c) El **adultocentrismo**, que privilegia la razón y el poder de las personas adultas sobre la infancia y juventud.
- d) La **heteronormatividad**, que mandata la heterosexualidad sobre cualquier otra orientación sexual, identidad de género, vínculo y práctica sexual.
- e) El **racismo**, que sobrevalora la raza sajona sobre cualquier otra condición de etnia/raza.
- f) y la **discapacidad**, que pone en desventaja a quienes la tienen con relación al resto de las personas, por mencionar algunas.

Pero en esta estructura la desigualdad originaria es la de género, derivada de la división sexual del trabajo<sup>4</sup> y la propiedad privada. No hay un momento preciso en la historia que explique esta desigualdad; más bien es un acumulado de procesos históricos que durante siglos establecieron el sistema patriarcal. Algunos planteamientos históricos (Beauvoir, S. 1949; Rodríguez, P. 1999 y Angier, N., 2000) coinciden en señalar que las relaciones humanas cambiaron en el 10000 AC aproximadamente con el descubrimiento de la agricultura.

Este proceso dio origen a lo que sería la propiedad privada y posteriormente con la figura del *Pater Familias*, que en latín significa el *dueño de la familia* refiriéndose al padre, es decir, el dueño de los bienes, las tierras, los animales, las mujeres y su descendencia: los niños y las niñas.

---

<sup>4</sup> Tradicionalmente enseñan que en la prehistoria los hombres se dedicaban a la caza y las mujeres sólo a la recolección de frutos y el cuidado de niñas y niños. Sin embargo, recientes estudios de paleontología evidencian que las mujeres también participaron de la caza y tenían cuerpos grandes y musculosos.

La opresión de género se manifiesta de diferentes maneras en distintas sociedades en todos los ámbitos en que se desarrolla la vida, es el eje rector que articula otros factores como la orientación sexual, la edad, la etnia, la clase, la religión y la discapacidad (Camacho, Facio y Serrano 1997:65).

El derecho romano institucionalizó el patriarcado, que, en el contrato social del matrimonio, legitima la propiedad del esposo sobre la mujer<sup>5</sup> y lo mismo aconteció con la infancia a través de la patria potestad. Desde entonces la existencia de las niñas y mujeres se medió bajo la tutela de los hombres, sea el padre, hermano o esposo<sup>6</sup>. Para Claude Lévi-Strauss: “El lazo de reciprocidad que funda el matrimonio no se establece entre hombres y mujeres, sino entre hombres por medio de mujeres que sólo son la principal ocasión del mismo” (Lévi-Strauss, 1985)

A partir de ese momento las mujeres desde su niñez representan una suerte de mercancía de intercambio e incluso botín de guerra. En situaciones conflictivas las primeras perdedoras históricamente, son ellas, aunque no participen directamente del conflicto.

Natalie Angier (2000) menciona que: “los hombres aprendieron a esclavizar a otros hombres igual que a las mujeres y a usar su fuerza igual que la de las mujeres y la de los bueyes... Como parece indicar la evidencia histórica, los primeros esclavos humanos fueron mujeres y el principal impulso de la esclavitud fue la posesión de vientres núbiles”. Lo que se quería asegurar era la descendencia del *pater familias* para heredar y continuar la línea descendente del patriarca; por ello se buscaba que el primogénito fuera un varón. Este es el origen del patriarcado.

Durante siglos las mujeres estuvieron en segundo término, la cultura patriarcal constituyó a la humanidad a imagen y semejanza de un dios masculino y a ellas se les negó la condición humana hasta el siglo XII, cuando se reconoce que tienen alma, en los albores de la Santa Inquisición que duró hasta el siglo XVIII. Durante ese periodo murieron en la hoguera y en procesos de tortura un número incuantificable de mujeres de todas las edades acusadas de practicar la brujería.

---

<sup>5</sup> En el contrato social del matrimonio se institucionaliza con la propiedad del esposo sobre la mujer a través del nombre, por ejemplo, la señora Rosario Guzmán de Iturbide.

<sup>6</sup> Desde entonces se puede leer en algunas lápidas incluso en pleno siglo XX : Fue hija de...Esposa de... Madre de... o Hermana de... pero Nunca fue ella misma.

En el siglo XVIII se dividió a la sociedad en dos a través de la noción de lo público y lo privado. La segmentación se explica con la división sexual del trabajo: el espacio público para los hombres y el privado para las mujeres. En realidad esta división implica la prohibición y limitación de prácticas en ambos géneros, pero con una clara desventaja para las mujeres, ya que limita su participación en actividades de prestigio, construcción de ciudadanía, y la toma de decisiones.

La filósofa Celia Amorós describe que en el espacio público se configuran las prácticas masculinas, socialmente más valoradas, reconocidas y de mayor prestigio, porque es lo que se ve, lo que está expuesto a la mirada; *cuando una tarea tiende a hacerse valorar tiende a hacerse pública, tiende a masculinizarse y a hacerse reconocer* (Amorós, 1994:1). Por el contrario, el espacio privado asignado a las mujeres corresponde a las actividades domésticas y de cuidado menos valoradas socialmente, son lo íntimo, lo que no se expone y no se ve. En este espacio no hay posibilidad de distinción, ni de ganar prestigio, porque no varía, porque la función de amas de casa sólo tiene matices.

Bajo este esquema, las supuestas primeras democracias del siglo XIX se fundaron excluyendo a las mujeres, como lo argumenta la filósofa Ana de Miguel (2010) con varios ejemplos de la época. Desde principios de siglo no se permitió votar a ninguna mujer, ni participar en la vida política, sostuvieron que hombres y mujeres son diferentes por naturaleza, ellos para lo público, ellas para lo privado. Rousseau en su tratado pedagógico decía que las mujeres están para hacer que la vida sea más fácil y agradable y para ello se educaba a las niñas. Esa es la idea pedagógica que sigue dominando en la educación formal e informal con la infancia.

En esa época las jóvenes fueron excluidas de la universidad y luego de los trabajos prestigiados, menos de los proletarios, los que requieren la mano de obra más barata. Se argumentó incluso, que las mujeres eran débiles físicamente por lo que no podían ir a votar al parlamento. Sin embargo, las puertas estaban abiertas de par en par a las jóvenes obreras en las fábricas, las minas, los puertos para el trabajo de estibadoras, el mundo de la agricultura, atender el ganado, recoger leña o acarrear agua, con toda la rudeza que implican esas tareas.

Nunca se ha pensado: si las niñas “son débiles por naturaleza” no deben ejercer la prostitución. En el siglo XIX en Inglaterra aprobaron una ley para legalizar la prostitución, y hubo una férrea lucha de mujeres para que se lograra aumentar la edad del consentimiento de las niñas de los 13 a los 15 años para ser prostituidas, con lo que se daba por hecho que para dicha actividad no eran tan débiles (Op. cit) y no lo siguen siendo.

DATOS



Entre 2007 y 2010 la mayoría de las víctimas de trata de personas que se detectaron a nivel mundial eran mujeres que representan entre el 55% y el 60% del total de víctimas. Las niñas constituyeron entre el 15% y el 20% del total de víctimas de trata.

Fuente: Informe Mundial sobre la Trata de personas. Resumen Ejecutivo. Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito, 2012 / Country Profiles América

Es fundamental estudiar la historia de la misoginia con las nuevas generaciones o se seguirá pensando que las mujeres y las niñas son diferentes porque son inferiores. Reconstruir la historia de la desigualdad de género facilita entender y generar conciencia sobre la violencia sistemática contra las niñas y las mujeres hoy en día. Implica revisar el pasado para entender las relaciones actuales. Hacerlo desde el presente es imposible, porque se cae fácilmente en reduccionismos históricos.

Es medular saber que a lo largo de la historia **cada vez que las mujeres dan un salto hacia la igualdad**, surgen reacciones patriarcales en el afán de revertir su avance y **se usa el recurso del ridículo, de la moral y de la represión** (Valcárcel, 2007). Esos saltos se dan cuando se cuestionan y trastabillan los sistemas de opresión que vive la humanidad, cuando se gestan luchas sociales que reivindican derechos de la población en general, pero donde la desigualdad de género no se considera relevante, y las más de las veces ni siquiera se tiene conciencia de ello.

#### RELATO ADICIONAL

Cuando las comunistas a principios del siglo XX pugnaron porque en la lucha de clases se revisara la condición de las mujeres, esto no fue aceptado por los hombres porque argumentaron que eso no era lo prioritario, que la necesidad del momento eran los procesos que llevaran a una redistribución de la riqueza, y para ello, el objetivo era acabar con la burguesía.

Después en la revolución Rusa y actualmente en el movimiento social de Egipto<sup>7</sup> y los Indignados en España sucede algo similar, siempre se han rechazado las agendas de las mujeres, que se diluyen en la reivindicación de los problemas que conciernen a “toda la sociedad”; es decir, los problemas de más de la mitad de la población mundial no son importantes.



Los anhelos de libertad traducidos en transgresiones femeninas históricamente han transitado primero por el ridículo:

- *Mira que querer escoger ella al marido* (Europa siglo XVIII, Emiratos Árabes y Arabia Saudita siglo XXI);
- *Mira que querer estudiar, qué no se dan cuenta que las letras no son para ellas* (Europa siglo XIX; Pakistán y Afganistán siglo XXI),
- *Mira que querer ir al Parlamento a votar, y qué van a hacer cuando tengan la regla, cuando se embaracen* (Inglaterra, siglo XIX);
- *Mira que querer hacer cosas de hombres, ahora ya no las sacas de la calle* (México, siglo XXI).

<sup>7</sup> El caso de las mujeres violadas en la Plaza Tahir en Egipto es un claro ejemplo: las manifestaciones masivas reivindican la revolución en Egipto, pero ahí mismo hay hombres “revolucionarios” que violan a las mujeres en forma tumultuaria.

Cuando el ridículo ya no tiene mayores efectos o no detiene la resistencia que para los sectores conservadores son transgresiones, se recurre al argumento de la moral:

- *Las causas de la delincuencia juvenil, de la drogadicción, de la desintegración familiar es porque cada vez más mujeres trabajan y abandonan su hogar y eso es lo que les están enseñando a sus hijas (Declaración del Congreso de la Familia en 2010).*
- *Cómo no le iba a pasar algo, si siempre llegaba sola y de noche; ella se lo buscó (ser violada) por andar bebiendo con los hombres.*
- *A las niñas no les pasa nada si se quedan en su casa (cualquier país de Latinoamérica, siglo XXI).*
- *Cómo es posible que utilice esos escotes, esta niña es una disoluta (decían las abuelas a finales del siglo XX).*

Con el recurso de la moral se polemiza sobre qué es conveniente para educar, que prácticas causan daño, qué valores son los buenos y cuáles no, qué costumbres que hay que respetar, y cuáles no.

Y finalmente, cuando ni el ridículo ni la moral detienen los pasos de libertad se recurre al abuso explícito del poder, con la violencia.

Sin embargo, como afirma Amelia Valcárcel (2007:19) “cuando aumenta el sistema de seguridades y de libertades, antes o después nosotras encontramos, como Alicia, la puerta. Al principio, puede ser muy pequeña pero al final encontramos el hueco y entramos. Cuando aparece una libertad la ocupamos”, particularmente desde el siglo pasado utilizando argumentos éticos y jurídicos sostenidos en el marco de los derechos humanos. Aquí lo medular es que si bien no todas las mujeres se han identificado con las agendas del feminismo en cada país o región, el beneficio está pensado para todas.

## La desigualdad de género en la infancia

La desigualdad en que se educa desde la infancia es la escuela básica del resto de las desigualdades sociales. Aprendemos a ver las diferencias en la condición humana con un sentido negativo, discriminatorio, sea para considerar a alguien inferior o superior. Esa desigualdad forma parte de nuestra conciencia, la interiorizamos, crea imaginarios de acción pero también limitaciones fatales como si fuera un designio del destino y emocionalmente impacta en la valoración personal.

Una de las consecuencias de la desigualdad es la discriminación, que es una condición estructural que trasciende el nivel individual, por eso en términos de Foucault el juego del poder es perverso. Porque no se alcanza a ver que esto forma parte de una organización y estructura social asimétrica en el marco de una cultura:

- **Patriarcal**, los niños *pueden pensar* (idea): como *yo soy superior* a las niñas *las puedo molestar* (acción).
- **Adultocéntrica**, las personas adultas *pueden pensar*: como *yo soy mayor y sé más* que las niñas y los niños *puedo imponerles mi autoridad*.
- **Racista**: las niñas y los niños de *raza sajona pueden pensar*: como *yo soy superior puedo molestar* a mis compañeras y compañeros de piel morena.
- **Clasista**: los niños y las niñas de *clase media pueden pensar* como *yo soy superior puedo burlarme* de otros niños y niñas pobres porque traen sus zapatos desgastados y pasados de moda.
- **Homófoba**: las niñas y los niños *heterosexuales pueden pensar* como *yo soy "normal" puedo burlarme* de los niños que se mueven y hablan como "niñas".

Incluso personas de todas las edades que pertenecen a grupos discriminados también discriminan. Una de las razones de la complejidad de esta situación es que los mecanismos de la discriminación se utilizan en la necesidad de la autoafirmación, de diferenciarse de lo no deseable.

La esencia de la discriminación es cómo se construyen esos mecanismos profundamente arraigados, en estructuras presentes históricamente fortalecidas y retroalimentadas permanentemente para no reconocerle a las personas o grupos las mismas condiciones porque son indígenas, porque son mujeres, porque son lesbianas, porque son homosexuales, porque son transexuales, porque son adolescentes, porque son niñas o niños. Todos los mecanismos de la discriminación se construyen en lo individual y en lo colectivo para tomar decisiones en su nombre, y excluirles de la participación social, de la toma de decisiones, del poder político y del poder económico.

No se puede pretender trabajar para eliminar la discriminación de género en la infancia, si no se tienen identificados los mecanismos internos de la discriminación. Para evitar la discriminación se puede empezar con el cambio de actitud personal, pero lo estructuralmente importante son los cambios institucionales.

En materia de género, las diferencias biológicas entre niñas y niños han justificado las desigualdades sociales, cuando en sentido estricto la diferencia sexual no implica ningún tipo de desigualdad entre los sexos, “lo primero indica riqueza y diversidad, mientras que lo segundo indica injusticia y dominación de un sexo sobre otro. Lo primero implica la existencia de dos [o más] significantes a los que se les puede dar muchos significados, y lo segundo implica la imposición de unos significados restringidos y estereotipados al sexo que tenemos” Hernández (2005).

La desigualdad de género no es irracional, está anclada en la ideología patriarcal. El problema es que está invisibilizada, por

#### EJEMPLO

Es común escuchar: yo nunca he vivido algún tipo de discriminación por ser mujer. Cuando por ejemplo en México, es usual que en las mañanas las mujeres piensen en la vestimenta del día: si es conveniente el escote, lo corto de la falda o el pantalón ajustado, dependiendo del lugar al que se dirijan y qué transporte usarán; estos pensamientos cruzan porque han aprendido que en la calle pueden ser sujetas de agresiones verbales. En cambio, los hombres no piensan en esto cada mañana porque no suelen recibir agresiones por su forma de vestir.



la costumbre de un sistema patriarcal que solapa construcciones culturales sustentadas en las diferencias de orden biológico: nadie niega el racismo, la homofobia o la esclavitud, pero nombrar la misoginia cuesta más trabajo porque están implicados los roles y funciones del género culturalmente legitimados.

Algunos juegos de la infancia se recrean sin ver la misoginia, con expresiones como: "el último que llegue es vieja". Marta Torres (1998: 7) describe que: "en un país andino un juego de niñas consistía en juntar las palmas de las manos al tiempo que cantaban: "Chico el Perico mató a su mujer; la hizo tamales, se puso a vender, y no la quisieron porque era mujer".

En el ámbito de usos y costumbres Gianini Belotti (1984) nos recuerda que: "en algunas regiones, cuando nace un niño se vierte un jarro de agua por la calle, simbolizando que el niño que ha nacido está destinado a recorrer las calles del mundo; cuando nace una niña el agua se vierte en el fogón, significando que su vida se desarrollará en el encierro de las paredes domésticas".

Es importante entender cómo se ha desarrollado el sistema de desigualdad de género y cómo se reproduce hoy día. Hay una responsabilidad ética y política para actuar desde el conocimiento y no desde la ideología. De hecho la propia experiencia de vida es una fuente de conocimiento, analizarla desde el enfoque de género crea conciencia para impulsar la transformación social; aunque ésta no es un proceso lineal de cambio, puesto que implica conflictos y autocuestionamientos de orden personal, social y estructural. Cuesta trabajo identificar la propia alienación, por supuesto, porque las ideas y prácticas sociales se exponen en lo público, pero es una parte esencial del trabajo en género.

No se trata solamente de intercambiar papeles y funciones como formas de *reivindicación*, de modo que las mujeres, por ejemplo, asuman papeles activos, valorados socialmente; la idea es que la perspectiva de género ayude a pensar cómo alcanzar la eliminación de cualquier relación de dominación-subordinación (Leñero, 2009: 26). Y una de las agendas de los derechos de las mujeres, actualmente apunta a la democratización de los espacios privados de la visibilización y valoración del Trabajo doméstico y de cuidado no remunerado (Concepto desarrollado por la organización: Equidad de género, ciudadanía, trabajo y familia, A.C.).

## La ética del cuidado en el trabajo doméstico y de cuidado no remunerado

*“El hombre es capaz de pensar el infinito, mientras que la mujer, da sentido al infinito”.*

*Umberto Eco*

Históricamente, el cuidado hacia las personas se ha delegado a las mujeres apelando a la sensibilidad y al “instinto maternal”. Esta es una forma de expresión de la desigualdad desde la infancia y se transmite de manera “tan natural” que hay poco espacio de reflexión sobre sus implicaciones. En este sentido, Marta Lamas reflexiona acerca de la importancia de fomentar una cultura sobre el derecho a cuidar y a que nos cuiden, donde tanto hombres como mujeres realicen ambas actividades.

Poco se cuestiona que la industria del juguete diseñe el mundo rosa para las niñas con los enseres domésticos, las muñecas esculturales o los bebés, que despliegan y simbolizan en escena los mecanismos del servilismo con que se les entrena para atender, cuidar y agradar a los otros, mayoritariamente masculinos. Los juegos de las niñas están pensados para ocupar espacios reducidos que se recrean principalmente en la casita, es decir, en el ámbito doméstico, en lo privado. Lo que empieza como un juego en la infancia, en la vida adulta se continúa como una obligación, y representa una de las principales barreras para el desarrollo de las niñas y una fuente constante de exclusión social. Cabe cuestionarse si en la cultura patriarcal a los niños se les excluye de la ética y economía del cuidado o se les privilegia al no incorporarlos porque son actividades no remuneradas.

Lo cierto es que usualmente a los niños no se les socializa para desarrollar una ética del cuidado hacia sí mismos y hacia los demás y en su lugar se les transmite la idea de que las niñas y en general las mujeres de todas las edades están a su servicio; que ellos sí realizan actividades importantes, sí trabajan y reciben un salario por ello -aunque sea escaso-, aprenden que ellos deben trabajar para proveer a la familia.



Foto: Archivo autora

La falta de valor económico de las actividades domésticas y de cuidado, que generalmente realizan las niñas y mujeres son una grave fractura en la sociedad y forma parte de la socialización en la infancia. En el ámbito escolar, por ejemplo, no se estudia el aporte de las mujeres al desarrollo de la humanidad: en los contenidos educativos no hay espacio para el conocimiento de las actividades de las mujeres a lo largo de la historia para sostener la calidad de vida de la familia y por lo tanto, de la sociedad, lo que supone ignorar e invisibilizar actividades relacionadas con las necesidades vitales de cualquier persona (Carrasco y cols. 2008).

En un estudio citado por Gaag (2011), se les pidió a niños y niñas de una escuela primaria que realicen una tarea y se paguen a sí mismas/os la cantidad que cada quien crea merecer.

En cada grado las niñas se pagaban de un 30 a un 78 por ciento menos que los niños.

Las niñas que se identificaron más con trabajos ‘masculinos’ (bombero, astronauta) se pagaban más que las niñas que prefirieron roles ‘femeninos’ (secretaria, enfermera, profesora).

Esto implica que mucho antes de que las niñas ingresen al mundo laboral ya han aprendido a sub-valorar su mérito y contribución económica.

En el estudio de la SEP y CIESAS (2009: 23) se evidencia que las niñas destinan hasta el doble de tiempo en comparación con los niños en actividades como la preparación de alimentos o la limpieza de la casa.

En el mismo sentido “es mucho más frecuente que los niños reporten que nunca realizan dichas actividades. Las niñas alcanzan mayores porcentajes al mencionar que nunca realizan actividades como ayudar a sus papás en su trabajo y trabajar fuera de casa para recibir un pago por ello”. La división sexual del trabajo sigue confinando a las niñas al ámbito privado.

## DATOS

De acuerdo con las respuestas de los alumnos de 4° y 5° de primaria acerca de las actividades en las que colaboran hijos en hijas en el hogar:

- Cuidar a hermanitos o hermanitas: 56% hijas – 43.5% hijos
- Lavar trastes: 75.1% hijas – 24.9% hijos
- Servir los alimentos: 78.9% hijas- 21.1% hijos
- Hacer la comida: 88.2% hijas – 11.8% hijos
- Limpiar el patio: 62.1 hijas – 37.9% hijos
- Lavar y planchar la ropa: 85.8% hijas – 14.2% hijos
- Hacer la cama: 65.1% hijas – 35.6% hijas
- Barrer y trapear: 78.4% hijas- 21.6 hijos

Fuente: Informe Nacional de Violencia de género en la Educación Básica en México, UNICEF, 2009, pág.32



## RELATO ADICIONAL

Estas ideas se expresan en las entrevistas que realizó la organización civil Melel Xojobal a niñas y niños de la comunidad de San Cristóbal de las Casas, a quienes se les preguntó sobre el valor del trabajo de ambos grupos:

-[Vale más] el trabajo del niño, porque podemos trabajar y ganarnos el dinero.

-¿Y las niñas? Eso no, no ganan dinero, lavan solo.

*Joel, alumno de primaria.*

-...Un niño es mejor, dentro de la casa un niño puede trabajar y una niña no, [ella] puede lavar trastes, planchar, puede lavar ropa; y el niño puede trabajar de carpintero o de lo que quiera.

- ¿Entonces la niña no trabaja? No, la niña no.

- ¿El quehacer es trabajo? No, el quehacer es de la casa pues, es el oficio.

*Héctor, alumno de primaria.*

-Los niños. ...nosotros vamos a trabajar con la piedra, el pico, el azadón y el machete...Las niñas van a barrer, lavar sus trastes, van a lavar, así nomás...

*José, alumno de primaria.*



¿Y las niñas? Melel Xojobal, Chiapas. Video que presenta la visión de niñas, niños, maestras y maestros (tanto del medio urbano como del rural) acerca de las desigualdades entre hombres y mujeres. Presenta también reflexiones de especialistas en el tema de género, sexualidad e interculturalidad.

VIDEO

Este es el terreno del trabajo doméstico y de cuidado no remunerado, que en conjunto es un trabajo que no tiene remuneración cuando se realiza en la familia, en lo privado, porque se consideran “actividades naturales” de las mujeres desde niñas y es una de las principales causas de la desigualdad de género.

#### RELATO ADICIONAL



“En general los hombres están “aceptando” que “las mujeres penetren en el ámbito público del trabajo y el poder, pero muy pocos deciden entrar - excepto como ayudantes - en el mundo doméstico, lugar donde actualmente parece encontrarse el “núcleo duro” de la desigualdad” Deven y otros, 1998 (citado en Bonino, 2002).

#### DEFINICIONES PRÁCTICAS

##### **Economía del cuidado:**

Espacio de los bienes y actividades que permiten a las personas alimentarse, educarse, estar sanas y vivir en un hábitat propicio; abarca el cuidado material que implica un trabajo, el cuidado económico que implica un costo y el cuidado psicológico que implica un vínculo afectivo (Ordaz, 2008: 9)



Una dimensión de la economía del cuidado es el **trabajo doméstico**, en el que a las niñas se les incorpora a través del juego y/o como actividad designada, cuando en realidad refiere, de acuerdo con Pedrero a “una actividad productiva de bienes y servicios necesarios para culminar la transformación de los productos que se consumen en la vida cotidiana. El trabajo doméstico incluye preparar, calentar, servir alimentos, lavar trastes, limpieza de la vivienda, limpieza y cuidado de la ropa y calzado, mantenimiento, instalación y reparaciones a la vivienda y a los bienes del hogar, compras para los integrantes del hogar, pagos y trámites, administración del hogar” (Inmujeres, 2010: 1,4).

Si bien el hecho de ser biológicamente diferente no implica ser social y culturalmente desiguales, la realidad es que el *sistema de géneros* determina las capacidades, habilidades y aptitudes de niñas y niños, estableciendo una división sexual del trabajo. El uso del tiempo tiene implicaciones en el desarrollo, en tanto permite o inhibe la participación en las distintas esferas sociales. Por ello, “es necesario dejar de considerar el hogar como una unidad simple y homogénea de análisis, para examinar la situación de todos sus miembros, prestando especial atención a la economía del cuidado no remunerado en el que las [las niñas y] mujeres pasan gran parte de su tiempo” (Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva, 2010).

Este no es un tema menor, por el contrario, pues las horas que invierten las niñas en el cuidado de otros y las actividades domésticas, se restan a su desarrollo personal, al ejercicio de la ciudadanía y comprometen su potencial profesional.

### RELATO ADICIONAL

En una dinámica de roles de género se realizó el siguiente ejercicio:

“En un juego de roles, dos grupos de hombres representaron lo que sería la vida si una mañana se despertaran y no encontraran a ninguna mujer en Lobone (Sudán del Sur). Ambos grupos reconocieron que ellos tendrían que adoptar los roles estereotipados de las mujeres: cocinar y limpiar.



Al grupo de mujeres les pidieron que representaran cómo sería la vida si se despertaran una mañana y no hubiera hombres en Lobone, en su representación concluyeron que la vida no sería tan diferente sin ellos (...).”

Fuente: Las niñas a clase. Una cuestión de justicia. Entreculturas

### ACTIVIDAD

Retomando el testimonio anterior descrito en el Relato Adicional, realiza el siguiente ejercicio: divide a un grupo de infantes en dos: uno de niñas y otro de niños.

Al grupo de niños se les da la indicación: vamos a crear una historia que puedan representar como una obra de teatro con los personajes que ustedes decidan. Imaginen que un día se despiertan y se dan cuenta que todas las niñas y mujeres adultas ya no están porque se fueron lejos a otro país ¿Cómo reorganizarían su vida cotidiana?

Al grupo de niñas se les da la indicación: vamos a crear una historia que puedan representar como una obra de teatro con los personajes que ustedes decidan. Imaginen que un día se despiertan y se dan cuenta que todos los niños y hombres adultos ya no están porque se fueron lejos a otro país ¿Cómo reorganizarían su vida cotidiana?

### Anota los resultados de sus reflexiones



NIÑAS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NIÑOS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



Identifica y enlista las actividades del trabajo doméstico y de cuidado no remunerado que realizan las niñas y los niños con quienes trabajas

NIÑAS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NIÑOS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**ACTIVIDAD**

Identifica y explica por qué niñas y niños realizan esas actividades:



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Cuántas horas a la semana representa el trabajo de economía del cuidado de niñas y niños

NIÑAS

NIÑOS

De acuerdo al tiempo invertido en la economía del cuidado, desarrolla un análisis diferenciado por sexo del impacto de los derechos de la infancia que se afectan:

NIÑAS

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

NIÑOS

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ¿Cómo se involucran los niños y los hombres en la construcción de la igualdad de género?

*“Cuando se habla de sexo-género, se habla de dos sexos y dos modelos genéricos... implica que cuestionemos el modo de ser genérico asignado al varón, aunque ese cuestionamiento nunca será completo ni dará frutos si los propios varones no lo asumen activamente”.*

*Gloria Comesaña*

Los primeros estudios sobre la masculinidad surgieron a finales del siglo pasado motivados por las demandas del movimiento feminista respecto al rol de los hombres en las problemáticas de las mujeres, sobre todo en materia de violencia.

Las mujeres desde hace más de cuatro décadas exhibieron la vida privada para discutirla en el ámbito público, desnaturalizaron el eterno femenino, el instinto maternal<sup>8</sup>, pasaron de la anécdota de la violencia en casa a conceptualizarla, es decir, a politizar el tema, para evidenciar que estas construcciones y prácticas sociales sostienen las desventajas materiales y subjetivas entre los géneros. De ahí que el principio de “lo personal es político” de finales de los años 60, tiene vigencia a la altura de las circunstancias actuales.

En el marco de los derechos humanos, las mujeres siguen gestando las discusiones consideradas en aquel momento más íntimas: el derecho a decidir sobre el propio cuerpo, que implica: la maternidad voluntaria, la interrupción legal del embarazo, el uso de anticonceptivos y la píldora de emergencia, escoger y decidir con quién se tienen o no relaciones sexuales, en qué momento y bajo qué reglas. La denuncia de que ninguna mujer puede ser abusada sexualmente porque ha bebido o transita por las calles a altas horas de la noche con la vestimenta que quiera; el derecho a denunciar el maltrato físico o emocional del compañero de vida; los malestares que genera el acoso y hostigamiento sexual en espacios escolares, laborales y el acoso en las calles con los llamados “piropos” o tocamientos en el transporte público.

<sup>8</sup> El eterno femenino se refiere a las teorías positivistas que afirman la esencia de la mujer. El instinto maternal se refiere a un discurso social legitimado desde la visión esencialista con relación a que todas las mujeres del mundo, en todas las épocas de la historia tienen el deseo de ser madres porque es inherente a su condición humana.

Otras discusiones que se mantienen son aquellas sobre cómo armonizar la vida laboral con la vida familiar o personal: a quién se le da permiso para asistir a la firma de boletas de hijas e hijos o para cuidar a quien enferma en el grupo familiar; las licencias de paternidad en aras de fomentar una cultura, sobre todo entre los varones, para que se reduzcan las horas de trabajo doméstico de las mujeres.

Las mujeres desde la infancia están desarrollando un discurso que narra las desigualdades vividas, y los hombres se sienten interpelados en esa demanda de la cual forman parte, pero la mayoría no se cuestiona las ventajas y el poder que les da su posición de género.

Ante la incertidumbre, los varones de todas las edades no encuentran cómo afrontar los nuevos retos, entre sentirse cuestionados, confrontados, amenazados o desconcertados por los cambios. Ellos están en el titubeo entre implicarse o no, comprometerse o no, cuestionarse o no, en las transformaciones impulsadas principalmente por mujeres de todas las edades, en lo que representa la única revolución en la historia que penetra hasta la médula de la condición humana y que se sigue sosteniendo sin la necesidad de armas, sino con el único argumento ético de la razón.

Es común que en los espacios de discusión sobre género predominen las niñas y mujeres. Son pocos los grupos conformados por varones que deciden de manera comprometida hacer un trabajo que construya igualdad de género, y algunos, que son minoría incursionan en los estudios de la masculinidad. El silencio, el no cuestionar las desigualdades de género, el no posicionarse, también implica coludirse con el sistema patriarcal.

Para Roberto Garda (2011): “los hombres no asisten o se van rápido porque no encuentran sentido en la propuesta de equidad”. Entonces, ¿Cómo se les puede incorporar en las necesidades de quienes han percibido desde la infancia no sólo diferentes, sino sobre todo inferiores? No es una cuestión ociosa, por el contrario, es fundamental tenerla presente cuando se quiere realizar una intervención en cualquier ámbito para construir igualdad de género.

¿Cómo se pueden implicar los varones en el compromiso con situaciones que consideran ajenas a sí mismos, que los toca pero no sienten como una responsabilidad? Por ejemplo, en el trabajo

doméstico y de cuidado no remunerado. Cabe mencionar, que de origen las políticas públicas sobre licencias de paternidad surgieron por iniciativa del movimiento feminista, no de los hombres, aunque posteriormente éstos las han retomado.

#### INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA



“La interrelación de [diversos factores] genera en los varones una posición existencial masculina predominante en la que la desigualdad queda hecha hábito e incorporada a la subjetividad y a la corporeidad como modo de relacionarse con las mujeres. En esta posición, no sorprende que lo deseado sea mantenerse en la superioridad, y que lo temido y evitado sea la supuesta indiferenciación con las mujeres o ser equivalente a ellas, y que por eso la *motivación para el cambio hacia la igualdad en los varones sea mayoritariamente deficitaria*: La igualdad, desde la percepción masculina, no responde a los intereses subjetivos de dicha posición existencial ni a los mandatos genéricos que guían la construcción de la propia subjetividad masculina, no contribuye al aseguramiento de la propia imagen de sí. Y finalmente, no existen aún normas sociales que se incluyan entre los ideales de masculinidad, que fomenten y aplaudan la igualdad y permitan ser soporte de nuevas identificaciones masculinas” (Bonino, 2003:20).

Las demandas que han planteado algunos colectivos de hombres se relacionan con la paternidad: demandan tener mayor derecho sobre la patria potestad, la custodia de las hijas y los hijos o el tiempo de convivencia cuando ya no viven con la pareja. El otro tema en el que algunos grupos de hombres se han articulado es la violencia masculina. Plantean que hay hombres que no ejercen violencia contra sus parejas, que tienen una conciencia de género, que apuestan por la igualdad junto con las mujeres y que se suscriben a las demandas de la agenda feminista.

No es sencillo plantear este análisis porque implica tocarse en la vida íntima, en lo privado de los afectos y las relaciones, rebasa cualquier ámbito y antepone lo más personal, ahí donde las tensiones surgen de los desencuentros en lo cotidiano entre mujeres y hombres. Aunque sigue habiendo mucho de tradición, los proyectos de vida de las mujeres también están encaminados a experimentar otras formas que plantean cambios, sobre todo el papel social restringido o atado a las necesidades de los demás, antes que las propias, y en el ejercicio de la ciudadanía.

Los hombres plantean otras necesidades, que van desde la crisis masculina por los cambios femeninos que no siempre están dispuestos a aceptar del todo, pero están en la duda; otros argumentan prácticas equitativas frente a la pareja y a la familia en conjunto, y otros tantos se oponen abiertamente a las necesidades planteadas y exigidas por las mujeres.

En este momento histórico marcado por la tradición ideológica y afectiva, hay una suerte de coexistencia de sistemas de creencias tradicionales de género con ideas contestatarias, que apelan a la justicia social en aras del bienestar común. Las primeras son las ideas que reproducen la cultura milenaria, y las segundas están en construcción, buscando el camino para que se correspondan con las conductas que se pretenden democráticas y justas, por lo que cotidianamente se experimentan contradicciones.

Por ello, no se trata de ser *principistas* ni *puristas*, es decir, ni todo el tiempo se realizan prácticas de género tradicionales, ni todo el tiempo se practican actos revolucionarios. “En términos generales se piensa que existe una sincronía entre la cultura y la conducta, pero en realidad, es posible pensar que no existe tal sincronía; inclusive se puede pensar que la cultura ha cambiado más rápidamente que la conducta” comenta Luna retomando el concepto de asincronía entre la cultura y la conducta de LaRossa (Luna, 2010: 9).

Generalmente las niñas y las mujeres están en el debate de las ideas modernas, de mayor liberación; pero en la conducta, la afectividad domesticada durante siglos hace mella a la hora de tomar decisiones. Se puede tener éxito en varias esferas de la vida, pero el gran tropiezo viene justo en el aspecto amoroso y filial, cuando de las relaciones de pareja y/o del grupo familiar se trata.

En el mismo sentido, hay niños y hombres que la mayor parte del tiempo realizan prácticas tradicionales e inequitativas; o por el contrario, con escasas prácticas tradicionales y buscan más la equidad con sus pares y con el grupo familiar. Es decir, transitan constantemente de la inequidad (actos tradicionales) a la equidad (actos vanguardistas) con mayor o menor intensidad. El problema es que esta transición constante no significa que desaparezca la posibilidad del abuso de poder; este se puede ejercer en cualquier momento, incluso con poco reconocimiento del hecho, como lo reflejan algunos estudios de las masculinidades.

En esta línea de pensamiento, Antony Giddens plantea que los movimientos sociales cuestionan la vida personal: “la intimidad implica una absoluta democratización del dominio interpersonal, es una forma en todo homologable con la democracia en la esfera pública... la transformación de la intimidad puede tener una influencia subversiva sobre las instituciones modernas consideradas como un todo. La esfera social, en la que la realización emocional sustituye a la meta del crecimiento económico, sería muy diferente [de lo que hemos conocido]”. (Giddens, 2008: 12-13)

#### LECTURAS RECOMENDADAS

Existe una discusión amplia en torno a este tema que no se desarrolla en el presente material por cuestiones de espacio. Sin embargo, se sugiere consultar bibliografía para ampliar el tema y tener un panorama integral de los puntos en discusión:

- Garda Salas, Roberto (2010).

Decidir, que decidir... Reflexiones sobre la inclusión de los hombres en las políticas públicas con perspectiva de género. Vivir Mejor, Indesol, Sedesol, Gobierno Federal de México y Hombres por la Equidad **(incluido en el DVD)**



## Los niños como agentes de cambio en el camino hacia la igualdad de género

En la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPD) en el Cairo en 1994, se planteó en el Plan de Acción la necesidad de la **participación masculina**: “Se requiere promover la igualdad de los sexos en todas las esferas de la vida, incluida la vida familiar y comunitaria; por lo tanto es necesario alentar a los hombres a compartir la carga cotidiana de las responsabilidades domésticas, a tener una participación activa en la paternidad responsable, a tener un comportamiento sexual y reproductivo saludable (incluyendo la planificación familiar, la salud prenatal, materna e infantil, la prevención de infecciones de transmisión sexual y el VIH-SIDA, la prevención de los embarazos no deseados y de alto riesgo, la salud y la nutrición, el reconocimiento del valor de los hijos de ambos sexos, la prevención del abuso y acoso sexual), la educación de los niños y niñas desde la primera infancia y la búsqueda de relaciones libres de violencia” (ONU, 1994).

Para Gaag y sus colaboradores (2011: 16) “la prueba de fuego para involucrar a los hombres y a los niños en el trabajo de la igualdad de género debe ser que dicho trabajo apoye la agenda de los derechos de las mujeres y de las niñas”. La autora hace una serie de planteamientos del por qué es necesario involucrar a los niños en el trabajo hacia la igualdad de género:

1. Porque es un asunto de derechos humanos y usualmente la violencia de género no se percibe como tal, y los niños son parte del problema también, ellos tienen un potencial de cambio porque justo sus aprendizajes desde la infancia sobre lo que significa ser hombre y su relación con las niñas pueden modificar los patrones culturales en su vida actual y para las futuras generaciones.
2. Porque con el trabajo hacia la igualdad pueden identificar los beneficios que les genera a sí mismos, bajo la lógica de que los estereotipos de género no sólo afectan la vida de las niñas, sino también su propia vida.
3. Porque cuando los niños, conforme transcurren sus experiencias de vida y se apegan a la rigidez del modelo hegemónico de la masculinidad, experimentan violencia, especialmente cuando tratan de resistirse a esta exigencia, pero también como resultado de la presión para seguir

el modelo. Esto tiene consecuencias para su vida, pues aumenta la posibilidad de involucrarse en situaciones de riesgo para ellos y para las personas con que se relaciona, como: enfrascarse en peleas y actos de violencia, consumir sustancias psicoactivas, practicar sexo sin protección, desertar de la escuela, tener dificultad para buscar apoyo en problemas de salud física y mental, dificultad para expresar sus emociones sin recurrir a la violencia, apartarse del sentido de cuidado de sí mismo y de otras personas, entre otras.

4. Porque si se genera conciencia en los niños del daño que pueden causar las prácticas violentas hacia otras personas, las desventajas que viven las niñas con relación a ellos no como un hecho inevitable, sino como algo que necesariamente tiene que cambiar, entonces cobra sentido el principio de reconocimiento del sentir de la otra persona, principalmente de las niñas.

Los desafíos actuales en cuanto a políticas públicas con relación a transformar las masculinidades e involucrar a los niños y a los hombres jóvenes son:

- Primero dejar en claro que el trabajo desde las masculinidades es una de las vías para construir igualdad de género.
- Eliminar las políticas públicas que refuerzan los estereotipos tradicionales de hombres y niños, y representan a los hombres jóvenes como problemáticos.
- La mayoría de políticas sobre temas de género no hacen mención a las masculinidades, ni involucran a hombres y niños como beneficiarios y como agentes del poder.
- A nivel global, las políticas siguen estando ‘centradas en los hombres’, asumiendo también que los hombres son un grupo homogéneo y que no desean o no pueden cambiar.

Estos desafíos requieren no solamente un nuevo enfoque para integrar a los niños y hombres en la agenda de la igualdad de género, sino también nuevas herramientas para garantizar que este trabajo se haga de manera efectiva.

Queda abierta la invitación a fortalecer la aplicación de la perspectiva de género y el enfoque de derechos en el trabajo con la infancia, por lo que el presente texto tiene la intención de generar un debate abierto, plural, constructivo y comprometido en aras de proporcionar respuestas con sentido de justicia social a las niñas y los niños.

**ACTIVIDAD**

**De acuerdo con tu reflexión, responde a las siguientes preguntas:**



¿Qué han hecho los hombres ante las transformaciones de la vida cotidiana con relación a las mujeres?

A series of horizontal lines for writing, intended for the student to provide their reflection on the question.

ACTIVIDAD



¿En torno a qué se pueden organizar los hombres como sujetos políticos que enarboles demandas concretas por su condición de género?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Qué necesidades los pueden articular en un movimiento con reivindicaciones de género desde la infancia?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Cómo impactaría la construcción de una agenda política por la igualdad de género de los hombres adultos en los niños?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



¿Qué problemáticas de género identificas que viven los niños?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Qué temas consideras importante trabajar con los niños para impulsar la igualdad de género?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Qué estrategias utilizarías para que los niños desarrollen una ética del cuidado hacia sí mismos y hacia otras personas?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## PRIMERA PARTE

### CAPÍTULO III

#### Marco de los derechos de la infancia y derechos humanos de las mujeres

El Enfoque de Derechos de la Infancia (EDI) se ha edificado de manera tardía respecto a otros grupos humanos que enfatizan la necesidad de construir marcos de derechos para las personas y/o grupos excluidos en vista de que el derecho positivo no garantiza la protección y ejercicio de los derechos humanos de toda la población. Después de la Declaración Universal de los Derechos Humanos la comunidad internacional se dio cuenta que el principio de aplicabilidad no se cumplía para todas las personas y los grupos que históricamente habían sido marginados: como las mujeres, niños y niñas, personas con discapacidad, migrantes o diversas en su identidad y orientación sexual, continuaron en la exclusión.

En la segunda mitad del siglo XX se generaron instrumentos de protección a los derechos humanos de las mujeres y la infancia se concibió como un anexo, es decir, era beneficiaria de los logros alcanzados por ellas. Esto no beneficia a ninguno de los dos colectivos, pues encasilla a las mujeres en la esfera privada con una visión paternalista; y se concibe a la infancia pasiva e indefensa, necesitada de protección y ayuda, no como sujeto de derechos, lo que invisibiliza sus problemáticas.

##### INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA



El 20 de noviembre de 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) adoptó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)<sup>9</sup>, primer documento de naturaleza obligatoria que aborda los derechos humanos de la infancia.

Su promulgación significó un cambio de perspectiva en la forma como se concebía la relación entre derechos e infancia; se transitó de ver a la infancia como objeto de medidas de protección y de acciones asistencialistas, a reconocerle como sujeto titular de derechos desde su nacimiento.

##### LECTURA RECOMENDADA

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) está integrada por 54 artículos de los cuales los primeros 41 hacen referencia a los derechos universales de todas las niñas y niños. Debe resaltarse que los derechos consignados en la CDN abarcan dimensiones no sólo políticas y civiles, sino que también tienen en cuenta los derechos sociales, económicos y políticos de niñas y niños. Conócela  
**(Incluida en el DVD)**



<sup>9</sup> Para fines del presente documento, utilizamos el nombre oficial de la CDN; sin embargo es preciso señalar que la traducción al español carece de lenguaje inclusivo. También en los demás idiomas no hay lenguaje inclusivo ya que en inglés niña simplemente no existe, y lo mismo en francés.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) establece las obligaciones de los países para garantizar que niñas y niños puedan desarrollarse plenamente; por ejemplo, adecuar sus leyes, desarrollar políticas públicas en el marco de derechos humanos, y destinar los recursos necesarios para este fin. Otro aporte de la CDN es el cambio de la visión tradicional adultocéntrica de la infancia, donde deja de identificarse como un grupo pasivo e incapaz, y reconoce a niñas y niños como personas con derecho a ser escuchadas, participar y actuar.

La CDN define que niña o niño es todo ser humano menor de dieciocho años de edad, y que por la singularidad de la etapa de vida - potencial humano y dependencia de las personas adultas para su crecimiento y desarrollo - requiere medidas apropiadas para garantizar la protección de sus derechos.

Es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora los derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. Define los derechos humanos que deben disfrutar niñas y niños contenidos en 54 artículos que se agrupan en cuatro principios rectores: no discriminación; participación infantil; supervivencia y desarrollo e interés superior del niño.

Actualmente coexisten dos doctrinas que agrupan las principales representaciones sociales de la infancia que tienen construcciones históricas distintas y se contraponen de origen:



- a) La doctrina tutelar o minorista que se basa en las nociones de la infancia como propiedad privada, inmadura, valor del futuro, víctimas y victimarios.
- b) La doctrina garantista de protección integral de los derechos derivada de la CDN.

El reto está en colocar la doctrina garantista sobre la tutelar. Sin embargo, la primera ha prevalecido por siglos y las construcciones históricas no cambian fácilmente, menos aun cuando la historia de la infancia en occidente se construyó sobre la base de la doctrina tutelar; que al igual que el androcentrismo en la cultura patriarcal requiere de diversas medidas y acciones para lograr cambios.

Los derechos de la infancia se refieren a un conjunto de conocimientos de distintas disciplinas, de principios normativos que tienen su fundamento básico en la CDN; bajo esta consideración se construyen métodos y técnicas de intervención social, política y jurídica que centran sus objetivos en el protagonismo infantil y el cumplimiento de estos derechos en todos los ámbitos, es decir, el eje rector del enfoque de derechos es el empoderamiento de niñas y niños como sujetos plenos de derecho.

Hasta hace poco más de dos décadas la perspectiva de la infancia sólo se configuraba desde una mirada adultocéntrica: una visión en la que se subordina a niñas y niños como objetos pasivos y propiedad de las personas adultas que ejercen el poder sobre ellas/ellos por considerarles incapaces. La reivindicación de la infancia como actor social, implica deconstruir prejuicios sobre sus derechos, capacidades y roles sociales, así como lo relacionado con estereotipos de género. Se trata no sólo de distinguirla como diferente, sino de reconocerla como sujeto activo, y esta resignificación implica entender que la población adulta y la infancia se interrelacionan a niveles no sólo micro sociales e intrafamiliares, sino también macro sociales (Sauri, 2009:44).

Bajo esta lógica, la importancia de reconocer a la infancia radica no sólo en visibilizarla, sino en reconocerla como actor político-social en el ejercicio de sus derechos humanos y la obligación del Estado a generar leyes, políticas públicas y programas, apegado al marco de derechos de infancia. Al mismo tiempo, el marco internacional de los derechos humanos de las mujeres, que aplica para las niñas, da sustento a la perspectiva de género, la cual busca incidir en el cambio social para eliminar la desigualdad que empieza en la infancia y que dificulta el protagonismo y el acceso al ejercicio pleno de los derechos de las niñas.

Por lo tanto, el marco de los derechos de infancia promueve el cambio de paradigma tradicional que define a la infancia como pasiva, inmadura e incompleta, para dar un giro hacia el cambio social, político y jurídico que origine nuevas prácticas socioeducativas cuyos principios epistemológicos, teóricos y éticos permitan concebir y tratar a niñas y niños como sujetos plenos de derecho.

Existen diversos factores y condiciones que determinan la realidad de las infancias, la edad en sí misma es un elemento de significativa influencia que establece la forma en la que el Estado, las instituciones, la sociedad, y las personas adultas perciben y se interrelacionan con un niño o una niña. Las posibilidades de opinar sobre asuntos que les afectan o participar ejerciendo su ciudadanía son derechos confinados por ser personas menores de 18 años.

Asimismo, cabe señalar que todos los derechos están interrelacionados y tienen la misma importancia, por lo cual la violación de un derecho impacta a otros. Sin embargo, afinando la mirada el entendimiento de la infancia es distinto cuando el factor que interviene es el género.

La CDN de origen fue concebida de manera neutral a las relaciones de género, por lo que se precisa de un trabajo que elimine las brechas de desigualdad entre niñas y niños. En principio, niñas y niños deberían acceder y ejercer los mismos derechos; sin embargo, eso no sucede en la vida cotidiana, los rezagos históricos demuestran que las niñas viven profundas desventajas en una sociedad que las concibe inferiores respecto a los niños.

El enfoque de género no discute si las niñas son mejores o más bondadosas que los niños, ni plantea por moda que ahora se les debe apoyar. El centro de la discusión es que como humanas - aunque suene tautológico - es su derecho acceder a todos los derechos, en el ejercicio de la ciudadanía.

Un reto es no concebir a la familia como una unidad construida en la lógica patriarcal, que diluye la individualidad de las personas, en una suerte de familismo que absorbe y agota en sí mismos los derechos de sus integrantes, particularmente de mujeres, niñas y niños. No basta la incorporación de las niñas como sujeto de derecho o como colectivo en el marco de la reivindicación de los derechos de las mujeres, si en la práctica cotidiana las acciones y los discursos en torno a ellas son discriminatorios.

Hace más de dos décadas Florinda Riquer (1998:24) ya invitaba a generar estrategias y mecanismos que eviten establecer el destino de niñas y niños “no sólo a cumplir papeles distintos, sino a ocupar posiciones sociales de desigual prestigio desde las que se reproduce el orden desigual de nuestra sociedad”.

Hay tres elementos que ayudan a plantear el análisis de género en el marco de los derechos humanos:

- a) Identificar las desigualdades que experimentan las niñas con relación a los niños.
- b) Identificar los mecanismos de discriminación hacia las niñas.
- c) Disolver el familismo para reconocer a cada integrante de la familia como sujeto de derecho.

INFORMACIÓN  
COMPLEMENTARIA



## La infancia en la agenda de derechos humanos de las mujeres

La Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer, celebrada en Beijing en 1995 fue el escenario donde se discutió por primera vez la situación de las niñas, cuando las mujeres musulmanas de África expusieron la práctica de la clitoridectomía y ablación como una violación a sus derechos. Los gobiernos que firmaron la Declaración y el Plan de Acción resultado de la Conferencia, entre ellos México, se comprometieron a impulsar políticas tendientes a erradicar la discriminación contra las mujeres desde la infancia.

### INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Las niñas son incorporadas de manera específica en varios instrumentos y documentos internacionales, los principales son:



- o Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. El Cairo, septiembre de 1994.
- o Programa de Acción de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social. Copenhague, 1995.
- o Resolución 54/148 “La Niña” de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Nueva York, 1999.
- o Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativos a la Participación de Niños en los Conflictos Armados. Ginebra, 2000.
- o Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativos a la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de Niños en la Pornografía. Ginebra, 2000.
- o Declaración del Milenio. Nueva York, 2000.
- o Resolución 55/78 “La Niña” de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Nueva York, 2001.
- o Un Mundo Apropiado para los Niños. Sesión Especial de la ONU a favor de la Infancia. Nueva York, 2002.
- o Resolución 57/189 “La Niña” de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Nueva York, 2003.
- o Declaración Política sobre el VIH/SIDA. Nueva York, 2006.
- o Declaraciones y Programas de Acción aprobados en los Congresos Mundiales contra la Explotación Sexual Comercial de los Niños (Estocolmo, 1996; Yokohama, 2001 y Río de Janeiro, 2008).
- o Resoluciones 1325 (2000) y 1612 (2005) del Consejo de Seguridad de la ONU. Nueva York.
- o Estudio de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños y el Estudio a Fondo del Secretario General sobre Todas las Formas de Violencia Contra la Mujer. Ginebra, 2006.

Listado tomado de Ramírez (2009)

La filósofa Ana Miguel despusna el hilo del debate sobre la desigualdad entre los géneros hoy día cuando argumenta que la pregunta pertinente no es:

- ¿Estamos mejor que hace 100 años? Definitivamente sí, si nos comparamos en retrospectiva con la vida de nuestras abuelas y bisabuelas.

Pero la pregunta adecuada es:

- ¿Cómo estamos hoy en día con relación a nuestros pares, con nuestros compañeros de raza humana?

Evidentemente un considerable porcentaje de la población de niñas y mujeres - no todas<sup>10</sup> - han avanzado grandes trechos en el ejercicio de la ciudadanía, pero **los cambios no necesariamente implican un mayor bienestar...** y ahí se abre la respuesta a la segunda pregunta, por ejemplo, que más niñas accedan a la educación no significa que las libera de invertir buena parte de su tiempo en las labores domésticas y de cuidado.

### Ámbito educativo

Una de las primeras agendas que se impulsó fue el derecho de las niñas a la educación, en la lógica de Valcárcel (2007a) de que “no hay machismo que aguante cuando todas las niñas hacen el bachiller elemental. Si todas las niñas de un país tienen una formación de bachiller pasan dos cosas: la natalidad desciende, la democracia empieza a ser un sistema apreciado y las mujeres quieren tener una cosa que se llama vida. Por lo tanto en cualquier agenda feminista está la educación de las niñas”.

Cabe mencionar que desde la academia las teorías feministas enfocan la desigualdad de género desde la infancia, por lo que es un tema que cotidianamente está en discusión: las condiciones de vida de las niñas en materia de atraso en su desarrollo y dificultades de acceso al goce de los derechos humanos. Sin embargo, es necesario ampliar el debate para incorporar el enfoque de derechos de la infancia, es decir, que se genere una agenda de trabajo que considere la discriminación por edad, para desarrollar temas como el adultocentrismo y la participación infantil.

Incluir el enfoque de derechos de infancia representa un reto en diversas agendas y movimientos actuales, ya que en las políticas y marcos jurídicos aún persiste el adultocentrismo, al no ser contruidos a partir de la participación infantil.

---

<sup>10</sup> Amelia Valcárcel señala que el feminismo es un movimiento global e internacionalista, porque apunta a la reivindicación de los derechos de todas las mujeres en cada rincón del mundo.

Para la agenda feminista la inclusión del enfoque de derechos de la infancia implica no sólo reconocer la desventaja de las niñas respecto a los niños en materia de igualdad, sino concebir a la infancia como sujetos de derecho, lo que representa un cambio de paradigma y estructura en la visión tutelar que tenemos mujeres y hombres adultos.

Para la organización Entreculturas (2010:21):

“en la construcción de un mundo más igualitario y más justo, la educación juega un papel fundamental. La educación no sólo refleja las consecuencias de la discriminación de las mujeres y de las niñas, sino que también puede jugar un papel importante en las causas de dicha desigualdad. En efecto, la educación puede contribuir a perpetuar esta situación o, por el contrario, puede ser una potente herramienta de cambio. ¿Qué educación nos ayuda a alcanzar el horizonte de un mundo más igualitario y más justo? Una educación transformadora orientada al compromiso por la construcción de sociedades más justas basadas en una ética común de los derechos humanos desde la equidad y la corresponsabilidad entre mujeres y hombres”.

Es fundamental incorporar en la currícula de la educación básica la aportación de las mujeres a lo largo de la historia en varios sentidos:

- a) Para que se conozca la historia de los sistemas de opresión que se generaron a partir del surgimiento del patriarcado, que dio origen al androcentrismo y adultocentrismo.
- b) La historia de las resistencias de las mujeres, la incansable búsqueda de algún atisbo de libertad que se colara por alguna rendija, porque las ha habido en el día y la noche de todos los tiempos. Esas resistencias nos enseñan que las mujeres también hemos hecho cultura y no sólo reproducimos vida; por lo que es importante conocer sus aportaciones en los diferentes ámbitos de la ciencia, la vida, el arte, los saberes milenarios, la política, etc.
- c) Para los niños aprender de estos referentes históricos fomenta el reconocimiento y valoración de las mujeres; significa aprender a reconocer a las niñas y las mujeres como seres valiosos que aportan y construyen cultura, y que no son seres débiles ni inferiores.

“Es cierto que la discriminación de las niñas en la escuela no incide en los niveles de éxito escolar. Sin embargo, ese trato diferencial sí que tiene importantes repercusiones en la génesis de la personalidad femenina e incluso las alumnas más brillantes interiorizan su papel secundario y su inseguridad en el ámbito público a medida que crecen”, menciona Subirats, 1991 (citada en Carrasco, 2008: 29).

Es importante que las niñas tengan modelos, referencias de su propio sexo, pero no las heroínas falsas que genera la mercadotecnia, sino mujeres con rostro e historia de vida. Las niñas tienen que saber que han existido mujeres que se sintieron libres, que pusieron en juego diversas posibilidades de ser, hacer, sentir, desear. De acuerdo con Graciela Hernández (2005: 15): “que además de haber sido víctima de la opresión masculina, han creado mundo y civilización. O sea, ha sido fundamental reconocer un hilo del cual tirar para poder expresarme con libertad y entereza”.

#### INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA



El **sexismo en el currículo oculto** es el trato diferenciado a las niñas y niños, a través del lenguaje, gestos, actividades, tonos de voz, frecuencia y duración de la atención a las actividades y narrativas de niñas y niños, tipos de preguntas, comentarios y calificativos o los términos utilizados para referirse a unas y otros. Por ejemplo, el **sexismo en el currículo formal** se transmite con: materiales, juegos, juguetes, imágenes, contenidos en los textos y el lenguaje.

Actualmente se desarrollan programas para eliminar la desigualdad desde la infancia principalmente en el terreno de la educación. Un reto identificado es trabajar la desigualdad de género en la educación básica, porque las niñas y los niños siguen aprendiendo letalmente la desigualdad y la discriminación con el currículo oculto, a través de las actitudes de docentes y autoridades, con recursos simbólicos en imágenes que discriminan a las niñas y las mujeres, que estereotipan sus actividades e identidad; a través del lenguaje androcéntrico y/o sexista.

En diferentes lugares del mundo se hacen esfuerzos para incorporar el análisis de género como una forma de vida con un sustento ético y político. Se utilizan estrategias que apoyen los procesos de cambio social que promueven sociedades más justas y equitativas en las relaciones genéricas.

A nivel mundial, la organización Plan Internacional impulsó en 2007 la campaña Por Ser Niñas, que busca acabar con la

doble discriminación - por género y edad - que sufren millones de niñas en todo el mundo, pues enfrentan mayor riesgo de malnutrición, hambre, enfermedades y violencia, principalmente sexual, respecto a sus hermanos por el hecho de ser niñas. Además tienen menos acceso a la educación y sufren mayores violaciones de sus derechos fundamentales que los niños.

Desde entonces Plan Internacional realiza informes anuales recabando información sobre las condiciones de las niñas en Asia, África y América Latina, con lo que demuestra que invertir en las niñas no sólo es necesario sino lo más inteligente ya que impacta en la disminución de la pobreza tanto de las niñas como de sus comunidades. Un año extra de educación secundaria en una niña aumentará sus ingresos cuando sea adulta hasta en un 20 por ciento. Esto repercute positivamente para sí y en su familia, ya que las mujeres reinvierten un 90 por ciento de su sueldo en el hogar mientras que los hombres un 30 o 40 por ciento. No es la intención fomentar que las niñas sigan priorizando el bienestar de los Otros, pero sí que los niños tengan mayor participación en ello.

En 2009, Plan propuso la creación de un día para las niñas en el calendario internacional. Desde entonces fue impulsado en todos los foros internacionales como una de las causas principales de su campaña internacional 'Por Ser Niñas'.

A partir de 2012, Naciones Unidas hizo oficial la designación del 11 de octubre como el «Día Internacional de la Niña», e invitó a todos los Estados Miembros, las organizaciones competentes del sistema de las Naciones Unidas y otras organizaciones internacionales, así como a la sociedad civil, a observar el Día Internacional de la Niña cada año, para crear conciencia sobre la situación de las niñas, centrado en la especial situación de exclusión que sufren millones de niñas en todo el mundo y que las hace las más pobres de entre los pobres.

En México el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG, UNAM) en vinculación con la Secretaría de Educación Pública (SEP) elaboraron dos materiales: *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar* y *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. Se capacitó al personal docente para que lo trabaje en las aulas escolares y ponga el foco de atención en la discriminación que viven niñas y niños por razón de género, la desigualdad social entre ambos y en las raíces de la violencia de género.

La inclusión de los derechos de las niñas en el discurso de la ONU fue un factor que impulsó en México en 2010 la campaña “Las niñas también cuentan”, coordinada por la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM). La campaña enfatiza la premisa de que, desde el enfoque de derechos de la infancia, las niñas deben ser un tema de prioridad en la agenda. Otro factor que influyó fue sin duda observar que en los datos las diferencias entre niñas y niños siguen siendo profundas, ante la mirada androcéntrica y adultocéntrica que prevalece e impide, en muchas ocasiones, reconocer los derechos de las niñas junto a los de las mujeres adultas. A través de esta campaña se difunde información, se promueve una visión transversal y se organizan espacios de discusión para visibilizar las condiciones particulares de exclusión de las niñas por edad y por género.

Cápsula Informativa de REDIM Campaña “Las niñas también cuentan”. Vídeo que muestra los objetivos de la campaña de la Red por los Derechos de la Infancia que dio inicio en 2010 y que agrupa a organizaciones que trabajan a favor de los derechos humanos en general, derechos de la infancia y derechos de las mujeres.



VIDEO



## Retos en los derechos de la infancia: aproximaciones desde el enfoque de género

En México el 34.9 por ciento de la población son personas menores de 18 años - del cual el 49 por ciento son niñas - (INEGI, 2010) una cifra altamente significativa. En este sentido, el estudio de la situación que vive la infancia no debe ser menor, debe enfocarse exclusivamente en la dimensión demográfica y desglosar lo más posible para conocer el contexto y condiciones tan diversas que enfrenta la infancia.

A más de dos décadas de que 193 países hayan adoptado la CDN, la perspectiva de la infancia ha cambiado advirtiendo avances que han permitido que niñas y niños gocen de mejores condiciones. Sin embargo, los esfuerzos no han sido suficientes, el escenario se inclina cada vez más al de una población altamente discriminada, y especialmente vulnerable en contextos en conflicto.

La discriminación, la violencia y la falta de voluntad política de los gobiernos, agudizan el escenario de millones de niñas y niños: de acuerdo con el Informe Especial del Estado Mundial de la Infancia (2009), el problema de la violencia contra la infancia es alarmante, pues se calcula que entre 500 millones y 1.500 millones de niñas y niños sufren por esta causa todos los años.

### DATOS

- En México 21.2 millones de niños y adolescentes (53.8%) se encontraban en situación de pobreza, en comparación con 53.3 millones de la población en general (45.5%).
- En el caso de la pobreza extrema, 12.1 por ciento de la población infantil y adolescente la padecía en 2012 (4.7 millones) frente al 9.8 por ciento (11.5 millones) entre la población en general.

Fuente: Medición de la pobreza en México y en las Entidades Federativas 2010-2012

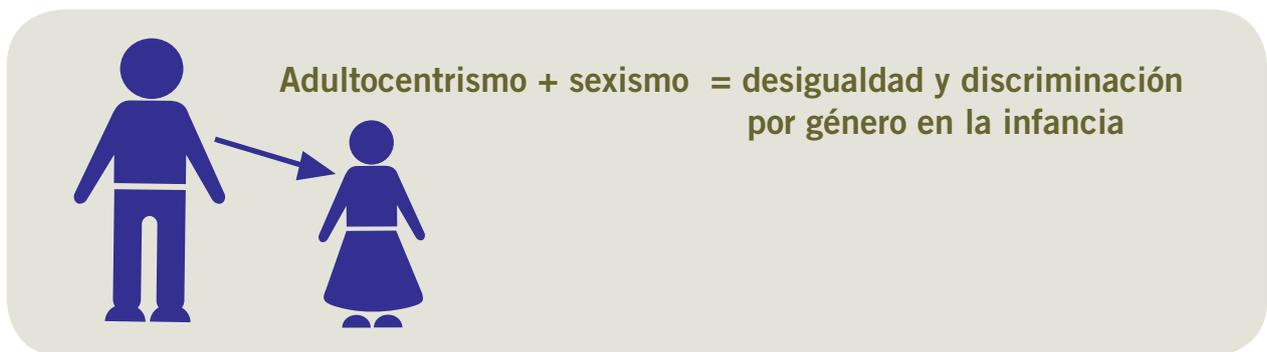


Las realidades de la infancia se agudizan cada vez más, el acceso a servicios básicos para la supervivencia es escaso, los servicios de salud preventivos para disminuir las probabilidades de enfermedades son aún limitados y, el acceso y permanencia en una educación de calidad es una tarea inacabada.

Ante los retos que nos presenta esta situación, es importante analizar cuáles son los factores determinantes que impactan en su vida y experiencias. Observar los elementos que intervienen en su desarrollo permite un diagnóstico más certero para implementar medidas adecuadas capaces de resolver las problemáticas que enfrentan.

La infancia en el país como cualquier otro colectivo no es homogénea, las realidades son tan diversas que podríamos hablar de infancias mexicanas. La falta de análisis desde diferentes miradas y perspectivas invisibiliza las situaciones que enfrentan y las necesidades que éstas demandan.

Debido a los cambios en las dinámicas y estructuras socio-culturales, la incursión de las mujeres en espacios públicos es cada vez mayor; sin embargo, la discriminación hacia ellas persiste y, las sitúa en condiciones de desventaja, especialmente durante la infancia, pues al “tener” que cumplir con las atribuciones designadas a su género - como el trabajo doméstico, el cuidado de la familia -padres, madres, hermanos/as, hijas/os- y el matrimonio temprano, tienen menos oportunidades que les permitan desarrollarse plenamente, como es el acceso y permanencia a la educación y a la especialización. Aunado a lo anterior, cuando son madres dedican mayor tiempo al cuidado de hijas e hijos, y cubren dobles o triples jornadas de trabajo.



La desigualdad tiene una relación directa con la edad y el género y por lo tanto con la discriminación.

Las niñas pueden enfrentarse a problemáticas específicas que las colocan en una mayor situación de exclusión y las hace objeto de revictimización o triple discriminación o discriminación acumulada - por el hecho de ser mujeres, tener menos de 18 años, ser pobres e indígenas, vivir en la calle, ser madres solteras, ser lesbianas, tener alguna discapacidad - entre otras.

***Caso paradigmático de discriminación acumulada en el caso de Juliana, por ser mujer, tener menos de 18 años, ser indígena y pobre.***



Juliana de 17 años de edad, murió a causa de un infarto provocado por el consumo de solventes inhalables el 27 de septiembre de 2010. Hija de madre y padre migrantes otomíes, llegó muy pequeña a la Ciudad de México, y se instaló con su familia en un predio irregular. Juliana se fue de su casa a los 12 años. Desde entonces comenzó con un consumo sistemático de solventes inhalables.

Juliana tuvo cuatro crisis, en las cuales los diagnósticos médicos planteaban el riesgo de muerte en caso de volver a inhalar solventes. Su familia buscó espacios de tratamiento; sin embargo, la única alternativa, fue el encierro involuntario en un “anexo”, denominado “La pesadilla del Dr. Bob” en Chalco Estado de México. Su mamá recibió apoyo para que fuera trasladada a un espacio de tratamiento del Gobierno del Distrito Federal, CAIS Torres de potrero; sin embargo, al ser una persona menor de edad, no cubría plenamente el perfil institucional lo cual la orilló a abandonar el tratamiento.

Ser niña, de procedencia indígena, mujer, vivir en la calle, usar sustancias, ser madre adolescente y no contar con modelos de tratamiento que garantizaran su salud y el acceso a un proyecto de vida, son algunos ejemplos de la exclusión social que vivió Juliana.

El caso de Juliana da cuenta de la urgencia de que el sistema de salud contemple la creación de espacios de tratamiento tomando en cuenta la diversidad de personas que habitan las calles de la ciudad, como la urgencia de que las autoridades correspondientes consideren la participación de la población callejera en la creación de políticas públicas en materia de uso de drogas, es necesario que dichas las leyes se armonicen con el Programa de Derechos Humanos del Distrito Federal.

Fuente: Pronunciamento REDIM, “La Red por los Derechos de la Infancia en México y El Caracol AC exigimos a las autoridades federales y locales garantizar el derecho de niños y niñas a una vida libre de drogas”. 29 de septiembre de 2010.

Durante la infancia las niñas pueden enfrentar dificultades comunes, especialmente en cuanto al acceso a la alimentación, a la educación y a la salud. Esto tiene una relación directa con la dependencia hacia las personas adultas, las tareas impuestas - por su género, y el acceso limitado a servicios de información y salud adecuados. Las diversas infancias reflejan las profundas desigualdades que existen, las realidades varían y atraviesan por la condición de género, origen étnico, el idioma y las condiciones particulares, varias de ellas aun en debates como es el caso de la infancia trabajadora que enfrenta violencia y condiciones de riesgo - trabajo en condiciones inseguras, hostigamiento y acoso sexual, falta de beneficios sociales, entre otros.

#### EJEMPLO

Las niñas en situación de calle además de las condiciones de discriminación, se enfrentan a la exclusión social, siendo objeto de agresiones por parte de las autoridades y de la propia comunidad. Por su parte, las niñas migrantes también se enfrentan a situaciones específicas de discriminación y violencia. En México -país de tránsito - se observa un aumento del comercio y turismo sexual y de la pornografía, incluida la pornografía infantil- y las violaciones sexuales a las mujeres migrantes e indígenas (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2003:142).



Las brechas de desigualdad son especialmente perceptibles en la salud sexual y reproductiva (SSyR) de las niñas, la desventaja educativa y la discriminación basada en el género inciden de manera importante en las condiciones de exclusión que enfrentan desde la infancia, y se perpetúan en la vida adulta.

La falta de oportunidades educativas, el VIH/SIDA, el matrimonio precoz, el embarazo adolescente y la violencia, son sólo algunos factores que atentan contra la supervivencia y la salud de las niñas y que pueden impedir se desarrollen plenamente en la etapa de transición hacia la edad adulta. Las niñas que se casan a una edad temprana están más expuestas a quedar atrapadas en el ciclo negativo de embarazos prematuros, altas tasas de morbilidad y mortalidad materna, y altos niveles de desnutrición infantil (UNICEF, 2011). Es importante señalar que las mujeres con malnutrición corren un riesgo más elevado de enfermarse y morir por causas relacionadas con la maternidad.

De acuerdo al informe del *Estado Mundial de la Infancia de 2011*, aproximadamente un tercio de las niñas del mundo en desarrollo - sin incluir a China - contrae matrimonio antes de los 18 años. En México la situación se ha agravado en los últimos años:

- La tasa de madres adolescentes entre 15 y 17 años de edad al 2011, era de 54 por cada mil (187, 207 niñas-madres) esto quiere decir que 5 de cada 100 adolescentes mujeres son madres.
- 11,521 niñas de entre 10 y 14 años de edad registraron un hijo en 2011, de éstas, 318 eran niñas de 10 años de edad.
- 9 de cada 10 niñas que se vuelven madres, dejan de asistir a la escuela.



Fuente. REDIM, La infancia cuenta en México. Estimaciones a partir del Censo General de Población y vivienda 2010, INEGI y de las Estadísticas de Natalidad, INEGI

Esta situación además de reducir sus posibilidades de permanencia académica, es causa de riesgos mayores para la salud, los embarazos y partos a temprana edad son una de las principales causas de mortalidad entre las niñas adolescentes. El uso de anticonceptivos y los niveles de embarazos no planeados se encuentran íntimamente relacionados con la región en la que se vive y las condiciones de acceso y pobreza. En todos los países en desarrollo, el matrimonio temprano y la maternidad temprana son más habituales entre mujeres pobres y aquellas con poca formación, dos factores que están intrincadamente relacionados (Guttmacher y UNFPA, 2009).

En este sentido, la educación sexual integral y laica basada en argumentos científicos es una herramienta fundamental de prevención y un elemento substancial para la lucha contra la discriminación en la infancia. Las niñas que reciben educación sexual integral tienen menos probabilidades de quedar embarazadas en la adolescencia, y más probabilidades de contar con herramientas educativas que permiten dotarles de los conocimientos, la confianza y de información veraz y científica sobre la salud sexual y reproductiva.

Un ejemplo de las medidas tomadas es la Norma Oficial Mexicana NOM-046-SSA2-2005 Violencia Familiar, Sexual y Contra las Mujeres - mejor conocida como NOM 046 - que, en los casos de embarazo no deseado, y que son resultado de una agresión sexual, garantiza el acceso legal a la interrupción del embarazo a cualquier mujer y niña que haya sido víctima.

## INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

La NOM 046 es el resultado del acuerdo de solución amistosa suscrito el 8 de marzo de 2006 por el Estado mexicano, ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos por el caso de Paulina, niña víctima de una violación, a quien el Estado de Baja California le impidió su derecho a realizarse un aborto. A raíz de esta resolución, el Estado mexicano se comprometió a establecer garantías de no repetición, con el propósito de evitar que otra mujer víctima de violencia sexual enfrentara los mismos obstáculos que Paulina.



La violencia hacia las niñas es un elemento de particular preocupación que puede agudizarse en los diversos ámbitos, pues la violencia en un entorno, puede ser el reflejo, o verse agravada por aquella violencia que se sufre en otro. Las niñas viven tipos de violencia específicas por su condición de género y edad, por ejemplo, la violencia de carácter sexual, comúnmente asociadas a los estigmas atribuidos al cuerpo de las mujeres y niñas como objeto de placer y reproducción.

### **Violencia de género en la infancia: el impacto de ser niña en México**

La violencia contra la infancia posee una dimensión de género. Las niñas tienen más probabilidades de padecer violencia sexual que los niños, de la misma forma, en algunos contextos y sociedades, los niños tienen más probabilidades de ser víctimas de castigos violentos, ser víctimas de homicidio, particularmente de la violencia que involucra armas. Estas afirmaciones son reflejo de la influencia de las relaciones de poder basadas en el género, que se encuentran profundamente arraigadas en la sociedad (Pinheiro, 2006).

#### LECTURA RECOMENDADA

Pinheiro, Paulo Sérgio  
Informe Mundial sobre  
la violencia contra los  
niños y niñas

*(incluido en el DVD)*



La violencia contra las niñas se encuentra estrechamente vinculada con la discriminación y la desigualdad que impide el goce de derechos y libertades en pie de igualdad con los varones.<sup>11</sup> En esta lógica el término “violencia de género”, corresponde a toda aquella violencia que se ejerce contra las mujeres y niñas por razón de su sexo, como una consecuencia del sometimiento a los hombres en las sociedades de estructura patriarcal.

México ha asumido diversos compromisos para eliminar la violencia que viven las mujeres y niñas, pero a pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos encaminados a promover la igualdad de jure (igualdad jurídica) e igualdad de facto (la igualdad de hecho o sustantiva) entre mujeres y hombres, aún existe una gran brecha que separa la realidad de cada uno frente al ejercicio de sus derechos.

En el Sistema Universal de Derechos Humanos se encuentra la “Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer” (CEDAW por sus siglas en inglés) adoptada en 1979, y que señala las medidas necesarias para suprimir la discriminación contra mujeres y niñas en todas sus formas y manifestaciones, pues se observó que a pesar de la existencia de diversos instrumentos de derechos humanos, las mujeres y niñas seguían siendo objeto de importantes discriminaciones.

La discriminación contra las niñas y mujeres dificulta su participación en la vida social, política, económica y cultural, además constituye un obstáculo para lograr la plena igualdad entre hombres y mujeres, resultando necesario modificar el papel tradicional que socialmente se les atribuye.

En el Sistema Interamericano de Derechos Humanos se encuentra la “Convención Interamericana para Prevenir Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer” – mejor conocida como Convención De Belém Do Pará. Es un instrumento vinculante en donde se señala que la violencia contra la mujer es una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres, que su existencia limita el reconocimiento, goce y ejercicio de tales derechos y libertades, y que su eliminación es una condición indispensable para su desarrollo individual y social y su plena e igualitaria participación en todas las esferas de vida.

---

<sup>11</sup> Recomendación General N° 19, párrafo 1. 11° período de sesiones, 1992, La violencia contra la mujer.

De acuerdo al artículo 1 de la Convención de Belém do Pará, se define 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”. Asimismo, en el artículo 6 de la misma Convención se señala que “El derecho de toda mujer a una vida libre de violencia incluye, entre otros, el derecho de la mujer a ser libre de toda forma de discriminación, y el derecho de la mujer a ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamiento y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación”. Este instrumento da un marco de referencia claro para que los gobiernos generen políticas públicas y legislaciones libres de estereotipos de género.

La violencia se genera a partir de un entramado sistémico en el que el Estado no se ha hecho cargo de abatir la violencia contra las mujeres y niñas. En las décadas recientes la desigualdad y discriminación han alcanzado niveles alarmantes, es por esto que nos atrevemos a afirmar que existe una violencia institucional cimentada en estructuras patriarcales profundamente arraigadas y social y culturalmente perpetuadas.

Niñas y niños son víctimas de formas extremas de violencia - incluyendo la explotación sexual y la trata, las peores formas de trabajo infantil y los feminicidios. Niñas y niños cotidianamente están expuestos a la violencia física, sexual y psicológica en diversos entornos: la familia, la escuela, los sistemas de protección y de justicia, el lugar de trabajo y la comunidad. En México casi tres de cada diez niñas y niños dijeron que sus papás les han hecho llorar, y uno de cada cuatro, que les han pegado en su casa (CONAPRED, 2011). Uno de los aspectos más graves de estos tipos de violencia es que ésta se encuentra normalizada en las prácticas sociales, asimismo los estereotipos basados en el género respaldan el empleo de la violencia y la coacción que perpetúan las desigualdades.

Es necesario que los Estados reconozcan que la violencia de género en la infancia constituye un problema de salud pública, socio-cultural, político y de derechos humanos que tiene su origen en la organización, la estructura cultural y la dinámica de las sociedades. Se debe de reconocer la necesidad de implementar acciones para eliminar todas las formas de discriminación basadas en el género, a fin de lograr la igualdad de oportunidades y el ejercicio pleno de los derechos humanos de niñas y niños.

## DATOS

El informe “Una mirada al feminicidio en México: 2010-2011” señala que de enero de 2010 a junio de 2011, se registraron 1,235 asesinatos de mujeres en ocho entidades de la República Mexicana:

- 320 en Estado de México (320),
- 169 Tamaulipas
- 168 Sinaloa
- 142 Jalisco
- 138 Nuevo León
- 125 Distrito Federal
- 102 Oaxaca y
- 71 Sonora

El 41 por ciento de las víctimas eran jóvenes de 11 a 30 años de edad; 35 por ciento tenía de 31 a 50 años, y 13 por ciento más de 50.

Fuente: Observatorio Ciudadano Nacional del Feminicidio (OCNF), Una mirada al feminicidio en México: 2010-2011



## Feminicidio en la infancia

En las últimas décadas, se ha desarrollado un fenómeno complejo que engloba un conjunto de características que atraviesan desde la violencia y discriminación por género, la violencia sistemática del Estado y la impunidad, todos ellos elementos implicados en el homicidio de mujeres por el sólo hecho de ser mujeres, como manifestación extrema de la violencia de género: el feminicidio.

Este concepto da cuenta de la gravedad y complejidad de una realidad. “El Feminicidio se refiere a los asesinatos de mujeres que resultan de la violencia ejercida contra ellas por su condición de género, es decir, se trata de asesinatos violentos de mujeres cometidos por la misoginia, la discriminación y el odio hacia este género, donde familiares o desconocidos realizan actos de extrema brutalidad sobre los cuerpos de las víctimas, en un contexto de permisibilidad del Estado quien, por acción y omisión, no cumple con su responsabilidad de garantizar la vida y la seguridad de las mujeres” (OCNF, 2010:4).

En México es emblemático el caso de los feminicidios ocurridos en Ciudad Juárez, Chihuahua. Sin embargo, ya no es un caso aislado, el feminicidio se ha extendido a otros estados del país; lamentablemente a pesar de la necesidad imperante de prevenir esta problemática, los gobiernos la invisibilizan y no toman medidas efectivas para atenderla.

Los feminicidios han atraído las miradas e indignación de guionistas, escritores, medios de comunicación, artistas y activistas defensoras, especialmente madres, hermanas y abuelas de las víctimas que demandan justicia ante las respuestas silenciosas de impunidad.

El feminicidio es un fenómeno que afecta a mujeres adultas, jóvenes y niñas: tan sólo en el periodo de enero de 2009 a junio de 2010 se registraron 890 feminicidios de mujeres en México, de los cuales 309 (34.7 por ciento), se cometieron en el Estado de México. Entre los hallazgos se pudo observar que predomina el homicidio doloso de mujeres jóvenes, pues el 14.16 por ciento tenía entre 10 y 20 años (OCNF, 2010).



### Caso paradigmático

México tiene numerosas recomendaciones de organismos nacionales e internacionales de derechos humanos, sin que a la fecha existan resultados efectivos; un ejemplo emblemático es el caso del “Campo algodnero”. El año 2001 descubrieron en un lugar conocido como “Campo algodnero” los cuerpos sin vida de Claudia Ivette Gonzales de 20 años, Esmeralda Herrera Monreal de 15 años, y Laura Berenice Ramos Monárrez de 17 años, junto a los restos de otras cinco mujeres que no pudieron ser identificadas. Frente a la incapacidad de las autoridades mexicanas por investigar esas muertes, el caso fue llevado a la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CoIDH).

En noviembre del 2009, la CoIDH condenó al Estado mexicano por violar derechos humanos en los casos de feminicidio sucedidos en Ciudad Juárez en contra de Esmeralda Herrera Monreal, Laura Berenice Ramos Monárrez y Claudia Ivette González - dos de ellas personas menores de edad - y por la violencia estatal ejercida en contra de sus familiares. El caso de Campo algodnero refleja con claridad la realidad de la violencia y discriminación de la que son víctimas mujeres y niñas mexicanas.

Debido a la violencia de género existente en el país, México ha tomado algunas medidas - especialmente de carácter jurídico- para atender esta problemática, un ejemplo es Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia<sup>12</sup> en donde se señala los tipos y ámbitos de violencia que viven las mujeres y las niñas.

En este marco, en el artículo 21 de la Ley se define a la violencia feminicida como “(...) la forma extrema de violencia de género contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos, en los ámbitos público y privado, conformada por el conjunto de conductas misóginas que pueden conllevar impunidad social y del Estado y puede culminar en homicidio y otras formas de muerte violenta de mujeres”. Sin embargo, a pesar de estos avances, el sistema de justicia mexicano ha sido una gran limitación en la garantía del acceso a la justicia de las víctimas.

<sup>12</sup> Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 1° de febrero de 2007.

## INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Los tipos de violencia tipificados en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia son:

- La violencia psicológica; la violencia física; la violencia patrimonial; violencia económica; la violencia sexual y cualesquiera otras formas análogas que lesionen o sean susceptibles de dañar la dignidad, integridad o libertad de las mujeres y niñas.
- Las modalidades de la violencia: violencia familiar; violencia laboral y docente; violencia en la comunidad; violencia Institucional; y violencia feminicida.



Entre los esfuerzos locales por tipificar el feminicidio, podemos mencionar el caso de la Ciudad de México. El pasado 26 de julio de 2011 fueron publicadas en la Gaceta Oficial las reformas a los códigos Penal y de Procedimientos Penales del D.F. que tipifican el delito de feminicidio. La tipificación en el D.F. permite un avance para mirar la realidad desde la perspectiva de los derechos humanos y del enfoque de género, así como a reconocer que la violencia de género, en cualquiera de sus manifestaciones, incluida la sexual, afecta de manera desproporcionada a las mujeres.

La tipificación estuvo acompañada de otras modificaciones importantes al Código de Procedimientos Penales, que hacen obligatoria la investigación de estos casos a través de protocolos con perspectiva de género, esto corresponde a los resolutivos de la sentencia Caso González y otras contra México (caso del “Campo Algodonero”). La tipificación del feminicidio y las reformas realizadas al Código de Procedimientos Penales del DF son sin duda un avance. Es importante señalar que el 29 de julio de 2011, la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (PGJDF) consignó el primer caso de feminicidio cometido en la ciudad, siendo la víctima Tiffany, una niña de 8 años.

## INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

### Caso paradigmático

Tiffany de 8 años de edad fue asesinada por su padrastro. Su cadáver fue encontrado entre cobijas en un camellón el 28 de julio de 2011. El día anterior a su aparición, el padrastro Efraín Ruiz Mosqueira, la golpeó en varias ocasiones provocándole la muerte.

Más tarde, la madre de Tiffany, así como la madre y hermana del padrastro, reportaron la supuesta desaparición de la niña en el Centro de Atención para Personas Extraviadas o Ausentes (Capea). Luego envolvieron su cuerpo y lo abandonaron en el sitio donde sería encontrado más tarde. Exámenes determinaron que la niña perdió la vida a causa de los golpes y que además había sido víctima de abusos sexuales.

Dos días después de que entrara en vigor la reforma al Código Penal local que tipifica el delito de feminicidio, la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (PGJDF) realizó la primera consignación por este ilícito en agravio del padrastro de Tiffany.

Fuente: <http://bit.ly/oEHyJF>



## Agenda pendiente para los derechos de las niñas

- a) En un contexto en el que los derechos humanos tienen mayor eco, afirmar que niñas y niños tienen derechos parecería redundante, lo cierto es que los tienen; sin embargo, no se han generado las condiciones que les permitan disfrutar de ellos. El cumplimiento de los derechos exige no solamente que existan los medios para lograr que se cumplan, sino también la **garantía del acceso**. En algunos casos, como la educación, la garantía de acceso debe reforzarse con medidas que promuevan la permanencia de niñas y niños, analizando con el enfoque de género las causas del por qué no sucede.
- b) La infancia es una etapa que requiere de cuidados específicos, además existen **condiciones** particulares que requieren medidas especiales de protección. Por ejemplo, niñas y niños refugiados, con discapacidad, en situación de calle, indígena, migrante interna y externa, entre otros. En todos los casos, el Estado debe garantizar el **derecho a la supervivencia y el pleno desarrollo** que incluye los derechos a recibir una alimentación adecuada, vivienda, agua potable, educación de calidad, atención de la salud, tiempo libre y recreación, actividades culturales e información sobre los derechos, sin distinción de sexo.
- c) Además de la edad, existe una **discriminación por género en la infancia**, que impacta diferenciadamente en la vida de niñas y niños, ésta discriminación les posiciona en desventaja para poder desarrollarse plenamente.
- d) **La violencia es una forma de discriminación** que impide a niñas y niños estar en condiciones de la igualdad. Para eliminar la discriminación y la violencia por género en la infancia, es necesario un compromiso político real con los derechos humanos por parte de los gobiernos y de personas funcionarias en los distintos niveles de gobierno y de los tres poderes en articulación con la sociedad civil.
- e) La **salud sexual y reproductiva** es un tema de salud pública que debe ser considerado prioritario en las agendas gubernamentales y atendido desde una perspectiva integral. La designación de presupuesto para la implementación de programas y políticas públicas posibilitaría un mejor desarrollo de las niñas y mujeres, y mejorar significativamente sus condiciones de salud y calidad de vida. La disminución

de los embarazos prematuros mejoraría el acceso a oportunidades laborales y educativas de las niñas, asimismo contribuiría a mejorar su condición dotándoles de información veraz y científica que les permita contar con los elementos y herramientas suficientes para la toma de decisiones de acuerdo a su desarrollo y potencialidad.

- f) No fomentar la exclusividad del **trabajo doméstico y de cuidado no remunerado** con las niñas, es necesario lograr políticas redistributivas para que los niños participen de este trabajo.
- g) El Estado debe garantizar el **derecho a la protección de la infancia**, que incluye la protección desde una perspectiva de género contra todo tipo de malos tratos, abandono, explotación y crueldad, e incluso el derecho a una protección especial en tiempos de guerra y conflicto así como la protección contra los abusos del sistema de justicia criminal.
- h) Aún permanecen **legislaciones, programas y políticas** públicas creadas a base de figuras asistencialistas que no han logrado atender sustantivamente las problemáticas y diversas realidades que enfrenta la infancia, en este sentido, se requiere asumir un cambio de perspectiva para la generación de marcos jurídicos y acciones desde un enfoque de derechos de la infancia y enfoque de género.
- i) La plena **participación**, en condiciones de igualdad de las mujeres y las niñas en la vida política, civil, económica, social y cultural en los planos nacional, regional e internacional y la erradicación de todas las formas de discriminación basadas en el sexo deben ser objetivos prioritarios en las agendas de gobierno. La violencia y todas las formas de acoso y explotación sexuales, en particular las derivadas de prejuicios culturales y de la trata internacional de personas, son incompatibles con el respeto y protección de la dignidad de la persona humana y deben ser eliminadas.<sup>13</sup>

#### VIDEO



Por una sociedad con igualdad para niñas, niños y adolescentes. Vídeo que describe a partir de datos algunas de las principales preocupaciones de las problemáticas que viven las niñas y las adolescentes en México. A partir de testimonios de niñas y niños da a conocer algunas de sus reflexiones respecto a la igualdad de género.



<sup>13</sup> La Declaración y Programa de Acción de Viena, principal documento adoptado por la Conferencia Mundial el 25 de junio de 1993.



ACTIVIDAD



Identifica cuáles son las discriminaciones que viven por su condición de género

NIÑAS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NIÑOS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Desarrolla qué acciones se han hecho para revertir la discriminación por género y si no ha sucedido, qué acciones propondrías para cambiar esta situación

---

---

---

---

---

---

---

---

## SEGUNDA PARTE

### Metodología para transversalizar la perspectiva de género en la programación basada en el marco de los derechos humanos

con énfasis en el enfoque sobre derechos de infancia

A partir de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPD), en el Cairo en 1994, y de la Conferencia Internacional de la Mujer en Beijing en 1995 (ambas signadas por el gobierno mexicano), se inició el tránsito del modelo Mujer en el desarrollo (Med) hacia el modelo de Género en el desarrollo (Ged) que promueve el empoderamiento de las niñas y mujeres para transformar el lugar que ocupan en la sociedad, así como hacer partícipes a los hombres de los cambios necesarios para ello.

Este proceso ha sido lento sobre todo por la falta de interés en el tema y por la escasa comprensión de la relevancia que tiene el género en las relaciones sociales y su impacto en materia de violaciones a los derechos humanos de las personas, particularmente de las mujeres de todas las edades, puesto que se tiene identificado que la desigualdad de género empieza en la infancia. Para revertir esta situación es importante que en la actualidad se tenga interés en incorporar la perspectiva de género en las estrategias metodológicas de las instituciones que trabajan con niñas y niños.

Con el objetivo de abonar a la protección y garantía de los derechos de la infancia se desarrolla una propuesta para incorporar la perspectiva de género en la programación basada en el marco de derechos humanos.

De acuerdo con Save the Children, la programación con enfoque de derechos de infancia significa: “utilizar los principios de los derechos de la niña y el niño para planificar, implementar, y monitorear los programas con el objetivo global de mejorar la situación de las niñas y los niños, para que... puedan disfrutar plenamente de sus derechos y puedan vivir en sociedades en las que se reconozcan y respeten los derechos de las niñas y los niños”(Save the Children, 2008: 5).

Sin embargo, la programación con enfoque de derechos de infancia carece de la perspectiva de género, pues si bien plantea los principios de los derechos de la infancia, corre el riesgo de generalizar las condiciones de vida y los procesos de socialización y desarrollo de la infancia como colectivo, cuando en los hechos (como ya se ha analizado en la primera parte de este texto) existen diferencias en las condiciones que viven niñas y niños de acuerdo al sexo y género asignado. Es conveniente aclarar que:

1. El concepto **niño** no sintetiza las vivencias, experiencias y problemáticas de las niñas.
2. El concepto **infancia** puede diluir e invisibilizar las vivencias, experiencias y problemáticas de las niñas, si no se analiza con la perspectiva de género.
3. Las diferencias entre niño y niña que no son anatómicas, ni físicas, son atribuciones y asignaciones sociales que les coloca a los primeros en una posición de superioridad y a ellas de subordinación.

**INFORMACIÓN  
COMPLEMENTARIA**


Como ya se ha mencionado, la propia Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) carece de la perspectiva de género de manera integral, por lo que es necesario considerar otros instrumentos de derechos humanos que lo contemplen, particularmente los que protegen los derechos de las mujeres. Cuidando el análisis de la violación a los derechos humanos en los primeros 18 años de vida de las niñas, que por ser mujeres les aplica dichos instrumentos.

Es pertinente retomar el concepto de **Interseccionalidad**, que Kimberlé Williams (citada en Faúndez y Weinstein, 2012) define como un “sistema complejo de estructuras de opresión que son múltiples y simultáneas”, que genera discriminación acumulada, lo que comúnmente sucede con grupos de infantes, y particularmente con las niñas.

“La discriminación ... en el caso de las niñas, además de las consideraciones de género sufren la discriminación de los adultos... los problemas de algunas niñas se ven agravados por la situación excepcionalmente desventajosa en la que se encuentran en la sociedad como miembros de grupos raciales, étnicos, religiosos, lingüísticos o de orientación sexual. Las mujeres y las niñas pertenecientes a grupos que no tienen el poder, experimentan formas de discriminación múltiple e interseccional. Tal discriminación pluridimensional las hace particularmente vulnerables a las violaciones de sus derechos en la vida pública. Las mujeres y las niñas pertenecientes a pueblos indígenas y afrodescendientes [*niñas que viven en la calle o que tienen alguna discapacidad, entre otras*]<sup>14</sup> se encuentran frecuentemente marginadas y tienen que hacer frente a la exclusión dentro de sus propias comunidades y en la sociedad en general. Tienen pocas oportunidades de recibir educación y de participar en la vida política, y carecen de voz política, de un trabajo digno, de posibilidades de obtener ingresos, de capital social y económico y de servicios sociales básicos. Además, con frecuencia, se discrimina contra las mujeres en lo que se refiere a la propiedad y a la herencia.” (Faúndez y Weinstein 2012: 40)

<sup>14</sup> El texto en cursivas es de la autora.

La categoría de interseccionalidad: “en términos generales, se presenta como un modelo de análisis de las diferencias sociales que aborda el fenómeno de lo que se llama desempoderamiento, el cual se produce cuando se cruzan, en una misma persona, diferentes modalidades y formas de discriminación” (Op cit, 27-28). En el presente texto, es útil retomar esta categoría de análisis para dar cuenta de las diversas formas de discriminación que viven las niñas, teniendo como nodo principal el género.

No es la intención de esta guía hacer una revisión extensiva de la Programación de los derechos de infancia; sin embargo, sí es importante retomar los principales elementos para integrar la perspectiva de género.

#### LECTURA RECOMENDADA

Para una revisión amplia sobre:

I. Programación con enfoque de derechos humanos y género, consultar: Faúndez Alejandra y Weinstein, Marisa (2012). Ampliando la mirada: la integración de los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos”. Santiago de Chile-UNFPA, ONU MUJERES, UNICEF y PNUD.

II. Programación con enfoque de derechos de infancia, consultar:  
a) Save the Children (2008). “Haciendo lo correcto por las niñas y los niños. Una guía sobre programación de derechos del niño para profesionales”. Perú-Alianza Internacional Save the Children.

b) Save the Children (2002). “Programación de los derechos del niño en la programación”. Suecia-Save the Children.



El ciclo de la programación basada en los derechos humanos es el proceso mediante el cual: se analiza, diseña, planifica, presupuesta, ejecuta y evalúa las intervenciones. Las fases de la programación pueden variar, pero en general se compone de las siguientes fases (Martínez s/f; Faúndez y Weinstein, 2012):

**1. Definición de Marco de principios**

**2. Análisis de la situación**

**3. Identificación de prioridades**

**4. Definición de estrategias y**

**5. Monitoreo y evaluación**

Estas fases se pueden adaptar independientemente de la metodología que utilice cada organización.

## 1. Definición de Marco de Principios

El marco de principios se refiere a los elementos transversales: éticos, teóricos y epistemológicos que determinan el carácter de toda intervención, sea investigación, programa o proyecto.

La propuesta para este manual se compone de cuatro principios básicos que son:

- a) Principio de Igualdad y No Discriminación
- b) La perspectiva de género y sus componentes se basan en la Igualdad y la No Discriminación
- c) Lenguaje incluyente
- d) Principios epistemológicos para trabajar con niñas y niños

### a) Principio de Igualdad y No Discriminación

**Los dos principios** clave del marco de los derechos humanos para la transversalización de la perspectiva de género son la Igualdad y la No discriminación (Facio, s/f); Faúndez y Weinstein (2012) y se aplica para todo el ciclo de vida de las personas, empezando por la infancia:



**La igualdad es un valor, un principio jurídico y político** que norma las relaciones sociales entre la ciudadanía y el Estado. Implica reconocer que todas las personas son portadoras de derechos, e igualmente libres y dignas frente al Estado, quien tiene la obligación de garantizar el acceso, el ejercicio y disfrute pleno de todos los derechos que marca la Constitución Mexicana y los Tratados de Derechos Humanos que México tiene firmados ante la comunidad internacional (Colin y Alpízar, 2013).

**La igualdad se construye, no se da por decreto.** Se construye en el hacer institucional cotidiano. Dado el carácter de Principio, la igualdad es un deber para el Estado porque es el primer garante de los derechos humanos y al colocar a las personas a lo largo de su ciclo de vida en el centro de sus acciones, debe realizar todas las acciones necesarias para construir igualdad de género, empezando por la infancia.

Asimismo, en la consideración de que no existe una igualdad real, pues aún hay desigualdades entre la población no sólo por el género, sino también producto de otras relaciones sociales, como son la: clase social, edad, orientación sexual, origen étnico/raza, religión y por discapacidad, entre otras, se ha desarrollado el enfoque de la **igualdad sustantiva**, que considera la diversidad humana y las diferentes circunstancias de vida de las personas para poder acceder y disfrutar plenamente de los derechos.

El derecho a la igualdad implica el derecho a la **No discriminación**. La discriminación es toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas. También se entiende como discriminación la xenofobia y el antisemitismo en cualquiera de sus manifestaciones (Conapred, 2007).

Por lo tanto, según la teoría de los derechos humanos sólo habrá igualdad si no hay discriminación, ni directa ni indirecta, contra ninguna mujer de cualquier edad (Facio, 2005); dando por hecho que, la discriminación representa un obstáculo para el avance democrático de cualquier sociedad.

### **b) La perspectiva de género y sus componentes se basan en la Igualdad y la No discriminación**

El **género** es una categoría de análisis que se origina en las teorías feministas y “permite visibilizar la asignación social diferenciada de roles y tareas en virtud del sexo; revela las diferencias en oportunidades y derechos que siguen a esta asignación; evidencia las relaciones de poder originadas en estas diferencias; y pregunta por los impactos diferenciados de las leyes y políticas públicas basadas en estas asignaciones, diferencias y relaciones de poder”. El género se analiza articulado con otras condiciones que generan desigualdad como: la edad, clase social, raza y etnia, orientación sexual y discapacidad, entre otras.

#### DEFINICIONES PRÁCTICAS

##### **El género como categoría de análisis:**

- Estudia las relaciones entre mujeres y hombres, las relaciones entre las mujeres y las relaciones entre los hombres.
- Analiza y cuestiona las relaciones de poder para incidir en su transformación para construir igualdad.
- Estudia las construcciones sociales sobre ser mujeres y ser hombres.
- Se articula en diferentes niveles: histórico, cultural, teórico, filosófico, ético, jurídico, económico y político.



## 1. ¿Qué es la Perspectiva de Género?

Es una mirada analítica que indaga y explica cómo las sociedades construyen sus reglas, valores, prácticas, procesos y subjetividad, dándole un nuevo sentido a lo que son las **m**ujeres y los **h**ombres, y a las relaciones que se producen entre ambos.

**Comprender** los procesos que basados en las diferencias biológicas entre los sexos se convierten en desigualdades sociales, que limitan el acceso equitativo de niñas y niños a los servicios públicos, recursos económicos, políticos y culturales.

**Visibilizar** la experiencia de las niñas en su condición de género, contribuyendo a una mirada integral e histórica de su experiencia de vida.

**Desnaturalizar** las explicaciones acerca de las diferencias entre niños y niñas, basadas en la idealización de los aspectos biológicos y la negación de la influencia social.

**¿Qué busca la perspectiva de género en el trabajo con infancia?**

**Desplazar** la creencia de que los niños en particular y los hombres de todas las edades son “representantes de toda la humanidad”, para considerarlos en su diversidad y especificidad histórica.

**Identificar** vías y alternativas para modificar la desigualdad de género y promover la igualdad sustantiva entre niñas y niños

**INFORMACIÓN  
COMPLEMENTARIA**

No es transversalizar la perspectiva de género cuando:

- Se utiliza el género como sinónimo de mujeres. Por lo tanto, que un proyecto esté dirigido a trabajar con niñas no necesariamente significa que se esté aplicando la perspectiva de género.
- Sólo es un apéndice o tema en el quehacer institucional, y no un eje transversal.
- El género sólo se incorpora discursivamente como un tema para cumplir con una normatividad o estar a la vanguardia, pero no hay aplicación en los hechos cotidianos.



El género como categoría de análisis se utiliza para identificar y replantear las condiciones de vida de las niñas con relación a los niños, el papel que tienen en la sociedad con base en la división sexual del trabajo y las relaciones de poder, así como las vías para disminuir las desigualdades de género.

Para incorporar el género en las prácticas institucionales se creó un proceso llamado transversalización de la perspectiva de género, que es una metodología que se utiliza para avanzar en el cumplimiento de los acuerdos internacionales de derechos humanos en materia de género, y consiste en transformar el orden social de género establecido en la vida familiar, el mercado de trabajo y el Estado, al incorporar la perspectiva de género en todo el proceso de elaboración e implementación de las políticas públicas (Incháustegui, 2004).

La transversalización de la perspectiva de género se aplica en las políticas públicas y los quehaceres institucionales: desde la agenda, el diagnóstico, diseño con presupuestos, ejecución y evaluación de los programas, proyectos y servicios de atención.

INFORMACIÓN  
COMPLEMENTARIA

La transversalización del género plantea diferentes niveles de incidencia para tener un impacto integrado y no parcial. Las principales líneas son:

1. Trabajo de cambio estructural a través de la incidencia en política pública y legislativa.
2. Trabajo cultural y reeducativo: es el más extendido y generado en la academia, en la sociedad civil organizada y en instancias gubernamentales.



En general las intervenciones con perspectiva de género coinciden en el trabajo multidisciplinario y sus marcos teóricos de base son:

- Las **teorías de género**, que tienen un enfoque de justicia social y ejercicio de la ciudadanía bajo el marco de los derechos humanos.
  - o Estas teorías se fundamentan en la construcción social de la realidad (construccionismo social).
- Recurren a la **narrativa** para conocer las experiencias de vida de los colectivos históricamente sin voz y excluidos, en este caso la infancia.
- Analizan las **relaciones de poder** y opresión en la estructura social. Contextualiza los problemas en el **nivel individual** (identidades) **colectivo** (cultural, social) y **estructural** (económico y político). Trasciende las intervenciones focalizadas en: las identidades (conocido como el trabajo light, porque no necesariamente construye igualdad de género), para avanzar hacia el cuestionamiento de las relaciones de poder, el ejercicio de la ciudadanía y el cambio estructural.

## EJEMPLO



Los niveles de impacto pueden ser en lo individual (fortalece los cambios de identidades y sistemas de creencias, pero el impacto en la igualdad de género es menor y requiere mayor tiempo):

Procesos de aprendizaje.  
Habilidades y formas de comportamiento.  
Resignificación de sistemas de creencias de género.  
Cambio de actitudes.  
Reflexividad e individuación.  
Generación de redes de apoyo

Y en el nivel estructural (construye igualdad de género en menor tiempo):

Incidencia legislativa.  
Incidencia en políticas públicas y programas.  
Ejercicio de la ciudadanía.

Las intervenciones con la perspectiva de género se tienen que dar en diferentes niveles, pues ninguna persona por sí sola podría salir de los límites de la normativa del género sin tener altos costos sociales. Es necesario el diseño de políticas públicas que incidan en cambios estructurales; construir ciudadanía como elemento básico de la justicia social.

Lo relevante es identificar las diferencias que hay entre los géneros en el acceso al poder y a las oportunidades para revertir tal situación. Gloria Comesaña (2004:18) menciona: “en este sentido, el género y su metodología nos introducen inmediatamente en el ámbito de la política, y no sólo en el de la cultura, las tradiciones, o las costumbres derivadas del reconocimiento de la diferencia sexual. [Queda mucho] por hacer en el terreno de la metodología de género, y es mejor que así sea, pues nos hallamos aún lejos de haber superado los dogmatismos y los horizontes cerrados”.

Para realizar la transversalidad de la perspectiva de género, con base en los principios de Igualdad y No discriminación, se desarrolla el concepto de **equidad de género**, que enfatiza que es posible alcanzar la **igualdad** a partir del reconocimiento de las diferencias y mediante acciones concretas. Estas son medidas especiales de carácter temporal llamadas **acciones afirmativas o positivas**, que están encaminadas a acelerar la igualdad sustantiva entre niñas-mujeres y niños-hombres, así como eliminar los obstáculos que impiden a las primeras participar plenamente en la vida económica, política, social y cultural del país.

Con las acciones afirmativas se busca disminuir **las brechas de desigualdad de género**, que se refiere a los patrones desiguales de acceso y reflejan las distancias entre las niñas y mujeres con relación a los niños y hombres respecto a la participación y control sobre los recursos, servicios, oportunidades y beneficios del desarrollo. Aquí son fundamentales las estadísticas desagregadas por sexo, dado que permiten documentar la magnitud de la desigualdad y facilitar la identificación de los factores que provocan la discriminación. Las brechas de desigualdad están orientadas a analizar las desigualdades entre niñas y niños en lo relativo a la demanda de atención, el acceso y los servicios.

El siguiente paso es la identificación de los intereses prácticos y estratégicos de género. Los **intereses prácticos de género** derivan de la división sexual del trabajo, “normalmente son de tipo inmediato, son aquellos que mujeres y hombres [de todas

las edades] experimentan desde sus roles socialmente aceptados y que surgen fruto de sus responsabilidades cotidianas. Se dirigen a incrementar el acceso a recursos pero no al control de los mismos y, por lo tanto, no tienen efecto alguno sobre las desigualdades de género existentes” (Sojo, 2002:138-139).

En la práctica estos intereses generalmente se trabajan con una visión asistencialista y pretenden en lo inmediato mejorar las condiciones de vida de las niñas y mujeres, pero son útiles sólo si se consideran temporales y parte del proceso necesario para alcanzar los intereses estratégicos. De lo contrario pueden reproducir y profundizar los estereotipos de género que impiden la construcción de la igualdad de género.

Los **intereses estratégicos de género**, están vinculados con la posición y relación desigual de poder que ocupan los sexos de acuerdo al género asignado en la sociedad: cada uno tiene intereses específicos de acuerdo a las desventajas o dificultades que vive por lo que se acompañan de procesos personales y colectivos, que tienen soporte en los cambios legislativos y normativos a través de las políticas públicas y programas del Estado. Los intereses estratégicos se centran en transformar la desigualdad social a través de cambios en las estructuras sociales como la división sexual del trabajo<sup>15</sup>, e incluyen la revisión y articulación de los derechos humanos en conjunto.

Cada niña y niño están colocados en un lugar en la jerarquía social, tienen un ejercicio de poder diferenciado, roles y estereotipos dicotómicamente asignados. En lo colectivo tienen intereses prácticos y estratégicos de género particulares, y si se suma la edad, su situación social y económica, evidentemente tienen experiencias de vida diferentes.

Por lo tanto, si los intereses, condiciones y experiencias de vida de niñas y niños en el proceso de socialización son distintas<sup>16</sup>, estas diferencias tendrían que atenderse en el diseño, instrumentación, monitoreo y evaluación de los programas para que las oportunidades de desarrollo y los beneficios sean equitativos. De tal forma que los objetivos diferenciados, la forma de abordar los contenidos, las dinámicas y las metas se construyen con la participación de niñas y niños, pues ninguna persona mejor que ellas y ellos conoce su cotidianidad.

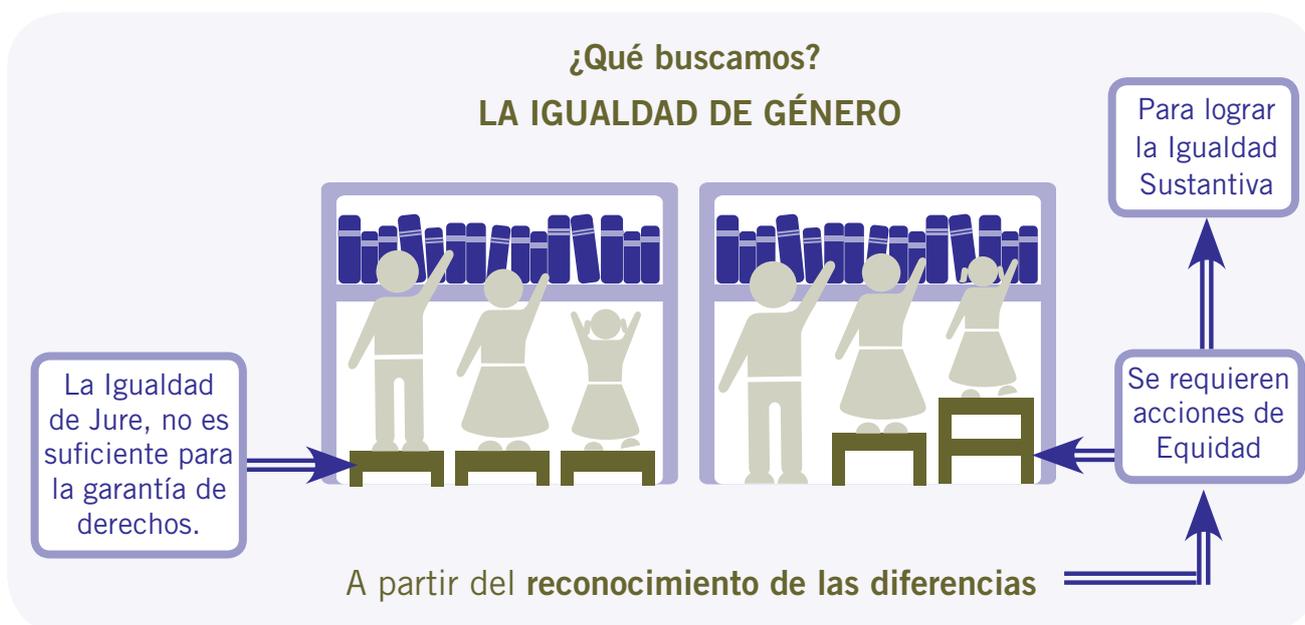
---

<sup>15</sup> Consultar Capítulo 2.

<sup>16</sup> Consultar Capítulo 1.

Si niñas y niños no están en igualdad de condiciones para ejercer sus derechos, se hacen necesarias las **estrategias diferenciadas por género**, que ubica a los sujetos genéricos implicados en una situación en tanto grupos con intereses prácticos y estratégicos compartidos y otros diferenciados por género, de acuerdo a lo que cada uno requiere para el ejercicio pleno de sus derechos.

Sin el ánimo de marcar y profundizar las diferencias, ni de hacer “guetos” (grupos) o separaciones irreconciliables, al contrario, al reconocer las diferencias subjetivas y materiales apostamos por una coexistencia armónica que privilegie el reconocimiento y respeto a la integridad y condición humana de niñas y niños como sujetos de derechos.



### c) Lenguaje incluyente

Niño: - Señora maestra: ¿Cómo se forma el femenino?

Maestra: - Partiendo del masculino: La “o” final se sustituye por la “a”.

Niña:- Señora maestra: ¿Y el masculino, cómo se forma?

Maestra: - El masculino no se forma: existe.

Fernández (2012).

Una estrategia fundamental para incorporar la perspectiva de género es utilizar un lenguaje no androcéntrico, ni sexista.

La transformación del lenguaje es una de las estrategias para transversalizar la perspectiva de género debido a que el lenguaje

es la vía para expresar el pensamiento y las emociones, así como la visión del mundo y la realidad. Los mecanismos de transmisión de conocimientos se dan a través del lenguaje en todas sus expresiones.

Por ejemplo, cuando se habla, las palabras se transforman en representaciones mentales y estas, en un imaginario colectivo que permite la interacción humana. Pero al aprender a nombrar las cosas y a las personas, el lenguaje también trasluce los prejuicios y sistemas de creencias de discriminación. Por ello, para construir igualdad de género es necesario transformar el lenguaje en su tradición androcéntrica, que circunscribe el mundo a la mirada masculina y omite las aportaciones de las mujeres.

De hecho el lenguaje está en constante cambio, dado su carácter constitutivo de la condición humana. “Hombres y mujeres aprenden a serlo a través de la lengua, hablando y oyendo hablar. Al utilizar la lengua como han visto y oído, niñas y niños mantienen y perpetúan el sexismo, la subordinación femenina y la transmisión de valores androcéntricos” afirma Bengoechea (citada en Fernández, 2012: 60).

Por tanto, el lenguaje es un valioso instrumento de cambio que permite transformar la concepción de la realidad y en consecuencia impactar en las relaciones humanas para construir y reconstruirse en la apuesta por un mundo incluyente, que reconozca la aportación de todas las personas en su diversidad de condiciones. Bajo este contexto, se sugiere cuidar el uso del lenguaje oral y gráfico para evitar los usos androcéntricos y sexistas en cualquier intervención con la infancia<sup>17</sup>.

En este sentido es vital enfocar la utilización de los recursos simbólicos que pueden pasar desapercibidos en la cotidianidad, pero que representan una forma de hacer cultura, “de mostrar, transmitir, comunicar el mundo a través de signos o símbolos. Con lo simbólico damos sentido y significados a las cosas, a las realidades, a las situaciones que experimentamos, observamos o conocemos. A través de imágenes, de sonidos, de las palabras, de los objetos, de los espacios que construimos y habitamos, estamos mostrando constantemente significados acerca del

---

<sup>17</sup> La estrategia para construir un lenguaje incluyente tiene diferentes niveles de aplicación. Parte de la estrategia del lenguaje incluyente para evitar la discriminación por género se presentan en la sección de Metodología, en el punto sobre Mecanismos de desigualdad de género en la infancia.

mundo y de nuestra manera de entenderlo y vivirlo. Las diferentes formas de hacer simbólico son lenguajes a través de los cuales podemos expresar, decir el mundo y también comunicarlo y transmitirlo a otras personas”, asevera Jaramillo (2008: 41).

Hay ámbitos de la sociedad donde prevalecen abiertamente y sin ningún pudor los recursos simbólicos sexistas en detrimento de las niñas y las mujeres, o de grupos de hombres que rompen con la masculinidad tradicional. Para la filósofa Ana de Miguel (2010) gran parte de la cultura popular del cine, las letras de la música y los medios masivos de comunicación, plasma una tradición cultural que violenta los cuerpos femeninos, que las cosifica en aras de la mercadotecnia. Se desprecia a las niñas y mujeres que ejercen su sexualidad; pero se les elogia cuando se muestran pasivas y sumisas; finalmente se les vanagloria la maternidad y el sacrificio por los demás.

A los niños y hombres adultos esa misma cultura los representa blandiendo el poder y su virilidad, castigando o despreciando a las niñas y mujeres cuando es “necesario”; los configuran en el éxito, rodeados de niñas y/o mujeres que les admiran, con características de varones de clase media, sajonos, fuertes y exitosos.

#### DEFINICIONES PRACTICAS



**Lenguaje androcéntrico:** es cuando los sustantivos en español son utilizados con el género gramatical masculino como universal para referirse a la totalidad de la personas, con lo que se incurre en el error de reforzar la asociación del “todo” con los hombres (Conapred, 2009).

#### EJEMPLO

1. Cuando se utilizan expresiones como: *el hombre transforma el mundo; el desarrollo del niño*; el alumno más aplicado es María Isabel.

2. Las niñas aprenden que cuando se las nombra es para señalar su diferencia y cuando no se las nombra hacen una tarea mental mecánica de incluirse. Por ejemplo:

En las escuelas es común dar una indicación como: es hora del recreo, *todos pueden salir*. La respuesta en automático es que niñas y niños salen al recreo. En cambio si se dice: *las niñas pueden salir* a recreo, los niños no siguen la indicación.

Esta forma de traducción automática de ellas empieza en la infancia en la cultura androcéntrica y se extiende a lo largo de la vida. Es una ginopia que culturalmente está legitimada.



## LECTURA RECOMENDADA

Fernández Poncela, Ana María (2012). La violencia en el lenguaje o el lenguaje que violenta. Equidad de género y lenguaje. México- UAM-Itaca.



De ahí la insistencia en que las palabras sí importan, porque con ellas se crea el mundo, se produce subjetividad y cultura. También es importante cuidar el lenguaje que implica insultos y degrada a las personas.

## DEFINICIONES PRÁCTICAS



**Lenguaje sexista:** “son todas aquellas expresiones de la comunicación humana que invisibilizan a las mujeres, las subordinan, las humillan y estereotipan” (Conapred, 2009.:26).

## EJEMPLO

Por ejemplo: el último en llegar es vieja; ella es una zorra, calladita te ves más bonita.

El lenguaje sexista también se utiliza para referirse a hombres que rompen con las reglas tradicionales de la masculinidad: lloras como mariquita, ¿acaso no eres hombre?.



#### d) Principios epistemológicos para trabajar con niñas y niños

En aras de fortalecer el principio de la Participación Infantil se consideran los siguientes componentes (retomados de Rozo, 2011) para la construcción de trabajo directo con la población infantil, dado que su participación tiene un sentido ético y de justicia social, necesarios para toda apuesta democrática:

- **Relación horizontal desde la diferencia**, o contrarrestar el poder adultocéntrico: se refiere al reconocimiento de las personas adultas hacia niñas y niños. Se mueve la posición de expertise, el estatus jerárquico desaparece, pues ambas partes ponen en juego sus saberes y conocimientos.<sup>18</sup>

<sup>18</sup> De acuerdo con Luis Villoro, saberes se refiere a la experiencia de la vida cotidiana y de sentido común. Conocimientos alude a la creación científica y sistematizada en marcos teóricos.

- Las personas adultas no asumen saber los significados y efectos del problema o tema que niñas y niños plantean, sino que lo importante es generar situaciones en las que la infancia se pueda expresar libre y abiertamente sobre las temáticas que les interesan. El mayor reto para las personas adultas es romper con las dinámicas directivas.
- Lenguaje no directivo y jerárquico: pretende convertir la situación relacional en democrática, basada en una configuración equilibrada en el poder y expresión del mismo. Se requiere tener apertura y creatividad para generar espacios de intercambio.
- **Objetividad inexistente**, las personas adultas se enfrentan a tener conciencia de los sistemas de creencias de género y de la tradición adultocéntrica que está profundamente implicada con esas creencias, así que no hay la pretendida objetividad del método científico. Por lo tanto, se entra en el terreno de la verdad expresada desde la visión de las niñas y niños y su legitimidad está dada por la relación de reconocimiento mutuo y no por un privilegio adultocéntrico.
- **Narrativa**, es una unidad de significado que brinda un marco para la experiencia vivida y se vincula con las teorías de deconstrucción. Consiste en buscar siempre, junto con las niñas y los niños lo inesperado, lo que puede reemplazar una creencia dominante. Esto significa que tras un discurso lineal, se posibilita el análisis de diversas miradas y formas de replantearlo.

Por lo que se requiere identificar y analizar junto con las niñas y niños las narrativas del origen de sus creencias de género y cómo las incorporan y traducen en lo cotidiano, para comprender las subjetividades que se juegan, en el entendido de que no nos relacionamos con la vida misma, sino con nuestra comprensión de la vida, como lo dice Andersen.

- **Temas o problemas**, son acciones que se expresan en las narraciones de niñas y niños, existen en su lenguaje y son propios del contexto narrativo del que derivan su significado; son relevantes porque representan las inquietudes o temas que les interesan. Las personas adultas acompañan y contribuyen cuidando de no imponer valoraciones adultocéntricas o restarles importancia.
- **La verdad**, no hay verdad única, objetiva y absoluta; por lo tanto, en la relación entre la infancia y las personas adultas se establece una relación de co-construcción en la descripción de la realidad. Ambas partes son activas en el proceso de reflexionar y cuestionar el sistema de creencias de género que se consideran como “verdades”.
- **Co-construir**, los puntos de vista individuales se transforman y amplían en la interacción social entre la infancia y las personas adultas. No se trata de imponer la realidad de forma unilateral, sino el propósito es contribuir a co-construir nuevas formas de narrar la realidad a través de un proceso dialógico.

## 2. Análisis de la Situación

Con base en los lineamientos del análisis de la situación de Faúndez y Wenstein (2012) esta fase de la programación con enfoque de derechos humanos requiere en primer término:

- a) Contar con información amplia, oportuna y confiable que permita realizar un análisis de género sobre la situación de la infancia:
  - Información desagregada por edad, sexo y otras condiciones en cuanto a la demanda, acceso y utilización de los servicios.
- b) Identificar los déficits del país respecto de las metas acordadas internacionalmente y compromisos según mandatos y estándares internacionales.
- c) Identificar brechas de desigualdad entre niñas y niños (Reyes, 2010):
  - ¿Cuál es la percepción del problema de acuerdo al sexo, edad y otras condiciones?
  - ¿Cuál es la demanda de atención de las niñas y de los niños?
  - ¿Se advierte discriminación por acción u omisión en la respuesta a la demanda de atención?
- d) Identificar las causas de los problemas detectados, a la luz del rezago histórico que representan las desigualdades de género en la infancia.
  - ¿Hay claridad sobre los mecanismos de la desigualdad de género?
- e) Analizar las demandas de niñas y niños, titulares de derechos, considerando las particularidades de su ciclo de vida.
- f) Identificar las capacidades para cumplir los derechos por parte de los garantes.

El capítulo cuatro de la presente guía sirve de apoyo a esta fase, que versa sobre retos en los derechos de la infancia. Es una

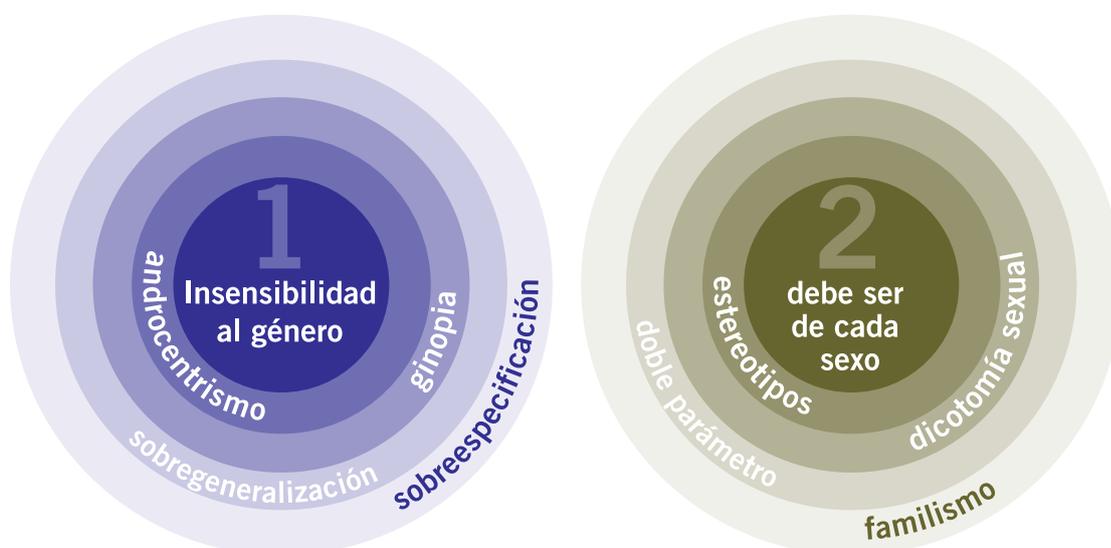
revisión sobre las principales áreas identificadas de violación a los derechos de las niñas; las respuestas del estado mexicano, así como informes realizados por la sociedad civil.

### Conceptos en clave de género para identificar y/o evitar el sexismo y la discriminación en contra de las niñas

Para tener mayor claridad en el análisis de la situación es importante la identificación de los mecanismos de desigualdad de género en la infancia, por lo que se sugiere revisar las siguientes claves de género para evitar cualquier elemento de discriminación. Es medular que estas claves se mantengan presentes durante todo el ciclo de la programación.

Alda Facio (1999) retoma las claves propuestas por Margit Eichler para identificar el sexismo que comúnmente se encuentra en las investigaciones y en los procesos de intervención. Esta propuesta divide en 8 distintas expresiones lo que en realidad es un solo fenómeno, el sexismo, con el objetivo de facilitar su comprensión. Por lo tanto, en ningún momento pretende que se entienda que obedecen a fenómenos independientes y totalmente distinguibles.

Esta propuesta distingue dos niveles de discriminación por género:



## Androcentrismo

### DEFINICIONES PRACTICAS



**Androcentrismo**, se gesta en la cultura patriarcal y considera al hombre el centro y referencia de toda la humanidad, está legitimado de origen en las religiones y en las ciencias.

Se genera androcentrismo cuando un estudio, análisis o investigación sólo se enfoca desde la perspectiva y experiencia masculina como el parámetro de la experiencia humana.

Forma parte de la educación formal e informal desde la infancia. Por ejemplo, es común en los libros de historia la ausencia de la participación de las mujeres en las luchas por la independencia y la revolución en México. Se niega su aportación política e ideológica; y cuando se las menciona, es con roles secundarios o se realza su desempeño de acompañantes de los varones revolucionarios.

Un estudio realizado por el Ministerio de Educación de Costa Rica da cuenta de que más del 80 por ciento de los personajes de los libros de texto son masculinos, lo que genera un pensamiento en el que prevalece la actividad de éstos, como se aprecia en el siguiente ejemplo que cita Alda Facio (Op.Cit: 81):

Este ejercicio tiene como objetivo completar el sujeto en varias oraciones:

SUJETO	PREDICADO
_____	canto una canción
_____	sembró una mata

La respuesta que ofrece el libro de texto a las niñas y niños es: ‘No hay duda que has puesto YO en la primera y ÉL en la segunda.’ Quienes escribieron el texto no pensaron la alternativa ELLA para la segunda oración, que también es gramaticalmente correcta.

Una perspectiva diferente a la androcéntrica usualmente es percibida como parcial o específica. Las formas extremas del androcentrismo, son **el sexismo y la misoginia**.

### DEFINICIONES PRACTICAS



**El sexismo**, es la discriminación hacia las mujeres por considerarlas inferiores respecto a los hombres.

En el sistema patriarcal el sexismo concibe a los hombres con un valor superior respecto a las mujeres y a otros hombres que rechazan la masculinidad hegemónica y/o reivindican rasgos de la feminidad. Para Cazés (2009) el sexismo “es la opresión fundamentada en la diferencia sexual, permea toda relación entre las personas y abarca todas las dimensiones de la vida cotidiana (privada o pública). El sexismo se incuba en el inconsciente y define sentimientos, concepciones, actitudes y acciones”.

#### DEFINICIONES PRACTICAS



**La misoginia** es el desprecio y odio hacia las mujeres, y todo aquello que se considera femenino y que está en oposición a las características de ser hombre tradicional.

La misoginia “es la conjugación de temor y odio hacia las mujeres, traducida en diversas formas, sutiles o brutales, de inferiorización, ridiculización, exclusión y violencia. Se funda en la certeza de que sólo los hombres pueden ser plenos y normales, mientras que ellas son incompletas, extrañas, anormales, diferentes y, por lo tanto, inferiores y peligrosas” (Op cit).

#### ACTIVIDAD



Escribe un ejemplo de androcentrismo que identifiques en tu trabajo con niñas y niños y desarrolla una alternativa para incluir a las niñas.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Ginopia

### DEFINICIONES PRACTICAS

**Ginopia:** Significa no considerar lo femenino ni todo lo relativo a ello, teniendo como consecuencia la imposibilidad de ver la experiencia femenina.



El más claro ejemplo de Ginopia<sup>19</sup> deriva del análisis de las actuales condiciones de vida de la población joven en el país. Comúnmente cuando se habla de jóvenes que No estudian Ni trabajan las personas se representan a este grupo como: “*varones flojos, sin valores, sin mayores aspiraciones en la vida, sin oportunidades*”. Expresiones que suponen hablar de condiciones de vida de los varones.

Sin embargo, de acuerdo a los resultados de la Encuesta Nacional de Juventud (ENJ, 2010) de los 7.8 millones de jóvenes que no estudian ni trabajan en el país, 5.9 millones (75.7 por ciento) son mujeres, es decir, representan tres de cada cuatro jóvenes en esa circunstancia.

Y la mayoría de las mujeres que no trabajan y tampoco estudian se circunscriben básicamente al espacio doméstico y sus principales ocupaciones son labores del hogar (72.1 por ciento) a diferencia de los hombres (9.8 por ciento) en la misma situación. De éstas, casi 60 por ciento son madres; mientras que el 12.8 por ciento de los jóvenes son padres.

Este ejemplo da cuenta de que la Ginopia obstaculiza el análisis de la realidad social e invisibiliza las circunstancias de vida de las jóvenes en este caso, que son la mayoría de la juventud excluida, con escasas oportunidades de acceso y exigibilidad de sus derechos, que no son “flojas, sin valores, ni aspiraciones en la vida”, pues la mayoría está haciendo trabajo doméstico y cuidando a otras personas. Circunstancias que están comprometiendo seriamente su desarrollo.

<sup>19</sup> Basado en Colín y Alpízar (2011). Documento de trabajo.

Algunas preguntas que ayudan a identificar o evitar la Ginopia en proyectos o programas dirigidos a la infancia:

1. ¿Toma en cuenta el género como categoría de análisis?
2. ¿Toma en cuenta la experiencia y las circunstancias de vida de las niñas?
3. ¿Cómo se analiza la situación psicosocial de las niñas?

#### ACTIVIDAD



Escribe un ejemplo de Ginopia que identifiques en tu trabajo con niñas y niños y desarrolla una propuesta alternativa para evitarla.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Sobregeneralización

### DEFINICIONES PRACTICAS



Sobregeneralización, se presenta: “cuando un estudio analiza solamente la conducta del sexo masculino y presenta los resultados como válidos para ambos sexos”, es decir, generaliza para todas las personas lo que es válido sólo para el estereotipo de hombre.

La sobregeneralización puede aplicarse en dos niveles: a) cuando se analizan datos estadísticos desagregados por sexo y b) cuando se construye teorías sobre la base de los resultados arrojados sólo por los varones y se omiten los de las mujeres.

#### ***a) Cuando se analizan datos estadísticos desagregados por sexo***

Es la información que hace visible la magnitud e intensidad de las distintas formas de desigualdad de género, al ofrecer las circunstancias de vida en números de niñas y niños.

Si se quiere hacer una intervención con mujeres adolescentes que consumen alcohol y se recurre a los datos de la Encuesta Nacional de Adicciones (ENA, 2008) para seleccionar los 10 estados que presentan alto índice de consumo:

1. En un estudio sin perspectiva de género, usualmente se tomarían los datos de la primera columna de la tabla, que muestra el consumo consuetudinario de la población total en los 10 estados.
2. Sin embargo, con una mirada de género se rastrean los datos desagregados por sexo y resaltan los siguientes puntos:
  - La columna de población total es casi igual en orden de aparición a la columna que representa el consumo en hombres.
  - Si se tomara la decisión de intervenir con las mujeres a partir de los datos de la columna de población total, se haría un craso error, pues no corresponde a la realidad de las mujeres que consumen alcohol en el país.
  - La columna que representa el consumo de mujeres no coincide en orden de prioridad de los Estados.

Para población total y hombres los dos principales estados son Nuevo León y Chihuahua. En cambio para las mujeres es Nayarit y Baja California Sur.

- Una intervención con perspectiva de género requiere necesariamente de datos desagregados por sexo y edad para saber con mayor precisión las dimensiones del problema en mujeres y hombres.

Consumo consuetudinario de alcohol en población entre los 12 y los 65 años de edad por sexo

Consumo consuetudinario de la población total	Hombres	Mujeres
1. Nuevo León	1. Nuevo León	1. Nayarit
2. Chihuahua	2. Chihuahua	2. Baja California Sur
3. Tamaulipas	3. Durango	3. Querétaro
4. Quintana Roo	4. Tamaulipas	4. Coahuila
5. Nayarit	5. Campeche	5. Colima
6. Querétaro	6. Quintana Roo	6. Chihuahua
7. Campeche	7. Nayarit	7. Distrito Federal
8. Durango	8. Querétaro	8. Sinaloa
9. Baja California Sur	9. Hidalgo	9. Aguascalientes
10. Hidalgo	10. San Luis Potosí	10. Sinaloa

Basado en Colín y Alpízar, 2013

***b) Cuando se construye teorías sobre la base de los resultados arrojados sólo por los varones y se omiten los de las mujeres.***

La sobregeneralización es una constante que históricamente se encuentra en la ciencia, lo que representa una grave omisión en el devenir del conocimiento humano.

El siguiente ejemplo que narra Sáez (2007) ilustra cómo la ciencia genera cuerpos de conocimiento con el sesgo del género:

De acuerdo a la teoría de Lawrence Kohlberg sobre el desarrollo de la moral, las niñas por regla general llegan en forma tardía, o con mayor dificultad a los estadios de autonomía.

Esta diferencia entre ambos sexos ya la habían señalado Freud y Piaget. Sin embargo, la psicóloga Carol Gilligan le dio un giro a la explicación argumentando que Kohlberg tomó como parámetro para su teoría el comportamiento de los varones, el cual consideró como el válido.

Kohlberg realizó un experimento en el que dividió en grupos a niñas y niños y les pidió que resolvieran un problema: una mujer enferma necesitaba urgentemente un medicamento pues su vida corría peligro; pero, su esposo no tenía dinero para comprarlo, por lo que pidió al encargado de la farmacia que se lo fiara, sin embargo, éste se negó y el hombre terminó por robar el medicamento.

Kohlberg pregunta a cada grupo cómo resolverían este problema. En general los niños contestaron que aunque la mujer estaba enferma, lo que hizo su esposo estuvo mal y requiere de un castigo de la ley. La respuesta de las niñas no fue determinante, argumentaban que aunque el esposo haya robado, se tenía que considerar que su esposa podía morir si no obtenía el medicamento.

En experimentos como este, Jean Piaget, señala Gilligan, ya había argumentado que el modelo masculino es más apropiado para enfrentar las necesidades de la sociedad que el razonamiento seguido por las niñas, ya que la sensibilidad y la preocupación por los sentimientos de los demás no tiene valor de mercado y puede incluso impedir el éxito profesional.

Sin embargo, Carol Gilligan sostiene que el problema no es que las niñas-mujeres fracasen o tarden más tiempo en lograr el desarrollo moral de Kohlberg, sino que son los estadios elaborados por él los que han fallado al considerar que el desarrollo moral se alcanza cuando los individuos logran la autonomía.

Mientras los hombres tienden a ella, las mujeres, por el contrario, tienden a la conexión con otros individuos. Aplicar, por lo tanto, los mismos patrones de desarrollo a niños y niñas sería equivocado ya que existe una diferencia sustancial en el comportamiento de unas y otros.

Otro ejemplo de la importancia de no hacer sobregeneralizaciones se encuentra en el tipo de juegos que desarrollan niños y niñas:

Frente a un conflicto en las reglas del juego: los niños se enojan, resuelven el asunto y siguen jugando. Las niñas, en cambio, se enojan entre ellas y terminan el juego o están más dispuestas a hacer excepciones a las reglas del juego. No es posible continuarlo si las relaciones personales están dañadas.

## ACTIVIDAD

Escribe un ejemplo de sobregeneralización que identifiques en tu trabajo con niñas y niños y desarrolla una propuesta alternativa para evitarla.



A large white rectangular area with rounded corners, containing 20 horizontal blue lines for writing.

## Sobreespecificación

### DEFINICIONES PRACTICAS

**Sobreespecificación:** es cuando se presentan las necesidades, actitudes e intereses como específicas de un sexo cuando en realidad pueden ser de ambos sexos.



Por ejemplo cuando se habla de la importancia de la presencia de la madre en el cuidado y desarrollo en la etapa de la infancia, y se le da un papel secundario al padre o ni siquiera se le menciona.

Otro ejemplo sería la forma en que se sobreespecifica con los atributos que se asignan a niñas y niños (Leñero, M. 2009: 21) como lo muestra el siguiente cuadro.

Niñas	Niños
Dócil	Valiente
Dependiente	Independiente
Insegura	Seguro de sí
Pasiva	Razonable
Hogareña	Inquieto
Comprensiva	Aventurero
Delicada	Tenaz
Tierna	Activo
Afectiva	Brusco
Sensible	Práctico
Intuitiva	Temerario
Temerosa	Desobediente
Sumisa	Fuerte

Un ejemplo más, es el de la sobreespecificación en el ámbito de la impartición de justicia en casos de violencia sexual: en seis estados de la República (Baja California, Durango, Guerrero, Estado de México, Quintana Roo y Sonora) se juzga el estupro, que se refiere a las relaciones sexuales con una adolescente por medio de la seducción o el engaño, pero sin recurrir al uso de la fuerza, bajo la lógica de que este delito está relacionado con la castidad y honestidad de la ofendida e incluso sugiere que el matrimonio puede constituir una reparación del daño y la supresión del delito, como se muestra en los siguientes ejemplos (Reneaum, Tania y Olivares Edith, 2010).

a) Código Penal Baja California

Artículo 182.- Tipo y Punibilidad.- Al que realice cópula con **mujer de catorce años de edad y menor de dieciocho, casta y honesta**, obteniendo su consentimiento por medio de la seducción o el engaño se le impondrá de dos a seis años de prisión y hasta cien días de multa.

Agravación de la punibilidad: la pena se aumentará hasta una mitad más, si el estuprador se encuentra impedido legalmente para contraer matrimonio.

Artículo 183.- Querrela.- No se procederá contra el estuprador, sino por queja de la mujer ofendida o de sus padres, a falta de estos, de sus representantes legítimos; pero cuando el delincuente **se case con la mujer ofendida, cesará toda acción** para perseguirlo o se extinguirá la sanción impuesta.

b) Código Penal Durango:

Artículo 389. No se procederá contra el inculpado del estupro, si no es por querrela de la mujer ofendida o de sus padres, o a falta de estos, de sus representantes legítimos; pero cuando el inculpado se case con la mujer ofendida, previa autorización de quienes **puedan otorgarla** se extinguirá la acción penal y la pena en su caso.

Este es un ejemplo donde se pueden analizar diferentes formas de discriminación contra las niñas, que incluso van más allá de la sobre especificación. Pero para los fines de este apartado cabe resaltar que se menciona ser casta y honesta porque se trata de mujeres, para quienes además se considera la posibilidad del matrimonio con quien las abusó. Lo cual no sucede con los varones.

Algunas preguntas que ayudan a identificar o evitar la sobregeneralización y/o sobre especificación en la infancia:

1. ¿El texto está escrito en masculino cuando en realidad se está refiriendo a ambos sexos?
2. ¿Qué realidad se está tomando en cuenta: la de las niñas, la de los niños o la de ambos?
3. ¿Se sabe a quiénes se tomó en cuenta para escribir el texto presentado?
4. ¿Se está presentando el texto como una investigación o una intervención igualmente válida para ambos sexos cuando sólo se estudió o sólo se tomaron en cuenta las conductas y actitudes de uno de los sexos?



## Dicotomía sexual

### DEFINICIONES PRACTICAS

De acuerdo con Reyes Zúñiga (2010) en la dicotomía sexual: “se trata a los sexos diametralmente opuestos y no se les reconocen sus necesidades, capacidades y oportunidades semejantes”. Las diferencias dicotómicas se utilizan para justificar y legitimar las relaciones de poder asimétricas.

**Dicotomía sexual:** es cuando se considera a niñas y niños diametralmente opuestos sin tomar en cuenta sus características semejantes; por el contrario, se conciben opuestas y excluyentes.



Por ejemplo las inquietudes sexuales tienen mayor aceptación social en los adolescentes; mientras que en las adolescentes se genera mayor represión cuando quieren abordar algún tema sobre sexualidad.

Otro ejemplo es la independencia masculina respecto a la dependencia femenina. El desinterés aceptado de las niñas por la aventura vs el interés deseable en los niños por experimentar.

Algunas preguntas que ayudan a identificar o evitar el dicotomismo sexual:

1. ¿Cuáles son las diferencias que se les atribuye a las niñas y los niños?
2. ¿Se toman en cuenta las semejanzas?
3. ¿Utiliza conceptos asimétricos? Por ejemplo: niña tierna vs niño osado; niña obediente vs niño osado.
4. ¿Usa la voz activa para referirse a los niños y pasiva para las niñas?
5. ¿Usa conceptos cargados de valores diferentes (de superioridad e inferioridad) para referirse a diferencias socioculturalmente establecidas entre los sexos?

ACTIVIDAD



Escribe un ejemplo de dicotomía sexual que identifiques en tu trabajo con niñas y niños y desarrolla una propuesta alternativa para evitarla

A large white rectangular area with a light blue border, containing 20 horizontal lines for writing.

## Estereotipos

### DEFINICIONES PRÁCTICAS

Para Melgar y Piñones (2008), los **estereotipos** son modelos de conducta basados en opiniones preconcebidas, que adjudican valores y conductas a las personas en función de su sexo. El estereotipo creado de un determinado grupo está marcado por las relaciones de poder existentes en un contexto concreto y refleja los valores dominantes en éste.

Las autoras mencionan que los estereotipos:

- Tienen la función social de: crear y mantener una ideología [o mentalidad] y prácticas [culturales] que, apoyadas en esos estereotipos, establecen y sostienen diferencias y jerarquías en la valoración de unos grupos sobre otros.
- Confieren a las personas diversas posiciones sociales, siempre estableciendo límites (...) entre lo posible [y lo imposible], lo legítimo y lo ilegítimo.
- Privilegian y sobre representan los valores masculinos.
- Constituyen una manifestación del patriarcado como universo simbólico hegemónico (Op. Cit: 2008:16).



Por ejemplo, el ejercicio de la docencia para los años de preescolar está pensado fundamentalmente para las mujeres, porque se piensa que tienen mayor vocación por “naturaleza”, para cuidar, tratar y enseñar a niñas y niños. Lo cual no sucede con los hombres.

Es decir, se estereotipa a las mujeres para la docencia en preescolar porque se les adjudican atributos favorables para dicha actividad. Y a los hombres se les estereotipa en forma negativa porque se considera que no tienen la vocación por “naturaleza” para el trato, cuidado y enseñanza de niñas y niños.

Dado que los estereotipos confieren a las personas diversas posiciones sociales, el hecho de que haya más mujeres en el ejercicio de la docencia en los primeros años de educación básica impacta en la valoración social y económica<sup>20</sup> de dicha actividad como lo muestra la siguiente narración de Martha Leñero (2010: 23):

“[En el Distrito Federal] Siempre fue mayor la inscripción en la Normal para Profesoras que en la de Profesores, y para 1905 en la de varones había 109 alumnos y en la de mujeres había 284 alumnas. En cuanto a alumnos graduados, en ese mismo año hubo 10 en la de varones y 58 en la de mujeres. Este aumento de maestras trajo como consecuencia que pronto se despreciara su oferta de trabajo, con lo cual bajaban más sus sueldos”.

<sup>20</sup> La filósofa Celia Amorós sostiene que cuando se tiende a masculinizar una actividad, ésta adquiere prestigio y mayor valoración social y económica; lo cual no sucede con las actividades que tienden a feminizarse, que por el contrario, se devalúan.

Para identificar o evitar sesgos de género por estereotipos se pueden hacer las siguientes preguntas:

1. ¿Qué conductas o características le son asignadas a cada sexo?
2. ¿Esas características son excluyentes para un determinado sexo?
3. ¿Qué tipo de conductas/características asignadas poseen mayor valor social?

#### ACTIVIDAD



Escribe un ejemplo de estereotipos que identifiques en tu trabajo con niñas y niños y desarrolla una propuesta alternativa para evitarla

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Doble parámetro

### DEFINICIONES PRACTICAS

**Doble parámetro:** se aplica cuando una misma conducta, situación o característica humana es evaluada de distinta forma si la efectúa un niño o una niña.



Un ejemplo de Doble parámetro es la valoración sobre el consumo de sustancias psicoactivas: generalmente, el consumo de sustancias en los hombres tiene aceptación social porque se concibe como un elemento inherente a la construcción de la masculinidad tradicional, conducta que empieza usualmente en la adolescencia - aunque no siempre. Consumen para mostrar apego a la masculinidad tradicional y reafirmarse como hombres. Por ello, a los adolescentes se les estimula para consumir alcohol.

En cambio las mujeres de todas las edades que consumen sustancias se consideran transgresoras y/o promiscuas, porque se piensa que en estado de ebriedad o intoxicación *pierden la decencia*. Esta valoración contribuye a la dificultad de acceso al derecho a la salud, al generarse barreras culturales como el estigma y rechazo a las mujeres, así como la insuficiente infraestructura, modelos de prevención y atención para atender sus problemas de consumo.

### EJEMPLO 2.

Otro ejemplo relacionado con el comportamiento de niñas y niños, que implica falsos duales, es decir, que tienen significados diferentes de acuerdo al sexo es:

Quando alguien se comporta así	Si es niña se dice que es...	Si es niño se dice que es...
Activa	Nerviosa	Inquieto
Insistente	Terca	Tenaz
Sensible	Delicada	Afeminado
Desenvuelta	Grosera	Seguro de sí mismo
Desinhibida	Pícara	Simpático
Obediente	Dócil	Débil
Temperamental	Histérica	Apasionado
Audaz	Impulsiva, actúa sin pensar	Valiente
Introvertida	Tímida	Piensa bien las cosas
Curiosa	Preguntona, cotilla	Inteligente
Prudente	Juiciosa	Cobarde
Si no comparte	Egoísta	Defiende lo suyo
Si no se somete	Agresiva	Fuerte
Si cambia de opinión	Caprichosa, voluble	Capaz de reconocer sus errores

Tomada de Vázquez, Norma. El ABC del género, Asociación Equipo Maíz.



## Familismo

### DEFINICIONES PRÁCTICAS

**Familismo:** una de las claves más arraigadas en la sociedad que generan discriminación hacia las niñas y mujeres es el familismo. Reyes (2010) describe: “en sociedades androcéntricas existe la tendencia a negar la individualidad de las mujeres, incorporándolas siempre con el genérico de la familia; espacio visto como natural y único para el desarrollo de las mujeres. No se habla de sus necesidades concretas sino que su persona se diluye en el conjunto abstracto de la familia”.



El familismo implica hacer el sinónimo: mujer=familia, que genera la idea de que la familia es inherente a la condición de las mujeres, es decir, sus actividades y desarrollo están circunscritas al ambiente familiar.

El familismo provoca que:

- No se reconozca a las mujeres en todo su ciclo de vida como sujetos de derecho.
- Sólo se reconozcan los intereses de las mujeres de todas las edades en función de su rol de madres-esposas y no como sujetos de derechos.
- No se reconozca las diferencias entre las mujeres de acuerdo a la edad, clase social, orientación sexual, estado civil, raza-etnia, religión y/o discapacidad.

Aunque el familismo tiene un mayor impacto en las mujeres adultas, también tiene efectos en la infancia. Por ejemplo, cuando una niña de 15 años cursa por un embarazo, culturalmente se le deja de concebir como niña en el marco de derechos de infancia, y se privilegia la responsabilidad como “madre”. Es decir, el derecho a la protección por la edad se “borra” automáticamente. Alda Facio señala que en el derecho, la mayoría de las legislaciones tiene reguladas la condición de mujer-madre, mujer-reproductora, mujer-objeto sexual, pero muy poco sobre la mujer-persona, y menos aún se considera a la mujer-niña cuando tiene menos de 18 años (Facio, 1999).

Para evitar el familismo en un proceso de intervención o investigación con la infancia es pertinente preguntarse:

1. ¿Cuál es la concepción de niña que se privilegia, cuáles son sus características?
2. ¿Qué niñas se excluyen, cuáles son sus características?
3. ¿Cómo se afecta a niñas que no son consideradas en sus particularidades como: las niñas indígenas, a las que viven en la calle, a las escolarizadas y no escolarizadas, a las niñas que están embarazadas o ya parieron, etc.?
4. Ante una actividad que supuestamente sólo es para las niñas o les prohíbe hacer alguna cosa, hay que preguntarse:

¿Cuáles son las razones objetivas para designar esa actividad sólo a las niñas?

¿En realidad no lo necesitan también los niños?

¿Se está identificando niña-mujer con familia?

¿Es un verdadero derecho de las mujeres o es un derecho de la familia?

5. Ante una actividad que le impone o prohíbe actividades sólo a los niños, hay que preguntarse:

¿Cuál es la razón de imponérselos sólo a los niños?

¿Qué efectos o resultados pueden tener esas actividades?

ACTIVIDAD



Escribe un ejemplo de familismo que identifiques en tu trabajo con niñas y niños y desarrolla una propuesta alternativa para evitarla

Lined writing area for the activity.

### 3.- Identificación de prioridades

En esta fase cada organización identifica cuáles son las prioridades para intervenir con las niñas y niños. Esto se determina a través del análisis de la frecuencia y gravedad de la violación a los derechos de sus derechos, para lo cual, es importante contar con los datos desagregados por sexo para dar cuenta con mayor precisión del impacto diferenciado por género.

Algunos ejemplos de intereses prácticos y estratégicos identificados en la infancia por desigualdad de género:

Intereses prácticos de las niñas (Objetivos en el corto plazo)	Intereses estratégicos de las niñas (Objetivos a largo plazo)
<p><b>En el tema de economía del cuidado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir las labores domésticas con los niños y otras figuras masculinas.</li> <li>• Compartir las actividades de cuidado a otras personas con los niños y otras figuras masculinas.</li> <li>• Tener más tiempo para actividades lúdicas.</li> </ul>	<p>Disminuir las cargas del trabajo doméstico y el cuidado de otras personas.</p> <p>En corresponsabilidad con el Estado y el mercado laboral, que se redistribuya las responsabilidades de cuidado.</p>
<p><b>En el tema de violencia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y nombrar las prácticas de violencia masculina contra su persona.</li> <li>• Aprender a valorar la diversidad humana.</li> <li>• Identificar el acoso y hostigamiento sexual.</li> <li>• Cuestionar la identidad femenina centrada en los otros.</li> <li>• Aprender a privilegiar sus necesidades y deseos sobre las demandas de otras personas.</li> </ul>	<p>Disminuir las prácticas de violencia sobre su persona.</p> <p>El empoderamiento para fortalecer sus potencialidades y habilidades en la toma de decisiones.</p>



Intereses prácticos de los niños (Objetivos en el corto plazo)	Intereses estratégicos de los niños (Objetivos a largo plazo)
<p><b>En el tema de trabajo doméstico y de cuidado no remunerado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar de labores domésticas.</li> <li>• Participar de actividades de cuidado a otras personas.</li> <li>• Valorar las actividades de la economía del cuidado como vitales para la sobrevivencia humana.</li> </ul>	<p>Adquirir la cultura de la ética y la economía del cuidado</p>
<p><b>En el tema de violencia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a valorar la diversidad humana.</li> <li>• Identificar la violencia de género como un ejercicio abusivo de poder, comúnmente utilizado por los hombres, que implica actos de responsabilidad y decisión.</li> <li>• Cuestionar los mandatos sociales de la masculinidad hegemónica que promueven el abuso de la fuerza y poder simbólico para imponerse.</li> <li>• Cuestionar mandatos sociales que promueve conductas como: peleas, actividades de riesgo, consumo de sustancias, relaciones sexuales sin protección.</li> <li>• Identificar los daños que se causan a sí mismos y a niñas y niños cuando participan de actos violentos.</li> <li>• Cuestionar la justificación de los actos de violencia por estar bajo los efectos de sustancias o por impulso.</li> <li>• Visibilizar el beneficio que puede tener para ellos resistirse a estas presiones en sus relaciones interpersonales, en su salud y en su dignidad humana.</li> <li>• Identificar procesos de exclusión escolar.</li> </ul>	<p>Eliminar la violencia de género (hacia las niñas y otros niños considerados inferiores) en el proceso de socialización de los niños.</p> 

Es importante promover procesos de participación infantil para identificar otros intereses prácticos de niñas y niños y no sólo los identificados desde la agenda de los derechos de las mujeres. La mayoría de las intervenciones con ambos géneros hasta ahora han sido a partir de intereses y demandas identificadas desde las niñas, aunque se ha observado el impacto benéfico que también tiene para los niños. Por ejemplo, disminuir los niveles de violencia contra las niñas y otros niños por género, les implica menores riesgos para su persona.

## 4.- Definición de estrategias

Implica la planificación de estrategias requeridas para la programación de los derechos de la infancia con enfoque de género, y busca incrementar la responsabilidad para avanzar en el cumplimiento de los derechos de la infancia.

Las estrategias tienen diferentes niveles para transversalizar el género en la programación con enfoque de derechos:

### a) Presupuesto con enfoque de derechos de infancia sensibles al género

Una estrategia medular en la transversalización del género, es que se garanticen los presupuestos y que no se deje a la voluntad de las personas.

La discriminación social y estructural por género y edad impacta directamente en la distribución de los recursos presupuestales. Es indispensable el análisis de género en la programación en el marco de derechos, para evidenciar la supuesta neutralidad en las políticas públicas, programas y proyectos (Reyes, 2010).

### b) Sujetos de intervención en la infancia con enfoque de género

- Existe una distorsión al suponer que el enfoque de género concierne sólo a las niñas y las mujeres. Analizar en clave de género significa identificar y comprender las relaciones entre niñas y niños (intergénero), entre las niñas y entre los niños (intragénero) y la posición que ocupan en la sociedad. Lo que determina sus intereses, demandas y acceso a los servicios.

Por lo tanto, **el primer sujeto de intervención con género es la población: en este caso de niñas y niños.**

Por ejemplo, si se tiene como objetivo disminuir la violencia contra las niñas en la escuela.

- » Se requiere un diagnóstico para ubicar quiénes son los principales personajes que ejercen prácticas violentas hacia las niñas.
- » En qué escenarios se producen.

- » Qué prácticas de violencia utilizan.
- » ¿Qué daños causan?

Diversos estudios dan cuenta de que los principales actores del ejercicio de la violencia en contra de las niñas son sus pares varones, por lo tanto, la población objetivo son los niños.

- Los niños, son uno de los sujetos de intervención para reducir las prácticas de violencia hacia las niñas.
- Las niñas son las beneficiadas directas del trabajo realizado con los niños.

Sin embargo, también se producen beneficios para los niños porque pueden:

- Disminuir prácticas de riesgo.
- Identificar los daños que causa.
- Fomentar su empatía hacia las niñas y otros niños.
- Generar solidaridad con las niñas y otros niños.

El **segundo sujeto de intervención son las instituciones**, porque están compuestas por mujeres y hombres que en el cumplimiento de una función poseen un sistema de creencias respecto a los géneros, en el que coexisten ideas y prácticas tradicionales y de vanguardia.

Las instituciones tienen un papel protagonista porque tienen en sus manos el poder de decisión para construir igualdad de género a través de intervenciones presupuestadas. De lo contrario, si no hay una cultura de derechos de infancia, ni conciencia de género, es común que las prácticas institucionales sostengan y reproduzcan la discriminación. Las instituciones representan la entrada para garantizar el acceso y ejercicio de los derechos humanos.

Por lo tanto, es imprescindible que las instituciones incorporen el conocimiento sobre el marco internacional de derechos humanos sobre la infancia y en materia de género, así como el nivel de armonización con las leyes del país y en lo local.

Siguiendo con el ejemplo anterior, se pueden apoyar de las siguientes preguntas para identificar e papel de la institución en este problema.

- » ¿Qué derechos se están violentando a niñas y niños diferenciados por género?
- » ¿Existe un marco normativo que garantice los derechos de niñas y niños?
- » ¿Qué medidas toma la institución para eliminar esta violencia?
- » ¿La institución capacita a su personal en materia de derechos humanos, derechos de infancia y perspectiva de género?

### c) Trabajo con poblaciones excluidas

Una de las estrategias del marco jurídico de protección a los derechos humanos es trabajar en un nivel con el enfoque educativo para resignificar aprendizajes cognitivos, sistemas de creencias, emocionales y conductuales.

Reconocer a las personas con las que interactuamos es fundamental en lo educativo para el reconocimiento de la diversidad humana; problematiza la educación formal e informal de la desigualdad al señalar el sentido pedagógico, de disciplinamiento y domesticación en instituciones como la familia, escuela, iglesia, medios masivos de comunicación y las leyes, es decir, de todo espacio de interacción humana.

Actualmente el énfasis de las agendas de género está en los temas de: derechos humanos, discriminación, diversidad sexual, violencia de género, salud sexual y reproductiva, diversidad sexual, economía del cuidado y construcción de redes, entre otros. En éstos se reconocen grupos con relaciones de poder desiguales y el planteamiento es que no se puede intervenir y atender igual a un grupo que oprime respecto al oprimido (Garda, 2011):

- ❖ Para los grupos excluidos se promueve el empoderamiento para generar procesos de individuación. Por ejemplo, con las niñas y las mujeres se sugiere trabajar el empoderamiento, que salgan de lo relacional hacia lo personal, es decir, que la preocupación no esté centrada sólo en los Otros, sino que prioricen la mirada en sí mismas.
- ❖ Para los grupos con poder y ventaja social se hace un ejercicio crítico y reflexivo de sí mismos, para que construyan equidad y solidaridad social. Por ejemplo, con los niños y los hombres se sugiere salir de lo personal para trabajar lo relacional, que generen conciencia hacia el reconocimiento de las otredades, implica traer al Otro a la escena.
- ❖ Otros ejemplos son: grupos de personas adultas para trabajar el adultocentrismo y sus implicaciones en la vida de la infancia; grupos de heterosexuales para trabajar la homofobia; grupos de hombres para trabajar la desigualdad de género o la violencia contra las niñas y mujeres. En este apartado sobresale la relevancia de incorporar a los varones como sujetos de intervención para eliminar la desigualdad de género.

## 5.- Monitoreo y evaluación

Esta fase permite un seguimiento puntual de la programación para hacer una evaluación de impacto en los hechos concretos de la vida de las niñas y los niños.

De acuerdo a la definición de discriminación que marca la CEDAW, es discriminatorio todo trato que tenga por resultado la desigualdad, aunque en su origen no haya tenido esta intención. La mayoría de las intervenciones comunitarias tienen como objetivo fortalecer el ejercicio de los derechos de las niñas y las mujeres, sin embargo, algunas terminan en proyectos asistencialistas que reproducen estereotipos de género. Este punto da cuenta del real impacto en la ampliación de garantías de derechos para las niñas.

Por lo tanto, un dispositivo para garantizar la no discriminación por edad, ni género en los programas y proyectos, es que los resultados contengan indicadores que den cuenta de los cambios que se gestaron, y en qué medida contribuyen a garantizar el acceso y ejercicio de los derechos de la infancia en general y de las niñas en lo particular.

### Ejemplos de proyecto o programa dirigido a la infancia con perspectiva de género:

#### EJEMPLO 1.

#### **Plan Honduras – Incluyendo niños y hombres hondureños en la igualdad de género**

Proyecto dirigido a niños y jóvenes hombres para disminuir la violencia de género que afecta principalmente a las niñas y jóvenes mujeres.

#### **Historia**

Para enfrentar la violencia en contra de las mujeres y niñas, Plan Honduras introdujo el proyecto *Incluyendo niños y hombres hondureños en igualdad de género* en el año 2008.

#### **Objetivos**

- El proyecto apunta a incrementar la capacidad de los niños y jóvenes, así como también la de los hombres, a reconocer y desafiar las causas y los efectos de la violencia doméstica y basada en el género.

- Usar enfoques basados en los derechos y sensibles al género.
- Construir y reforzar la capacidad de las comunidades locales para responder de manera efectiva a la violencia basada en el género y alentar su apropiación del tema, en particular atrayendo e involucrando activamente a los hombres y a los niños.

### Métodos

- En la etapa inicial, Plan Honduras condujo consultas nacionales que indicaron que las niñas reportaron discriminación de género y trato injusto en sus comunidades, escuelas y familias.
- Plan elevó la conciencia institucional a través de un proceso continuo de capacitación entre el personal de Plan, para que reconocieran y entendieran la discriminación de género y sus implicaciones en sus vidas tanto personales, como profesionales. Plan transversalizó las metodologías de igualdad de género en su trabajo como una herramienta de análisis, y en todas sus estrategias y programas.
- Plan Honduras está desarrollando una *Guía de Facilitadores* que apunta a proporcionar conocimiento, valores y entendimiento de los temas como género; sexo; roles y estereotipos; control y poder de culturas androcéntricas; el modelo hegemónico de masculinidad y sus dispositivos y configuraciones; educación sexual; violencia basada en el género; y la paternidad, así como también otros hechos y métodos para atraer a los niños y a los hombres a las discusiones y reflexiones.
- Integrantes del personal capacitados facilitan las sesiones y las discusiones entre hombres jóvenes y líderes comunitarios usando métodos como los murales comunitarios, canciones y teatro, todos utilizando los temas de igualdad de género y masculinidad.

### Buenas Prácticas y lecciones aprendidas

- Usar a los hombres para atraer a los hombres: los hombres pueden actuar como modelos a seguir para otros hombres, y tener a hombres trabajando con hombres expresa el reconocimiento de que ellos (hombres) deben asumir la responsabilidad de ayudar a terminar con la desigualdad de género.
- También deberían existir espacios para las discusiones entre las facilitadoras y las participantes. Plan Honduras está en el proceso de comenzar una iniciativa con una organización social (Centro Bartolomé de las Casas, de El Salvador) que incluirá a las mujeres para desafiar la violencia basada en el género a través

de masculinidades reconceptualizadas, llamada: *las mujeres como aliadas de los procesos de masculinidad*.

- Estar preparados para, y responder a la resistencia: reconocer y trabajar con los miedos de los hombres sobre la igualdad de género, y reconocer la ‘victimización’ propia de los hombres dentro del contexto de desigualdad de género.
- Antes de empezar los talleres/la participación con los hombres, es importante alinearse con personas o instituciones socias que sean capaces de coordinar y liderar procesos de largo plazo.
- Es vital que cuando se cuenta con participación de hombres y niños para tratar temas como masculinidades e igualdad de género las discusiones sean guiadas por contenido feminista y enmarcado dentro de una agenda política feminista, incluyendo la rendición de cuentas a las mujeres y grupos de mujeres.

## EJEMPLO 2

Cuando se diseña una campaña para prevenir el abuso de alcohol y la violencia entre las adolescentes, la propuesta es que junto con la información necesaria que se les brinda a ellas para disminuir situaciones de riesgo, la campaña también se dirija a los hombres con el objetivo de promover entre ellos los derechos de las mujeres, reeducarlos para que tengan conciencia de que los cuerpos de las mujeres se tienen que respetar, que es una persona diferente pero no inferior a ellos y sin su consentimiento no se puede tocar, independientemente del grado de consumo de alcohol de ellas.

Esto implica no centrar la responsabilidad del cuidado de su persona sólo en la adolescente, sin aludir a los varones, quienes generalmente cometen los abusos. Con ellos también es importante desarrollar un trabajo que apoye el proceso dirigido a las mujeres. Desde el análisis de género cualquier tema les incumbe tanto a mujeres como a hombres, aunque el interés específico sea de alguna de las partes, es necesario que se involucre a ambos.

Estos ejemplos pueden dar luz sobre líneas de trabajo que podemos desarrollar con niñas y niños en diferentes ámbitos con agendas que respondan a sus intereses. En realidad estas experiencias de intervención son muy recientes pues no existen modelos ni recetas únicas para aplicar la perspectiva de género en el trabajo con la infancia. Por lo que se precisa diseñar bajo el marco de derechos humanos propuestas teórico-metodológicas con perspectiva de género para mejorar las intervenciones.

ACTIVIDAD



De acuerdo con las cinco fases de la programación en el marco de derechos humanos, con el objetivo de realizar un ejercicio del planteamiento de un programa o proyecto, se propone el siguiente esquema para desarrollarlo:

Realiza una descripción breve de los componentes del marco de principios con igualdad de género que retomas para tu trabajo.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Realiza una descripción breve del análisis de la situación de las niñas y niños con quienes trabajas considerando las diferencias de género.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



Cuáles consideras que son las prioridades para intervenir con la población que trabajas, realiza una breve descripción.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Qué estrategias consideras pertinentes para desarrollar en tu intervención?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Cómo llevas a cabo el proceso de monitoreo y evaluación de tus intervenciones?. Recuerda que en materia de género es imprescindible revisar que, resultado de la evaluación no haya ningún tipo de discriminación o sesgo de género.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



Una vez desarrolladas las fases de la programación en el marco de derechos, puedes contestar con mayor facilidad la estructura del siguiente diseño de proyecto o programa:

**Planteamiento del problema**

**Qué** (se quiere hacer). Naturaleza del proyecto.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Por qué** (se quiere hacer). Origen y fundamentación

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Para qué** (se quiere hacer). Objetivos, propósitos.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



**Metodología**

Considerando los componentes del género en el marco de derechos, desarrolla un ejemplo de programa o proyecto para intervenir con la infancia.

**A quienes** (va dirigido). Quien es el grupo beneficiario.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Cómo** (se va hacer). Actividades y tareas.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



**Cuánto** (se quiere hacer). Metas.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Dónde** (se quiere hacer) Localización física.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



**Cuándo** (se va hacer). Candelarización o cronograma.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Quiénes** (lo van hacer). Recursos humanos.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDAD



**Con qué se va hacer.** Recursos materiales.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Cómo se va a costear.** Recursos financieros

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## VERIFICACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN PROYECTOS CON INFANCIA <sup>21</sup>

Con el propósito de revisar si en tu programa o proyecto con niñas y niños incorporaste la perspectiva de género bajo el marco de derechos humanos se proponen las siguientes preguntas como guía de reflexión:

1. ¿Cuáles son, específicamente, los papeles que desempeñan niñas y niños en el contexto sobre el que se pretende intervenir y/o investigar?
2. ¿Existen en este contexto diferencias relevantes entre niñas y niños, en relación con el disfrute de los derechos, el acceso a los recursos, la participación y los valores vinculados a uno u otro sexo?
3. ¿Enfrentan las niñas y los niños limitaciones distintas para participar u obtener beneficios de la propuesta que se está realizando, de acuerdo con las posiciones de partida identificadas?
4. ¿De qué manera incide el proyecto y/o estudio de investigación en los papeles individuales de género? ¿Es consistente con el objetivo de una relación más equitativa entre ambos o refuerza roles tradicionales de género?
5. ¿Es claro que la propuesta de trabajo tiene como eje transversal el marco de derechos de las mujeres y de la infancia?
6. ¿Cuál o cuáles de esos derechos abarca?
7. ¿Es claro si el proyecto incorpora de manera transversal los principios de igualdad y no discriminación por género y por edad?
8. ¿Cómo contribuye a cimentar, ampliar y desarrollar la cultura de la igualdad en las relaciones entre niños y niñas con vías a eliminar la violencia?
9. ¿Cómo aplica teórica y metodológicamente la perspectiva de género con la población que se está trabajando?
10. ¿Considera en el planteamiento del proyecto la explicitación de la condición de género y de situaciones de vida de niñas y niños en que se desarrolla el proceso a estudiar o en el que se quiere incidir?
11. ¿Analiza la conjugación de las situaciones genéricas con otras condiciones y situaciones que también definen relaciones de opresión como la edad, clase social, raza o etnia, lingüísticas, religiosa, de orientación sexual y capacidades diferentes?

---

<sup>21</sup> Basada en la propuesta de Daniel Cazés: Incorporación de la perspectiva de género en las organizaciones.

12. Considerando que toda investigación o acción civil con perspectiva de género (PEG) y derechos de la infancia (EDI) es al mismo tiempo una forma de pedagogía de género y de EDI, ¿define cuáles son los intereses prácticos y estratégicos de las niñas y los niños con quienes trabajas?.
13. ¿Se trata de un proyecto/estudio enfocado hacia la condición de las niñas, la condición de los niños o a determinadas relaciones intra e intergeneracionales?
14. ¿Ubica en el proceso las dimensiones históricas y culturales, que determinan las concepciones de las relaciones de género en el momento y en el lugar?
15. ¿En qué medida y de qué manera interviene la población en la definición y realización del proceso de intervención o investigación?
16. ¿Promueva la participación democrática tanto de niñas como de niños?
17. Si en la toma de decisiones y en la aplicación de las acciones intervienen niñas y niños, ¿Cómo asegura que las personas adultas no controlen la situación, inhibiendo los intereses o participación de niñas y niños?
18. Estimula a los niños involucrados para que perciban sus privilegios, reflexionen sobre ellos y sobre la enajenación que esos privilegios generan, para que los critiquen y se planteen la necesidad de establecer relaciones equitativas y no de privilegio con las niñas?

## ANEXO

### DEFINICIONES BÁSICAS

**Género:** se refiere a las diferencias de atributos y oportunidades socialmente construidas asociadas con el hecho de ser hombre o mujer, y a las interacciones y relaciones sociales entre hombres y mujeres. El género determina lo que es esperado, permitido y valorado en una mujer o en un hombre en un contexto histórico político, económico, social y cultural determinado.

**Sexo,** Diferencias y características biológicas, anatómicas y cromosómicas de los seres humanos que los definen como mujeres u hombres.

**Perspectiva de Género:** Es una visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones.

**Institucionalidad de la perspectiva de género:** La institucionalización en sentido amplio refiere al proceso sistemático de integración de un nuevo valor en las rutinas del quehacer de una organización, dando por resultado la generación de prácticas y reglas sancionadas y mantenidas por la voluntad general de la sociedad. Con respecto a la institucionalización de la perspectiva de género, se busca reorganizar las prácticas sociales e institucionales en función de los principios de igualdad jurídica y equidad de género.

**Transversalidad de la perspectiva de género:** Es el proceso que permite garantizar la incorporación de la perspectiva de género con el objetivo de valorar las implicaciones que tiene para las mujeres y los hombres cualquier acción que se programe, tratándose de legislación, políticas públicas, actividades administrativas, económicas y culturales en las instituciones públicas y privadas.

Necesidades prácticas de género, se refiere a las necesidades básicas de las personas por su condición de género, por ejemplo que tengan acceso al agua, a una vivienda, a guarderías, a atención a la salud, etc. Se asocia con acciones de corto plazo, pero que refuerzan los estereotipos de género.

**Intereses estratégicos,** se refieren a la posición que se ocupa dentro de la estructura de poder de un grupo social. Indican cambios de mediano o largo plazo. Buscan establecer la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y entre diferentes grupos de mujeres.

**Acciones afirmativas,** es el conjunto de medidas de carácter temporal encaminadas a acelerar la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres y eliminar los obstáculos que impiden a las mujeres participar plenamente en la vida económica, política, social y cultural del país.

**Brechas de desigualdad de género**, se refiere a los patrones desiguales de acceso, participación y control de mujeres y hombres sobre los recursos, servicios, oportunidades y beneficios del desarrollo. Dichos patrones forman parte de la cultura social y de las organizaciones y refuerzan las relaciones desiguales de poder entre mujeres y hombres.

**Igualdad de género**, significa que no hay discriminación con base en el sexo de la persona para la asignación de recursos o beneficios, ni en el acceso a servicios. La igualdad sustantiva entre mujeres y hombres conlleva “la ausencia de toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.

**Equidad de Género**, implica la posibilidad de tratamientos diferentes como las políticas afirmativas para corregir desigualdades de partida, y medidas no necesariamente iguales, pero conducentes a la igualdad en términos de derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades.

**Diversidad**, se utiliza para identificar todo aquel elemento, característica o rasgo específico que individualiza a las personas, a los grupos y las comunidades, y que exige la solidaridad y el reconocimiento de la otredad como cualidades indispensables para garantizar una interacción armoniosa, incluyente y respetuosa de los derechos y la unidad del género humano.

**Estereotipos**, son creencias sobre colectivos humanos que se crean y comparten en y entre los grupos dentro de una cultura determinada. Estereotipos sociales cuando son compartidos por un gran número de personas dentro de grupos o entidades sociales. Estereotipos sexuales, reflejan las creencias populares sobre las actividades, los roles, rasgos, características o atributos que caracterizan y distinguen a las mujeres de los hombres.

**Androcentrismo**, define lo masculino como medida de todas las cosas y representación global de la humanidad, ocultando otras realidades, entre ellas, la de las mujeres.

**Sexismo**, Discriminación basada en el sexo de las personas. Ésta beneficia a un sexo sobre el otro, basada únicamente en ese criterio. Muestra a la mujer como un ser inferior debido a sus diferencias biológicas con el hombre.

**Masculinidad hegemónica**, en los estudios de género que alude a la construcción de un rol de hombre socialmente reconocido, formado por la tradición y el sistema político, social y cultural y aprendido en los principales entornos socializadores, como son la familia, el grupo de iguales, la escuela o los medios de comunicación. Se refiere por tanto al modelo de “ser hombre” construido bajo el sistema patriarcal de sociedades jerárquicas como la nuestra, que subordina a otras masculinidades, a las que infantiliza, disminuye y/o feminiza, y cuyas características fundamentales serían las de ser proveedor, trabajador, responsable, racional, emocionalmente controlado, heterosexual activo, jefe del hogar, padre, fuerte y blanco, con dominio sobre otros hombres (Sipi3n, 2008).

**Masculinidad**, el concepto se refiere a grandes rasgos, a los modos como los hombres son socializados, y a los discursos y prácticas que se asocian con las diferentes formas de ser hombre. Si bien existen

múltiples maneras de ser hombre, nuestra cultura occidental todavía promueve un modelo de género que le otorga mayor valoración a lo masculino por sobre lo femenino, y que incentiva en los hombres ciertos comportamientos como la competitividad, la demostración de virilidad, la búsqueda del riesgo y el uso de la violencia en determinadas circunstancias.

**Violencia de género**, para comprender el fenómeno de la violencia, es importante tomar en consideración que las diferentes formas de violencia ocurren más frecuentemente en algunos contextos que en otros. Si se analiza desde una perspectiva de género, el concepto de “violencia de género” alude a la violencia que se ejerce entre un sexo y el otro, la mayor parte de la violencia de género es ejercida por hombres hacia mujeres, por lo cual el concepto de violencia de género se entiende la mayoría de las veces como sinónimo de violencia hacia las mujeres. También se da el caso de violencia de hombres hacia otros hombres que no cumplen con el estereotipo de la masculinidad dominante.

**Violencia:** es un acto (acción u omisión) intencional, que transgrede un derecho, ocasiona un daño y busca el sometimiento y el control. Siempre es un acto intencional de abuso de poder. La violencia se da en una relación donde existen posiciones diferenciadas y asimétricas de poder, y a su vez quedan reestructuradas o fortalecidas después de cada incidente violento.

**Violencia:** del Modelo Ecológico de Urie Bronfenbrenner se retoma: Macrosistema, donde se ubican:

- Macrosistema: es la organización social y las creencias o estilos de vida de una cultura. En este nivel se encuentra la conformación patriarcal de la sociedad, así como la dicotomía público/privado y la asignación de espacios por género.
- Exosistema: instituciones mediadoras entre el nivel de la cultura y el individual: escuela, familia, religión, medios de comunicación, instancias judiciales, organismos civiles, etc.
- Relaciones interpersonales: son las relaciones cara a cara en la vida cotidiana, aquí se reproducen las jerarquías de poder y dominación presentes en los otros espacios y se cubren de un halo de naturalidad.
- Individual: incorpora 4 dimensiones psicológicas interdependientes: cognitiva (forma de percibir y conceptualizar el mundo), conductual (comportamientos), psicodinámica (dinámica intrapsíquica) e interaccional (pautas de relación y comunicación interpersonal).

**Individuación** de acuerdo a Guzmán y Bonan (s/f:1-4) se refiere a “la autonomía y capacidad de la persona para definir su vida y la participación política y social... la acción política de las mujeres está contribuyendo a impulsar el tránsito hacia una nueva fase de la modernidad, en la que se profundizan la reflexividad social e institucional, los procesos de individuación y se erosionan algunas de las convenciones que por siglos han excluido a las mujeres de la vida pública”.

**Poder, de acuerdo a Foucault:** es algo que circula continuamente. Nunca se localiza aquí o allá; nunca en manos de una persona en forma exclusiva. No puede almacenarse; sólo existe en su ejercicio. No actúa sobre otros sino sobre sus acciones y por ello siempre abre un abanico de respuestas, de reacciones ante el poder. Todo poder -para ser definido como tal- conlleva una resistencia. Siempre es una manera de actuar sobre un sujeto actuante y precisamente en tanto que ese otro sujeto actúa o es susceptible de actuar. Dicho de otra manera, una relación de poder sólo puede darse en un esquema de libertad. Los individuos son constituidos a través del poder, cuyo ejercicio puede ocurrir mediante un proceso de disciplina y regulación, pero también de autodisciplina.

**Poder desde dentro o el poder interno (empoderamiento):** se basa en la generación de fuerza desde el interior de las personas y se relaciona con la valoración personal. Se manifiesta en la habilidad para resistir o negociar con el poder de otras personas al rechazar demandas no deseadas. Incluye el reconocimiento y las habilidades que las personas desarrollan a través de la experiencia, de cómo se mantiene y reproduce la subordinación.

El empoderamiento se definió como “promover cambios en la posición de las mujeres dentro de la sociedad, de forma que tomen conciencia sobre cómo las relaciones de poder operan en sus vidas, y ganen la confianza y fuerza necesaria para cambiar las desigualdades que les afectan, es decir, que sean capaces de optar y decidir sobre sus propias vidas. Para que las mujeres ganen en autonomía e influencia es muy importante que puedan participar en todos los procesos que les afectan, incluidos los procesos de salud y enfermedad, y la forma en que se enfocan”.

## FUENTES CONSULTADAS

### BIBLIOGRAFIA

- Amorós, Celia (1994). **Feminismo, igualdad y diferencia**. México- PUEG-UNAM.
- Angier, Natalie (2000). **Mujer. Una geografía íntima**. Barcelona-Temas de Debate.
- De Beauvoir, Simone (1949/1999ed). **El Segundo sexo**. Buenos Aires-Sudamericana..
- Belotti, Gianini (1984). **Las mujeres y los niños primero**. Barcelona-Laia.
- Butler, Judith (2001). **El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad**. México-Paidós.
- Bonino, Luis (2003). Los Varones ante el Problema de la Desigualdad con las Mujeres, en Lomas. C (ed) **¿Todos los hombres son iguales? Identidad masculina y cambios sociales**. Barcelona:Paidós. Versión corregida y ampliada de lo publicado en Lectora. Revista de Dones i intertextualitat, 4 y en Congreso internacional “los hombres frente al nuevo orden social”.
- Camacho, Rosalía., Facio, Alda y Serrano, Esther (1997). **Caminando hacia la igualdad real**. San José, Costa Rica-ILLANUD/UNIFEM.
- Carrasco, Rosario y cols. (2008). **La Coeducación, una propuesta contra la violencia sexista y la violencia escolar**. Andalucía-Instituto Andaluz de la Mujer.
- Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva (2010). **Guía para la incorporación de la perspectiva de género en programas de salud**. México-CNEGySR/SS.
- Cervino S. María Jesús (2005). *Las relaciones desde lo cotidiano*, en **Tomar en serio a las niñas**. Serie Cuadernos de Educación No Sexista No. 17. Madrid- Instituto de la Mujer.
- Comesaña S., Gloria. La ineludible metodología de género, en **Revista Venezolana de Ciencias Sociales Vol. 8, núm.1, de Enero-Junio 2004**. Venezuela- Vicerrectorado Académico de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Costa Oriental del Lago, Edo. Zulia.
- Conapred (2009, 2ed). **10 recomendaciones para uso no sexista del lenguaje**. Textos del caracol., núm. 1.
- Connell, Robert (1995). **Masculinities**. Los Angeles-University of California Press, Berkeley.
- Colin, Alma; Díaz de León, Claudia y Sánchez, Patricia. **La calle: juego para unas, vida para otras**. Tesis para obtener el grado de licenciatura. UNAM, 1994.

Colín, Alma y Alpízar Graciela (2011). Documento de Trabajo: Claves básicas de género para la intervención en contextos de consumo de sustancias y violencia. México-CIJ.

----- (2011). Documento de trabajo.

----- (2013). Documento de Trabajo: Manual de Lenguaje incluyente. México-CIJ.

CONAPRED (2010). **Encuesta Nacional sobre la Discriminación en México**. CONAPRED.

INJUVE (2010). **Encuesta Nacional de Juventud**. México.

Entreculturas (2010). **Género: un concepto para el cambio social**. Colección: Aulas que cambian el mundo. Madrid.

Facio, Alda. (2005). *El sexismo en el derecho de familia*. En: Camacho, R. y Facio, A. (eds). Sobre patriarcas, jerarcas, patrones y otros varones. San José, Ilanud.

Facio, Alda (1999). **“Cuando el género suena cambios trae. Una metodología para el análisis de género del fenómeno legal”**. San José, C.R.-ILANUD.

Fernández Poncela, Ana María (2012). **La violencia en el lenguaje o el lenguaje que violenta. Equidad de género y lenguaje**. México- UAM-Itaca.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2009). **Estado mundial de la infancia**. Edición Especial. Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño. Nueva York-Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF),

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011). **El Estado Mundial de la Infancia de 2011. La adolescencia una época de oportunidades**. UNICEF.

Giddens, Anthony (2008, 6ed.). **La Transformación de la Intimidad**. México-Cátedra.

Gilligan, Carol (1982). **La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino**. México-FCE.

Gutmacher Institute y Fondo de Población de las Naciones Unidas (2009). “Hoja de Datos sobre la salud sexual y reproductiva de mujeres adolescentes en el mundo en desarrollo”. En Singh S et al., Adding It Up: The Costs and Benefits of Investing in Family Planning and Maternal and Newborn Health, Nueva York: Gutmacher institute y Fondo de Población de las Naciones Unidas.

Hernández, Graciela (2005). *La presencia de los cuerpos sexuados en las aulas*, en **Tomar en serio a las niñas**. Serie Cuadernos de Educación No Sexista No. 17. Madrid- Instituto de la Mujer.

Incháustegui, Teresa y Ugalde, Yamileth (2004). **Materiales y herramientas conceptuales para la transversalidad del género**. México-INMUJERES D.F.

Instituto Nacional de las Mujeres (2008). **Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública**. Volumen 2. México-INMUJERES.

----- (2010). Edición. **Glosario de Género**. México-INMUJERES.

----- (2010a). Boletín: *Las desigualdades de género vistas a través del estudio del uso del tiempo. Resultados de la encuesta nacional sobre uso del tiempo 2009*. México-INMUJERES.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2009). **Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo**. México-INEGI.

Jaramillo G. Concepción (2005). *Recursos simbólicos para prevenir la violencia*, en **Tomar en serio a las niñas**. Serie Cuadernos de Educación No Sexista No. 17. Madrid- Instituto de la Mujer.

Lamas, Marta (2002). *La antropología feminista y la categoría género*, en **Cuerpo, Diferencia Sexual y Género**. México-Taurus.

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 1º de febrero de 2007.

Levi-Strauss, Claude (1949/1985ed). **Las Estructuras Elementales del Parentesco**. México: FCE.

Martín-Baró, Ignacio (1983/2001). **Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica**. El Salvador-UCA Editores.

Martínez, Marta (s/f). **Metodología de programas desde un enfoque de derechos. Superando viejos estilos en la programación**. Fuente: Archivo Redim.

Melgar Lucía y Piñones Patricia. *Glosario de términos relacionados con violencia y género*. México-PUEG-UNAM, 2 de agosto 2008.

Montoya, Osvaldo (1998). *Nadando contra corriente. Buscando pistas para prevenir la violencia masculina en las relaciones de pareja*. Managua-Puntos de Encuentro.

Observatorio Ciudadano Nacional del Femicidio (2010). **Una Mirada al femicidio en México 2009-2010**. OCNF. México D.F.

Oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2003). **Diagnóstico sobre la Situación de los Derechos Humanos en México**. OACNUDH. México D.F.

Oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2006). Actualización del Capítulo 5 **“Derechos Humanos de las Mujeres del Diagnóstico sobre la Situación de los Derechos Humanos en México”**. México.

ONU (1994). **Conferencia Internacional sobre población y Desarrollo 1994. Programa de Acción de la Conferencia**. El Cairo, 5 al 13 de septiembre de 1994.

Ordaz Beltrán, Guadalupe. Coord. (2008). **Políticas públicas para familias: experiencias exitosas en otros países aplicables en el Distrito Federal. Políticas públicas para familias: lecciones aprendidas y retos pendientes**. México-Iniciativa Ciudadana y Desarrollo Social, A. C. Programa de Coinversión para el Desarrollo Social.

Pinheiro, Paulo Sergio (2006). **Informe Mundial sobre la Violencia Contra los Niños y Niñas**. Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas.

Leñero, Martha (2010). **Equidad de género y prevención de la violencia en primaria**. México-SEP.

Luna Sánchez, Rafael (2008). **Paternidad y cine mexicano**. Tesis para obtener el grado de Maestría. Facultad de Psicología, UNAM. México.

Reneaum Panzi, Tania y Olivares Ferreto, Edith. **Guía de Estudio del Diplomado: Introducción a la perspectiva de género y obligaciones internacionales en materia de no discriminación y derechos de las mujeres**. Marzo-noviembre 2010. México-FLACSO-México.

Ramírez, Nashieli (2009). En Red por los derechos de la infancia. **La infancia cuenta en México**. México-REDIM.

Red por los Derechos de la Infancia en México (2011). **La Infancia Cuenta en México**. Libro de datos. México-REDIM.

Ríquer, Florinda (coord.) (1998). *Relatoría del taller: la niña de hoy es la mujer de mañana*. México-DIF-GIMTRAP-UNICEF.

Ririki, Intervención Social (2008). **Migraciones vemos... infancias no sabemos. Primera infancia y migración en México**. México.

Rodríguez, Pepe (1999). **Dios Nació Mujer**. Barcelona-Grupo Zeta.

Robert, Darnton (1987). **La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa**. México-FCE.

Sáez, Macarena. *Breve análisis de las tendencias feministas contemporáneas y su relación con el derecho*, en González, Joaquín (2007). **Derechos humanos. Relaciones internacionales y globalización**. Bogotá.

- Sau, Victoria (1993). **Ser mujer, el fin de una imagen tradicional**. Barcelona-Icaria.
- Sauri, Gerardo (2009). **Participación infantil: Derecho a decidir. Guía Metodológica y conceptual para acompañar experiencias de participación infantil**. México-REDIM.
- Save the Children (2008). **Haciendo lo correcto por las niñas y los niños. Una guía sobre programación de derechos del niño para profesionales**. Perú-Alianza Internacional Save the Children.
- SEP-CIESAS (2009). **Informe nacional sobre violencia de género en la educación básica en México**. México-SEP-CIESAS-UNICEF.
- Sojo, Diana; Sierra, Beatriz y López, Irene. *coords* (2002). **Salud y género, guía práctica para profesionales de la cooperación**. Madrid-Médicos del Mundo.
- Valcárcel, Amelia. *Pongamos las agendas en horas*, en Miyares, Alicia (2007). **II Encuentro Mujeres Líderes Iberoamericanas**. Madrid-Fundación Carolina-CeALCI.
- Gaag, Van der Nikki y cols. (2011). **Por ser niña. El estado mundial de las niñas. ¿Y los niños qué?** Brasil-Plan.
- Weber, Max (1987ed). **Economía y sociedad**. México-FCE.

## SITIOS WEB

- Bonino, Luis (2002). *Los varones ante el problema de la igualdad con las mujeres*, en Revista de Dones i intertextualitat, 4 y en Congreso internacional “los hombres frente al nuevo orden social. Consultado 20 abril 2013 en <http://www.hombresigualdad.com/obstaculos-bonino.htm>
- Caséz Daniel, citado por Cacho Ribeiro, Lydia. *Machismo, misoginia y homofobia*. Consultado el 18 mayo 2009 en: [Noticiashttp://www.lydiacacho.net/18-05-2009/machismo-misoginia-y-homofobia/](http://www.lydiacacho.net/18-05-2009/machismo-misoginia-y-homofobia/)
- Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM). Consultado el 28 noviembre 2011 en: <http://cladem.org/index.php>
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2011) [www.conapred.org.mx/](http://www.conapred.org.mx/)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010) [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)
- Rozo, Jairo A. **La terapia desde el punto de vista del construccionismo social ¿tiene algún sentido la terapia?** Revista Electrónica de Psicología Científica. Consultado el 15 enero 2011 en: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-104-1-la-terapia-desde-el-punto-de-vista-del-construccionismo-soci.html>

Torres Falcón, Marta (1988). *Violencia social y de género*. Consultado el 10 junio 2012 en: [egéneros.org.mx/admin/archivos/violencia\\_social\\_y\\_de\\_género.doc](http://egéneros.org.mx/admin/archivos/violencia_social_y_de_género.doc)

## VIDEOS

De Miguel Ana. Ponencia impartida en 2010: Las claves para educar en igualdad. Consultada el 12 de marzo de 2013 en [https://www.youtube.com/watch?v=BXxD2BiA\\_OI](https://www.youtube.com/watch?v=BXxD2BiA_OI)

Valcárcel, Amelia. Ponencia impartida en octubre de 2007a: Las niñas a la escuela, mujeres al saber. Intervención realizada durante el III Encuentro de Mujeres Líderes Iberoamericanas. Agenda Iberoamericana por la Igualdad. Madrid. Consultado noviembre de 2012 en <http://mujerdelmediterraneo.blogspot.com/2011/11/amelia-valcarcel-ninas-la-escuela.html?spref=fb>

## PRESENTACIONES

Garda, Roberto. Noviembre 2010. Apuntes del Diplomado sobre Masculinidades, coordinado por Hombres por la Equidad. México, D.F.

Reyes Zúñiga, Luisa Emilia. Abril 2010. Apuntes del Taller: Indicadores con perspectiva de género, realizado en CIJ. Diapositivas. México, D.F.

### Chiapas .....

#### **Melel Xojobal, A.C.**

Nicolás Ruiz No. 67-B  
Barrio de Guadalupe  
C.P. 29230 San Cristóbal  
de las Casas, Chis.  
Tel. (01967) 678 55 98  
www.melelxojobal.org.mx

### Chihuahua .....

#### **Casas de Cuidado Diario Infantiles de Ciudad Juárez, A.C.**

Ejido N°1864, Col Ex-hipódromo,  
C.P. 32330, Ciudad Juárez  
Tel. (656) 6150213  
ccdjuarez@gmail.com  
www.casasdecuidadodiario.org

#### **Centro de Derechos Humanos Paso del Norte, A.C.**

Calle Francisco Portillo No.2307  
Col. División del Norte,  
C.P. 32670 Ciudad. Juárez,  
Chihuahua  
Tel. (656) 1704203  
cdhpasodelnorte@hotmail.com

#### **Desarrollo Juvenil del Norte, A.C.**

Av. 20 de noviembre 4305  
interior A8 El Colegio  
Ciudad Juárez, Chihuahua,  
Tel. 615-05-92 y 615-05-92  
director@salesianosjuarez.org  
www.salesianosjuarez.org

#### **Red por la Infancia en Juárez**

Calle Ejido 1864, Col. Ex  
hipódromo, C.P. 32330,  
Ciudad Juárez, Chihuahua.  
Tel. (656) 207-30-19  
mesadeinfancia@gmail.com  
www.redporlainfancia.org

#### **Organización Popular Independiente, A.C.**

Tel. (656) 6150482  
oreoin@prodigy.net.mx  
castillo.catalina@gmail.com

### Coahuila .....

#### **Espíritu que Danza, A.C.**

Juan Lobo del Valle # 1851, Col.  
Rincón la Merced, C.P. 27276  
Tel. (01871) 751 05 21  
Fax: (01871) 751 18 98  
eqd1996@hotmail.com  
espirituquedanzaac.blogspot.mx

### Distrito Federal .....

#### **Acciones Educativas para el Desarrollo, A.C.**

Av. División del Norte 3364  
Int. 301 Col. Xotepingo,  
Del. Coyoacán. C.P. 04610  
accionesed@gmail.com

#### **Acción, Salud y Cultura, A.C.**

María Luisa Martínez Manzana 3  
lote 18, Col. Carmen Serdán,  
Delegación Coyoacán.  
Tel. 56 32 12 36  
asyc\_93@yahoo.com.mx

#### **Aldeas Infantiles y Juveniles S.O.S de México, I.A.P.**

Homero No. 407, 9o. Piso, Col.  
Chapultepec Morales, C.P. 11570,  
Delegación Miguel Hidalgo.  
Tel. 52 03 69 89 y  
52 03 69 86 ext. 211  
www.aldeasinfantiles.org.mx

#### **Asociación de Cine para niñas y niños, La Matatena, A.C.**

San Fernando 426, Col Tlalpan, CP.  
14000, Del. Tlalpan,  
Cd. de México. Tel. 50334681  
informes@lamatatena.org  
www.lamatatena.org

#### **Asociación Psicoanalítica de Orientación Lacaniana, APOL, A.C.**

Cerrada Chamilpa 13, Col. Sto.  
Domingo, C.P. 04369,  
Delegación Coyoacán.  
Tel. 54 21 34 51  
apol@apol.org.mx  
www.apol.org.mx

#### **Asociación para el Desarrollo Integral de Personas Violadas, ADIVAC, A.C.**

Pitágoras No. 842,  
Col. Narvarte, C.P.03020,  
Delegación Benito Juárez.  
Tel. 56 82 79 69  
Fax: 55 43 47 00  
www.ativac.org

#### **Ayuda y Solidaridad con las Niñas de la Calle, I.A.P.**

Calle Pople No. 60, Col. Santa  
María Insurgentes, C.P. 06430,  
Delegación Cuauhtémoc.  
Tel. 57 59 29 50  
ayuda@ayuda.org.mx  
www.ayuda.org.mx/

#### **Capacitación, Educación para Adultos y Desarrollo Social, CEPADES, A.C.**

Lago de Pátzcuaro No. 13,  
Col. Anáhuac, C.P. 11320,  
Delegación Miguel Hidalgo  
Tel. 58 10 68 94  
Fax : 53 41 79 42  
cepades@terra.com  
www.cepades.org.mx/

#### **El Caracol, A.C.**

Rafael Heliodoro Valle No. 337,  
Col. Lorenzo Boturini,  
C.P. 15820,  
Delegación Venustiano Carranza  
Tel. 57 68 12 04 y 57 64 2121  
info@elcaracol.org  
www.elcaracol.org

**Casa Hogar de la Santísima Trinidad, I.A.P.**

San Marcos No. 92, Col. Tlalpan Centro, Delegación Tlalpan.  
Tel. 55 73 31 37  
Fax: 55 13 31 60  
chstiap@prodigy.net.mx  
www.hermastrinitarias.net

**Centro de Educación Infantil para el Pueblo, I.A.P.**

James Cook Manzana 24 Lote 1, Col. Lomas de Capula, C.P. 01270, Delegación Álvaro Obregón  
Tel. 56 37 96 49  
ceip\_capula@yahoo.com.mx  
www.ceip.edu.mx

**Centro de Educación Popular Infantil Nuevo Amanecer, A.C.**

Presa Reventada s/n, Col. Lomas Quebrada, C.P.10200, Delegación Magdalena Contreras  
Tel. 56 68 17 81  
cepinuevoamanecer@hotmail.com

**Centro de Estudios Sociológicos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM**

Circuito Mario de la Cueva s/n, Ciudad Universitaria, C.P. 04510, Delegación Coyoacán  
Tel. Fax 56 22 94 14 / 15  
mdmskidmore@yahoo.com

**Centro Interdisciplinario para el Desarrollo Social, CIDES, I.A.P.**

Dr. Claudio Bernard 180 interior 24, Col. Doctores C.P. 06720, Delegación Cuauhtémoc.  
Tel. 55 78 52 70  
Fax: 55 88 78 83  
cidesiap@gmail.com  
centrocides.blogspot.mx

**Centro Comunitario de Desarrollo Infantil “Las Palomas”**

Matlazincas Manzana 16 Lote 16, Col. Tepeximilpa, Delegación Tlalpan. Tel. 55 13 84 21  
palomaporq@yahoo.com.mx

**Comunicación Comunitaria A.C.**

3er. Retorno de Épsilon 41, Departamento 309. Col. Romero de Terreros. C.P. 04310 Delegación Coyoacán,  
Tel. 56594837  
comunica.contacto@gmail.com  
www.comunicacioncomunitaria.com.mx

**“Copilli” Desarrollo Humano y Social, A. C.**

Capulín No. 46, Col. Del Valle, C.P. 03100, Delegación Benito Juárez. Tel. 55 55 77 99  
copillidesarrollo@yahoo.com.mx

**Disability Rights International**

Rubén M. Campos 2806, Col. Villa de Cortes, Delegación Benito Juárez  
Tel. 91803246  
info@disabilityrightsintl.org  
www.disabilityrightsintl.org

**Educación con el Niño Callejero, EDNICA, I.A.P.**

Calle Totonacas 23, lote 15, Col. Ajusco Coyoacán, Delegación Coyoacán  
Tel. 53 38 32 78  
Fax: 56 18 49 00  
buzon@ednica.org.mx  
www.ednica.org.mx/

**Educando en los Derechos y la solidaridad, EDUCADYS, A.C**

Moneda 15 bis, Tlalpan CP. 14000, Delegación Tlalpan  
Tel. 56559219  
educadys@gmail.com

**Espacios de Desarrollo Integral, EDIAC, A.C.**

Tallo 2, Depto A304, Col. San Pablo Tepetlapa, Delegación Coyoacán  
Tel. 57 02 58 55  
ediac@prodigy.net.mx  
www.ecpatmexico.org.mx/ediac/

**Fundación Mexicana de Reintegración Social, Reintegra, I.A.P.**

Amores No. 32 Col. Del Valle, C.P. 30100, Delegación Benito Juárez. Tel. 55 36 84 47  
contacto@reintegra.org.mx  
www.reintegra.org.mx/

**Fundación Dar y Amar, DAYA, I.A.P.**

Puebla No. 77 Col. Cuajimalpa, C.P. 05000, Delegación Cuajimalpa. Tel. 58 12 49 34  
informacion@daya.org.mx  
www.daya.org.mx

**Fundación para la Protección de la Niñez, I.A.P.**

Av. México Coyoacán No. 350, Col. General Anaya, C.P. 03340, Delegación Benito Juárez.  
Tel. 56 04 24 66  
http://www.infanciamexico.org

**Hogar Nuestra Buena Madre, A.C.**

4ta. Cerrada de Av. Del Imán, Manzana 10 Lote 4, Col. Pedregal de la Zorra, C.P. 04660, Delegación Coyoacán  
Tel. 54 24 00 94 y 55 28 30 52  
hnbuenam@prodigy.net.mx

**Infancia Común, A.C.**

Medellín 33, Col. Roma Norte, C.P 06700, Delegación Cuauhtémoc. Tel: 56 11 23 49  
infanciacomun@gmail.com  
www.infanciacomun.org.mx

**Internado San Juan Bosco**  
Cayetano Andrade No. 30  
Col. Santa Martha Acatitla,  
C.P.09510, Delegación Iztapalapa  
Tel. 57 32 21 73  
internadosjb@hotmail.com

**Jardín de Niños y Estancia Infantil  
"Makarenko"**  
Montes Sur 113 – A No. 2275,  
Col. Juventino Rosas  
C.P. 08700, Delegación Iztacalco  
Tel. 56 49 85 18 25  
direccionmakarenko@gmail.com

**Movimiento Educativo por el  
Bienestar Infantil "Abejitas", A.C.**  
Av. Bosques Esq. Álamos  
Manzana. 299 Lote. 4,  
C.P. 14738,  
Col. Bosques del Pedregal,  
Delegación Coyoacán  
Tel. 56 30 75 75  
infantilabejitas@hotmail.com

**Patronato de Apoyo Social "Casa  
Hogar PAS", A.C.**  
Yácatas No. 418, Col. Narvarte  
C.P. 03810,  
Delegación Benito Juárez  
Tel. 55 23 66 40  
casahogarpas@prodigy.net.mx  
www.pas.org.mx

**Patronato Francisco Méndez, I.A.P.**  
Plaza San Jacinto No.18  
Col. San Ángel, C.P. 01000,  
Delegación Coyoacán  
Tel. 56 16 05 99  
pfmiap1@prodigy.net.mx

**El Poder del Consumidor, A.C.**  
Juárez 67-4 Col. Santa Úrsula  
Coapa, Del. Coyoacán,  
C.P. 04650, Delegación Coyoacán  
Tel. y Fax: 53 38 45 87  
elpoderdelconsumidor@gmail.com  
www.elpoderdelconsumidor.org

**Programa de Investigación sobre  
Infancia- Universidad Autónoma  
Metropolitana-Xochimilco  
Centro de Documentación sobre  
Infancia "Dr. Joaquín Cravioto"**  
Edificio A, Ala Norte, PB.  
Universidad Autónoma  
Metropolitana-Xochimilco,  
Calzada del Hueso No. 1100  
Col. Villa Quietud, C.P. 04960,  
Del. Coyoacán,  
Tel. 54 83 70 80 Ext. 3238  
programainfancia@correo.xoc.uam.mx  
www.uam.mx/cdi/

**Programa Niños de la Calle, A.C.**  
Dr. Erazo No. 122, Col. Doctores,  
C.P. 06720, Delegación  
Cuauhtémoc. Tel. 55 88 03 29  
ninoscalle@yahoo.com  
www.pnc.mx

**Red Democracia y Sexualidad,  
DEMSEX**  
Av. Coyoacán No.1878 Despacho  
707 Col. Del Valle, C.P. 03100,  
Delegación Benito Juárez  
Tel. 55 24 94 96  
vinculación@demsex.org.mx  
www.demsex.org.mx/

**Shottama, A.C.**  
Fresnos No. 53, Col. San Ángel  
Inn, C.P. 01060, Delegación  
Coyoacán. Tels. 55 50 76 69  
Fax: 55 50 18 25  
lillian@shottama.org  
www.shottama.org

**Unidad de Capacitación e  
Investigación Educativa para la  
Participación, UCIEP**  
Av. Universidad No. 2014, Edif.  
Paraguay A-3. U.H. Integración  
Latinoamericana, Col. Copilco  
Universidad, Del. Coyoacán  
Tels. 56 58 58 33  
ucipe\_ac@hotmail.com

**World Vision México**  
Bahía de Todos los Santos  
No. 162 Col. Verónica Anzures,  
C.P. 11300, Delegación Miguel  
Hidalgo. Tel. 15 00 22 00 y  
15 00 22 82  
www.worldvisionmexico.org.mx  
www.visionmundial.org.mx/

## Estado de México .....

**Centro de Estudios y Atención  
Psicológica, CEAPAC, A.C.**  
Capulín No. 1 Col. Hank González,  
Ecatepec,  
Estado de México  
Tel. y Fax: 55 69 96 61  
teniza\_alma@hotmail.com

**Una Semilla para el futuro, A.C.**  
Calle 28 # 73 , Col. Estado de  
México, Ciudad Netzahualcóyotl,  
C.P. 57210, Estado de México  
Tel. 57 43 88 91  
semilla\_futuro@yahoo.com.mx  
unasemillaparaelfuturo.blogspot.mx

## Guanajuato .....

**Confederación Nacional Niños de  
México, CONANIMAC, A.C.**  
Campeche No. 2001, Col.  
Chapalita, C.P. 37340  
León, Guanajuato.  
Tel. (01 477) 748 84 56 / 59 o 55  
conanimac@hotmail.com  
www.conanimac.org.mx

**Proyecto Niños Don Bosco**  
San Juan Crisóstomo No. 1102  
Hacienda Santa Rosa  
Plan de Ayala, C.P. 37490,  
León, Guanajuato.  
Tel. (01477) 748 84 56 Fax:  
(01477) 748 84 59  
copagonzalez69@hotmail.com  
www.ninosdonbosco.org/

### Salud Arte y Educación

Puerto de Almería 115, Col. Arbide,  
CP 37360, León, Guanajuato.  
Tel. 01 477) 770 7941  
terezorri@gmail.com

### Hidalgo .....

#### Servicios de Inclusión Integral, SEIIN, A.C.

Oriente 1 Manzana 3 Lote 15 Fracc.  
La Reforma, Mineral de la Reforma,  
C.P. 42186, Pachuca, Hidalgo  
Tel. 01 777 11 3336044  
seiin.consultor@gmail.com  
v1.seiinac.org.mx

### Jalisco .....

#### Ana María Casillas, A.C.

Pedro Moreno No. 430  
Zona Centro, C.P.47600,  
Tepatitlán de Morelos, Jalisco  
Tel. (01378) 7 82 09 04

#### Casa Hogar "Estancia de María", A.C.

Xochimilco No. 565,  
Col. El Álamo Oriente,  
C.P 45510, Tlaquepaque, Jalisco.  
Tel. (01333) 6 35 22 95

#### Centro de Investigación y Formación Social del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente

Periférico Sur No. 8585,  
C.P. 45090, Tlaquepaque, Jalisco  
Tel. (01333) 6 69 35 44 y  
6 69 34 34  
cifs@iteso.mx  
www.cifs.iteso.mx

#### Colectivo Pro derechos de la Niñez, CODENI, A.C.

Calle Libertad 1342, Zona Centro,  
C.P. 44100, Guadalajara.  
Tel. (01 33) 38 25 50 02  
info@codeni.org.mx  
www.codeni.org.mx

#### Escuela para Niñas Ciegas de Guadalajara, A.C.

López Mateos Sur No. 3946,  
Fraccionamiento La Calma,  
C.P. 45080, Zapopan, Jalisco.  
Tel (01333) 6 31 86 81  
escparaniñasciegas@prodigy.net.mx  
escuelaparaninasciegas.com

#### Mi Gran Esperanza, A.C.

Juan Álvarez # 237,  
Col. Barranquitas,  
Guadalajara, Jalisco.  
Tel. (01333) 6 14 50 50  
migranesperanza.ac@hotmail.com  
www.migranesperanza.org

#### Organismo de Nutrición Infantil, ONI, A.C.

Bldv. Marcelino García Barragán  
No. 1280, Zona Olímpica  
Col. Quinta Velarde C.P. 44430,  
Guadalajara, Jalisco.  
Tel. (01333) 6 19 96 27,  
di@oni.org.mx  
www.oni.org.mx

#### Tiempo Nuevo de Guadalajara, A.C.

Rayón 138, Col. Americana,  
C.P. 49100, Guadalajara, Jalisco.  
Tel y Fax: (0133) 38 27 12 00,  
38 26 05 91 y 01 800 480 88 88  
gl@tiemponuevo.org  
www.tiemponuevo.org

### Morelos .....

#### Fundación Ayuda en Acción México

Calle de la Luz No. 2,  
Esq. Prol. Cuauhtémoc  
Col. Chapultepec, C.P. 62548,  
Cuernavaca, Morelos.  
Tel. 91 522 6060  
rgarciaga@ayudaenaccion-mex.org  
www.ayudaenaccion.org/

#### Ludoteca "La Casa del Esquincle"

Eulalio Pedroza No. 16  
Col. Santa María Ahuacatlán,  
C.P. 62100, Cuernavaca, Morelos.  
Tel. (01777) 323 70 68  
jgndnlatinoamerica@gmail.com

### Nuevo León .....

#### Arthemisas por la Equidad, A.C.

Paseo Granada 3901, local 1,  
Fraccionamiento Las Torres,  
C.P. 64930, Monterrey  
Tel. (01 81) 83 65 35 33 y  
83 65 67 15  
arthemisas2007@yahoo.com.mx

#### Ciudadanos en Apoyo a los Derechos Humanos, CADHAC, A.C.

Padre Mier 617, Centro, C.P.  
64000, Monterrey, Nuevo León  
Tel. (01 81) 83 43 50 58  
cadhac@cadhac.org  
www.cadhac.org

#### PAGE, A.C.

16 septiembre 4703, Col. Nuevo  
San Rafael, Monterrey  
Tel. (01 81) 83272539  
mariadenazareth10@hotmail.com  
www.diosmeama.com.mx

#### Villas Asistenciales "Santa María ABP"

3a. Avenida 901 Col. Zimix Santa  
Catarina, Monterrey, Nuevo León  
Tel. (01 81) 80 40 94 68 y  
83 08 76 58  
info@villasasistenciales.org  
www.villasasistenciales.org

## **Puebla** .....

### **Fundación Junto con los Niños de Puebla, JUCONI, A.C.**

Privada Volcán de Colima  
No. 2720 Col. Volcanes,  
C.P. 72410, Puebla, Puebla.  
Tel.(01222) 237 94 16  
Fax:(01222) 211 01 60  
info@juconi.org.mx  
www.juconi.org.mx/

## **Quintana Roo** .....

### **Protégeme, A.C.**

Liebre No. 5 Súper Manzana 20  
Manzana 7 Lote 28,  
Municipio Benito Juárez, C.P.  
77500, Cancún, Quintana Roo.  
Tel. y Fax: (01998) 884 78 92  
y 892 31 32  
www.fundacionprotegeme.org

### **Toma el Control, A.C.**

18 Mz 98 Lt 2, Región 91,  
Cancún. Tel. (998) 98987  
tomaelcontrol@prodigy.net.mx  
www.tomaelcontrol.org

### **Vía Humanita, A.C**

Av. Tankah, Lote 30, S.M. 25.,  
Mz. 20, Cancún. C.P. 77509,  
Tel. (998) 8921440  
arenobales@ecpatusa.org  
www.viahumanita.blogspot.mx

## **San Luis Potosí** .....

### **Salud Infantil y Medio Ambiente**

Av. V. Carranza No. 2405  
Col. Los Filtros, C.P. 78210  
Facultad de Medicina, Unidad de  
Pediatria Ambiental, Universidad  
Autónoma de San Luis Potosí  
Tel. (01444) 826 23 54,  
826 24 37 y 826 24 35  
ambienta@uaslp.mx  
http://ambiental.uaslp.mx

## **Veracruz** .....

### **Movimiento de Apoyo a Niños Trabajadores y de la Calle, A.C. (Matraca)**

Insurgentes No.58, Zona Centro,  
C.P. 91000 Xalapa, Veracruz.  
Tel. (01228) 8 17 00 44  
matraca\_a\_c@yahoo.com.mx  
www.matracaac.org.mx/

## **Zacatecas** .....

### **Organización para el Desarrollo Social y la Educación para Todos, ODISEA, A.C.**

3ª privada del Grillo 413-4,  
Col. Bancomer. CP 98040  
Tel. 492 9255204  
luisbarqueram@gmail.com  
www.odisea.org.mx



Nuestra Misión  
Promover un movimiento social y cultural para que niñas, niños y adolescentes  
conozcan, ejerzan y disfruten sus derechos



The Annie E. Casey Foundation



W.K. KELLOGG  
FOUNDATION



Fundación  
para la Protección  
de la Niñez, I.A.P.

**Indesol**  
Instituto Nacional de Desarrollo Social

**MEXICO**  
Red por los Derechos de la Infancia en México

Organizaciones del Consejo Directivo



**ednica**  
educación con ellos, ellos, adolescentes y jóvenes en situación de calle

**REDO**  
DEMOCRACIA Y SEXUALIDAD

World Vision  
México

**elcaracol**



ODISEA, A.C.

**meLeI xOjObal**

**mátraca**  
Movimiento de Apoyo a Niños  
Trabajadores y de la Calle A.C.



**PROTEGEME**  
A.C.



Asociación para el  
Desarrollo Integral  
de Personas Violadas, A.C.



**Red por los Derechos de la Infancia en México**

Av. México Coyoacán No. 350 Col. General Anaya México, D.F. C.P. 03340

Tels. + (52)(55) 56 04 24 66 / 56 01 62 78 • [www.infanciacuenta.org](http://www.infanciacuenta.org) • [info@infanciacuenta.org](mailto:info@infanciacuenta.org)

[www.derechosinfancia.org.mx](http://www.derechosinfancia.org.mx)



[derechosinfancia.org.mx](http://derechosinfancia.org.mx)



[@derechoinfancia](https://twitter.com/derechoinfancia)

