

MANUAL DEL TALLER:

CAMINANDO HACIA LA IGUALDAD

01



IAM
INSTITUTO AGUASCALENTENSE
DE LAS MUJERES

PRESENTACIÓN

La equidad entre mujeres y hombres es un principio social por el que hoy luchamos intensamente instituciones y organismos dedicados a la defensa de los derechos humanos de las mujeres.

Garantizar el derecho de las mujeres a la Igualdad de oportunidades es fundamental para que, en lo subsiguiente, tanto mujeres como hombres ejercitemos la libertad de elección, es decir, la libertad de ser y hacer en un mundo en el que lo femenino no sea sinónimo de debilidad, exclusión o cosificación.

Propiciar la transformación de conceptos tradicionales sobre lo masculino y lo femenino desde una edad temprana como la adolescencia es fundamental, ya que es en

esta etapa donde se reafirman los intereses de las y los jóvenes, donde el opuesto constituye la reafirmación de la propia identidad y donde los valores se encarnan y se vuelven parte de una cotidianidad que mujeres y hombres admitimos como nuestra realidad.

Es precisamente en la vida cotidiana donde la Igualdad debe instalarse como un derecho inapelable de las mujeres, donde el discurso, las figuras representativas y las oportunidades no tengan como parámetro lo masculino y lo femenino, sino la condición humana.

El Instituto Aguascalentense de las Mujeres presenta el Manual Caminando hacia la Igualdad con el objetivo de que constituya una herramienta para las y los docentes, que coadyuve a la transformación de la concepción de las y los jóvenes en torno al género, con la finalidad de que la Igualdad sea una realidad cada vez más cercana.

INSTITUTO
AGUASCALENTENSE
DE LAS MUJERES

Dirección de Educación y
Fomento Productivo

Plaza de la República No. 105 Altos
Zona Centro, C.P. 20000
Aguascalientes, Ags., México
Tel. 01 449 910 2128
iam@aguascalientes.gob.mx

Elsa Carolina Guzmán Martínez
*Directora General
del Instituto Aguascalentense de las Mujeres*

ÍNDICE

I NTRODUCCIÓN	4
P ropuesta didáctica	5
Tema I. Presentación y expectativas	8
Tema II. Roles y estereotipos de género	9
Tema III. Lenguaje sexista	9
Tema IV. Trabajo productivo y reproductivo	10
Tema V: Relaciones de poder	11
Tema VI: ¿Igualdad o equidad?	12
C arta descriptiva	13
A nexos	
I. Identificación de sí mismo: identidad de género	17
II. La diferencia sexual y su representación en el diccionario	20
III. ¿Qué generó el género?	23
IV. ¿Se nace o se hace?	25
V. Los transmisores tempranos de estereotipos	28
VI. La antropología feminista y la categoría género	34
VII. El trabajo reconocido y desconocido: inserción laboral de la mujer en la historia	41
B ibliografía	46

Introducción

En 1968 Robert Stoller realizó un estudio sobre niños y niñas que en el momento de su nacimiento no tenían definido el sexo. El estudio consistió en observar los casos de niñas (biológicamente) educados como niños y observó que su comportamiento era de hombres; en el caso de los niños (biológicamente) educados como niñas, observó un comportamiento muy genuino de propio de mujeres. A partir de entonces Robert Stoller utilizó el término “género” para referirse al comportamiento de hombres y mujeres definiéndose como femenino y masculino.

El uso de la palabra género ha cobrado cada vez más significado en el lenguaje universal, y aunque en nuestro país su uso está todavía limitado a los ámbitos de quienes estudian y trabajan el comportamiento del ser humano y de la sociedad, cada vez el término cobra más sentido a nivel ordinario.

El Instituto Aguascalentense de las Mujeres se ha planteado el compromiso de difundir y dar a conocer los conceptos y los contenidos de temas relacionados con el género, en un afán por despertar la conciencia social y colaborar en la identificación de ideas y comportamientos equívocos relacionados con el ser mujer y el ser hombre, debido a que las mujeres no han sido muy favorecidas en esta adjudicación social y por tanto su situación permanente en desventaja y subordinación en relación con los hombres, convirtiéndola en un blanco fácil de discriminación y abuso.

En el rubro de Educación, por ejemplo, la Plataforma de Acción plantea que aún existen disparidades, insuficiencias y desigualdades de acceso al sistema educativo y de capacitación para el trabajo.

La Declaración del Milenio y los Objetivos de Desarrollo del Milenio han abierto una nueva ruta para avanzar en la igualdad de género. Uno de los objetivos es asegurar que todos los niños y niñas terminen el ciclo completo de educación primaria y, debido a que hay un gran número de barreras económicas, sociales y culturales que hay que superar para alcanzar la igualdad de género en este rubro, es necesario adoptar medidas para enfrentar los obstáculos que bloquean a las niñas el acceso, la permanencia y la eficiencia en el sistema educativo.

Los esfuerzos a favor del desarrollo pleno e integral de las mujeres han desembocado en varias declaraciones y convenciones, una de ellas es la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, la cual forma parte de los compromisos internacionales adquiridos por el Estado Mexicano. Esta Convención se concentró en tres aspectos de la situación de la mujer. Por una parte, el de los derechos civiles y la condición jurídica y social de las mujeres. Por otra parte, se ocupa de aspectos de género que tienen que ver con la reproducción humana y los factores culturales en las relaciones entre los sexos.



Objetivos

Este manual está dirigido a instructoras/es cuya tarea esté relacionada con la promoción, protección de los derechos humanos de las mujeres en el ámbito público. Pretende convertirse en una herramienta dinámica que permita a las y los participantes:

- a. Sensibilizarse acerca de la discriminación y la violencia que sufren las mujeres.
- b. Introducir la perspectiva de género en el ámbito público y privado.
- c. Crear conciencia sobre el rol activo que tienen las personas para la eliminación de toda forma de discriminación.
- d. Contribuir a la prevención de la violencia y discriminación que se ejerce contra las mujeres.

Estructura

Este manual está estructurado sobre la base de cuatro temas: el movimiento feminista en México; los estudios de género; repercusiones en la construcción socio-cultural de lo femenino y lo masculino; de la equidad a la igualdad.

- Los módulos están planteados de tal manera que permitan reconocer la importancia de la perspectiva de género tanto en lo personal como en el medio gubernamental para la planeación y puesta en acción de programas. Cada tema tiene su objetivo, los recursos materiales y humanos que se requieren, el tiempo destinado a cada actividad y la secuencia a seguir.
- El objetivo general indica lo que se pretende lograr al desarrollar cada tema.

- Los recursos humanos refieren al personal que se requiere para desarrollar el proceso de capacitación. Lo ideal es que sean dos personas quienes realicen la capacitación.

- Los recursos materiales son los apoyos didácticos necesarios para realizar todas y cada una de las actividades planteadas en el manual. Cada anexo se relaciona con un tema determinado, lo cual se indica debidamente, asimismo las filminas (si se cuenta con proyector) o las láminas con el mismo contenido de las filminas.

- Las lecturas de apoyo permiten al instructor tener insumos que faciliten las actividades, estas lecturas deben ser leídas previamente, y también pueden ser repar-

tidas de antemano entre quienes asisten al taller para reforzar los conocimientos adquiridos, si el/la instructor/a lo considera necesario.

El tiempo indica la duración mínima para impartir cada tema y/o realizar la actividad.

- Los pasos a seguir son los que marcan el desarrollo de la actividad de capacitación, estos pasos se podrán encontrar tanto en el manual como en la carta descriptiva del taller.

Recomendaciones

Infraestructura. Es importante tener presente que al implementar procesos de capacitación como éste es necesario atender algunos aspectos de infraestructura tales como:

- **Local:** este tiene que reunir ciertas condiciones, como por ejemplo: que sea lo suficientemente amplio para que puedan caber el número de participantes convocados; que esté ventilado, que tenga iluminación natural y artificial, sillas cómodas y por último que el lugar sea accesible para la mayoría de las personas.
- **Número de participantes:** es necesario que se conozca el número de participantes para preparar el material a repartir y las técnicas sean adecuadas, se propone un número de 25 participantes como óptimo para permitir la participación de cada persona y el manejo del grupo en las técnicas. Es un requisito que el grupo que participa en el desarrollo del taller sea el mismo y que no se permita la entrada de personas a temas aislados.
- **Convocatoria:** El éxito de los procesos de capacitación depende mucho de la convocatoria. Es necesario entonces, programar con anticipación la actividad

de capacitación, con el propósito de tener tiempo suficiente para la convocatoria. Muchas personas requieren programar sus actividades diarias de trabajo y/o personales para poder asistir, para lo cual se debe hacer la convocatoria por escrito especificando el lugar, horario, teléfonos en los cuales se pueda confirmar la asistencia, como también plantear la necesidad de que sean puntuales y asistan a la totalidad de las sesiones de capacitación.

- **Programa.** Se recomienda que al inicio de cada sesión se entregue a los participantes el programa de actividades, lo cual tiene como objetivo que quienes participen se enteren de los temas que se tratarán, así como la organización del tiempo y las formas de trabajo que se realizarán.

- **Facilitadoras/es y expertas/os.** Lo más recomendable es que los procesos de capacitación sean facilitados por dos personas. Hay varias razones para ello: por una parte puede ser pesado para una sola persona facilitar un proceso de capacitación, por lo que es necesario dividirse las tareas para poder atender todas las necesidades de las personas que asisten al taller, como por ejemplo, instrucciones, aclaración de dudas, preparar dinámicas y sus respectivos materiales, etc. Por otra parte dos personas facilitadoras pueden aportar conocimiento y reflexiones, enriquecer las discusiones, y apoyarse mutuamente en los momentos más difíciles de la actividad.

En algunos temas se recomienda la participación de invitadas/os que por su trabajo y experiencia puedan enriquecer el proceso de capacitación. Estas personas deberán ser contactadas por las/los facilitadoras/es, quienes les indicarán claramente el tema que deberán abordar así como los aspectos más relevantes de trabajar con el grupo.

Evaluación

a) Del taller: Evaluar la experiencia de capacitación es un aspecto que permite el crecimiento y la mejora. Evaluar quiere decir reconocer los aspectos más positivos del proceso, así como aquellos que pueden ser susceptibles de cambio. También quiere decir reconocer los aspectos que dan mayor fuerza a la tarea y los vacíos que se pueden enfrentar durante la realización de la actividad. Para ello se puede realizar un mecanismo que permita que los participantes expresen su opinión sobre de aquellos aspectos que se pueden evaluar, como dinámicas, los trabajos en grupo, los temas abordados, la labor de las/os capacitadoras/es, la duración del taller, etcétera.

Se puede realizar un cuestionario que contenga preguntas cerradas que tomen en cuenta los siguientes aspectos:

- Contenido del taller
- Duración del mismo
- El manejo del tema por parte de las/os facilitadoras/es e invitadas
- Los conocimientos adquiridos en el taller
- La posibilidad de aplicación de esos conocimientos en su trabajo y vida personal
- Material didáctico con el que trabajó
- Las dinámicas y los trabajos en grupo
- Sugerencias para mejorar el taller
- Nuevas necesidades de capacitación

Otra modalidad es realizar este cuestionario de forma oral abriendo un espacio en el cierre del taller para que los participantes puedan externar sus comentarios y sugerencias sobre la experiencia del taller.

b) Capacitadoras/es: Es primordial que las/os capacitadoras/es abran espacios permanentes de reflexión que les permitan vi-

sibilizar sus aciertos, sus debilidades y sus potencialidades. Existen diferentes maneras de lograr esta evaluación permanente, como reunirse inmediatamente después de terminado el proceso de capacitación, compartir sentimientos, evaluar los resultados de determinados ejercicios y actividades.

Seguimiento

Es muy importante que se prevean algunas estrategias para dar seguimiento a los resultados y compromisos adquiridos durante el proceso de capacitación. Por ejemplo, podría pensarse en formar una comisión para que dé seguimiento e informe de las acciones realizadas, plantear una reunión con todas las personas participantes dentro de determinado tiempo, que permita actualizar las acciones y evaluar el avance de los logros. Sostener los acuerdos y compromisos fortalece la actividad de la capacitación.



Tema I: Presentación y expectativas

Técnica: LO MEJOR DE MÍ...

Objetivo: Presentación de los asistentes.

Materiales: No necesarios.

Tiempo: 10 minutos.

Desarrollo: • Cada persona se presenta al grupo en voz alta, poniéndose de pie en su lugar o pasando al frente del grupo, diciendo su nombre y cuál considera que es su mejor atributo o virtud.

• El instructor/a deberá señalar que cada uno de los atributos que los participantes mencionaron contribuirá al enriquecimiento del taller, independientemente de los conocimientos que se puedan tener sobre los temas¹.

Técnica: YO ESPERO...

Objetivo: Que las personas asistentes expongan sus expectativas acerca del taller.

Materiales: Hojas de papel tamaño carta; plumones de colores.

Tiempo: 10 minutos.

Desarrollo: Se les indica a los asistentes que dibujen la silueta de su mano en una hoja de papel y en cada dedo escriban, en forma abreviada, lo que esperan del taller. Las hojas de papel se pegan en las paredes del salón y se revisan y comentan al final del taller.

Técnica: LO MEJOR DE MÍ...

Objetivo: Que los y las participantes identifiquen en que etapas de la vida se va formando las identidades masculina y femenina.

Materiales: Juguetes diversos

Tiempo: 40 minutos.

Desarrollo: El/la instructora pedirá a los participantes que:

- Se relajen.
- Cierren sus ojos
- Respiren profundamente y exhalen por la boca, dos o tres veces.
 - Recuerden su infancia. Elijan recuerdos de su infancia en los cuales jugaban, recordando si eran juegos en grupo o individuales, sus juguetes, etc.
- Pretendan, por unos minutos, que son niños y niñas otra vez.
- Una vez recuperados sus recuerdos, tomen los juguetes que se encuentran en el centro del salón.
- Jueguen con estos juguetes durante unos minutos.
- Al terminar, regresen al tiempo y espacio actual.
- Respondan preguntas acerca de lo que experimentaron en esta regresión a la infancia, como las siguientes:

¿Cómo se sintieron?

¿Qué juguete era su preferido en la infancia y por qué?

¿Con quién jugaban?

¿En qué lugar o espacio jugaban?

¿Cuáles eran los juegos de los niños?

¿Cuáles eran los juegos de las niñas?

¿Cuál era su personaje preferido o a quién admiraban?

¿Cuáles eran los atributos que encontraban en el personaje?

¹ Instituto Nacional de Las Mujeres; *Metodología de capacitación en género y masculinidad*.

Tema II: Roles y estereotipos de género

Técnica: ASÍ QUIERO SER DE GRANDE...

Objetivo: Analizar en grupo los estereotipos y roles predominantes en los medios de comunicación social.

Material: Videos; Equipo para imagen y sonido.

Tiempo: 60 minutos.

Desarrollo: El/la instructor(a) pedirá al grupo que ponga atención en los videos que se van a pasar.

- Al finalizar se cuestiona a los integrantes del grupo sobre lo visto, haciendo preguntas preparadas de antemano, o hechas en el momento, según la dinámica del grupo, hasta sacar algunas conclusiones.
- Con el apoyo de la presentación el/la instructor(a) presentará las definiciones de estereotipo y rol.

Sugerencias: • Editar previamente las escenas o videos que se proyecten, lo cual evitara pérdida de tiempo y ritmo en el trabajo.

- Como tarea se puede pedir a los y las participantes que analicen canciones, videos, telenovelas, comerciales, observando estereotipos y roles tradicionales, así como el papel de los medios de comunicación en su preservación o cambio.

- Rompe hielo

Técnica: LA CAJA MÁGICA...

Objetivo: Estimular la imaginación, la capacidad gestual y la distensión del grupo para iniciar la sesión.

Tiempo: 10 minutos.

Desarrollo: • La consigna que sirve como punto de partida es: “de una caja mágica nosotros podemos sacar lo que queramos”.

- Las personas participantes se ponen en cuclillas y se tapan la cabeza con las manos, metiendo la cara entre las piernas.
- El instructor(a) dice: “se abre la caja y de ella salen... (por ejemplo: motos)”. Todos los participantes se incorporan e imitan el objeto mencionado.
- Cuando el instructor(a) dice: “se cierra la caja”, todas las personas vuelven a la posición inicial.
- Se vuelve a abrir la caja y ahora salen, por ejemplo, perros, mariposas, etc.
- Se puede invitar a que otras/os participantes “abran la caja” y saquen lo que ellas quieran².

Tema III: Lenguaje sexista

9

Técnica: PERRO, PERRA...

Objetivo: Ubicar el valor social que se tiene de lo femenino y de lo masculino por medio del lenguaje, así como reflexionar sobre las causas de la desvaloración de las características femeninas y masculinas.

Material: Hojas de rotafolio; plumones de colores; cinta adhesiva.

Tiempo: 30 minutos.

Desarrollo: • El/la instructor/a divide al grupo en subgrupos dependiendo del número de participantes;

² Cascón Soriano, Paco y Martín Beristain, Carlos; *La alternativa del juego I*; Editorial Los libros de la catarata, Madrid, España, 2000, pág. 201.

- Les pide que escriban, en las hojas de rotafolio, una lista de palabras que se utilizan en femenino y masculino, así como su significado. Para realizar esta actividad les darán diez minutos.
- En plenaria, con una discusión dirigida, el grupo revisa las listas de palabras y sus significados. Para que el impacto de la actividad surta efecto, se recomienda empezar por definir la palabra en masculino y después en femenino.
- Cuando los/las participantes han descubierto el sentido de la técnica, reflexionar con el grupo acerca de las risas, equivocaciones y/o evocaciones ante cada una de las palabras definidas.
- Finalmente, es importante invitar a que las personas participantes concluyan y relacionen el tema tratado con las reflexiones de la actividad realizada.
- Dentro de las conclusiones, el/la facilitador/a enfatizará, como seguramente surgirá en los comentarios, que las palabras en masculino tienen una valoración de superioridad o positivas; mientras que las utilizadas en femenino tienden a la inferioridad o a tener cargas negativas.

Tema IV: Trabajo productivo y reproductivo

Técnica: ¿YO REPRODUCTIVA, TÚ PRODUCTIVO?...

Objetivo: Que las y los participantes identifiquen actividades que realizan hombres y mujeres, analizando el valor diferenciado del trabajo productivo, comparado con el reproductivo.

Esta técnica permite que las y los participantes clasifiquen los trabajos en dos

tipos, productivos y reproductivos, así como la diferente valoración que se asigna a unos y otros. Así también, les permite analizar algunas causas de la diferente valoración del trabajo remunerado y del trabajo no remunerado, y sus características de discriminación, sexismo, subordinación y violencia.

Materiales: Hojas de rotafolio; tarjetas de trabajo de colores; cinta adhesiva; plumones de colores; definiciones en tarjetas; fotocopias de matrices y esquemas.

Tiempo: 40 minutos.

Desarrollo: • El/la instructor/a pide al grupo que, como lluvia de ideas, mencione diferentes tipos de trabajos, o actividades laborales que pueden desarrollarse en un contexto rural o urbano.

• Algunos ejemplos de los tipos trabajo son: sembrar la tierra, pescar, construir edificios, cortar leña, cosechar, vender, limpiar, preparar alimentos, cuidar niños y niñas. Se puede también nombrar oficios o profesiones como abogado, médico, dentista, contador, ingeniero. Es importante que el/la facilitador/a promueva que se nombre un número importante de actividades, mínimo veinte, de preferencia más de treinta.

• El/la facilitadora explicará al grupo que todos estos tipos de trabajo o actividades laborales pueden clasificarse en dos categorías, a saber: productivas y reproductivas. De inmediato explicará estos dos conceptos, previamente escritos en hojas de rotafolio.

• Trabajo productivo: Es la producción o elaboración de bienes y servicios concretos, ya sea para generar ingresos, comercio o subsistencia. Son tareas que contri-

buyen económicamente al sostenimiento de la familia y de la comunidad.

- Trabajo reproductivo: Se refiere a la atención y el mantenimiento de la vida humana dentro y fuera del hogar; incluye la elaboración de alimentos, mantenimiento del hogar, casa o albergue y cuidado de la salud, entre otros.

Tema V: Relaciones de poder

Técnica: SOCIODRAMA ¿Y YO?
¿TENGO PODER?

Objetivo: Los/las participantes identificarán el uso del poder en las relaciones entre hombres y mujeres, así como sus consecuencias.

Material: Guiones escritos para cada equipo. Para la representación se utilizarán elementos que las personas lleven consigo.

Tiempo: 30 minutos.

Desarrollo: • Dividir al grupo en cuatro subgrupos. Entregar a cada uno el “guión”, que contendrá las situaciones y las formas de poder que se deberán representar.

- Cada equipo tendrá 5 minutos para preparar su representación, y tendrá otros 5 minutos para presentarla.
- Al terminar las representaciones, analizar en una plenaria los contenidos y las consecuencias de la utilización del poder.

Guiones

Poder con: • Lo que logras cuando trabajas con otras personas en un grupo y con el esfuerzo y el trabajo de todas alcanzan lo que se proponen.

Poder sobre: • La capacidad de influenciar a una persona para que haga lo que deseas, a través de la coacción el chantaje o manipulación.

Poder para: • Permite controlar y manejar una situación según tus necesidades. Es la capacidad para resolver un problema, entender un trabajo o aprender una nueva habilidad.

Poder interno: • Es una fuerza que existe dentro de ti, cuyas fuentes son la autoaceptación y el autorespeto. Este poder sólo te lo puedes dar a ti misma ó a ti mismo.

ROMPE HIELO

Técnica: DRAMATIZACIÓN DE REFRANES...

Objetivo: Que las/los participantes desarrollen la habilidad para comprender mensajes y transferir significados a situaciones concretas.

Material: Cinco tarjetas con un refrán cada una.

Tiempo: Diez minutos.

Desarrollo: • Se preparan cinco refranes escritos.

- Se les pide a los/las participantes que se reúnan en semicírculo al centro del salón.
- Se invita a cinco personas a que representen los refranes por medio de mímica, mientras que el resto del grupo adivina cada refrán.
- Analizar el refrán en situaciones concretas.
- Algunos ejemplos de refrán son los siguientes:

Árbol que crece torcido, jamás su tronco endereza.

Chango viejo no aprende maroma nueva.

No por mucho madrugar amanece más temprano.

El que nace para tamal del cielo le caen las hojas.

El que nace para maceta no pasa del corredor³.

- Propiciar la participación de los/las integrantes del grupo en la exposición del tema, a manera de conferencia interactiva.



Tema VI: ¿Igualdad o equidad?

Técnica: Exposición

Objetivo: Analizar el tema de la división sexual del trabajo.

Material: Computadora laptop; cañón; proyector de acetatos; copia fotostática de la presentación.

Tiempo: 15 minutos.

Desarrollo: • El/la facilitador/a expone el tema de la división sexual del trabajo y el valor del mismo, en el ámbito público y el privado, con apoyo de un diaporama.

³ Sales, Matías; *Carpetas de Dinámicas de Grupo*, página 4.

Taller: Caminando hacia la igualdad

Objetivo: Las/los participantes en el taller reconocerán los conceptos de masculinidad y feminidad como construcciones sociales, así como distinguirán formas actuales de ser hombres y mujeres construyendo relaciones igualitarias.

PRIMERA SESIÓN

TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
EXPECTATIVAS	Los y las participantes expresarán sus expectativas del taller.	Dibujarán su mano en un papel, y en cada dedo escribirán cada una de sus expectativas, pegando los papeles en las paredes del salón.	Hojas en papel, lápices, cinta adhesiva.	5 minutos.
ROMPE HIELO Toca azul	Favorecer la distensión en el grupo y prepararlo para las actividades.	Una persona anuncia “tocar azul” (u otro color u objeto). Las/os participantes deben tocar algo que lleve otra persona del color anunciado o la zona o el objeto nombrados.	Ninguno.	5 minutos.
REGLAMENTO	Los y las participantes expresarán las reglas que se tendrán a lo largo del taller.	En hojas de rotafolio se escribirán las propuestas de reglas que los y las participantes expresen para que se lleven a cabo a lo largo del taller.		5 minutos.

TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO	Los y las participantes identificarán en que etapas de la vida se forman formando las identidades masculina y femenina.	Se les pedirá a los/las participantes que lleven juguetes, los cuales se colocarán en el centro del salón. Se hará una técnica de relajación en la cual se les pedirá que regresen a su infancia, tomen los juguetes con los que jugaban y jueguen durante un tiempo determinado. Al finalizar se les hará regresar al momento actual. Se les explicará cómo es que se forma la identidad de acuerdo con diferencias biológicas y lo que llamamos género.	Juguetes.	40 minutos.

ESTEREOTIPOS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN	Los y las participantes identificarán los estereotipos que se perpetúan a través de los medios de comunicación.	Se le proyectará al grupo videos previamente seleccionados para analizarlos en grupo, identificando los modelos de hombre y mujeres que son comunes en los medios de comunicación.	Videos.	60 minutos.
--	---	--	---------	-------------

SEGUNDA SESIÓN

ROMPE HIELO Caja mágica	Relajar al grupo para iniciar.	Las personas participantes se ponen en cuclillas y se tapan la cabeza con las manos, metiendo la cara entre las piernas. Quien da las instrucciones dirá “de la caja salen motos” (u otra cosa). Los/las participantes se levantan e imitan el objeto mencionado.	Ninguno.	10 minutos.
-----------------------------------	--------------------------------	---	----------	-------------

TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
LENGUAJE SEXISTA	Los y las participantes reconocerán el uso del lenguaje sexista como parte de la discriminación hacia la mujer.	El grupo se divide en subgrupos dependiendo del número de participantes. Se elabora una lista de palabras en femenino y masculino y se describe su significado. Las listas se exponen y se menciona el contexto en el que se escuchan estas palabras, analizando su significado.	Hojas de rotafolio, plumones,	30 minutos
DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO	Las y los participantes identificarán las actividades que realizan hombres y mujeres y analizarán el valor diferenciado del trabajo productivo y el reproductivo	El grupo se divide en dos subgrupos. El grupo 1 realiza la actividad acerca del trabajo productivo y el equipo 2 realiza la actividad del trabajo reproductivo.	Hojas de rotafolio, plumones,	40 minutos
GÉNERO Y PODER	Los y Las participantes identificarán el uso del poder en las relaciones entre hombres y mujeres, así como sus consecuencias.	Sociodrama: El grupo se divide en dos subgrupos a los cuales se les darán situaciones diferentes donde aparezca el uso del poder en diferentes relaciones. Luego se representarán y analizarán esas situaciones.	Hojas de rotafolio, plumones.	30 minutos.
TERCERA SESIÓN				
ROMPE HIELO Dramatización de refranes	Que las/los participantes desarrollen la habilidad para comprender mensajes y transferir significados a situaciones concretas.	Se preparan cinco refranes y se solicita al grupo que cinco personas los representen por medio de mímica, mientras que el resto del grupo deberá adivinar el refrán.	Cinco tarjetas con refranes.	10 minutos
IGUALDAD O EQUIDAD	Que las/los participantes puedan reconocer las diferencias entre igualdad y equidad de oportunidades.	Mediante la proyección de diapositivas se revisan los conceptos de igualdad y equidad para revisar cuales son las diferencias.	Diapositivas.	10 minutos.

TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
PROPUESTAS	Los y las participantes harán propuestas con perspectiva de género para su escuela.	En hojas de rotafolio se escriben las propuestas de los/las participantes acerca de las desigualdades que existen en su escuela entre hombres y mujeres. Se formarán a través de sus propuestas nuevas masculinidades y nuevas feminidades.	Hojas de rotafolio plumones.	50 minutos.
CIERRE	Los y las participantes compartirán lo que se llevan del taller	Cada uno de los participantes comparte con el grupo que lo que aprendió en el taller, qué se lleva y qué deja al grupo. Dice si se cumplieron sus expectativas del taller, de manera escrita.	Hojas de papel.	50 minutos.



Identificación de sí mismo: identidad de género

Diane Papalia y Rally Wendkos⁴

Las explicaciones comúnmente aceptadas sobre el desarrollo de la identidad del género son las teorías del Aprendizaje Social y la Cognoscitiva. Con todo, la primera explicación la dio la teoría Psicoanalítica, en la cual, la identificación del género se presenta cuando el niño se identifica con el padre del mismo sexo.

La Teoría del Aprendizaje Social explica la identificación en general, y la identificación de género en particular, como la consecuencia de observar e imitar modelos. En su forma típica, un modelo es un padre, pero los niños también se moldean a sí mismos según otras personas, un hermano o hermana mayor, un maestro, un compañero o un personaje de televisión, quienes también pueden servir como modelos. Los niños pueden adoptar características de varios modelos diferentes.

Jerome Kagan (1971) mencionó cuatro procesos interrelacionados que establecen y fortalecen la identificación:

1. El niño quiere ser como el modelo.
2. Los niños creen que ellos son como el modelo.
3. Los niños experimentan emociones como las que siente el modelo.
4. Los niños actúan como el modelo.

A través de la identificación, los niños comienzan a creer que ellos tienen las mismas características de un modelo. Cuando se identifican con un modelo competente y apropiado, los niños se sienten agradecidos y orgullosos. Cuando el modelo es inadecuado, pueden sentirse infelices e inseguros.

Aunque la teoría del Aprendizaje Social parece tener sentido, es difícil de probar. Los niños imitan a los adultos, pero no siempre a aquellos de su mismo sexo y, con frecuencia, los niños no imitan al padre en todo. El análisis de una gran cantidad de estudios sugiere que los padres animan las actividades determinadas por el género en el juego y los quehaceres domésticos, y que los papás tienen más posibilidad que las mamás para diferenciar entre niños y niñas. No obstante, los padres simplemente pueden reforzar las preferencias de sus hijos en lugar de crearlas.

El aprendizaje social puede resaltar la adquisición de la identidad del género en los niños y los estándares de comportamiento. Sin embargo, la simple imitación y el refuerzo no parecen explicar del todo cómo ocurre esto.

La teoría cognoscitiva de desarrollo de Lawrence Kohlberg (1966) plantea que una niña aprende que es ella porque la gente la llama niña. Ella se figura cuáles son las cosas que se “supone” hacen las niñas y las hace.

⁴ Papalia, Diane E. y Wendkos Olds, Rally; *Psicología del Desarrollo*, Ed. Mc Graw Hill, Estados Unidos, 1999, págs. 370-377.

Aprende su género en la misma forma en que aprende todo lo demás: al pensar acerca de su experiencia. Este es el aspecto fundamental de la teoría.

Para aprender su género afirma Kohlberg, los niños no dependen de los adultos como modelos o dispensadores de refuerzos o castigos; por el contrario, se clasifican activamente a sí mismos y a los demás como hombres o mujeres y luego organizan su comportamiento alrededor del género.

La identidad de género –la conciencia de ser hombre o mujer– suele comenzar hacia los dos años de edad. A los tres, según Kohlberg, la mayoría de los niños y niñas tienen una idea firme de cuál es el sexo al que pertenecen.

La conciencia de género o la conservación de género es la comprensión que alcanza un niño o niña de que su sexo siempre será el mismo. Según Kohlberg, las diferencias de género en el comportamiento siguen al establecimiento de la conciencia de género. La razón para que una niña prefiera las muñecas a los camiones no es la aprobación que ella recibe por esas preferencias (como en la teoría del aprendizaje social) sino su consciencia cognoscitiva de que esas cosas se ajustan con la idea que tiene de sí misma como una niña. Una vez que los niños aprenden que siempre serán hombres o mujeres, adoptan los comportamientos “apropiados para su sexo”.

Sandra Bem enunció la teoría del esquema del género, un enfoque “cognoscitivo-social” que contiene elementos de la teoría Cognoscitiva del desarrollo y la del Aprendizaje Social. Se desarrolla alrededor del concepto de esquema de género (Bem 1983, 1985). Un esquema es un patrón de comportamiento organizado mentalmente que ayuda a un niño a escoger información.

Según Bem, los niños se socializan en sus roles de género. Primero desarrollan un concepto de lo que significa ser hombre o mujer mediante la organización de información alre-

dedor del esquema de género. Lo organizan sobre esta base porque ven que la sociedad clasifica a las personas más por el sexo que por cualquier otra cosa: hombres y mujeres visten diferente, juegan con juguetes diferentes, utilizan servicios sanitarios separados y se agrupan por separado en la escuela. Entonces, cuando los niños ven el esquema de género en su cultura, lo que se “supone” que los niños y las niñas deben hacer, adaptan a él sus propias actitudes y comportamiento. Desde el rango completo de todos los atributos humanos, presentan aquellos a los que se ajustan de acuerdo con el esquema del género en su sociedad. En Estados Unidos las niñas aprenden que deberán ser maternales, mientras que los niños aprenden que deberán ser fuertes y agresivos. Luego, los niños se observan a sí mismos: sí actúan en el género “apropiado”, su autoestima aumenta; en caso contrario, se sienten inadaptados. Esta teoría supone que como el esquema de género se aprende, puede modificarse para lograr el desarrollo saludable de ambos sexos.

¿Qué tan diferentes son los niños y las niñas? Las diferencias físicas entre los bebés son leves: los varones son ligeramente más largos y musculosos pero también son, en cierto modo, más vulnerables físicamente. Otras diferencias casi no existen antes de los tres años aunque alguna investigación sugiere que los niños son más activos. Después de ese periodo las diferencias se hacen más marcadas pero chicos y chicas, en promedio, son “más parecidos que diferentes”.

En su recopilación de más de dos mil estudios, Maccoby y Jaclin (1974) encontraron solamente unas pocas diferencias significativas entre chicos y chicas. Tres diferencias cognoscitivas –las niñas tienen una capacidad verbal superior y los muchachos habilidades matemáticas y espaciales– no aparecen sino desde los diez u once años de edad. Análisis más recientes encontraron que estas diferencias son muy pequeñas en realidad. Las presentadas en las habilidades verbales

son tan pequeñas que casi carecen de importancia (Hyden y Linn, 1988). Las que se registraron en matemáticas son complejas pero también pequeñas y en años recientes se han reducido aún más. En la población general, ningún sexo demostró una mejor comprensión de los conceptos matemáticos, las niñas fueron excelentes en cálculo y los muchachos no manifestaron ninguna capacidad superior para la solución de problemas hasta la escuela secundaria (Hyde, Fennema y Lamon, 1990).

Las diferencias en la personalidad también son pocas. La diferencia de género más clara es que los hombres tienden a ser más agresivos, comenzando en la niñez temprana. Los muchachos juegan con más fuerza, arman más peleas y son más propensos a tratar de dominar a otros niños y enfrentarse a sus padres; discuten más, riñen con más frecuencia y tienen más condiciones para utilizar la fuerza o amenazas de fuerza para conseguir sus propósitos, mientras que las niñas tratan de solucionar los conflictos mediante la persuasión antes que con el enfrentamiento. Las niñas cooperan más con los padres y tienden a seguir las reglas (como respetar al turno) para evitar enfrentamientos con sus compañeros de juegos. Las niñas tienen más posibilidad de manifestar empatía para identificarse con los sentimientos de otras personas (N. Eisenberg, Fabes, Schaller y Millar, 1989; M.L. Hoffman, 1977).



Anexo II

La diferencia sexual y su representación en el Diccionario de la Lengua Española

Ana Vargas⁵

Es la relación con otras mujeres y el reconocimiento de autoridad femenina lo que me permite nombrar –usando el lenguaje como mediación– aquello que creo debe ser nombrado y dicho para que tenga existencia en el mundo común, mundo de mujeres y hombres.

La cuestión de la lengua siempre ha estado presente en las reflexiones políticas del movimiento de mujeres, y diferentes grupos con diferentes tendencias feministas han luchado para evitar el sexismo, el androcentrismo y, sobre todo, el uso del masculino genérico que oculta la diferencia sexual al situar el masculino con la palabra “hombre” como representante de la humanidad.

Sobre el masculino utilizado como genérico, el androcentrismo, el sexismo y las normas gramaticales que se refieren a estas cuestiones, existen ya diversos trabajos que son cuantitativa y cualitativamente significativos.

Muchas mujeres han hablado, investigado y escrito sobre todo ello, aunque hasta ahora no se habían publicado estudios monográficos sobre el Diccionario de la Real Academia Española, tratando de poner en común sus hallazgos.

Mi interés por la lengua ha sido y es un interés básicamente político. Interés que ha sido compartido por algunas mujeres en los contextos profesionales en los que he trabajado, fundamentalmente relacionados con la educación, y que me han facilitado y propiciado la reflexión, el estudio y la investigación sobre el lenguaje.

En este sentido, mi participación en el grupo NOMBRA, desde sus inicios en 1994, me ha puesto en relación con mujeres que trabajan la lengua desde la propia disciplina. A la hora de enfrentarme, concretamente, con una investigación sobre el Diccionario de la Real Academia Española, he querido hacerlo como historiadora, buscando un significado histórico a las palabras que recoge el Diccionario y a sus definiciones, a lo que han representado en el pasado y a lo que representan en el momento actual los espacios de realidad femenina que han nombrado y que nombran. No he abordado por lo tanto otras cuestiones, como el análisis sintáctico del sexismo y el androcentrismo, que estarían más relacionadas con el área de conocimiento de las lingüistas.

Como investigadora me he acercado al Diccionario, buscando las palabras que re-

⁵ http://w3.cnice.mec.es/recursos/secundaria/transversales/instituto_mujer/diccionario/diferencia.htm

cogen significado histórico, sin abordar las cuestiones que, es más pertinente que sean estudiadas y analizadas por las lingüistas. Ellas pueden decirlo mejor que yo y de ello hay una excelente muestra en el libro que ahora se presenta sobre el Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española.

Como escribió la gran humanista del siglo XV Laura Cereta “tus vituperios me cansan los oídos”, y efectivamente, se encuentran muchos vituperios hacia las mujeres y lo femenino en el Diccionario⁶.

El Diccionario no solo recoge sino que define las palabras; recoge fragmentos originales de experiencia, aunque los defina a su medida. Sin embargo, también puedo ver en él otras cosas, si se verlas y nombrarlas. Porque el patriarcado no ha ocupado siempre la realidad entera, no ha podido cancelar toda la experiencia femenina -así ha escrito la historiadora Milagros Rivera. Siempre han existido y existen espacios, grandes en unas épocas y más pequeños en otras, en los que algunas mujeres han podido hacer y decir el mundo autónomamente. Ese hacer y decir de manera autónoma tampoco ha podido ser cancelado totalmente por la lengua, y en este caso por el Diccionario de la Lengua Española. Más allá de los “vituperios que me cansan los oídos”, en el Diccionario puedo reconocer experiencia femenina nombrada, o mejor dicho, fragmentos de experiencia femenina, no necesariamente dependiente ni funcional al orden patriarcal y que no han sido totalmente usurpados por el orden dominante masculino. Son fragmentos vivos en los que reconozco significados propios a la experiencia femenina, aunque el nombrarlo me produzca cierto vértigo, ya que, como dice la filósofa María Zambrano: “por extrañamiento que parezca, cuando algo se revela como dotado de vida se hace más visible, aunque al mirarlo experimentos el vértigo... Sólo lo que está vivo, a nosotros, vivientes, puede llegarnos”.

⁶ Citado en Milagros Rivera, *Una mirada a dos generaciones de hombres al final del patriarcado*, (en prensa).

Cuando leía toda la experiencia femenina, el actuar y decir de las mujeres, tanto en el pasado como en el presente, desde la desigualdad y la opresión, no me permitía ver ni ser consciente del gran espacio de libertad que yo misma tengo y que también, ahora, puedo ver en otras mujeres. Puedo ver y reconocer grandeza femenina y no solo miseria y carencia; lo que me impide nombrar esto que es, también, un espacio de la realidad, no es ninguna ley ni institución, sino el riesgo que supone ponerse en juego en primera persona, partiendo de sí. Un partir de sí que necesita mediación, porque es la relación con otras mujeres y el reconocimiento de autoridad femenina lo que me permite nombrar aquello que creo debe ser nombrado y dicho para que tenga existencia en el mundo común, mundo de mujeres y hombres. Decir y no repetir, como hacía la ninfa Eco, algo que no conlleva ningún riesgo, pero tampoco ninguna ganancia.

Mi participación en el grupo NOMBRA ha sido el contexto que ha posibilitado materializar el trabajo que ahora se recoge en el libro que presentamos, el título de mi trabajo es “La diferencia sexual y su representación en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española” y su contenido lo expongo brevemente a continuación.

Metodológicamente, este trabajo lo he llevado a cabo a través del estudio de una muestra que consiste en la selección de entradas de referente humano⁷ en femenino que aparecen en el Diccionario. La muestra es cualitativa y he analizado concretamente los sustantivos femeninos y aquellas entradas que ponen “mujer que...”, “mujer de...”. No considero entradas en femenino aquellas que lo hacen en masculino y le añaden la terminación en femenino. Ejemplo: abogado/a; operador/a; sino que me refiero a entradas tales como: abadesa, abuela, cajera, cunera; plañidera, randera... etc. Estas entradas, en

⁷ María Zambrano, *La España de Galdós*, Ediciones Endymion, Madrid, España, 1989, págs. 23-24.

algunos casos, tienen también entradas en género masculino y en otros casos no. Parto de la base de que en estas voces (entradas en femenino) se ponen de manifiesto varias cuestiones. La primera cuestión que he observado es que son voces que nombran o aluden a una experiencia exclusiva o predominantemente femenina o en la que ha habido un hacer femenino importante. Relacionados con ella, se encuentran los términos que nombran oficios, profesiones, experiencia religiosa y presencia en las instituciones. La segunda cuestión es que se pone de relieve la distinta valoración que se otorga a la experiencia femenina y masculina, pero no una valoración distinta en el sentido de experiencia diferente, sino, más bien en el sentido de una distinta atribución de valor en detrimento, omisión, y escamoteo de lo femenino, así como también el hecho de definir lo femenino a través de lo masculino. La tercera cuestión se centra en la información que proporcionan aquellos términos que hacen referencia al cuerpo femenino, al comportamiento, la sexualidad, las relaciones y la palabra.

He clasificado la información obtenida en diferentes apartados, según se nombren ámbitos distintos de la experiencia femenina o, para decirlo de una forma más precisa, de la experiencia femenina tal y como la nombra el Diccionario.

Por una parte, la dificultad más importante que se me ha presentado al realizar este trabajo ha sido la de definir los distintos apartados, ya que es obvio que dividir la experiencia humana en compartimentos estancos y, en éste caso, la experiencia femenina, o lo que de ella es nombrada en el Diccionario, no resulta fácil. Por otra parte, no todos los términos eran fácilmente incluibles bajo un apartado u otro. En este sentido, fue una orientación para mí el thesaurus elaborado por el grupo de investigación DUODA, del Centro DUODA de la Universidad de Barcelona. Porque aun siendo herramientas muy distintas, un diccionario normativo y un thesaurus

para la historia de las mujeres, ese thesaurus ordena la lengua y la clasifica reconociendo originalidad y sentido propio a la experiencia femenina: algo que me ha permitido desordenar la sistematización patriarcal de la lengua y encontrar en ese desorden experiencia femenina original. Es una cuestión de autoridad.

Cuando una mujer permanecía encerrada en su ámbito doméstico y la sociedad le prohibía ser una persona adulta, palabras como ciudadanas, mujeres o todos aquellos femeninos de profesiones no tradicionales no se consideraban necesarios y por tanto, no eran de uso común. Pero los tiempos están cambiando y las mujeres ocupan puestos de trabajo, cargos directivos, han salido a la esfera de lo público y entrado por igual en todas las esferas de la vida. Sin embargo se siguen manteniendo costumbres atávicas tales como: no nombrar a las mujeres en los lugares en los que están, siendo de nuevo ocultadas, esta vez con el velo de palabra y bajo los muros de las frases. A las mujeres se les supone la presencia pero no se las nombra⁸.



⁸ <http://www.interbook.net/colectivo/ceapa/nosex.htm#arriba>

¿Qué generó el género?

Martha Lamas

Igualdad y diferencia

La diferencia sexual se ha traducido siempre en desigualdad social. Por eso, al hablar de igualdad entre los sexos nos estamos refiriendo al problema de la desigualdad de las mujeres en relación con los hombres. Y como la diferencia sexual no va a desaparecer, ¿de qué manera se puede abordar esta cuestión que, finalmente, encarna el nudo de la aspiración “democrática” de que todas las personas sean consideradas ciudadanos y ciudadanas iguales?

Existe gran complejidad en la utilización de los conceptos de igualdad y diferencia en relación con las mujeres y los hombres, pues las personas somos iguales en tanto seres humanos y diferentes en tanto sexos. La diferencia se produce sola; la igualdad hay que construirla. La igualdad no es un dato en la organización humana; es un ideal ético. Como bien señala Jean Starobinsky, la igualdad tiene dos dimensiones, la filosófica y la sociopolítica; se trata de una interrogación filosófica relacionada con la representación que nosotros nos hacemos de la naturaleza humana y, al mismo tiempo, implica una reflexión sobre el modelo de sociedad justa que nos proponemos.

Personas diferentes pero equivalentes

En la teoría política de los derechos en la que se apoyan las demandas de justicia de los grupos excluidos, la igualdad significa igno-

rar las diferencias entre los individuos para un propósito particular o en un contexto específico. Michael Walzer lo formula de esta manera: “el significado de raíz de la igualdad es negativo; en su origen, el igualitarismo es una política abolicionista. Se dirige a eliminar no todas las diferencias, sino un conjunto particular de diferencias”. Eso supone un acuerdo social para considerar a personas obviamente diferentes como equivalentes (no idénticas) para un propósito dado.

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

La diferencia sexual ha sido utilizada para justificar la subordinación femenina. Mientras que cada día hay mayor conciencia del racismo y de la falsedad de sus argumentaciones que utilizan a la biología con fines discriminatorios, todavía es poca la conciencia sobre el sexismo, que pretende hacer lo mismo con la diferencia sexual. Sabemos que sobre la biología se ha construido el género, y que muchas de las reglamentaciones y prohibiciones que impone éste no se derivan de la

biología, sino que son construcciones sociales ¿Cómo, entonces, abordar la diferencia sexual sin relegar la calidad igualitaria de los seres humanos?

Joan W. Scout propone que más que reivindicar la diferencia o la igualdad, hay que buscar formas no esencialistas de plantear la diferencia. O sea, reivindicar la diferencia sexual –diferencia fundante– desde una plataforma de igualdad. Scout señala que mientras la diferencia sexual continúe siendo un principio ordenador en nuestra sociedad hay que cuestionar cómo se usa para marcar la división entre lo público y lo privado, también cómo se elimina u oculta del discurso y la práctica políticos. Esto conduce a dos grandes reordenamientos. El primero es la formulación de la relación entre el ámbito público y el privado, y el segundo es la introducción de la diferencia sexual en la política.

El dilema de la diferencia

Esto requiere poner mucha atención en el dilema de la diferencia. Este dilema radica en que, cuando se ignora la diferencia, se da paso a una falsa neutralidad y cuando se le toma en cuenta se puede acentuar su estigma. Tanto destacar como ignorar la diferencia implican el riesgo de recrearla, ése es el dilema de la diferencia.

Además como igualdad y diferencia se plantean en forma dicotómica se presenta una elección imposible. Si una mujer opta por la igualdad, ya no podrá hacer valer las reivindicaciones que se desprenden de su diferencia; pero si opta sólo por la diferencia, admite que la igualdad es inalcanzable. Colocar igualdad y diferencia en una relación de oposición tiene, por lo tanto, un doble efecto negativo. Por un lado, niega la forma en que la diferencia ha figurado desde hace tiempo en las nociones políticas de igualdad, y por el otro, sugiere que la semejanza es el único terreno donde se puede reclamar la igualdad. Esta postura coloca a las mujeres en una posición difícil ya que mientras discuta y piense

en los términos de un discurso planteado por esta oposición, se acepta la premisa conservadora de que como las mujeres no pueden ser idénticas a los hombres en todos los aspectos, no pueden esperar lograr la igualdad social, laboral y ciudadana.



¿Se nace o se hace?

INMUJERES, el ABC del género en la administración pública

¿Qué es género?

El término género fue utilizado por primera vez para explicar un caso de psicología médica. En 1968 Robert Stoller realizó un estudio del que obtuvo datos muy interesantes. Al investigar casos de niños y niñas cuyo sexo no estaba bien definido al nacer, se dio cuenta de que, si eran criados como niños –siendo biológicamente niñas– se comportaban como hombres y viceversa. De este análisis, Stoller concluyó que la interacción social de los adultos con los infantes influye de manera decisiva en la construcción de la identidad sexual de niños y niñas, al menos en sus comportamientos.

Por otra parte, Gayle Rubin, considerada como la creadora de la categoría de género, utiliza por primera vez esta categoría en 1977 para referirse al sistema de jerarquías sociales basadas en las diferencias sexuales, y en el cual se sustenta el sistema de discriminación de las mujeres.

Con base en lo anterior, es posible definir los conceptos sexo y género:

SEXO	GÉNERO
<p>Diferencias y características biológicas, anatómicas, fisiológicas y cromosómicas de los seres humanos que los definen como hombres y mujeres.</p> <p>Se nace con esas características, son universales e inmodificables. Ejemplo: Sólo los hombres tienen la capacidad de producir espermatozoides; únicamente las mujeres tienen ovarios y matriz.</p>	<p>Conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual; a partir de ello se construyen los conceptos de masculinidad y feminidad, lo cuales determinan el comportamiento, las funciones, oportunidades, valoración y las relaciones entre hombres y mujeres.</p> <p>Son construcciones socioculturales que pueden modificarse, dado que han sido aprendidas. Por ejemplo: en épocas pasadas solo los hombres podían heredar; en países como China a las mujeres que pertenecían a determinadas clases sociales solo se les enseñaba bordado y canto.</p>

El género está determinado por el tiempo, la época y el grupo social, los cuales han llevado a polarizar sus atribuciones y roles sociales:

HOMBRE	MUJER
cultivo de la razón fuerza valor trabajo	cultivo del sentimiento ternura debilidad belleza
vs.	
política	hogar
ámbito público*	ámbito privado**

*Ámbito público: Espacio y acciones vinculados con la producción y la política, es en este ámbito donde se definen las estructuras socioeconómicas de las sociedades, y constituyen el espacio tradicionalmente masculino.

**Ámbito privado: Espacio (por ejemplo la casa) y acciones (por ejemplo, cocinar) vinculados con la familia y lo doméstico. En este ámbito, las mujeres tienen un papel protagónico que no es valorado por la sociedad.

En esta asignación arbitraria de atributos y posibilidades, lo masculino se valoró como superior –paradigma de lo humano– y lo femenino como inferior. Las diferencias biológicas, culturales y económicas se convirtieron en desigualdades, discriminación y no equidad. Así lo demuestran algunos datos internacionales:

- Las mujeres realizan cincuenta y dos por ciento de las horas trabajadas en el mundo, pero sólo les pagan un tercio de estas horas.
- Las mujeres constituyen dos terceras partes de los 160 millones de personas que no saben leer y escribir.
- Las mujeres son dueñas de sólo el diez por ciento del dinero que circula y del uno por ciento de la tierra cultivada en la tierra.

- Dos terceras partes de los mil 300 millones de personas pobres en el mundo son mujeres.
- Cada minuto muere una mujer debido a complicaciones derivadas del embarazo y del parto. La mayoría de esas muertes podían evitarse.
- Según estimaciones de la Organización Mundial de la Salud, el 50 por ciento de las mujeres embarazadas en todo el mundo padece de anemia.

Al respecto, cabe señalar que este tipo de análisis es posible gracias a que se cuenta con datos desagregados por sexo, y al reconocimiento del género como una categoría de análisis.

La importancia de diferenciar entre sexo y género radica en que el argumento para discriminar a las mujeres se relaciona más con lo que se les ha atribuido como género, que con características inherentes a su sexo. Por ejemplo, en otras épocas no se propiciaba que las mujeres tuvieran una educación académica formal porque se pensaba que sólo necesitaban saber lo referente a la eficaz administración de la casa y cuidado de los hijos e hijas.

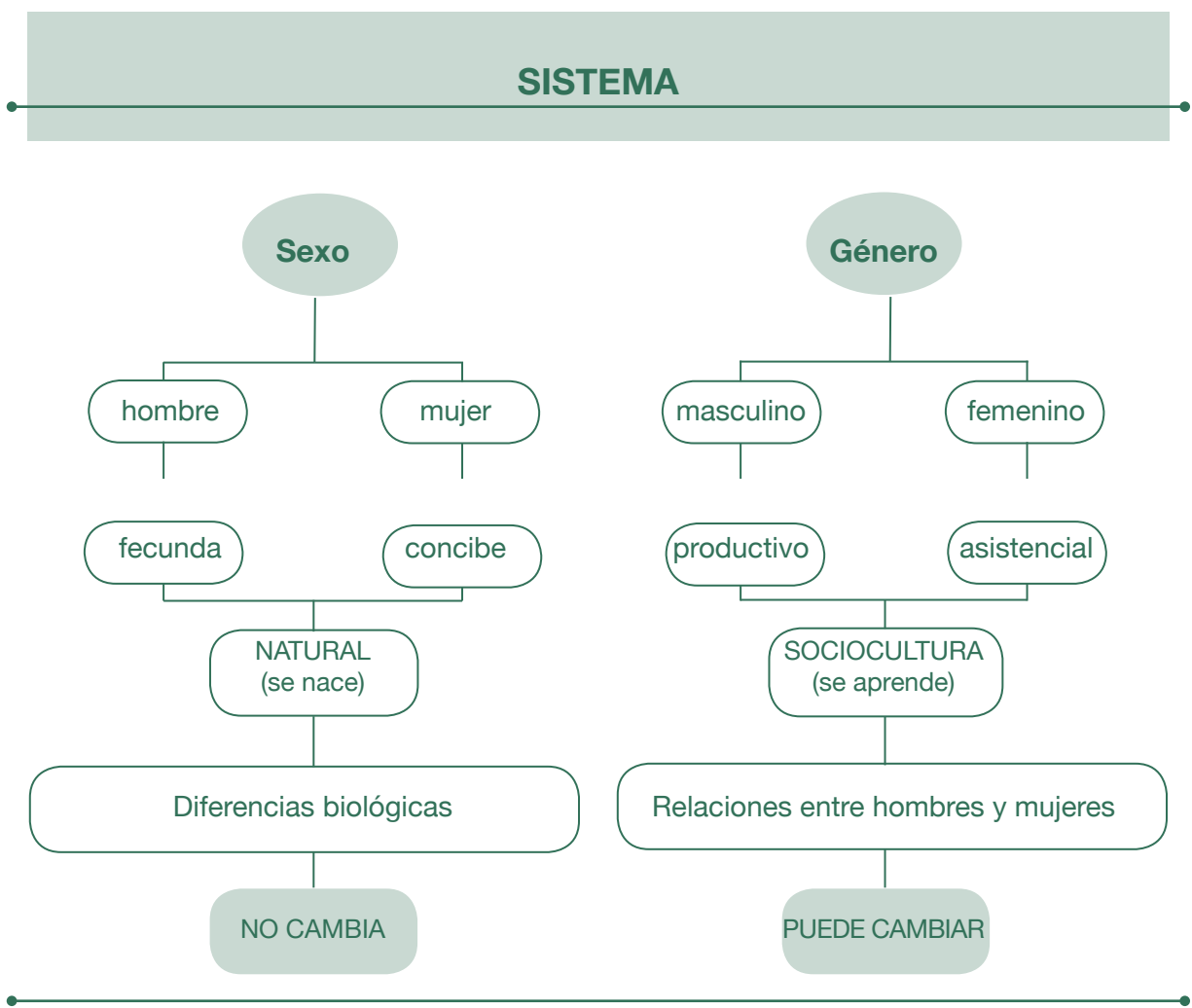
No obstante, la discriminación contra los hombres en algunos ámbitos también es un hecho; por ejemplo, hace menos de veinte años se les juzgaba incompetentes para atender y cuidar a sus hijos e hijas pequeñas, privándolos del disfrute de la paternidad.

De lo anterior, concluimos lo siguiente:

- El concepto género alude las características socioculturales tanto de los hombres como de las mujeres y a las relaciones entre ambos.
- Es un concepto que incluye a hombres y mujeres, género no es sinónimo de mujer.

- Incluir la palabra mujer en los proyectos o calificar todos los sustantivos en femenino y masculino, ni es suficiente ni supone necesariamente que ello suprima por sí solo, la no equidad entre los sexos.

- La organización de los datos estadísticos por sexo permite visibilizar las condiciones diferenciadas de hombres y mujeres como una variable.



Anexo V

Los transmisores tempranos de estereotipos

Mirta González⁹

La situación actual de la mujer, en la sociedad, es el resultado de situaciones históricas relacionadas directamente, con una estructura socioeconómica, donde coexisten diversas formas de explotación. El mantenimiento de una situación perjudicial para grandes grupos sociales requiere de mecanismos que la justifiquen. La transmisión ideológica es un factor fundamental para el mantenimiento de la dominación y, en el caso de las mujeres, ésta se resume en una visión del mundo que no las acepta como iguales en las distintas instancias sociales. A continuación se hará especial énfasis sobre los procesos de transmisión de ideas desfavorables para la participación integral de las mujeres en todos los aspectos sociales.

La infancia, especialmente, es un período de asimilación de conceptos, estructuras y actitudes. Constituye, además, un momento en la vida de todo ser humano donde éste, por inexperiencia, inmadurez y dependencia, encuentra serias dificultades para cuestionar las pautas ofrecidas, las que tiende a aceptar como única verdad si provienen de una autoridad. Estas enseñanzas son, además, grabadas profundamente, cumpliendo un importante papel –usualmente en forma acrítica– durante toda la vida. La niñez es, por lo tanto, un terreno fértil para la implantación de creencias erróneas.

Al llegar a la adultez, los individuos tienden a afirmar que su versión particular del mundo es la correcta, y, más aún, es un producto de su propia reflexión y experiencias. Se encubre de esta forma la introyección de mecanismos externos y muy especialmente en el caso de mujeres, se convierten incluso en transmisoras de una ideología tanto para ellas como para su prole.

Desde el inicio de la gestación, se valora en forma diferenciada el sexo de cada ser humano. Posteriormente la familia, apoyada por la sociedad en general y por los medios de comunicación masiva, refuerza y castiga las conductas aceptadas o desaprobadas según el sexo. Los progenitores, a través del vestuario, los juegos, cuentos, frases y caricias se convierten en modeladores del sometimiento.

Scout y Garret (1985) definen los “roles” sexuales como constelaciones características que cada cultura atribuye a los individuos de acuerdo con su sexo. Los estereotipos sobre “roles” sexuales se refieren a creencias rígidas aplicadas en general a hombres y mujeres, asumiendo que los mismos son universales y naturales.

Para el desarrollo humano, asumir como propias conductas atribuidas al sexo es particularmente relevante, ya que se basa en una diferencia fisiológica primaria, lo que hace más factible su contingencia con situaciones específicas.

⁹ González, Mirta, *El sexismo en la educación*. Editorial de la Universidad de Costa Rica, Costa Rica, 2000, pp. 46-60.

Una de las características más importantes para la creación y mantenimiento de prejuicios es el poder identificar fácilmente, a través de la experiencia externa, a los miembros del grupo estereotipados. El proceso mediante el cual las personas aceptan y asumen los atributos relacionados con los roles, se denomina “desarrollo de roles sexuales”, que incluye varios componentes: conocimiento de los roles sexuales, actitudes, conductas, auto-concepto y cogniciones.

Las actitudes dentro de las cuales se integran las normas se identifican como atributos y juicios de valor acerca de cómo deben de ser los roles y su factibilidad de cambio. En el desarrollo de los roles sexuales, cobran especial relevancia tres procesos: instrucción directa, refuerzo directo y modelaje.

Según Garret y Kehr (1985), el aspecto más importante es el denominado modelaje o imitación, y que incluye tres procesos básicos secuenciales: observación, abstracción y acción. Primeramente, se observan las diferencias conductuales aprendiendo a través del refuerzo vicario los modelos aceptados y esperados según el sexo. Posteriormente, se generalizan las experiencias para aplicarlas al propio comportamiento. En esta última fase, los niños tienden a presentar conductas estereotipadas, ya que esperan refuerzos por su comportamiento, y prevén castigos en caso contrario.

Según los resultados de investigaciones, la mayoría de los infantes, han identificado su sexo entre los dos y los tres años (Thompson 1975). Alrededor de los siete años se dan cuenta de que el sexo no cambia, sino que es un atributo permanente. El conocimiento del rol sexual se aprende primeramente sobre sí mismo/a, después de la gente del mismo sexo y, finalmente, del sexo opuesto.

Smiljami Colonovic (1972) indica que las diferencias conductuales sexistas se observan en los grupos infantiles antes de los tres años. A partir de esa edad comienza la identificación de los roles y los estereotipos sexua-

les, que continuarán complementándose en sus aspectos más importantes hasta fines de la educación básica (Emmerich y Shepard, 1982).

Desde la primera infancia se motiva a los niños a expresar aspiraciones ocupacionales. Los preescolares tienen una comprensión bastante clara de la diferenciación del trabajo por sexo y tienden a decir sus preferencias por carreras tradicionales asociadas por su propio sexo. Estas preferencias se desarrollan tempranamente y son evidentes mucho antes de ingresar a la escuela.

Kohlberg (1966) ha demostrado que es posible interpretar los estereotipos de roles sexuales como una variable de desarrollo cognitivo, sugiriendo que los niños se auto clasifican y después procuran entender cómo comportarse de acuerdo con esa clasificación. Señala que lo que determina las diferencias conductuales por sexo no es lo puramente genetal, sino las clasificaciones cognitivas y las interpretaciones que se infieren de las características biológicas auto observadas, mas los consistentes “roles” demandados.

En el ámbito de la psicología, ya son clásicos los experimentos basados en la imitación de conductas. Bandura (1965) observó el aumento de la tasa de comportamiento agresivo en preescolares, después de ver una película con ese patrón.

Los medios masivos de comunicación frecuentemente presentan a personajes femeninos en función de objeto sexual o realizando actividades domésticas. Es típica la presentación de un hombre que, en varios anuncios, aconseja al ama de casa sobre el mejor producto a usar. El modelo indica así dos aspectos: primero, que la labor de mantenimiento casero es actividad de una mujer; segundo, que es el hombre quien más sabe y aconseja.

Después de observar repetidas veces anuncios como el anterior y dormirse escuchando “La bella durmiente”, la niña estará

preparada para comentar con su madre las novelas de la tarde, donde, al fin, la llegada del príncipe azul sacará a María de su pobreza para convertirla en una adinerada ama de casa. Habrá así culminado el proceso ideológico para la dominación: dependencia, conformismo, falta de iniciativa e intereses restringidos a su núcleo familiar inmediato.

Familia

La familia cumple una importante función de reproducción social, fundamentalmente a nivel económico-estructural, que trasciende a niveles más amplios: la reproducción ideológica.

En el proceso de apropiación de poder, los grupos dominantes tuvieron que recurrir a la violencia física, pero una vez afianzado su dominio, prefirieron sostenerse con base en la aceptación de los dominados, evitando de esta forma posibles levantamientos.

Las mujeres, debido su aislamiento histórico, constituyen un campo fértil para la aceptación de ideas no coincidentes con la realidad, pues dada su inserción productiva no pueden verificar ni discutir con otros.

La aceptación de la discriminación como natural convierte a la madre en una reproductora inconsciente de la misma, convirtiéndose en el eslabón que la transmite, de generación en generación.

Durante los primeros años de vida de un niño/a, la madre es la principal agente transmisor de ideas. El padre generalmente tiene una mínima participación en las actividades diarias de crianza, asumiendo la función de autoridad solo en casos considerados como especiales por la esposa y que, por lo tanto, requieren de una acción disciplinaria más seria.

La diferenciación educativa por sexo es efectiva, no solamente por las acciones realizadas intencionalmente sobre la conducta de los niños, sino también por la presencia continua de modelos a imitar, en especial, con

respecto a la distribución de funciones en el hogar.

Pero, los elementos unificadores de las creencias no son enseñados con un esquema único, sino que cumplirán funciones diversas según los estratos socioeconómicos.

Araujo (1978) demostró que, con respecto a las metas educativas, las capas altas premiaban la generosidad, responsabilidad y lealtad; las capas medias optaban por el logro personal, la honestidad, responsabilidad y el logro de la felicidad; mientras que en el caso de los obreros el respeto y la disciplina se convertían en el eje central de tales metas. En cuanto a la diferenciación por sexo, en la clase alta el don de mando y de poder resultó característico en la educación del varón, mientras que a las niñas se les inducía a un comportamiento refinado y pasivo, resaltando la belleza y los buenos modales.

Investigaciones con familias de estratos medios (Garbanzo) concluyeron en 1976 que a los varones se les orientaba como futuros proveedores y autoridades de la familia, mientras que a las niñas se les reprimía el sentido de competencia y se centraban sus actividades en las de una futura ama de casa.

Cortés en 1977 indicó que los métodos de crianza de las madres de clase social baja tendían a ser más castradores e indiferentes con la niña, en función de lo cual pensó que el machismo como ideología que descalifica a lo femenino, no solo era asunto del hombre, sino también de la madre, ya que en su calidad de autoridad podía oprimir a su propio sexo en la persona de su hija. La relativa significancia que vio este investigador en la clase baja, respecto a que se esperaba obediencia del varón, lo llevó a concluir que ello expresaría la necesidad de la madre de reafirmarse a través de él, de someterlo para completarse en la medida en que ignoraba más a la hija.

En lo que respecta al campesinado, Chang y Castro en 1979 presentaron las pautas generales con que las madres dirigían la

distribución de tareas entre sus hijos de ambos sexos. Los trabajos asignados a varones eran: limpiar el patio, acarrear agua, limpiar las ventanas, llevar comida a trabajadores del campo, hacer mandados, ayudar al papá en la agricultura y trabajos de construcción, sacar carbón y arrear a las vacas y terneros. Las niñas por su parte, debían limpiar, tender camas, lavar, cocinar, coser, planchar, quebrar maíz, lavar el patio, llevar almuerzos a otros trabajadores, llevar agua, hacer mandados y cuidar a los hermanos menores.

La familia también realiza una labor transmisora a través de la implantación de creencias religiosas, selección de libros y juegos.

Los juegos, especialmente, son formas de presentación de las relaciones sociales, y por lo tanto promueven la creación de una imagen de sí mismo y de su medio, así como de una moral inherente a lo correcto e incorrecto, lo permisible y lo adecuado.

La mayor producción de roles se centra en dar muñecas a las niñas y vehículos a los varones. Las muñecas, por otro lado, no son cualquier muñeca sino que corresponde a los valores estéticos de grupos dominantes, en este caso eran rubias con ojos azules, y con todos los accesorios para triunfar en la vida, ropa de última moda, maquillaje, y todo tipo de electrodomésticos. Todavía, en la actualidad, se ha generalizado la venta de muñecos de ambos sexos, aunque convenientemente castrados. Por su parte los varones jugando con carros, trenes, y aviones se preparan para el uso de la tecnología.

Los cuentos infantiles muestran, una y otra vez, cómo muchas veces la respuesta de las mujeres considerada adecuada ante los problemas es la de absoluta dependencia y pasividad, mientras que los varones son los encargados del rescate y del final feliz: casamiento y riquezas.

Comunicación de masas

Los medios de comunicación son de fundamental importancia para el proceso de trans-

misión ideológica. En la actualidad, todo ser humano, sin importar la edad o status socioeconómico, tiene acceso frecuente a transmisiones radiales o televisivas, periódicos y revistas.

Los estereotipos de las mujeres son presentados bajo dos modalidades diferentes. Por un lado, el estereotipo de ama de casa o mujer casada, cuya mayor preocupación es la felicidad de su familia; su amor se expresa generalmente a través del uso de implementos de limpieza del hogar, a cambio de lo cual recibe cariño y aprecio. Por otro lado, está el estereotipo de mujer joven y soltera, quien se convierte en objeto sexual, desarrollando poses y formas centradas en el logro de la atracción física. Este tipo de mujer es presentado fundamentalmente en los anuncios como gancho para la venta de artículos para el consumidor masculino, como automóviles, lociones, etc.

El modelo femenino se presenta de manera que llegue a las mujeres independientemente de su clase social. La mujer de estratos medios es convertida en la mujer tipo en proceso de movilidad social ascendente. Su dedicación principal es la de madre, esposa y ama de casa. El trabajo remunerado -si lo tiene- es una actividad secundaria, ante la atención amorosa y la dedicación que debe brindar a sus hijos, esposo y hogar.

En los anuncios, el ama de casa usualmente está feliz y sonriente. En las novelas, los principales problemas se refieren exclusivamente al ámbito privado: amor, celos, fidelidad-infidelidad conyugal, y generalmente se resuelven por la estabilidad familiar, recompensándose, de esta forma, la paciencia y sumisión de la mujer.

Las novelas tradicionales, apreciadas fundamentalmente por las amas de casa, y vistas con frecuencia en compañía de los hijos, enfatizan los problemas afectivos e íntimos, desde una perspectiva unilateral en la cual no existen aspectos dialécticos, sino que muestran una sociedad dividida exclusi-

vamente entre buenos y malos. Un mensaje similar proveen los dibujos animados, en los que sobresalen superhombres y monstruos buenos y malos, y donde la violencia extrema es la solución de los conflictos.

Cualquiera que sea el medio utilizado, es el mismo tipo de mujer que ofrece la felicidad, el éxito y la posibilidad de seguir la moda, llamando a participar del consumo y adquirir los mejores productos que se considera constituyen el paraíso de la civilización. Algunos anuncios fomentan la rivalidad por la mayor capacidad de consumo y con ello la distancia entre las distintas clases sociales, el desprecio hacia quienes que están por debajo de su estrato económico, y la admiración hacia quienes están por encima.

En síntesis, los medios de comunicación en general reafirman el modelo de división social entre los sexos. Los modelos femeninos refuerzan los valores de abnegación, sufrimiento y renuncia de intereses personales en aras de una mayor felicidad de los demás y crean necesidades consumistas, que proporcionan una vivencia sustituta del cambio social.

Escuela

La escuela elemental constituye una etapa educativa obligatoria, por lo que su trascendencia es de particular importancia social. La edad de participación de los niños en la misma, de los siete a los doce años, es asimismo un terreno fértil para la asimilación de conductas y roles sexuales.

Tomando en cuenta que uno de los elementos importantes para cuantificar el nivel de transmisión ideológica es el tiempo que se presta atención a los mensajes, es evidente que el peso de la ideologización infantil se traslada cada vez más a los medios de comunicación y a la escuela. La labor educativa de esta última se refiere también a la obtención de una calificación mínima necesaria para la futura incorporación al trabajo. La escuela procura, asimismo, la introducción de

mecanismos represivos y censuras específicas tales como: horarios fijos, programas en función de la edad y no del desarrollo, uso de uniformes, pasividad, separación por sexo, etcétera.

En el ambiente escolar, sobresalen los modelos presentados por los compañeros, las figuras guías o de autoridad, y los materiales escritos. Los educadores transmiten a través del ejemplo, refuerzos, afirmaciones, etc. sus actitudes hacia la división de roles sexuales.

Farmer (1985) afirma que las actitudes de educadores, estudiantes, padres y empleadores reflejan información antigua e inexacta sobre la participación de las mujeres en la fuerza de trabajo, y una clara creencia de que existen trabajos para hombres y otros para mujeres. Estas actitudes limitan las aspiraciones y posibilidad de elección de los estudiantes.

Con respecto al desarrollo de conductas sociales de aprendizaje de estructuras mentales, existe una clara diferenciación entre la educación de la mayoría de la población y la de los grupos adinerados. Estos últimos procuran una instrucción similar a la proporcionada por países dominantes, enseñando a sus hijos idiomas extranjeros, capacidad de mando y conocimientos actualizados.

Pero, además de la división social por clases, existe la diferenciación escolar por sexos, de forma que la socialización de las mujeres, si bien varía según la clase social, asume características específicas de discriminación. En algunos países se mantiene incluso la costumbre de separar las escuelas por sexo, enseñando diversas materias y promoviendo una instrucción distinta para niños y niñas. Tal vez la división más extrema está entre las escuelas militares para varones y las dedicadas a la enseñanza de materias para el hogar, para mujeres.

En las clases cotidianas en las escuelas es posible encontrar un trato diferenciado entre niños y niñas, comenzando por los mo-

delos que se ofrecen. En las escuelas, muy frecuentemente, los puestos directivos están desempeñados por hombres, aun y cuando la mayoría de los trabajadores de la enseñanza sean mujeres. En éste ámbito, hay también materias asignadas sistemáticamente a profesores, mientras que otras son consideradas propias de profesoras.

En el interior de la clase, por otro lado, los educadores de ambos sexos muchas veces refuerzan y/o reprimen en forma distinta las actitudes y comentarios de niños y niñas. A los varones se les permiten más expresión agresiva y muscular, mientras que a las niñas se les acepta una mayor emotividad y sensibilidad ante la crítica. Cabe señalar que la mayoría de las veces, estas diferencias son realizadas en forma inconsciente, por lo que su análisis constituye un inicio importante para el cambio.

Las actitudes, como abstracciones o generalizaciones, incluyen predisposiciones evaluativas que organizan la memoria y el reconocimiento de datos. Tal proceso implica la selección de estímulos coherentes con la actitud establecida, rechazando información que la contradice, lo que a su vez permite una cierta predicción del comportamiento. Según los datos anteriores, la presencia de actitudes sexistas en educadores constituye un elemento importante a considerar en la transmisión o cambio de esquemas discriminatorios.

Por otro lado, si la discriminación es reforzada a través del proceso enseñanza-aprendizaje, el mensaje sexista tendrá aún mayores posibilidades de convertirse en una actitud profunda. Los resultados de Scout y Garret (1985) indican que los niños de ambos sexos imitan a los modelos observados, incluyendo a los presentados en los libros de texto. Sobre la influencia de los textos escolares, las autoras llegan a las siguientes conclusiones:

- a. El contacto con materiales sexistas puede aumentar las actitudes sexistas, especialmente a temprana edad.
- b. El contacto con materiales que destacan la igualdad produce una disminución de actitudes sexistas.
- c. Los efectos de los materiales igualitarios usualmente no se generalizan a otras áreas no referidas específicamente.
- d. El cambio de actitudes hacia la igualdad aumenta con el mayor contacto con materiales no sexistas.

Tales resultados fundamentan la utilización de materiales igualitarios en las escuelas, los cuales, junto con una actitud positiva de los educadores, son elementos esenciales para fomentar el desarrollo de actitudes igualitarias en la población infantil.



Anexo VI

La antropología feminista y la categoría género

Marta Lamas¹⁰

Si bien la antropología daba un sentido de construcción cultural a lo que llamaba “papel” o “estatus sexual”, perfilando lo que sería la nueva acepción de la categoría género, no fue ésta la disciplina que introdujo su utilización en las ciencias sociales con el sentido de construcción social de lo femenino y lo masculino.

Parece ser que la disciplina que primero la utilizó así fue la psicología, en su vertiente médica. Aunque ya varios estudios de Money hablan de género con esta intención, el que establece ampliamente la diferencia entre sexo y género es Robert Stoller, justamente en *Sex and Gender*, publicado en 1968. Es a partir del estudio de los trastornos de la identidad sexual que se define con precisión este sentido de género.

Stoller examinó casos en los que la asignación de sexo falló, ya que las características externas de los genitales se prestaban a confusión. Tal era el caso de niñas con un síndrome adrenogenital, o sea, niñas cuyos genitales externos se habían masculinizado, aunque tenían un sexo genético (XX), anatómico (vagina y clítoris) y hormonal femenino. En los casos estudiados, a estas niñas se les había asignado un papel masculino; y este error de rotular a una niña como niño resultaba imposible de corregir después de los primeros tres años de edad. La persona en cuestión retenía su identidad inicial de género,

pese a los esfuerzos por corregida. También hubo casos de niños genéticamente varones que, al tener un defecto anatómico grave o al haber sufrido la mutilación del pene, fueron rotulados preventivamente como niñas, de manera que se les había asignado esa identidad desde el inicio, y eso facilitó el posterior tratamiento hormonal y quirúrgico que los convertiría en mujeres.

Esos casos hicieron suponer a Stoller que lo que determinaba la identidad y el comportamiento de género no era el sexo biológico, sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, ritos y costumbres atribuidos a cierto género. Y concluyó que la asignación y adquisición de una identidad era más importante que la carga genética, hormonal y anatómica. Desde esta perspectiva psicológica, género se convirtió en una categoría en la que se articulan tres instancias básicas:

a) La asignación (rotulación, atribución) de género. Ésta se realiza en el momento en que nace el bebé, a partir de la apariencia externa de sus genitales. Hay veces que dicha apariencia está en contradicción con la carga cromosómica, y si no se detecta esta contradicción ni se prevé su resolución o tratamiento, se generan graves trastornos.

b) La identidad de género. Se establece más o menos a la edad en que el infante

¹⁰ Lamas, Marta, *Cuerpo Diferencia Sexual y Género*, Taurus, España, 2003.

adquiere el lenguaje (entre los dos y tres años), y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. Desde dicha identidad, el niño estructura su experiencia vital; el género al que pertenece lo hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de “niño” o de “niña”, comportamientos, juegos, etcétera. Después de establecida la identidad de género, cuando un niño se sabe y asume como perteneciente al grupo de lo masculino y una niña al de lo femenino, ésta se convierte en un tamiz por el que pasan todas sus experiencias. Es usual ver a niños rechazar algún juguete porque es del género contrario, o aceptar, sin cuestionar ciertas tareas porque son del propio género. Ya asumida la identidad de género, es casi imposible cambiada.

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

La existencia de distinciones socialmente aceptadas entre hombres y mujeres es justamente lo que da fuerza y coherencia a la

identidad de género, pero hay que tener en cuenta que si el género es una distinción significativa en gran cantidad de situaciones, es porque se trata de un hecho social, no biológico. Si bien las diferencias sexuales son la base sobre la cual se asienta una determinada distribución de papeles sociales, esta asignación no se desprende “naturalmente” de la biología, sino que es un hecho social. Para poner un ejemplo pedestre pero ilustrativo: la maternidad sin duda juega un papel importante en la asignación de tareas, pero no por parir hijos las mujeres nacen sabiendo planchar y coser.

Es importante analizar la articulación de lo biológico con lo social y no tratar de negar las diferencias biológicas indudables que hay entre mujeres y hombres; sino también hay que reconocer que lo que marca la diferencia fundamental entre los sexos es el género.

La estructuración del género llega a convertirse en un hecho social de tanta fuerza que inclusive se piensa como natural; lo mismo pasa con ciertas capacidades o habilidades supuestamente biológicas, que son construidas y promovidas social y culturalmente. Hay que tener siempre presente que entre mujeres y hombres hay más semejanzas, como especie, que diferencias sexuales.

Pero ¿qué aporta de nuevo y cómo es utilizada la categoría de género?

En principio, lo que aporta básicamente es una nueva manera de plantearse viejos problemas. Los interrogantes nuevos que surgen y las interpretaciones diferentes que se generan no sólo ponen en cuestión muchos de los postulados sobre el origen de la subordinación femenina (y de sus modalidades actuales), sino que replantean la forma de entender o visualizar cuestiones fundamentales de la organización social, económica y política, como el sistema de parentesco y el matrimonio. Por ejemplo, Lévi Strauss ha señalado que el matrimonio es un dispositivo cultural que asegura un estado de dependencia recíproca entre los sexos. El uso de

la categoría de género ha puesto de relieve que dicho estado de dependencia sólo es recíproco en el nivel más elemental e individual, pues la asimetría fundamental permanece. Es decir: los hombres, en conjunto, son quienes ejercen el poder sobre las mujeres, como grupo social.

Además, esta categoría permite sacar del terreno biológico lo que determina la diferencia entre los sexos, y colocarlo en el terreno simbólico. Así se da una coincidencia importante con la teoría psicoanalítica freudiana, que también privilegia lo simbólico sobre lo anatómico. No estaría de más explorar esta coincidencia, ya que justamente el psicoanálisis estudia el proceso individual de adquisición de género en las personas.

La categoría género permite delimitar con mayor claridad y precisión cómo la diferencia cobra la dimensión de desigualdad. Algunos autores consideran que dicha transformación se da en el terreno del parentesco; otros, que la desigualdad se funda en la distribución asimétrica de tareas; pocos más ubican el origen de la subordinación en el territorio de lo simbólico, especialmente en las estructuras de prestigio. Una de las primeras antropólogas que consideraron que el intento por comprender y desentrañar la construcción del género en su contexto social y cultural es una de las tareas más importantes de la ciencia social contemporánea, y cuya reflexión teórica es un punto de referencia y de partida para los posteriores estudios de género en antropología, es Gayle Rubin (1996), quien publicó en 1975 un artículo titulado *The Traffic in Women: Notes on the Political Economy of Sex*. Al señalar la necesidad de desentrañar la parte de la vida social que es el locus (lugar) de la opresión de las mujeres, de las minorías sexuales y de ciertos aspectos de la personalidad humana en las personas, designó ese lugar como el sistema sexo/género.

Como definición preliminar, Rubin plantea que el sistema sexo/género es el conjunto de arreglos a partir de los cuales una so-

ciudad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana; con estos productos culturales, cada sociedad arma un sistema sexo/género, o sea, un conjunto de normas a partir de las cuales la materia cruda del sexo humano y de la procreación es moldeada por la intervención social. En cada cultura, la pulsión sexual es satisfecha de una manera que se considera convencional, aunque pueda resultar muy extraña a ojos de otras culturas. Su analogía es la siguiente: el hambre es hambre en todas partes, pero cada cultura determina cuál es la comida adecuada; de la misma forma, el sexo es sexo en todas partes, pero una conducta sexual que se considere aceptable varía de cultura en cultura.

Rubin señala que la subordinación de las mujeres es producto de las relaciones que organizan y producen la sexualidad y el género. Partiendo del conocido planteamiento de Lévi Strauss de que el intercambio de mujeres, como primer acto cultural que reglamenta la prohibición del incesto, es lo que constituye a la sociedad, Rubin profundiza en qué significa diferencialmente este acto para los hombres y para las mujeres. De entrada, los hombres tienen ciertos derechos sobre las mujeres que las mujeres no tienen sobre ellos ni sobre sí mismas. Por lo tanto, Rubin rechaza la hipótesis de que la opresión de las mujeres se deba a cuestiones económicas y señala que éstas son secundarias y derivativas.

Rubin subraya la necesidad de analizar la forma en que las transacciones matrimoniales están articuladas con arreglos políticos y económicos. Esta articulación crea una situación muy compleja, y es muy difícil que las mujeres puedan salirse de ella o confrontarla. La estructura de parentesco señala un espacio determinado para las mujeres, mismo que supone una serie de tareas de género; el lugar en la estructura de parentesco está determinado por el sistema de intercambio matrimonial, que también reglamenta las funciones reproductivas de las mujeres y res-

tringe las áreas productivas y la participación pública. Rubin tiene claro que hay un terreno donde los estudios de Lévi Strauss y los de Freud se superponen, terreno que ella considera prioritario abordar teóricamente. Para ver lo que las estructuras de parentesco y de matrimonio tienen de político y económico, Rubin plantea que se necesita elaborar una economía política del sexo.

Desde ese artículo pionero de Rubin a los actuales estudios antropológicos sobre género han pasado más de diez años. Durante este tiempo se han desarrollado mucho los estudios de género, no sólo en antropología sino también en otras ciencias sociales. Ya para finalizar estas notas quiero mostrar como un ejemplo lo que se está trabajando actualmente en antropología. He seleccionado la compilación de Ortner y Whitehead (1981) *Sexual Meanings: the cultural construction of gender and sexuality*, una compilación de ensayos antropológicos dirigidos a entender cómo la sexualidad y el género toman forma a partir de las matrices culturales y sociales en las que están insertos. Estos ensayos se salen de la temática tradicional asociada con la problemática de género (por ejemplo, comparaciones transculturales de papeles) e incursionan en un amplio espectro de prácticas y creencias sexuales (como por ejemplo, la virginidad ceremonial en Polinesia, la homosexualidad institucionalizada en Estados Unidos, la ideología sexual masculina en Andalucía); intentan ir más allá de lo descriptivo y se sitúan en una perspectiva de análisis simbólico que explora también los procesos culturales y sociales, al tiempo que trata de desentrañar los significados de dichas prácticas y creencias.

La amplia introducción, a cargo de las dos compiladoras, Sherry B. Ortner y Harriet Whitehead, es, en sí misma, un artículo, con comentarios teóricos y métodos lógicos sustanciosos. Los ensayos están agrupados bajo dos rubros: a) la organización cultural del género, y b) los contextos políticos de

género. Todos los trabajos parten del mismo cuestionamiento:

¿Qué es lo que significan el género y la sexualidad en una cultura dada? Símbolos, productos o construcciones culturales, el género y la sexualidad son, por lo tanto, materia de interpretación y análisis simbólico (¡cuánta razón tenía Freud!), materia que se relaciona con otros símbolos y con las formas concretas de la vida social, económica y política. Pero los rubros bajo los que están agrupados responden a dos enfoques metodológicos distintos. Ortner y Whitehead llaman enfoque culturalista al primero que hace énfasis en el intento de desentrañar la lógica interna y las relaciones estructurales entre los símbolos; y llaman al segundo, enfoque sociológico, que resalta el análisis de la relación entre los símbolos, sus significados y los diversos aspectos de la vida social. Estos dos enfoques no son ni opuestos ni mutuamente excluyentes; deben de ser interpretados solamente como distintos enfoques metodológicos dentro de un intento común por interpretar y analizar el género como un sistema cultural. Todos los ensayos comparten la perspectiva de que el género y la sexualidad son construcciones simbólicas, cualesquiera que sean las bases “naturales” de la diferencia entre los sexos. Ambos enfoques intentan detectar cuáles son los aspectos económicos, políticos y sociales más significativos para la construcción del género y cómo cierto tipo de orden social genera percepciones específicas sobre el género y la sexualidad. Se considera que estas concepciones emergen de las formas de acción que se dan en la vida social, política y económica.

Aunque todos los artículos tienen una reflexión teórica, el de Salvatore Cucchiari (1996), *The Gender Revolution and the Transition from Bisexual Horde to Patrilineal Band: The Origins of Gender Hierarchy* (La revolución de género y la transición de la horda bisexual a la banda patrilineal: los orígenes de la jerarquía de género), resulta especialmen-

te interesante. Se trata de un “experimento” teórico. Cucchiari intenta imaginarse un mundo sin género y se pregunta qué aspectos de la organización social estarían ausentes o modificados en esa situación. Revisa primero cuestiones que van desde el parentesco hasta el psicoanálisis, y construye un marco interpretativo que utiliza después para analizar datos arqueológicos del Paleolítico. Concluye, aceptando los límites de su especulación, que el género es una construcción social, cultural e histórica. La introducción de Ortner y Whitehead (cada una tiene, además, un ensayo propio, la primera con el enfoque sociológico y la segunda con el culturalista) resulta muy útil para tener una visión de conjunto. Aparte de que trazan un amplio panorama explicativo de los ensayos compilados, analizando las implicaciones de los aspectos metodológicos y refiriéndolas a cuestiones actuales de la antropología social, las compiladoras también realizan un resumen en el que presentan los aspectos generales de las ideologías de género. Señalan que hay que distinguir el grado de las nociones formales - a veces muy elaboradas- de género y sexualidad que tienen las diferentes culturas, pues suele ser muy variable. La comparación entre las culturas del Mediterráneo y las del norte de Europa es muy ilustrativa. Mientras que las mediterráneas tienen concepciones de género muy complejas y específicas que definen y organizan áreas de la vida tales como el trabajo, el ocio, la actividad religiosa, etcétera, las del norte de Europa son menos elaboradas y por lo tanto el género tiene menos injerencia en esos terrenos de la vida.

Ortner y Whitehead también subrayan que no todas las culturas elaboran nociones de masculinidad y feminidad en términos de dualismo simétrico. Aunque, en la mayoría de los casos (y ésta es otra de las tendencias), las diferencias entre hombres y mujeres son conceptualizadas en términos de conjuntos de oposiciones binarias, metafóricamente asociadas, hay veces en que los sexos aparecen

como gradaciones en una escala. Claro que hay oposiciones recurrentes transculturalmente (Lévi Strauss las menciona también): mujer/hombre, naturaleza/cultura, interés privado/interés social, esfera doméstica/ámbito público, etcétera.

Otra tendencia que aparece es la de definir a los varones en términos de su estatus o de su papel: guerrero, cazador, jefe, etcétera, mientras que la tendencia respecto de las mujeres es definir las en términos androcéntricos, por su relación con los hombres: esposa de, hija de, hermana de, etcétera.

Las compiladoras señalan también que los ejes que dividen y distinguen lo masculino de lo femenino, en realidad jerarquizan lo masculino sobre lo femenino y distinguen a las personas del mismo género. Los ejes de valoración son culturales, y aún fuera del terreno del género, ésta se realiza en términos genéricos. En muchas partes se suele valorar la fuerza sobre la debilidad, y se considera que los varones son los fuertes y las mujeres las débiles. De ahí que resulte coherente el que, por ejemplo, en México, esto se manifieste con expresiones del tipo “pareces vieja” (ante la “debilidad” de un hombre) o “ni pareces vieja” (dirigida a una mujer como halago); la expresión “vieja el último”, común entre niños que van a echar una carrera, también es utilizada por niñas.

Después de resumir las tendencias generales de las ideologías de género, Ortner y Whitehead presentan su hipótesis: la organización social del prestigio es el aspecto que afecta más directamente a las nociones culturales de género y sexualidad. Partiendo de la idea de que hay transacciones dinámicas entre los aspectos económicos y los ideológicos en una sociedad, proponen que los articula el sistema de prestigio. Al estudiar la forma en que el prestigio es distribuido, regulado y expresado socialmente, se establece una perspectiva que permite entender muchos aspectos de las relaciones sociales entre los sexos, y de cómo son vistas cultu-

ralmente. Los sistemas de prestigio son parte del orden político, económico y social. Así, el parentesco, el matrimonio y las relaciones de producción tienen un lugar dentro de estos sistemas de prestigio. Para Ortner y Whitehead, el prestigio es el concepto que tiene las implicaciones más claras e inteligibles para entender las ideas de género. De ahí la importancia de los sistemas de prestigio para comprender ciertos conceptos que tienen que ver con el género, como por ejemplo, el concepto del honor (Pitt-Rivers, 1968).

Los sistemas de prestigio están entrelazados con las construcciones culturales de género. Ortner y Whitehead afirman que un sistema de género es, primero que nada, un sistema de prestigio, y que si se parte de ese punto, ciertos aspectos transculturales de las ideologías de género cobran sentido. Proponen estudiar ciertos aspectos de las relaciones entre el género y otros órdenes de prestigio, y analizar la relación de mutua metaforización entre las categorías de género y las usadas por el sistema de prestigio. No es posible dar cuenta aquí de la variedad de las reflexiones que aparecen en *Sexual Meanings*. La perspectiva simbólica que comparten, más la utilización de la categoría género, les permite hacer una lectura diferente de aspectos que ya parecían haber sido suficientemente analizados: la dote, el control de la actividad sexual premarital, la endogamia, el precio de la esposa, la herencia femenina, la virginidad, la homosexualidad institucionalizada, la ideología y las prácticas sexuales.

Aunque sus planteamientos no tienen todavía la estructura de una teoría ya constituida, son realmente muy estimulantes, y no sólo para la antropología. Aparte de los datos etnográficos y su novedosa interpretación, el volumen tiene otra aportación indudable: la clara intención política de investigar cuáles son las fuerzas sociales y los elementos culturales que construyen, moldean y modifican las ideas sobre el género para así acabar con lo que parece ser el locus de la opresión,

subordinación femenina, o como quiera llamarla, el sistema sexo/género que denominó Rubin.

Tal vez todavía es muy pronto para afirmar que el uso de esta categoría modificará sustancialmente el tipo de investigación y la reflexión antropológica. Lo que sí ha hecho ya es permitir el dismantelamiento del pensamiento biologicista (tanto patriarcal como feminista) respecto del origen de la opresión femenina, ubicándolo en el registro “humano”, o sea, en lo simbólico. El proceso ha sido relativamente rápido.

En diez años el estudio y la comparación de lo femenino y lo masculino en culturas dadas han desembocado en el planteamiento de lo que significan lo femenino o lo masculino, y cómo se articulan con otras áreas de la vida.

El cuestionamiento de la “naturalidad” del género lleva a reconocer el prejuicio naturalista que se expresa en otros terrenos. Entre concebir el género de manera lévi-straussiana, como un sistema de prohibiciones, y pensarlo de manera freudiana, como un sistema simbólico, hay un trecho ideológico sustantivo que tiene implicaciones importantes, no sólo en el terreno de la investigación y la reflexión (la teoría) sino también en el de la política (la praxis). El análisis de la articulación entre el sistema de prestigio y el de género (articulación que supuestamente se da en el sistema de parentesco y de matrimonio) pone en evidencia una importante contradicción: que aunque la estructura de la sociedad sea patriarcal y las mujeres como género estén subordinadas, los hombres y las mujeres de un mismo rango están mucho más cerca entre sí que de los hombres y mujeres con otro estatus. Esta contradicción ha sido uno de los puntos más álgidos del debate feminista. A pesar de la condición universal de subordinación femenina, la diferencia específica de clase (y también de etnia) crea una separación entre las mujeres.

El debate sobre la imposibilidad de desarrollar una propuesta política para las mujeres que concilie la igualdad de los problemas de género con las diferencias específicas de clase y etnia ha sido una constante en la corriente marxista del feminismo. Muchos de los elementos de la discusión -el papel de las mujeres en el modo de producción (su trabajo doméstico no pagado) y de reproducción (la maternidad y la función de las mujeres en la familia)- son examinados por antropólogas feministas con casos de sociedades no tan complejas como las pre-capitalistas. Conocer esos materiales, criticarlos, confrontar sus interpretaciones con lo que está pasando aquí y ahora es un paso útil para el necesario debate que enlaza la teoría con la praxis.

Ya para terminar, quiero señalar que las antropólogas feministas que trabajan en la dirección de unir teoría y praxis, apoyándose en el marxismo y en el psicoanálisis, lo hacen con una clara conciencia de trabajo colectivo. Rayna Reiter (1977) lo expresó con estas palabras:

Pasarán fácilmente décadas antes de que la crítica feminista aporte lo que Marx, Weber, Freud o Lévi Strauss han logrado en sus áreas de investigación. Pero un punto principal de la crítica feminista es que las feministas no intentamos repetir ese proceso por el cual individuos impresionantemente preparados como scholars y totalmente confiados en su misión como pensadores críticos, redefinen una tradición dándole una nueva dirección. A lo que nos dirigimos y lo que intentamos es algo deliberadamente menos grandioso y conscientemente más colectivo. Porque aunque somos hijas de los patriarcas de nuestras respectivas tradiciones intelectuales, también somos hermanas en un movimiento de mujeres que luchan por definir nuevas formas de proceso social en la investigación y en la acción. Por nuestro papel de hermanas luchamos por una noción compartida, más recíproca, de investigación comprometida.

Reiter finaliza señalando que todo ese trabajo colectivo servirá “para apoyar e informar a un contexto social desde el cual se procederá a desmantelar la estructura de la desigualdad.



El trabajo reconocido y desconocido: inserción laboral de la mujer en la historia

Mirta González¹¹

Tomando en cuenta las repercusiones individuales y sociales de la inserción laboral, nos referimos a continuación a algunos de los aspectos en los que se observa la influencia histórica sobre las posibilidades de trabajo de hombres y mujeres.

Autores de ideología tan variada como Montagú (1970), De Beauvoir (1975), Engels (1977) y Childe (1954), consideran que las primeras diferenciaciones en las funciones sociales entre los sexos estuvieron, probablemente, relacionadas con la maternidad, la que requería usualmente de un mayor sedentarismo.

Las características fisiológicas antedichas propiciaron la actividad femenina centrada en un núcleo habitacional, mientras otras funciones que requerían de un alejamiento mayor fueron ejercidas generalmente por hombres. De esta forma, el desarrollo de la agricultura, la domesticación de animales y la cerámica estuvieron fundamentalmente en manos femeninas. Por otro lado, la guerra y la caza de animales, generalmente fueron consideradas como actividades masculinas.

La apropiación de esclavos como botín de guerra, por parte de algunos hombres, fue

el comienzo de un aumento en la producción de riqueza para beneficio personal de unos pocos. Tal apropiación, relacionada con la división funcional de actividades, se reflejó negativamente en la mitad femenina de la población al establecerse diferencias económicas con los hombres dedicados a la lucha con grupos exógenos. Tal situación repercutió en la eliminación de la herencia matrilineal por la vía paterna. El paso de la herencia comunal a la herencia por vía masculina conllevó, así mismo, la necesidad de asegurar la paternidad de los hijos, exigiéndose a las mujeres fidelidad y virginidad, a través de mecanismos de control social que redujo el ámbito de acción femenina al interior del hogar.

Junto a lo anterior, la organización de los más poderosos condujo al surgimiento del Estado como ente defensor de sus intereses. De esta forma, la ideología oficial y, dentro de ella, las leyes, sostuvo tesis tendientes a la justificación de la opresión de grupos sociales –dentro de ellos las mujeres– como natural y correcta.

Si consideramos los puntos antedichos, es entendible que la restricción de las mujeres a zonas sociales endógenas afectó nece-

¹¹ González, Mirta, *El sexismo en la educación*. Editorial de la Universidad de Costa Rica, Costa Rica, 2000, pp. 37-45.

sariamente su acceso a la información, al desarrollo tecnológico externo, a la subsistencia independiente y por lo tanto a la libertad. Los puntos anteriores implicaron, asimismo, un alejamiento de las fuentes de riqueza y por lo tanto de la influencia sociopolítica.

El hombre en la calle y la mujer en la casa

El encierro de las mujeres en edificios diseñados para tal efecto, tuvo diversas variaciones según las condiciones culturales y la situación económica de cada familia. Así, nos encontramos con situaciones muy semejantes a la esclavitud, como el caso de las mujeres que vivían en un harén, la utilización de velos y otras prendas encubridoras al salir de la casa y la obligación de salir acompañadas y controladas. Tales circunstancias parecían notablemente desalentadoras, especialmente porque aún tienen resabios, como el que se expresa en la necesidad de los padres de vigilar más a las hijas a través de un control estricto de horarios y salidas.

Hasta hace unos pocos años el proyecto de vida para las niñas era casarse o ingresar a un convento, de ahí el difundido dicho popular: “quedarse para vestir santos”, dando al término solterona una connotación notablemente distinta a la de solterón. La diferencia central entre ambos términos radica tal vez en el hecho de que la solterona es visualizada como una mujer amargada, trunca, sin objetivos en la vida y con pocas experiencias vitales, el solterón en cambio, si bien no está casado puede contar con infinitas posibilidades de realización personal. Un análisis similar puede aplicarse a la diferencia entre la mujer y el hombre sin hijos. Si analizamos más de cerca la historia del encierro femenino, descubriremos un aumento paulatino de los grados de libertad.

En muchos casos puede observarse un paralelismo entre las posibilidades de control sexual –vigilancia, cinturón de castidad– de parte del varón, hasta la capacidad femenina

de decidir la maternidad con el uso de métodos anticonceptivos.

La mirada hacia adentro

Si bien –y especialmente desde la perspectiva de las adolescentes– el convertirse en ama de casa puede observarse como el comienzo de una vida idílica, la realidad cotidiana nos indica que tal expectativa es, quizá en la mayoría de los casos, solamente un sueño dorado de difícil cumplimiento.

Hemos visto cómo, a través de la historia, la confinación de la mujer al interior del hogar no constituyó una decisión propia, sino que fue el producto de la dominación y falta de otras oportunidades de supervivencia.

¿Por qué permanece el trabajo doméstico no remunerado?

En la pregunta se encuentra parte de la respuesta: el trabajo en el hogar proporciona la obtención de labores sin condiciones salariales y sociales requeridas por el resto de los trabajadores.

En los censos nacionales es frecuente que se considere dentro del rubro de “inactivas” a las llamadas amas de casa, integrándolas a las cifras de los inválidos, pensionados, etc. El carácter de invisible, no productivo, en suma “no-trabajo” con que se quiere denominar a los oficios domésticos no asalariados se refleja también en su encubrimiento económico.

Según Durán (1983), se pueden considerar dos sistemas económicos interrelacionados uno exterior a la familia y otro interior. Este último es pasado por alto por los economistas, al extremo de declarar que es inexistente. “Una buena manera de asumir que no hay posibilidades de cambio, dice Durán, es ser ignorado (el trabajo doméstico), excluido de los cálculos y del lenguaje, pues llega a parecer inmutable, gratuito, no costoso, desvalorizado, pasos que hacen suponer que, siendo improductivo no tiene valor, de esta

forma se encubren relaciones de explotación con grandes repercusiones económicas”. Continúa Duran (1983) indicando que:

El trabajo de transformación material es tan necesario que una huelga de amas de casa produciría una crisis económica inmediata en toda la economía. Es un trabajo socialmente necesario y no tiene sentido catalogarlo como productivo o improductivo sobre todo cuando en el lenguaje común se tiende equiparar lo productivo como lo necesario o útil. No existe ningún trabajo tan necesario para nuestra economía como el de las amas de casa en sus condiciones actuales. Las tareas que ellas hacen para los trabajadores de la economía exterior, requeriría de una masa de trabajadores tres veces mayor al número de trabajadores en la economía doméstica.

La dedicación de grandes masas de la población a las labores de la casa, constituye un aporte a la acumulación de capital, ya que la labor realizada no se incluye en el nivel del mercado del trabajo, sino que se mantiene como resabio de formaciones económicas anteriores. El contenido económico de la actividad del ama de casa se esconde reduciéndolo en sus aspectos afectivo-familiares, equiparando la condición de mujer a la de madre. Duran indica también la utilización económica de la maternidad y sus implicaciones de las siguientes formas:

1. A partir de una perspectiva conservadora esta condición biológica ha sido utilizada constantemente para negar a la mujer cualquier otro papel social y cualquier otra capacidad confinándola casi exclusivamente a su papel de productora familiar.
2. Como reacción a lo anterior se han exagerado los esfuerzos y limitaciones impuestos por la biología para obtener protección y derechos específicos de la mujer.

3. A partir de la “naturalidad” de la gestación se pretende sustentar la naturalidad del trabajo doméstico.

4. La maternidad empieza por la decisión libre para la mujer que la desea.

5. En España, en menos de un siglo, el número de hijos por mujer se ha reducido a la mitad.

La ganancia social derivada de la explotación de la mujer a través del trabajo doméstico se materializa económicamente en la investigación de Pardo (1982) en Chile. La economista midió la labor de las amas de casa considerando cinco tareas básicas y el costo alternativo que significaría la contratación de alguien para realizarlas: cocinar y limpiar, lavar y planchar, hacer compras y diligencias, atender a niños y adultos, enfermos, ancianos, incapacitados. El resultado obtenido indica alrededor del 1.8 por ciento del producto global bruto del país.

La negación del trabajo doméstico cumple varios objetivos:

- a. La creencia en que el trabajo en la casa no es trabajo, y por lo tanto en que el ama de casa no trabaja.
- b. La sujeción de la esposa a su marido.
- c. La división familiar del trabajo, que permite al hombre maximizar su capacidad productiva y por lo tanto de apropiación de plusvalía por parte del empresario, al contar con un trabajador, quien reproduce su fuerza de trabajo y cuyas necesidades se incluyen en un salario único.

Con respecto a las consecuencias a nivel personal, esta división de labores se refleja en una dependencia económica directa sobre la mujer, a la vez que le priva de alternativas de supervivencia en el caso de desavenencias con su cónyuge. Por otro lado, su labor aislada e interna repercute en escalas alternativas

en los procesos de toma de decisiones políticas y del conocimiento del desarrollo de fuerzas productivas en otros ámbitos laborales.

Las condiciones reproductivas que aparentemente influyeron en la división sexual del trabajo no son en este momento, similares a las de años anteriores. Por un lado, los adelantos en la medicina preventiva y gineco-obstetricia han permitido una mayor esperanza de vida a la población en general. Se ha aumentado, asimismo, el control sobre el propio cuerpo, en la posibilidad de decisión en la procreación, realizándose en forma más conveniente a los intereses de la madre. El matrimonio tardío es también una importante decisión que permite a muchas mujeres un mayor período de capacitación.

De acuerdo con las pautas establecidas anteriormente, son mucho menos frecuentes los matrimonios de adolescentes, la procreación de diez o más hijos, y la centralización de la actividad femenina en el trabajo del hogar.

A pesar de los cambios anteriores, y mientras no haya sido necesaria la mano de obra femenina para el mercado externo, las costumbres han prevalecido. En cambio, cuando las empresas han considerado necesaria la incorporación de la mujer en el mercado laboral, su integración ha sido rápida y productiva. En época de guerra, cuando esta cesó, se procuró un pronto regreso de las mujeres a las tareas estereotipadas. Pero la posibilidad de tomar decisiones laborales, debió haber continuado abierta.

Aún cuando la inserción de las mujeres al mercado laboral externo aumenta año tras año, todavía, en muchos casos, la actividad femenina se visualiza dentro del hogar. Muchas familias deciden coartar las posibilidades educativas de sus hijas pensando en que se casarán y, por lo tanto, no necesitarán de una ocupación.

El trabajo del hogar es indudablemente necesario, pero se convierte en algo parecido a la esclavitud cuando no existe de por medio

una decisión personal sino que constituye, junto con el matrimonio, una forma obligada de supervivencia.

En el caso de los varones, el matrimonio y la paternidad no se consideran antagónicos con la actividad laboral externa, pero en el caso de las mujeres, tal situación es generalmente motivo de preocupación y culpa.

Resumamos algunas de las limitaciones del trabajo del ama de casa:

- Inexistencia de condiciones laborales similares a las de otros trabajos: salario fijo, vacaciones, preaviso y cesantía, jubilación.
- Dependencia económica.
- Desventajas en relación con una futura inserción laboral.
- No reconocimiento social de la labor.
- Restricción al ámbito doméstico.
- Trabajo individual y solitario.

Durán incluso considera que la actividad manual, intelectual y afectiva del ama de casa repercute, por su carácter rutinario y repetitivo, en las posibilidades de desarrollo del pensamiento abstracto y señala que la mujer nunca ha estado liberada de la producción directa, biológica y material, y que la actividad intelectual abstracta “requiere concentración, garantía de que el proceso no se va a interrumpir, estímulo de otros que están en una misma situación, estudio, discusión y debate”.

Los pasos hacia afuera

A pesar de que hasta hace poco el matrimonio o la vida religiosa eran consideradas las únicas opciones de la mujer, la necesidad de subsistir provocó la ampliación paulatina de las posibilidades laborales fuera del hogar. Debido a que con frecuencia muchas mujeres no tenían ni siquiera la opción al matrimonio, se insertó en el mercado laboral, pero su inserción se centró usualmente en aquellas actividades relacionadas con las funciones

para las que habían sido capacitadas desde la niñez: oficios domésticos, enseñanza, cuidado de niños y enfermos, costura, bordado, peinados, belleza, etc. Más adelante se produjo su incorporación a la vida laboral como apoyo a las labores masculinas, como en las labores secretariales.

Al incorporarse posteriormente como obreras fabriles, igualmente su trabajo se relacionó con la función históricamente asignada: procesamiento de alimentos, costura, cosméticos, etc. también se prefirió escoger a mujeres para ensamblaje electrónico, por su facilidad en la manipulación de piezas pequeñas.

El no reconocimiento social a las labores del hogar repercutió en gran escala, al ser realizadas bajo una forma asalariada. Las empleadas domésticas constituyen uno de los grupos con salarios más bajos y con mayor cantidad de horas trabajadas por semana.

La falta de organización, así como el escaso tiempo disponible por la doble jornada, influye en que las mujeres tengan porcentualmente salarios inferiores a los hombres, aún cuando realicen la misma actividad (González, 1977).

Por otro lado, la falta de experiencia histórica en el mando fuera del hogar, así como en la competencia por obtener mejores posiciones, aunado a la discriminación permanente, son algunos aspectos básicos para comprender la escasísima participación de las mujeres en los organismos de toma de decisiones y puestos directivos.



Bibliografía

Archenti, Nélica, Las mujeres y el poder. De la lógica del príncipe a la lógica de la acción colectiva, Fundación Friedrich Ebert, Buenos Aires, 1992.

De León, Magdalena (Compiladora), Poder y empoderamiento de las mujeres, Tercer Mundo Editores/ Fondo de Documentación Mujer y Género de la Universidad de Colombia, Colombia, 1997.

De León, Magdalena, “El empoderamiento de las mujeres: Encuentro del primer y tercer mundos en los estudios de género”, en Revista de Estudios de Género La ventana, Guadalajara, México, Número 13, Volumen 11, Julio de 2001.

Foucault, Michel, Microfísica del poder, Ediciones La Piqueta, Madrid, 1993. .

Gascón, Francisco y Martín, Carlos; La alternativa del juego I, Los libros de la catarata, Madrid, España, 2000.

González, Mirta, El sexismo en la educación. Editorial de la Universidad de Costa Rica, Costa Rica, 2000.

Giddens, Anthony, Sociología, Alianza, España, 1999.

INMUJERES, El ABC del género en la Administración Pública, México, 2004.

INMUJERES, Metodología de la capacitación en género y masculinidad, México, 2004.

Lamas, Marta, Cuerpo Diferencia Sexual y Género, Taurus, España, 2003.

Papalia, Diane E. y Wendkos Olds, Rally; Psicología del Desarrollo, Ed. Mc. Graw-Hill, Estados Unidos, 1992.

Lovera, Sara, “Igualdad y diferencia”, en Conmujer, México, Marzo 2000, pp. 39-44.

Zambrano, María, La España de Galdós, Ediciones Endymion, Madrid 1989.

Páginas de internet: <http://www.interbook.net/colectivo/ceapa/nosex.htm#arriba>



