



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA**



**EQUIDAD DE GÉNERO EN EL LENGUAJE UTILIZADO EN EL LIBRO
DE LECTURAS DE PRIMER AÑO DE PRIMARIA, DE LA SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP).**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

HERRERA BORJA ELIETTE
NO. DE CUENTA 0540947

ASESORA:

MTRA. VELVET ROMERO GARCÍA

TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO; AGOSTO 2015

ÍNDICE

RESUMEN	7
PRESENTACIÓN	9
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO 1: CONSTRUCCIONES DE GÉNERO: DE LO FEMENINO Y LO MASCULINO	15
1.1 Concepción sobre género	15
1.2 Construcción cultural de lo femenino y lo masculino	19
1.3 Estereotipos de lo femenino y lo masculino	24
1.4 Vida pública y privada	27
1.5 Ser madre, ser padre	31
CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO	36
2.1 Historia de la educación pública	36
2.2 Derechos educativos	43
2.3 Antecedentes de la equidad de género en la educación	46
2.4 Políticas educativas con equidad de género	50
METODOLOGÍA	54
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	60
HIPÓTESIS	62
OBJETIVO	62
RESULTADOS: EQUIDAD DE GÉNERO, UNA REVISIÓN AL LIBRO DE LECTURAS DE PRIMER AÑO DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA	63
A. Estereótipos femenino-masculino	63
B. Público-privado	71
C. Maternidad-paternidad	76
D. Equitativo	79
CONCLUSIONES	82
PROPUESTAS	89
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS	96

RESUMEN

El presente trabajo se enfoca en la interpretación de los contenidos del *Libro de Lecturas de primer año* de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del ciclo escolar 2014-2015, desde un enfoque de género. Se consideró un tema de interés e importancia, ya que la inequidad entre géneros, es una forma de violencia social, esto porque genera desventaja ya sea para lo femenino o masculino, y al presentarse en los contenidos de una herramienta educativa, como lo es el libro de texto, impulsa a que las niñas y niños continúen desarrollando dicha inequidad, generando una limitante para el desarrollo educativo e intelectual en las personas desde temprana edad.

Si bien, las bases de concepción para lo femenino y lo masculino se inician en el ámbito familiar, el desenvolvimiento de las actividades y comportamientos de acuerdo al género son un aprendizaje social; por tanto, es posible modificarlo a partir de instancias socializadoras, como lo es la educación escolarizada. Es por ello, la relevancia en generar contenidos con equidad de género en los programas educativos, para mejorar y/o modificar la concepción que se tiene, y evitar que existan limitantes en el desarrollo de capacidades educativas e intelectuales como consecuencia del género que presenta la persona.

El trabajo se desarrolla en dos capítulos teóricos, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

El primer capítulo desarrolla concepciones sobre género, así como las diferencias entre lo femenino y lo masculino, y características de cada uno. Está conformado por cinco apartados, en los cuales se explica la historia del origen de la palabra género, posteriormente, se hace referencia a lo femenino y masculino, y finalmente se desarrollan tres apartados, los cuales están relacionados con las categorías utilizadas en la investigación.

El segundo capítulo, hace referencia a la educación pública, como institución y como derecho de las personas. Primero se desarrollan los apartados que narran de manera breve, la historia de cómo surge la educación pública, y el origen del libro de texto gratuito. Posteriormente, se mencionan las leyes y reformas que se han realizado nacionalmente a favor de los derechos educativos, así como los que impulsan una educación con equidad de género. Finalmente, se nombran los organismos internacionales, con los que México ha firmado planes para lograr dichos objetivos.

Posteriormente se desarrolla la metodología de la investigación, en la cual se narra la técnica y la manera en que se realizó la interpretación del libro de texto, y por último se expone la interpretación de los textos e imágenes del libro; se distribuye en cuatro apartados, los cuales representan a cada categoría definida: público-privado, maternidad-paternidad, estereotipos femenino-masculino y equitativo.

Finalmente, se encuentran las conclusiones de la investigación, las propuestas consideradas pertinentes a partir de los resultados, las referencias bibliográficas que fueron revisadas y utilizadas, y los anexos que complementan la investigación.

PRESENTACIÓN

A pesar de la importancia que tiene lograr una equidad de género en la educación escolarizada, no existen muchos estudios relacionados concretamente a esta temática, por tanto se retoman investigaciones en las que se aborda la equidad de género en otros espacios, así como algunos estudios relacionados al desarrollo de lo femenino y masculino.

El término género comenzó a utilizarse a partir de los años setenta, esto gracias a los movimientos feministas de esa época; Tubert (2003) menciona, que el uso de esta concepción impulsa a la ocultación, aunque sea sólo por medio de la lengua, de la diferencia entre el hombre y la mujer, así como el carácter de la construcción socio-cultural de dicha diferencia. Buscando demostrar que las características dadas como femeninas o masculinas, no se desarrollaban a partir de la propia naturaleza de ser hombres o mujeres, sino que son formuladas por un proceso individual y grupal, de socialización.

Autores y autoras como Sauri (1998), Lamas (2000), Montesinos (2002), Connell (2003), Campos (2007) y Keijzer (s/a) han explicado cómo, cuándo, por qué se aprende, interioriza, desarrolla y expresa lo femenino y lo masculino, a partir de ser hombre o ser mujer, en los diferentes contextos culturales y sociales. Ya que a partir del contexto en el que se desarrolla, se transforma o modifica la manera de expresar el género al que se pertenece.

Estas investigaciones han ayudado a refutar la idea de que la identidad de la masculinidad y la feminidad, se da a partir únicamente del referente biológico. Ya que históricamente se definía el género de la persona, como algo meramente innato, determinado por la anatomía sexual.

Descartando la idea de que el individuo desarrolla la feminidad o la masculinidad, debido a una predisposición biológica y/o genética, y por el contrario, estas

características de acción y comportamiento, son desarrolladas y aprendidas gracias a su medio familiar y contextos sociales en los que se desenvuelve, pudiendo afirmar así, que ni la mujer nace siendo femenina ni el hombre será masculino de manera innata.

Eliminando la idea de que la mujer es socialmente débil, dependiente, insegura, sumisa, cuidadora, maternal, reservada, pasiva, dulce, cariñosa, amorosa, fiel, emotiva, callada, entre otras características que denotan fragilidad e inferioridad. Y por el contrario, el hombre es el ser que presenta como valiente, protector, inteligente, fuerte, ágil, insensible, duro, violento, dominante, intelectual, agresivo, sexualmente activo, y más características que lo colocan como superior.

A pesar de que el Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas Para la Promoción de la Mujer (INSTRAW, 2005) señala la importancia de la educación no discriminatoria y la conciencia de género, aún no se ha logrado establecer y desarrollar programas y contenidos educativos, que ayuden a mejorar y generar una equidad de género en la educación. Lo cual es importante de lograr, ya que se ha demostrado que los ambientes educativos sensibles a las niñas y a las mujeres, y libres de discriminaciones sexistas, tienen efectos positivos en la matrícula y en la retención escolar tanto para niñas como niños.

Inclusive en nuestro país no se ha tenido el abordaje que el tema amerita; ya que en la Secretaría de Educación Pública, hace pocos años se comenzó con las investigaciones y análisis de esta problemática. Siendo hasta el 2008 que la SEP recibió por primera vez, un presupuesto etiquetado por parte de la H. Cámara de Diputados, destinado a incorporar en la agenda educativa la perspectiva de género, en las acciones y programas educativos, con el fin de contribuir en la deconstrucción de estereotipos y roles sociales, que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres, además de visibilizar y desnaturalizar la violencia que afecta a las niñas y niños desde temprana edad.

Es por esto que se considera importante realizar más investigaciones en torno a la equidad de género en la educación escolarizada, principalmente en México; teniendo en cuenta que la escuela, es una de las principales instancias socializadoras, se tiene como finalidad que se desarrollen reformas en los lineamientos, currículum y prácticas escolares, teniendo como principal la modificación y/o creación de nuevos contenidos de los libros de texto, ya que éstos son las herramientas primordiales para la educación escolarizada, siendo los instrumentos de mayor uso en las aulas, y con los que más se relacionan las y los niños. Y no sólo se debe pensar en la modificación de los materiales, sino que también en la capacitación de las y los docentes, para eliminar la educación sexista, abriendo el panorama a un mejor desarrollo en capacidades para las personas, sin que su género sea una limitante.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación trabaja un tema considerado de relevancia para la sociedad: equidad de género, ya que es una problemática de división social y cultural entre el hombre y la mujer. Teniendo en cuenta la importancia y extensión del tema, esta investigación desarrollará una interpretación con perspectiva de género en un libro de texto gratuito de nivel primaria.

La inequidad de género, en algunas ocasiones no es reconocida de manera negativa, debido a que los comportamientos y prácticas sociales lo colocan dentro de costumbres y tradiciones culturales, siendo así aceptados por las y los miembros de la sociedad.

Sin embargo, la inequidad de género ocupa junto a otras variables, como clase social, raza, entidad, edad, entre otras, un lugar central en la asignación y distribución de recursos y sobre todo del poder dentro de la sociedad. Es por ello la importancia en el estudio de esta temática, ya que es una determinante para la división de trabajo, poder y actividades a realizar en diversos contextos.

Anteriormente se consideraba que se desarrollaban las características, comportamientos y acciones para cada género (femenino-masculino), a partir de particularidades meramente biológicas e innatas, sin embargo, esa idea ha sido refutada por diversos estudios sociales, como son “Así aprendimos a ser hombres” (Campos, 2007), “La construcción de la feminidad: la mujer como sujeto de la historia y como sujeto de deseo” (Martínez, 2007) y “Conceptos de género y desarrollo” (Montecino y Rebolledo, s/a), los cuales se mencionan en el capítulo 1 describiendo al género como una construcción social.

Es decir, el desarrollo de cada género es enseñado y aprendido por las personas desde temprana edad, llevándolo a la práctica a lo largo de su vida. Es por ello, que

influyen diversas características culturales dependiendo el contexto en donde se desenvuelve.

Si bien la internalización del género nace de los vínculos intrafamiliares, éste no solo se genera dentro de la familia, ya que también se produce en las relaciones sociales a través de procesos de identificación.

Por tanto, no se debe ni puede considerar este proceso únicamente dentro de lo familiar, ya que el género es un producto de la socialización; entendiendo éste, como la internalización de normas y valores de una sociedad, es decir, diversas instituciones como lo familiar, religioso, educativo, político, juegan un papel importante en el aprendizaje de ciertas acciones y comportamientos que determinan a las y los individuos. Por ello, se retoma el desarrollo de equidad de género en el ámbito educativo, en la presente investigación.

Debido a la extensión del tema de equidad de género en la educación escolarizada, el presente trabajo se centrará en realizar una interpretación en textos e imágenes, del *Libro de Lecturas de primer año* de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del ciclo escolar 2014-2015, dicha interpretación se hará desde una perspectiva de género. Se ha elegido este libro ya que forma parte de las herramientas de enseñanza-aprendizaje, utilizados en la educación escolarizada, y por ser uno de los primeros encuentros en materiales que las y los individuos, conocen y con el cual trabajan.

Por ende la educación escolarizada, se posiciona dentro de estas instancias que fomentan la socialización, ya que genera la interacción entre las personas, ayudando a crear ideologías, promoviendo la concepción de rasgos culturales y contextuales de una sociedad, siendo con esto una moldeadora de comportamientos y conductas.

Considerando que los libros de texto, por su contenido y su forma, son una expresión de las construcciones concretas de la realidad, funcionando como herramientas para la introyección de fundamentos comportamentales y conductuales, haciendo uso de

relatos, historias, cuentos, canciones, entre otros escritos e imágenes que ilustran y representan dichos textos.

Para la presente investigación se recuperaron estudios, investigaciones, análisis y proyectos realizados en relación a la equidad de género y la educación, tanto en nuestro país como en otros países. Creando la base para efectuar la interpretación desde un enfoque de género en *el Libro de Lecturas* antes mencionado, ya que el contenido de las lecciones, son consideradas una fuente que sirve para la creación, transformación y solidificación de conductas y comportamientos.

Posteriormente se realizó una descripción minuciosa de cada lección del *Libro de Lecturas*, la cual se encuentra en anexos 1. A partir de los contenidos en las lecciones, y con base en la información recopilada en relación a equidad de género, se desarrollaron cuatro categorías para realizar la interpretación de los contenidos. Las categorías que se determinaron son: público-privado, maternidad-paternidad, estereotipos femenino-masculino y equitativo.

A partir de estas categorías establecidas, se realizó la interpretación de los textos y las imágenes, se consideraron las actividades, comportamientos y expresión de afectos que demuestran y realizaban los personajes según su género, también se tomó en cuenta el uso de colores, vestimenta y accesorios que se ilustran en cada lección.

Teniendo como finalidad crear un punto de referencia, para lograr romper con la inequidad de género en los contenidos de las lecciones de dicho libro, para que con ello se potencien las capacidades y oportunidades de desarrollo de ambos sexos, logrando que sin importar el género de la persona, se tenga una vida más digna, humana, creativa e inclusive productiva tanto en lo privado como en lo público, para lograr un desarrollo individual y colectivo de las personas.

CAPÍTULO 1: CONSTRUCCIONES DE GÉNERO: DE LO FEMENINO Y LO MASCULINO

Para abordar el tema de la investigación, es pertinente comenzar con la construcción de los conceptos que fueron utilizados como base de dicho trabajo. Por tanto es necesario comparar las nociones que tienden a crear confusión: género y sexo. Así como lo que es considerado femenino y masculino, por igual, las características desarrolladas en las actividades y comportamientos del hombre y de la mujer en determinados escenarios.

1.1 Concepción sobre género

Es común que se cree una confusión entre género y sexo, ya que muchas veces no se tiene clara una concepción para cada una de estas palabras. Es por ello que en este apartado se pretende explicar cada uno de estos términos, para tener en claro las similitudes y principalmente las diferencias que tienen entre ellos.

El uso del término de género surge en los años setenta, gracias a los movimientos feministas de esa época; como menciona Tubert (2003), dicha concepción facilita ocultar, aunque sea solo por medio de la lengua, la diferencia entre el hombre y la mujer, así como el carácter de la construcción socio-cultural de dicha diferencia. Lamas (2000), de igual forma refiere que fueron las feministas de esa época, quienes buscaban demostrar que las características dadas como “femeninas”, no son propias de la naturaleza de la mujer, sino que son formuladas por un proceso individual y grupal de la socialización.

La palabra género se deriva del inglés *gender*, que de acuerdo al castellano resulta una palabra taxonómica, y tiene como significado el de clasificar de acuerdo a una especie, tipo o clase a la que pertenece alguien o algo; en este caso a las personas en masculino y femenino, términos que van muy ligados con el sexo de ser hombres o mujeres.

Benhabib (1992) describe al género como:

“se refiere a la construcción diferencial de los seres humanos en tipos femeninos y masculinos. Dicha construcción es un proceso histórico y social, y no un hecho natural. El mecanismo cultural de asignación de género sucede en el ritual del parto (...) cada persona reconoce a la otra a través de la mirada de su cuerpo. Lo certifica en las acciones, comportamientos, actitudes, maneras de actuar y relacionarse y por el conjunto de cosas que esa persona puede o no hacer, decir, pensar”.

Es decir, el género es determinado por la variable biológica que es el sexo; ya que a partir del sexo con el que se nace la persona será moldeada, para generar ciertas actividades, comportamientos, actitudes e incluso formas de pensamiento, esto coexiste dentro de sus limitantes que su género –regido por su contexto social– le permite.

Lamas (2000), menciona que la acepción de género se refiere a un conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales, las cuales surgen en los grupos humanos en función de su diferencia anatómica, es decir de acuerdo al sexo que tienen se les asignarán determinadas actividades. Creando por esta clasificación social una notable distinción en la división de trabajo, poder, autoridad, ya que al considerar las diferencias biológicas de las personas se crean actividades de ejercicio exclusivo para alguno de los sexos.

Rubin (en Montesinos, 2002, p. 24) considera un sistema sexo/género al cual refiere como un “conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas”. Entendiendo con esto al género, como un producto de la cultura que se traduce, entre otras cosas, en una identidad que los individuos adquieren (impuesta socialmente) a través de la socialización, y que determina la forma en que se relacionan con la naturaleza y el mundo social que los rodea.

Montecino y Rebolledo (s/a, p.1-2), señalan que la introducción de género en lo social trajo ciertas rupturas epistemológicas a la forma en que se entendía a las mujeres dentro de la sociedad, las cuales se detallan a continuación:

supuso la idea de *variabilidad*: toda vez que ser mujer u hombre es un constructo cultural, entonces sus definiciones variarán de cultura en cultura.

configura una idea *relacional*: el género como construcción social de las diferencias sexuales, alude a las distinciones entre femenino y masculino y por ende a las relaciones entre ellos.

saca a escena el principio de la *multiplicidad* de elementos que constituyen la identidad del sujeto toda vez que el género será experimentado y definido de modo particular de acuerdo a su pertenencia étnica, de clase, de edad, etc.

Por tanto se debe tener en cuenta que no sólo se debe considerar al individuo dentro del género femenino y/o masculino, sino que se debe interpretar su actuar desde el contexto social en el cual se está desarrollando, entendiendo también a éste como clave en su construcción genérica . Es decir, diariamente las personas se desarrollan en diferentes áreas y/o contextos sociales (hogar, trabajo, escuela, entre otros), y a su vez se ven obligados a desempeñar diversos papeles, dependiendo las exigencias de cada contexto.

Realizando una recopilación de las distintas definiciones sobre género, al hacer referencia a esta palabra, se entenderá como todo papel y desarrollo de acciones, resultantes de un conjunto de normas y reglas aceptadas y dirigidas social y culturalmente, para determinar los aspectos femeninos y masculinos de cada persona, considerando su representación social tanto en lo individual como en lo colectivo, para señalar lo prohibido y lo permitido; sin dejar de lado que el desarrollo del rol femenino o masculino en la persona, le será asignado a partir del factor biológico (sexo) con el cual ha nacido.

Por tanto el género (femenino o masculino), es una construcción social constante no decidida propiamente por la persona, ya que esta asignación dependerá de la misma sociedad y cultura, se considera como continua ya que es reafirmada diariamente por el contexto en que se desarrolla, ya sea dentro de la familia, por las instituciones

educativas, trabajo e inclusive en los medios de comunicación. Podría considerarse inclusive como un aprendizaje de acciones, que irá pasando a través de las generaciones, sin omitir que se darán algunas modificaciones, de acuerdo a la época en la que se desarrollen dichas acciones genéricas, pero esto no implicará perder las principales características hegemónicas de cada género.

Al hablar de sexo, se hace referencia a las características biológicas con las que nace cada individuo, a todas las características genotípicas y fenotípicas presentes en los sistemas, funciones y procesos de los cuerpos humanos. Una de las principales diferencias entre los sexos es la distinción del proceso reproductivo que realiza cada uno. El sexo es un factor meramente físico, que se categoriza en hombre y mujer, o bien en hembra y macho, sin embargo estos términos son utilizados mayormente al hablar de animales y plantas.

Finalmente, se puede observar la existente conexión e interdependencia entre sexo y género; pues a partir del sexo con el que nace (inclusive antes de nacer), se irán determinando los roles genéricos que tendrá que desempeñar dentro de la sociedad, desde la forma “adecuada¹” de vestir, hasta las acciones que tiene que desempeñar, así como lo que no tiene que hacer, decir e inclusive pensar y sentir, por el simple hecho de nacer hombre o mujer.

De acuerdo con Bourdieu (1998), la propia sociedad induce a pensar que las desigualdades entre los sexos se fundamentan en una distinción sólo anatómica, lo que genera que a través de los esquemas de pensamiento socialmente producidos se registren como diferencias naturales. Esto hace que no se pueda tomar conciencia o se ignore fácilmente, la relación de dominación que está en la base y que aparece como consecuencia de un sistema de relaciones independientes de la relación de poder. Ya que al considerarse como una determinación natural o biológica, se acepta como algo irrevocable, sin que la o el individuo logre generar consciencia que su comportamiento

¹ Permitido por el contexto social en el que se desarrolla.

no solamente se debe a lo biológico, sino a la determinación que el medio social y cultural ha hecho sobre ella o él.

1.2 Construcción cultural de lo femenino y lo masculino

Según Martín-Baró (en Martínez, 2007), cada individuo se apropia de una manera única e irrepetible del contexto histórico-social y deviene como una síntesis singular del propio proceso socio-cultural. La subjetividad es entonces la expresión individualizada de las posibilidades culturales.

En este apartado se busca narrar las construcciones que se han creado de manera cultural y social sobre lo que es ser femenino y lo masculino, observando que la construcción de la feminidad surge a partir de lo que se considera masculino, es decir, se toma a la mujer como un ser a partir del hombre, creando con esto ya un sesgo en la equidad.

Se pretende generar conceptos claros de cada género, haciendo una comparación entre la noción cultural que se tiene entre lo masculino y lo femenino, cómo se van adquiriendo y asimilando las características que presenta cada uno.

Anteriormente se consideraba que colocarse en una identidad de ser femenino o masculino dependía únicamente del factor biológico, aseverando que por las características sexuales observables en la persona se tenía que definir una identidad. Se ha ido precisando que esto no es así, ya que la identidad genérica en femenino o masculino, se determina a partir de lo social y cultural, es decir una persona a pesar de su factor sexual, no nace con una predisposición biológica y/o genética para desarrollar cierta identidad de género, por el contrario estas características de acción en el comportamiento, son desarrolladas y aprendidas gracias a su medio familiar y contextos sociales, pudiendo afirmar así, que el ser femenino y masculino no nace, sino que se hace.

Es pertinente integrar una concepción de feminidad, para lo cual se hará mención a lo expresado por Lagarde (1990), quien señala que la identidad del ser mujer es un conjunto de características sociales, corporales y subjetivas que caracterizan a ésta, de manera real y simbólica de acuerdo con lo vivido. Ya que la experiencia particular está determinada por las condiciones de vida que incluyen, además, la perspectiva ideológica a partir de la cual cada mujer tiene conciencia de sí y del mundo, de los límites de su persona y de los límites de su conocimiento, de su sabiduría, y de los confines de su universo. Por tanto se puede decir, que el contenido de la condición de la mujer “es el conjunto de circunstancias, cualidades y características esenciales que definen a la mujer como ser social y cultural genérico. Las características de la feminidad son patriarcalmente asignadas como atributos naturales, eternos y ahistóricos, inherentes al género de cada mujer” (Lagarde, 1990, p.3).

Es relevante señalar que históricamente se ha concebido lo femenino a partir de la fertilidad, el ser madre determina a la mujer y a la vez se considera que por el hecho de ser mujer se debe concebir, generando esto como una obligación social, más que un gusto de serlo; tan es así que desde la infancia se va creando la idea a la mujer que a determinada edad tendrá que cumplir con este papel de madre por su condición biológica

Es por esto que se concibe a la feminidad, como el ser que existe para cuidar y tratar a los demás: madre-esposa. Debido a ello, socialmente se le asigna cumplir ciertas actividades dentro del hogar, “las propias de su sexo”, es decir, aquellas que no implican de “fuerza”. Se le considera que por ser capaz de embarazarse, parir y amantar, deben ser las únicas encargadas de la crianza de los hijos e hijas, colocando a los varones en una desentendimiento de estas actividades, sin embargo, de manera biológica no se ha demostrado que los varones no sean capaces de cuidar, educar y enseñar a las hijas y los hijos.

Creando modelos sociales tradicionales para la mujer, que no debe modificar y tiene el cargo de desempeñar por el hecho de cumplir con los requerimientos de su sexo. A

partir de sus características físicas y biológicas, se le considera de manera social como un ser: débil, dependiente (del hombre), insegura, sumisa, protectora, maternal, reservada, pasiva, dulce, cariñosa, amorosa, fiel, emotiva, callada, entre otras características que denotan fragilidad e inferioridad.

Sin embargo, actualmente las mujeres se han ido “rebelando”, creando modificaciones en su actuar, abriendo posibilidades de no cumplir con esos roles tradicionales establecidos desde un punto patriarcal; esta situación de acuerdo con Lagarde (1990), ha provocado miedo, este sentimiento ha sido colectivo e individual, ya que se piensa que los cambios en las mujeres y la feminidad, así como la presión para que se modifiquen el comportamiento e ideología de los hombres y la masculinidad, puede significar la pérdida de la feminidad y de la masculinidad, creando todo una conflictiva histórico-social-cultural.

Históricamente lo femenino, ha sido determinado a partir de lo masculino, teniendo mayor valorización este último, generando desde esto un sesgo entre los géneros, posicionando a lo masculino con mayor autoridad y poder; sin embargo, en la actualidad gracias a los movimientos feministas que se han generado, se han ido cambiando poco a poco algunas prácticas inequitativas. A pesar de ello, aún falta bastante camino que recorrer, para lograr una equidad entre ambos géneros.

Por tanto, lo femenino hace alusión, a los comportamientos y actos realizados por las mujeres, los cuales son guiados bajo características de debilidad e inferioridad, sumisión y dependencia hacia el ser fuerte (el hombre).

Los estudios sobre las masculinidades son relativamente jóvenes, ya que a pesar de que el término femenino nace a partir de la diferenciación que se realiza de lo masculino, estas investigaciones surgen en las últimas décadas del siglo XX, tomando como punto de partida los estudios de género, los cuales se inclinan mayormente a estudiar lo femenino, es por ello que se inicia una línea de estudios de la masculinidad, con la finalidad de reconocer la construcción de la identidad masculina, en las

diferentes sociedades y culturas, así como realizar comparaciones de las características de estas identidades en distintas épocas, identificando los cambios y transformaciones. El principal punto de estudio es reconocer las masculinidades en la actualidad, saber e identificar la forma en que los individuos adquieren el aprendizaje de actuar de cierta forma, conforme a lo que su entorno familiar y social le indicará que puede y no puede realizar, al igual que lo femenino, también lo masculino será determinado de acuerdo a su sexo, tomando como partida que por ser hombre deberá ser masculino.

Connell (2003), hace referencia a diversos tipos de masculinidad, las cuales son definidas por el contexto social en donde se desarrollan; sin embargo, estas masculinidades se subordinarán a la masculinidad hegemónica, la cual es definida por este autor como aquella que “configura la práctica de género que incorpora la respuesta aceptada, en un momento específico, al problema de la legitimidad del patriarcado, lo que garantiza (o se considera que garantiza) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres” (Connell 2003, p. 117), es decir, la masculinidad hegemónica, será aquella que dependiendo la sociedad y el tiempo social en el que se desarrolle, es considerada como superior a las mujeres y a otras masculinidades.

La estructura social patriarcal que se desarrolla, a diferencia de las mujeres que no tienen que ganarse el ser femeninas, sino que por su sexo se considera que lo son y deben serlo, los hombres sí deben realizar ciertas actividades y/o acciones para demostrar que son masculinos, ya que de lo contrario se pone en duda su virilidad. Como menciona Téllez y Verdú (2011), la virilidad se considera como la capacidad reproductora, sexual y social, pero también como aptitud para el combate y para el ejercicio de la violencia (en la venganza sobre todo), es fundamentalmente una carga. Todo contribuye así a hacer del ideal imposible de la virilidad el principio de una inmensa vulnerabilidad.

Culturalmente se busca que el hombre realice ciertas actividades al llegar a una edad adulta, para ser reconocido como masculino, generalmente las pruebas que se les pide que realicen llegan a ser violentas, con la finalidad de demostrar su valentía y fortaleza, ya que una de las características y de cierta forma obligaciones como seres masculinos, tendrá que ser la de proteger al género femenino, desde madres, hermanas, esposas e hijas.

Bonino (2001, p.2), considera que existe un modelo de masculinidad tradicional (MMT) el cual cumple con los siguientes rasgos:

-Autosuficiencia: ser capaz de no depender de nada ni de nadie, considerarse como un ser totalmente exitoso.

-Heroísmo: por ser hombres deben ser fuertes, valientes; generando seres violentos y agresivos.

-Superioridad: este factor se presenta principalmente ante las mujeres y la diferencia ante éstas, también se presenta hacia otros varones que resulten inferiores o más débiles que ellos.

-Subordinación y valor: esta característica es vista principalmente en los grupos familiares, o bien en algunas comunidades y/o tribus, donde los hombres jóvenes acceden a colocarse bajo los varones mayores que tienen el poder.

Es decir, se fomenta un respeto de acuerdo a jerarquías; y el rango que se tendrá será por su desarrollo de fortaleza, astucia y poder ante los otros hombres, generando la competitividad, y el riesgo aún a costa de su integridad física.

Por tanto el ser varones, desde una masculinidad hegemónica, implica tener que luchar por demostrar qué se es lo suficientemente masculino para no poner en duda su virilidad, generando socialmente una competencia entre otros hombres, para demostrar que se cumple con las características masculinas: se debe ser fuerte, rudo, violento, activo, agresivo, protector, saber dar órdenes, ser imponente, sobresalir, tener y demostrar poder, poder adquisitivo y sobre todo el reconocimiento social principalmente de los otros hombres. Mientras que la mujer se encontrará dotada de

atributos que la hagan ver y ser sensible - débil, las principales características que denotan esto es ser amorosa, gentil, cariñosa, sumisa, amable, insegura, frágil, delicada, dulce, fiel, emotiva, buena madre, dependiente al hombre, desarrollar labores domésticas, esto para demostrar su feminidad.

1.3 Estereotipos de lo femenino y lo masculino

De acuerdo con las concepciones que se tienen del género femenino y masculino, se generan diversos comportamientos entre cada género, es decir, acciones y actitudes, que se consideran propias de algún género. Estereotipando ciertas actividades entre las personas, las cuales son polarizadas entre cada género.

Al hablar de estereotipo, se hace referencia a “las creencias populares sobre las actividades, los roles, rasgos, características o atributos que caracterizan y distinguen a los hombres de las mujeres” (Sauri, 1998, p. 28). Los estereotipos de género que se retomarán, serán el desarrollo de lo afectivo y emocional por parte de lo femenino, y en contra parte el lado de fuerza-valentía y pensamiento-razonamiento permitido en el género masculino.

La expresión de emociones y afectos, se han mostrado como libertades sociales que las mujeres pueden desarrollar, ya que, como se mencionó en el apartado anterior, el género femenino es determinado en relación a la naturaleza, a su ser biológico de reproducción, y por tanto se le dota de características de sensibilidad, creadas por la idea de la maternidad y crianza de las hijas e hijos. Colocando a la mujer también en una idea de servicio para las otras personas, como menciona Sauri (1998, p. 32), “se considera que las mujeres deben ‘dar’, volcar sus sentimientos y energías hacia el beneficio de los demás”.

Por tanto, la mujer se enfrenta a una determinante en la que debe expresar sus emociones, ya que ésta característica se considera propia de la feminidad, en la que se denota la sensibilidad y delicadeza de la mujer. Sin embargo, se le prohíbe la muestra

de emociones negativas como el enojo o la ira, ya que ellas, como se mencionó anteriormente, se encuentran ligadas a un compromiso de servicio hacia otras personas, teniendo que complacer los deseos o necesidades de los demás por encima de las propias.

En cambio al hombre se le restringe la libertad para mostrar sus emociones y afectos, ya que se considera socialmente que es un punto de debilidad, lo cual es una característica que el varón no debe mostrar, pues él es el encargado de proteger a la mujer, y a otros hombres más pequeños y/o débiles (inferiores a él). Teniendo en contraparte, la obligación de demostrar que es fuerte y valiente, para cumplir con la tarea de protector. Generando sólo el permiso de mostrar emociones de felicidad y bienestar, aún cuando estas demostraciones no sean lo que internamente sienten. Keijzer (s/a, p. 4), menciona “no es que dejemos de sentir tristeza o miedo sino que aprendemos que mostrarlo no es de hombres”.

Es decir, los varones se ven obligados, a mostrarse fuertes ante cualquier situación, inclusive cuando no se tiene un bienestar físico o emocional. Ya que demostrar sentimientos de tristeza o incluso de felicidad de manera excesiva, podría ser catalogado socialmente como un hombre débil. Y es por ello que el varón se priva de hacer visibles sus sentimientos y emociones, tornándose frío, serio, imponente e inclusive agresivo, esto con la finalidad de mantener un rango de superioridad y reconocimiento ante la mujer y otros varones.

Para lograr esto, se tiene que enfrentar a diversas actividades en las que haga muestra de su virilidad, inclusive poner en riesgo su integridad física o salud, si es necesario. Campos (2007) menciona que enfrentar peligros, negar el miedo, presumir de potencia sexual, así como de múltiples parejas sexuales y mostrarse duro, sin miedo ni dolor físico, serían algunos marcadores sociales de virilidad. En algunas culturas existente tradiciones establecidas, que los varones deberán cumplir a cierta edad para considerarse hombres. Kimmel (citado en Campos, 2007, p.47) considera que “la masculinidad se construye (...) bajo la mirada de los otros varones, ya que son ellos los

que dan la aprobación (...) de ser hombres”. Es decir, los varones tienen que pasar por pruebas sociales ante los otros hombres, para ser reconocidos de su valor y sobre todo hombría.

Otro estereotipo de género es la contraposición entre lo emocional y lo racional, ya que se considera que el hombre es dotado por el uso del pensamiento racional, antes de realizar acciones bajo el mandato de sus emociones; a diferencia de las mujeres, a quienes se les consideran emotivas por naturaleza y poco o nada racionales. Por ello, una característica de la masculinidad será la inteligencia y raciocinio, creando la imagen del hombre sensato, astuto, reflexivo, aún cuando no sea así. Campos (2007, p. 62), define esta característica como El Mago, el cual se relaciona con “la sabiduría, los conocimientos. En el contexto de la masculinidad hegemónica el ‘hombre mago’ es aquel que ‘lo sabe todo’ y siempre tiene la razón.”

Por tanto, como es mencionado por Kimmel (cit. Campos, 2007, p. 47), “una de las características más importantes de la masculinidad hegemónica es la necesidad de demostrar y ejercer poder, lo que le permite imponer la voluntad y dominar sobre los demás”, es decir, el hombre debe mostrarse fuerte, imponente e inteligente ante otros, para no perder el reconocimiento y poder social que se tiene, y al seguir realizando actividades que demuestren su virilidad, obtendrá mayor poder y reconocimiento.

Finalmente, es posible considerar que a los hombres se les enseña desde pequeños a privarse de la muestra de sus sentimientos y emociones, generando con ello una falta de reconocimiento en sus propias emociones y afectos, por tanto tienen una baja o nula expresión afectiva. Desde otro punto, las mujeres son educadas bajo la premisa afectiva de servicio y sumisión hacia los demás. Creando una complicidad entre ambos géneros, como menciona Seidler (1995, p.98), “los varones suelen depender de que las mujeres interpreten por ellos sus emociones y sentimientos”. También es posible considerar el hecho de que socialmente el hombre, tiene el reconocimiento de ser el que hace uso del raciocinio, generando que sea el quien tome las decisiones por encima de la mujer, la cual tendrá que someterse a la voluntad del varón.

1.4 Vida pública y privada

En este apartado se busca diferenciar la división de público y privado, clasificación realizada desde la esfera social, determinando en qué consiste cada uno de estos ámbitos, explicando sus diferencias y cómo es que se ha encasillado a cada género dentro de estas divisiones sociales, a partir de las características de lo femenino y lo masculino.

Existen diferentes alternativas para el uso de lo público-privado, estas variantes surgen por los diferentes contextos en los que son utilizadas. Para efectos de la presente investigación, se retomarán los siguientes criterios:

En primer lugar, se definirá el criterio respecto a la diferencia entre lo individual y colectivo. Este se desarrolla de acuerdo a los intereses, es decir, aquello que con lleva un interés grupal, que concierne o perjudica a otros en comunidad, esto se considera público, y por el contrario lo que sólo es determinado por un fin individual o de interés personal sería considerado privado.

Por tanto lo considerado público, desde este criterio, es concerniente a la comunidad, al campo político². Así el ámbito público es aquel en el cual se participa para generar decisiones colectivas, de manera solidaria y de igualdad. Relacionado con lo privado se encontraban las necesidades individuales, así como la supervivencia de la propia especie. Como menciona Arendt (2005, p. 55) “la distinción entre la esfera privada y pública de la vida corresponde al campo familiar y político” respectivamente.

En este contexto, se considera a lo político como un ámbito de igualdad³, pues los individuos buscan un fin común con las mismas participaciones y decisiones. Considerando esta esfera en la que el individuo se desarrolla bajo libertad, pues en

² En la antigua Grecia, se consideraba a este campo político como la alianza entre individuos para un propósito concreto.

³ Significaba vivir y tratarse solo entre iguales

este espacio al tratarse sólo entre iguales, no existían gobernados ni gobernantes, ya que se encontraban en una misma jerarquía, sin embargo, en este ámbito no se tomaba en cuenta a los esclavos, ya que al no tener propiedades no podían formar parte de lo público.

En cambio, lo familiar (privado) era visto más como una obligación debido a la necesidad biológica (ya que conlleva la supervivencia de la especie). Es debido a esta necesidad que se desarrolla la desigualdad, ya que a partir de la reproducción, se coloca a la mujer dentro de este ámbito, generando la obligación a ella de mantener el equilibrio en las tareas domésticas, creando la falta de libertad, por tanto, en el ámbito familiar sí existen jerarquías, con la finalidad de dominar a los otros, generando que un ser tome las decisiones y superioridad respecto a lo familiar.

Sin embargo, pese a las divisiones entre política y familia, una no podría existir sin la otra, como es mencionado por Hannah Arendt (2005, p. 56) “el hecho de que sin poseer una casa el hombre no podía participar en los asuntos del mundo.” Un individuo que no pertenecía a una familia y no tenía ninguna propiedad, no era considerado dentro de la política, en cambio era posicionado como esclavo. Y aquel que forma parte de lo privado pero no de lo público tampoco podía existir, ya que “el hombre privado, no aparece y, por lo tanto, es como si no existiera” (Arendt, 2005, p. 78), puesto que se considera que para formar parte de la realidad, debe realizar algo que concierne a los otros, para que sea relevante.

El segundo criterio, hace referencia a lo visible e invisible, aludiendo más a una situación física, es decir que lo que ocurre a la vista y oído de otros sería público, y todo aquello que se oculta y/o esconde se consideraría privado. Por tanto para este criterio se considera que lo que se realiza dentro del hogar formará parte de lo privado, y aquello que se es posible realizar fuera de este lugar será llamado público.

Una de las mayores distinciones para identificar lo que sería público y privado, es de acuerdo a lo que moralmente es aceptado. Como es escrito por Arendt (2005, p. 72) en

la escena pública “únicamente se tolerará lo que es considerado apropiado, digno de verse y oírse, de manera que lo que es considerado inapropiado se convierte (...) en asunto privado”; al decir esto no se sentencia que todo lo privado sea inapropiado, sino que no tiene un lugar en lo público, por ser algo irrelevante para otros o inclusive falto de utilidad para los fines comunes.

Esta autora también refiere que lo privado es conformado por caracteres personales, como son los sentimientos del individuo (no necesariamente inapropiados), generando que éstos no salgan a lo público debido a su propia naturaleza (personales) y a la falta de interés comunal.

Cabe resaltar que lo que es considerado apropiado e inapropiado tendrá que ser sometido a las reglas sociales del contexto donde se desarrolle, ya que lo que es permitido en algunas culturas es mal visto por otras, al igual que es posible que existan semejanzas en la esfera privada entre los individuos pero eso no implica la pérdida de lo privado.

Finalmente, el tercer criterio explicaría lo público como lo realizado con finalidades económicas, y en cambio lo privado es aquello que se realiza sin fines lucrativos y es relacionado con lo doméstico.

La división de este criterio se basa en un orden biológico de funciones, ya que como la mujer es capaz de concebir, se le considera como la responsable o apropiada para el cuidado de las y los hijos, por tanto al hombre se le posiciona en el lugar de responsable de la alimentación y protección de la familia. Así que para lograr estas funciones a la mujer se le coloca en el ámbito doméstico (privado), puesto que es donde se realiza la crianza de las y los hijos, y al hombre en el ámbito económico-laboral (público), para lograr el objetivo de su función de proveedor, que busca el bienestar familiar, esto es visto desde una perspectiva patriarcal⁴.

⁴ Considerando el patriarcado como un organización social, en el que la autoridad es ejercida por el hombre sobre la mujer (Fontela, 2008)

Pateman (1996), refiere que las mujeres han sido determinadas por su naturaleza de procrear, y por tanto de cuidar a las y los hijos, teniendo también la responsabilidad de realizar las labores domésticas, y en cambio el hombre se le relaciona con la cultura, lo externo al hogar; generando así que la naturaleza (mujer) sea subordinada a la cultura (hombre). Sin embargo, menciona que estas características que se consideran biológicas⁵, son más un resultado de la educación que reciben las mujeres, dejando ver que de igual forma puede ser aprendido por los hombres.

Saletti (2008), refiere lo público como la producción y lo privado como la reproducción, siendo así un determinante del valor diferencial de la identidad masculina y femenina, y de la valoración social y económica otorgada a las funciones que cada sexo; existiendo una notable desventaja social para la mujer, ya que ella es determinada por su condición biológica (reproductiva).

Considerando que actualmente la mujer, no se desarrolla exclusivamente dentro del hogar ya que sale a realizar actividades con fines económicos (propia del ámbito público), se tomará en cuenta la concepción que hace Murillo (1996, p. 9), referente a lo doméstico:

“no se estrecha en los límites del hogar, es más una actitud encaminada al mantenimiento y cuidado del otro (...) En otras palabras, cuando un sujeto no se percibe autorreflexivamente y, en cambio, está atento a cubrir las necesidades afectivas y materiales de otros sujetos.”

Por tanto no es necesario estar presente únicamente en el hogar, para realizar las tareas que conciernen a lo privado (doméstico), si mayormente es la mujer quien realiza los cuidados y actividades necesarias para desarrollar el bienestar afectivo en la familia, aun cuando ésta realice actividades en la esfera pública.

Lo idóneo para la división de labores en lo público y privado, sería que se considerara al individuo como ser, sin considerar lo natural de su sexo, de esta forma se colocaría

⁵ Con excepción de la reproducción.

totalmente a ambos sexos en las dos esferas, y evitando la exclusión tanto de hombres en el ámbito privado, como de las mujeres en el ámbito público. Al igual que se debe considerar que si la mujer se incluye en la esfera pública, el hombre deberá hacer lo propio en la esfera privada; es decir, generar una división de actividades familiares, creando un interés en ambos sexos por la crianza, desarrollo y cuidado de las y los hijos.

Debido a la naturaleza del trabajo que se realiza, se considerará de mayor relevancia el último criterio para considerar lo público y lo privado (económico-doméstico), pues es el que tiene mayor enfoque y relación con el tema de investigación. Ya que en este criterio, se ve claramente cómo se estereotipan las actividades partiendo del factor natural de los individuos (sexo).

1.5 Ser madre, ser padre

La maternidad así como la paternidad, son temas muy relacionados con el género, ya que corresponde a actividades, comportamientos y actitudes determinados propiamente por el ser hombre o mujer. Por ello en este apartado se busca definir y establecer en qué consiste ser madre y ser padre, a partir de qué se construye y cómo es desarrollado por los individuos.

La maternidad es pensada como algo innato, debido a que la mujer biológicamente es la que tiene a los hijos y las hijas y es capaz de amamantarlos, y por ello se considera el hecho de que debe saber cómo ser madre, al cual se le conoce por diferentes nombres como instinto maternal, amor maternal; sin embargo, la maternidad no es innata, es una construcción socio-cultural, que es aprendida desde corta edad.

De Beauvoir (cit. Saletti, 2008) rechaza el instinto maternal, situando las conductas maternas en el campo de la cultura y lo social. Esta autora menciona que el deseo femenino no es maternal ni anti-maternal, sino que es ambivalente, contradictorio, siendo la ambigüedad la característica de la maternidad. Ya que el deseo de ser

madre, dependerá de cada mujer, su historia y desarrollo de vida, pues este deseo se forma de manera cultural y no de manera natural.

La maternidad funge como un determinante social para la mujer, ya que a partir de la razón biológica de procrear, se considera que ésta debe desarrollarse dentro de la esfera privada.

Se considera que la mujer como “una buena madre”, debe realizar las tareas propias de la conservación de la especie, cuidar, alimentar, preocuparse por el bienestar de las y los hijos, esto con actitudes cariñosas, sumisas, abnegadas, amorosas, delicadas, pacientes, entre otras; esta idea se mantiene vigente aun cuando se han desarrollado investigaciones y estudios de género, como son “Críticas feministas a la dicotomía público/privado” (Pateman, 1996), “Ni tan fuertes, ni tan frágiles” (Sauri, 1998) y “Propuestas teóricas feministas en relación al concepto de maternidad” (Saletti, 2008), en los que se determina, que la maternidad innata no existe, y que es más un desarrollo de enseñanza-aprendizaje de estas actitudes características de la maternidad, fomentadas por la cultura, sociedad y contexto histórico en el que se desarrolla dicho aprendizaje.

La paternidad es una forma social de expresar la masculinidad, reafirmando la virilidad del hombre, es decir, se considera una etapa en la cual el hombre demuestra mayormente su valor “como hombre a los otros”. Primero se encuentra propiamente el hecho de la reproducción y lo que conlleva ésta (reafirmación de la virilidad), y posteriormente inicia la etapa de la paternidad en la que el hombre deberá demostrar que es capaz de cubrir las necesidades, proteger y mantener el orden en la familia.

Las características de la paternidad son muy cambiantes, ya que el hombre llega a ser como su padre fue con él, o bien llega a cambiar los rasgos que no le gustaban de su progenitor. Olavarría (2001, p. 15), hace referencia a esto, mencionando que “la/s masculinidad/es como la/s paternidad/es son construcciones culturales que se

reproducen socialmente al interior de las familias -de padres a hijos-", así como aprendidas en el contexto y esferas sociales en las que están inversos los varones.

Así mismo la paternidad se mueve entre un deseo del hombre por mostrar sus sentimientos a su hijo o hija, sin embargo se ve contrariado, debido a las normas estereotipadas que la masculinidad le impone, como son el ser fuerte, autoritario, enérgico, tener autocontrol en sus emociones, generando en el individuo contradicciones en su comportamiento. Esto se retoma en los relatos de diversos hombres descritos en "Todos querían ser buenos padres"⁶, ya que ellos mencionan que les resultaba difícil mostrar cariño y afecto a sus hijas e hijos, pues debían mantener la figura de autoridad que la sociedad e inclusive la familia les imponía.

Por si no fuera poca la contrariedad que los hombres encuentran en el comportamiento de ser padre (autoritario-cariñoso), se enfrentan a la distinción de comportamiento dependiendo el sexo y la edad de sus descendientes, como bien menciona Keijzer (1998), creando diferentes significados para la paternidad a lo largo de la vida del hombre, lo mismo que en los ciclos de vida de sus hijas y/o hijos. Esta distinción entre sexos, ocurre por los estereotipos que se tienen de los rasgos en ser mujer y ser hombre, ya que se considera que a la mujer se le debe tratar de una manera más suave, cariñosa, tranquila, amorosa, entre otros aspectos que refieran delicadeza; al contrario del varón, al cual se debe tratar de una manera más dura, fuerte, tosca, de tal manera que genere una personalidad agresiva.

Y de acuerdo a la edad del hijo o hija, el padre puede modificar su comportamiento, por ejemplo como dice Keijzer (1998), las o los hijos menores son de la madre, esto hace referencia a los cuidados que debido a la corta edad que tienen necesitan. En algunas narraciones hechas por hombres⁷, relatan el cambio que presentaron en su muestra de

⁶ Libro que presenta un conjunto de investigaciones realizadas en el Área de Estudios de Género de FLACSO-Chile; contiene diversos relatos de hombres de diferente edad, en relación al nacimiento, crianza y desarrollo en las diferentes etapas de sus hijas e hijos.

⁷ Tomadas de "Todos querían ser buenos padres", este texto está compuesto por cuatro investigaciones realizadas en Chile, retoman información dada en entrevistas por hombres de diferentes edades, que han sido padres; expresando lo que sentían, lo que hacían y pensaban acerca de sus vidas en relación a la paternidad, así como los cambios en las etapas de su vida.

afecto y cariño tanto a sus hijas como hijos, debido a su edad, ya que al ser menores eran más afectuosos, jugaban y procuraban tener mayor cercanía con ellas y/o ellos, y conforme iban creciendo se alejaban, estas narraciones coinciden con el inicio de la adolescencia en sus hijos, en cambio, con sus hijas esta lejanía ocurría durante o después de la adolescencia.

Por tanto se determina que estas etapas representan, tanto en hombres como mujeres, la síntesis cultural simbólica, en la que se pone a prueba la identidad genérica del individuo, reflejando los rasgos aprendidos a lo largo de su vida, los cuales a su vez serán enseñados a sus hijas e hijos.

Para finalizar, si se reconoce que tanto la paternidad como la maternidad son factores socio-culturales, los cuales se desarrollan a partir de las vivencias de cada individuo, podría generarse un mejor desarrollo en el cuidado y crianza de las y los hijos por parte de ambos padres, desarrollando una parentalidad, la cual Palomar (2005) señala que engloba a ambos padres sin distinción de sexo o de género, partiendo de la idea de que tanto el padre como la madre se encontrarán inmersos en la responsabilidad de crianza, cuidado y bienestar de sus descendientes.

Para lograr el desarrollo de equidad de género en la sociedad, es indispensable modificar los estereotipos culturales que se tienen, los cuales han sido aprendidos y transmitidos por generaciones, sin embargo es posible crear un cambio y avance en estos aprendizajes, por medio de una educación escolarizada que se desenvuelva bajo este enfoque equitativo.

Por ello se necesita promover iniciativas y leyes que respalden la educación con equidad de género, para beneficiar tanto a niñas como niños; realizando programas educativos que muestren y consoliden las leyes y reformas que ya han sido elaboradas en relación al tema, y que no sólo queden como reformas políticas.

Se debe generar la modificación y realización de nuevos contenidos en los programas educativos, así como en los libros de texto que son proporcionados a las y los alumnos, en busca de que estos desarrollen equidad entre lo femenino y lo masculino, tanto en cantidades de personajes, como principalmente en las actividades estereotipadas que son plasmadas, tanto en imágenes como en texto, que realizan las y los protagonistas de las historias, así como vestimentas y los colores que son sexualizados.

En el siguiente capítulo se retoma la historia de la educación en nuestro país, así como las leyes que se han desarrollado y modificado en pro de la equidad de género en la educación, así como tratados internacionales en los que México ha participado, con el mismo objetivo.

CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO

El presente capítulo tiene como finalidad dar a conocer un panorama histórico del surgimiento de la educación gratuita y obligatoria en nuestro país, así como de los textos otorgados por la SEP. Se pretende reconocer las leyes que respaldan la educación gratuita, y las reformas que han surgido en ellas, que generan y tienen como finalidad brindar una educación equitativa entre las niñas y los niños.

2.1 Historia de la educación pública

La educación institucionalizada en México comenzó en el siglo XVI, durante la Colonia, en la cual se distinguen diferentes tipos de enseñanza, como son: la evangelizadora, el adiestramiento en artes y oficios, la femenina, la formación religiosa y la universitaria. Estas actividades educativas estuvieron a cargo de distintas órdenes religiosas, las cuales se mencionarán más adelante en este apartado.

Las primeras formas de educación escolar, fueron aplicadas con una doble intención, ya que no sólo se impartían talleres para mejorar los oficios, el arte y cultura, si no que tenían el cargo de enseñar a leer y escribir, con base en la ideología y doctrina cristiana; también es preciso mencionar que la educación surgió como un beneficio sólo para los hijos de españoles y para los hijos de los principales caciques y señores. Esto podemos observarlo en las Leyes de Burgos del 23 de enero de 1513 (Kobayashi, 1985, p. 175) ya que en ellas se narra lo siguiente: “mostrar a un muchacho, él más hábil que a ellos les pareciera, a leer y escribir las cosas de nuestra fe” así como también dice “todos los hijos de los caciques... se den a los frailes de la orden de San Francisco... para que los dichos frailes les muestren leer y escribir y todas las otras cosas de nuestra santa fe”. Así es como la corona Española inició un dominio intelectual y formación evangelizadora, creando y combinando esquemas de vida.

La primera orden religiosa que llegó a la Nueva España⁸ fue la de los Franciscanos aproximadamente en el año de 1524 (Kobayashi 1985, Escalante, Gonzalbo, Tanck, Staples, Loyo 2010 y Jarquín s/a) seguidos de los Dominicos en el año 1526 y los Agustinos en 1533 (Spínola, 2005 p. 2); según Kobayashi fueron doce frailes los que llegaron a territorio mexicano, sin embargo, los precedían tres franciscanos: Pedro de Gante, Juan de Tecto y Juan de Ahora. Debido a que ellos se encontraban en Texcoco, fue el lugar donde los doce comenzaron su trabajo de enseñanza a los indios, cabe destacar que estos aprendizajes impartidos eran un privilegio para los varones, ya que a las mujeres no se les educaba de esta forma pues los conocimientos para ellas eran únicamente los del hogar u oficios relacionados al cuidado y protección de la familia.

Estas órdenes religiosas comenzaron por tomar a los hijos de los principales caciques para educarlos dentro de la religión, esto para mantenerse dentro de la clase dominante y posteriormente continuar con el pueblo; estos niños de la nobleza eran llevados a las escuelas que estaban dentro de los conventos, en cambio para las clases inferiores se impartía el catecismo después de misa, tanto para los niños y niñas, así como para los adultos.

Sin embargo, los niños que recibían educación en la escuela tenían la tarea de ir a su pueblo a impartir su conocimiento, y las hijas e hijos de indios tenían que ir con sus padres a aprender de sus oficios. Por tanto, los niños que recibían educación en los conventos, tenían el fin de formarse como catequistas, ya que estos serían los que posteriormente tendrían que dar las clases a otros niños que formarían parte de los conventos⁹ (escuelas).

Cabe mencionar que una de las herramientas utilizadas por los Franciscanos para la educación y el catecismo, fueron libros elaborados por los frailes y algunos indios que apoyaron en la traducción; estos libros estaban compuestos por oraciones e ilustraciones que servían como instrucciones para las celebraciones de misa.

⁸ Nueva España, nombre dado a nuestro país en la época de la conquista.

⁹El primer colegio que se instaló fue en 1536, en Tlatelolco con el nombre de Colegio de Santa Cruz, el cual estaba dirigido para los nobles y el clero indígena. Fue la primera institución de nivel superior.

Los dominicos al llegar a México, brindaron sus servicios educativos, únicamente a los miembros de su orden, posteriormente debido a la demanda educativa que tenían, - empezaron por aceptar estudiantes; por esta razón comenzaron a crear colegios, todos ellos instaurados en los conventos ya existentes (Soto, 2007).

Posteriormente alrededor de 1572 llegaron los Jesuitas¹⁰ a territorio Mexicano. De acuerdo con Zárate (2003), tenían 24 colegios, 10 seminarios o internados y 19 escuelas. Es importante resaltar que en un inicio las personas que entraban a los colegios, eran becados y mayormente familiares de los mismos religiosos, así como de quien hacía las donaciones para lograr la construcción de éstos.

Durante este período histórico, fue poco el crecimiento en la educación para las mujeres, ya que los colegios, internados y escuelas que se inauguraron, no estaban orientados para ellas, solo algunos internados que recibían niñas huérfanas o a aquellas que estuvieran dispuestas a formar parte de los conventos para profesar la religión.

Por tanto la educación que recibían era únicamente la catequesis, y la que su madre o abuelas podían darle, es decir, la orientada para trabajos del hogar. Como menciona Hierro (2007, pp. 48-49), “las madres enseñaban a leer¹¹ a sus hijas. A su vez, ellas ayudaban a la instrucción de sus hermanas menores. Las madres completaban la educación de sus hijas enseñándoles ‘labores de mano’, a bordar, tejer e hilar”. Cabe señalar que las lecturas que eran impartidas, tenían que ser de índole religiosa y moralista, por la época colonial en la que se desarrollaban; por lo cual se les impartía una educación, por un lado, la idea de la mujer cristiana-católica y por otro lado, la mujer perfecta para el hogar, hijos y esposo.

¹⁰ Uno de los logros que realizaron los Jesuitas, fue dividir la educación por edades, para que de acuerdo a ésta se impartieran los conocimientos y la educación fuera progresiva.

¹¹ Esta actividad era para la clase alta y media, las cuales recibían catequesis.

Zárate (2003) menciona que al ser consumada la Independencia en México, se inició una batalla entre conservadores y liberales, ya que ambos grupos coincidían en que era indispensable la educación, sin embargo, debido a su diferencia de políticas e ideologías, planteaban enfoques muy distintos sobre cómo debía y tenía que ser esta educación.

En 1812, promulgado en el artículo 366 de la Constitución de Cádiz, se declaró que “en todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir, contar, y el Catecismo de la Religión Católica”, a partir de esta declaración se comenzó a expandir la educación por todo el país.

De acuerdo con Castro (1954, p. 202), en “1822 se abrió la primer escuela Lancasteriana¹²”, Galeana (2010, p. 14) menciona que “fue en 1833 durante el gobierno de Valentín Gómez Farías, que José María Luis Mora comenzó a proponer reformas en la educación, para que ésta fuera laica, con mayor libertad de enseñanza y cultura”. Sin embargo, ya que esto relevaba a la Iglesia el cargo de la educación, no fue aceptado sino hasta 1842, cuando el Estado dio el cargo de la Dirección de Instrucción Pública a la Compañía Lancasteriana.

En 1867, se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública, durante el gobierno de Benito Juárez (cit. Zárate, 2003) en la cual se establecía la educación primaria gratuita y obligatoria, también se excluía del plan de estudio toda enseñanza religiosa y contenía disposiciones para la educación secundaria.

Martínez (1973, p. 519) menciona que “Lerdo incorporó las leyes de Reforma a la Constitución, y en 1873 expidió la Ley de Adiciones y reformas en la Educación, la cual prohibía la existencia de las órdenes religiosas”, no obstante en 1874, en el

¹² Sistema que tiene como finalidad proporcionar educación a bajo costo; por tanto se utilizaban a alumnos más adelantados en los estudios para enseñar a los menores.

artículo cuarto declaraba el “laicismo estricto y suprimía la instrucción religiosas de cualquier educación oficial”.

Durante el Porfiriato se pueden distinguir dos momentos:

Primero con Joaquín Baranda como Ministro de Justicia e Instrucción (1882-1901), quien diseñó un sistema nacional de educación, fundó escuelas normales que tenían la facultad exclusiva de expedir títulos para la enseñanza. En 1888 se promulgó una Ley de Instrucción Obligatoria con alcance jurisdiccional para el D.F. y los territorios federales; con el objetivo de que esto se aplicara en otros estados, para lograr una unificación nacional, convocó a congresos estatales. Es importante resaltar que con el mismo propósito de generar una misma educación nacional, en 1884 se realizó un certamen para elegir a las mejores obras como textos únicos para todas las escuelas (Martínez, 1973, p.525).

El segundo momento, inicia con la llegada de Justo Sierra a la Subsecretaría de Instrucción Pública, organizando el sistema por niveles, por tanto, el estado estaba a cargo de la educación primaria, y a la universidad le correspondía la educación nacional. Posteriormente se formó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, de la que Justo Sierra fue el primer titular en 1905, mismo que fundó en 1910 la Universidad Nacional.

Durante esta época, comenzaron a crearse lo primero jardines de niños, aunque en un pequeño número. La educación primaria sólo se esparció por las ciudades más importantes, y pese que ya era obligatoria, atendía principalmente la demanda de las clases medias urbanas y semiurbanas. La educación superior tuvo mayor avance, ya que la escuela preparatoria surgió en todos los estados del país, desarrollándose las escuelas normales.

Zaráte (2003, p. 45) menciona que “durante el periodo revolucionario, el proceso de creación del sistema educativo mexicano tuvo un notable retroceso”. Sin embargo, al

final de este periodo, se promulgó la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, en la cual se otorgó por primera vez de manera constitucional, el derecho a todos los ciudadanos mexicanos para recibir una educación laica, obligatoria y gratuita. Con ello, también se brindaron mayores facultades educativas al Estado para coordinar y vigilar el funcionamiento de escuelas públicas y privadas.

En 1921 surge la Secretaría de Educación Pública (SEP), bajo la dirección de José Vasconcelos, facilitando al gobierno federal mantener orden de manera directa en todo el país, ya que los municipios y estados se tuvieron que someter bajo los mandatos de esta secretaría. Creando con esto un control en los temas de enseñanza-aprendizaje, unificando la educación en todo el país.

Durante el sexenio de Lázaro Cárdenas en 1934, se realizó una modificación en el artículo tercero constitucional, en la cual, por primera vez se estableció oficialmente una política de estado para dar un carácter socialista a la educación y obligar a las escuelas privadas a seguir los programas oficiales. Teniendo así el gobierno federal, un mayor control en todas las instituciones educativas, tanto públicas como privadas.

Posteriormente durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), se efectuaron diversas acciones, como fue la promulgación de la Ley Orgánica de la Educación Pública en 1941. Y fue en 1943 cuando se unificaron los sindicatos magisteriales. El nuevo Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) fue reconocido mediante decreto presidencial, como el único organismo representativo de todo el magisterio nacional. Años más tarde, en 1946, se promulgó una reforma del artículo 3º constitucional para reconvertir la educación socialista y en su lugar establecer una educación integral, científica y democrática para combatir los altos índices de analfabetismo que imperaban en la época.

Durante los periodos de Adolfo López Mateos (1958-1964) y Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), se consideró trascendental ampliar las oportunidades educativas, por medio de mayores apoyos económicos a la educación normal y la capacitación para el

trabajo. Realizando importantes políticas entre las que se encuentran, la formulación del Plan para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México o Plan de Once Años y la distribución de libros de texto gratuito para el nivel Primaria, siendo fundada en 1959 la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (CONALITEG).

Si bien la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, ha sido señalada como una necesidad salvadora para combatir los altos índices de analfabetismo que presentaba el país, no se puede dejar de lado los acontecimientos político-económicos que se desarrollaron en ese tiempo.

Debido a que la industria editorial se encontraba principalmente bajo el régimen español, se buscó realizar reformas para, como menciona Ixba (2013), dar mayor fuerza e importancia a editoriales mexicanas, así como autores nacionales; esto con una doble encomienda, por un lado regresar los monopolios editoriales a manos mexicanas, ya que representaban fuertes salidas económicas a extranjeros. Sin embargo, el capital para esta reforma educativa surge de la creación de un impuesto, el cual consiste, de acuerdo con Pérez (citado en Ixba 2013) en “el 1% sobre el salario”, el cual tiene la encomienda de generar un desarrollo en la educación. Como segundo punto se pretendía “salvar al país del coloniaje intelectual español” (García, citado en Ixba, 2013, p. 1155), esto tiene relevancia por el contexto de la Guerra Fría y el triunfo de la Revolución Cubana, por lo cual Ixba (2013) menciona que, Estados Unidos recomendaba a México combatir la influencia comunista en la educación, puesto que varios autores españoles exiliados eran denominados, “rojos comunistas”, resaltando así los intereses político-económicos que influyeron en la creación de la CONALITEG.

Durante los gobiernos sucesores se dejó de lado el desarrollo de la educación pública a nivel primaria, ya que se enfocaron en desarrollar y crear organismos a nivel superior, principalmente universitarios.

Hasta el gobierno de López Portillo (1976-1982), quien realizó en 1978 el Plan Nacional de Educación, en el cual instauró el Programa de Educación para Todos, cuyo objetivo menciona Zárate (2003) fue dar escuela primaria todos los niños que la solicitarán. Sin embargo, este periodo presidencial se enfocó mayormente en la educación a nivel superior, así como en la alfabetización, creando en 1981 el Instituto Nacional de Educación para adultos.

Durante la presidencia de Salinas (1988-1994), se realizaron reformas en la Constitución, fortaleciendo el poder y obligación de los estados en relación a la educación, principalmente primaria y secundaria.

Zárate (2003) refiere que durante el periodo de 1994-2000 (gobierno de Zedillo), se establecieron programas educativos, los cuales atendieron aspectos para asegurar a los alumnos de las localidades marginadas, condiciones educativas que facilitarán su aprendizaje.

Finalmente, en la presidencia de Calderón (2007-2013) se implementó un presupuesto, destinado a modificar y reimprimir libros de texto para promover contenidos con equidad de género.

Se consideran estos datos como los principales hechos históricos y de mayor relevancia, respecto a la educación de nivel primaria en México, así como el origen y creación de los libros de texto gratuito, temas relacionados con el trabajo de investigación.

2.2 Derechos educativos

En este apartado se mencionarán los derechos educativos que existen en México, así como las reformas que se han realizado en cada uno, ya que es importante conocer las leyes que incumben con el desarrollo de la educación en el país, puesto que son temas relacionados con la investigación.

Como se mencionó con anterioridad, el derecho a la educación fue promulgado por primera vez en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos de 1917; cabe destacar que el artículo que habla de este derecho, ha tenido una serie de modificaciones a lo largo de los diferentes gobiernos.

Actualmente este derecho educativo, se plasma en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2014), el cual menciona que:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado –federación, estados, distrito federal y municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

El estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Es importante resaltar la mención de la educación primaria, como básica y obligatoria, así como el hecho de que se garantizan los materiales educativos, pensando en ello sobre los libros de texto que el estado otorga a los niños y niñas. Sin embargo, pese a que se define como obligatoria y gratuita, existe un gran sesgo en el porcentaje de niñas y niños que realmente reciben este derecho, ya que debido a diversas circunstancias¹³ no gozan de este privilegio, y muchas y muchos más desertan a temprana edad de la educación escolarizada.

El derecho educativo para las y los individuos también se plasma en la Ley General de la Educación, promulgada en 1993 durante el gobierno de Salinas de Gortari, esta ley fue antecedida por la Ley Federal de Educación elaborada en 1973 durante el gobierno de Luis Echeverría. Esta modificación se realizó por la diferencia de ideologías de

¹³ Estas circunstancias son principalmente económicas, ya que si bien la educación es gratuita, no así los gastos que conlleva asistir a la institución.

estos gobiernos, puesto que Salinas mantiene la idea de *modernizar la educación*¹⁴ a un menor costo para el gobierno federal.

Considerando pertinente para los fines de esta investigación, se retomará el artículo octavo de la Ley General de Educación, ya que en él se plasma la idea de que no existan estereotipos en la educación:

El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan -así como toda la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan- se basará en los resultados del progreso científico; luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce contra las mujeres y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado orientadas a la transversalidad de criterios en los tres órdenes de gobierno.

En este artículo se menciona la eliminación de prejuicios y estereotipos en la educación, así como violencia en contra de la mujer, es importante resaltar este punto, ya que la existencia de lecturas con inequidad de género marcarían violencia, así como la muestra de estereotipos en actividades de los personajes de las historias del *Libro de Lecturas* como objeto de estudio de la presente investigación.

Así mismo la fracción VIII del artículo 33¹⁵ de la misma Ley menciona:

Desarrollarán programas con perspectiva de género, para otorgar becas y demás apoyos económicos preferentemente a los estudiantes que enfrenten condiciones económicas y sociales que les impidan ejercer su derecho a la educación.

Es decir, por derecho se busca que la educación sea un privilegio del cual todas y todos puedan gozar, sin importar las carencias o desventajas que enfrenten. Al igual que se presente desarrollar y lograr equidad con perspectiva de género en los contenidos de los programas educativos, esto comprende a los textos en los libros otorgados gratuitamente por la SEP.

¹⁴ Esto al descentralizar la educación, poniendo a cargo la educación a cada estado, sin embargo, se debían someter a las leyes que el gobierno federal dictaba por medio de la SEP.

¹⁵ Última reforma de esta fracción fue en el 2011.

A pesar de las leyes que avalan el derecho a la educación de las y los niños en nuestro país, no significa que todas y todos gocen de ello, así como que los contenidos de los programas educativos sean propiamente elaborados bajo una verdadera y real perspectiva de género, es decir, generando posibilidades de desarrollo y potencial educativo tanto para niñas como niños, sin impulsar estereotipos de género, que generen una falta de desarrollo o un retroceso en las capacidades de cada persona sin importar el sexo que se tenga.

2.3 Antecedentes de la equidad de género en la educación

El surgimiento de la equidad de género en el sector de educación, se da a partir de la demanda por parte de la realización de múltiples movimientos feministas, considerando que, si bien la educación es un derecho que tienen todas y todos, aún en la forma de enseñanza se percibe una clara inclinación hacia la población masculina, es por ello que las mujeres han buscado que se les considere como parte real de la población, y no solamente se les defina por su sexo. Teniendo como finalidad la creación de contenidos y espacios para la población femenina, para optimizar su desarrollo de capacidades en conocimientos y educación.

Es importante mencionar que estos movimientos feministas no sólo surgieron dentro de México, si no que han sido movimientos a manera internacional, generando que reformas y/o propuestas se realicen por diversos organismos. Dichas reformas han influido en las modificaciones de legislaciones dentro de nuestro país, así como para la creación de otras leyes.

En 1947 la ONU promulgó la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, código ético de enorme trascendencia social que se comprometieron a cumplir los países signatarios¹⁶. Jiménez (2011, p. 55), menciona que fue en 1993, en la Conferencia de Viena, que la propia ONU aclaró, aquello que se consideraría no ser necesario que se

¹⁶ México es miembro de la ONU desde el 07 de noviembre de 1945.

aclare, que “los derechos humanos son también derechos de las mujeres pues son derechos de *todas* las personas; ya que se debe considerar humano como la especie y no como el sexo referente a hombre”. Poniendo al descubierto, la exclusión que ha sufrido la mujer en cuestión de derechos.

La asamblea general de la ONU en 1979, realizó la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en ingles), y México la ratificó en 1981.

Se retomara el artículo 10 de esta convención, así como algunos de sus apartados, ya que estos puntos tienen relación con la educación, y con lo referente a la equidad de género.

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres.

Es decir, se busca que tanto hombres como mujeres tengan la misma posibilidad de acceso a la educación, evitando caer en situaciones de discriminación por el sexo de la persona, eliminando como un motivo que el ser mujer, prive del derecho a obtener educación.

El inciso c) del artículo anterior, es claro, al mencionar que se eliminen todos los conceptos que representen estereotipos de género, tanto masculinos como femeninos, haciendo mención a los diferentes niveles educativos, y con motivos de esta investigación, cabe resaltar que se escribe que debe existir la modificación tanto de libros como de programas, para evitar dichos estereotipos, con el objetivo de lograr una educación equilibrada entre géneros.

c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos en enseñanza.

Aun cuando se han realizado estos acuerdos, no se ha llegado a los objetivos planteados, ya que es evidente la existencia de conceptos estereotipados, así como las imágenes que se plasman en los distintos libros de texto, que como fue mencionado por el Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas Para la Promoción de la Mujer, el INSTRAW por sus siglas en inglés (2005, p.15), “el estereotipo por género todavía prevalece en los libros de texto y materiales de enseñanza en los sistemas educativos, tanto en países tercermundistas como en los desarrollados”. Demostrando que aun cuando exista un avance económico y tecnológico en los países, éstos no se han preocupado por generar mejoras en los programas educativos con enfoque de equidad de género, dejando de lado que estos avances podrían ser un beneficio para mejorar la preparación y desarrollo educativo, impulsando la creatividad y potencializando las capacidades intelectuales en las niñas y los niños, evitando con ello, que existan limitantes entre los géneros, y ambos obtengan las mismas oportunidades de progreso.

También se debe tener en cuenta que, para lograr una educación con total equidad de género, no solo es necesario modificar los contenidos textuales y visuales de los materiales de estudio, sino que también se debería concientizar y sobre todo capacitar a las personas encargadas de impartir la educación en las aulas, para que logren desarrollar una educación bajo un sistema equitativo en género, ya que son estas personas las que se relacionan mayormente con las y los alumnos. Para con ello abrir la posibilidad de que las niñas y niños, logren generar conciencia de estos estereotipos y evitar así las limitantes que puedan generarse en su desarrollo educativo, teniendo un pensamiento más crítico respecto al tema.

La Conferencia sobre *Educación para Todos* (EPT) celebrada en Jomtien (Tailandia) en 1990, en su *Declaración Mundial* de la UNESCO¹⁷, establecía como prioridad urgente para los años noventa una mejora en el acceso y desarrollo educativo para toda la población, haciendo mayor énfasis en educación para niñas y mujeres; el

¹⁷ México es miembro desde 1946.

artículo 3 es el que hace mención de la eliminación de cualquier obstáculo para la participación activa de las personas sin importar su sexo, así como realizar mejoras en los servicios educativos para la eliminación de estereotipos en torno a los sexos, para disminuir las desigualdades. Sin embargo, estos objetivos no fueron realizados, por tanto en el último foro realizados en Dakar (2000), se redefinieron estos objetivos enfocando su realización a más tardar para el año 2015.

Dentro de nuestro país también se han realizado leyes en busca de lograr igualdad de beneficios para todas las personas, sin que su sexo sea una limitante. Como lo es la Ley General Para la Igualdad Entre Mujeres y Hombres, decretada en el 2006¹⁸, de la cual se escribirán algunos artículos, ya que hacen alusión al tema de esta investigación.

La fracción VI del artículo 17, de la ley antes mencionada, señala que se debe promover la eliminación de estereotipos establecidos en función al sexo, para generar igualdad sustantiva en el ámbito, económico, político, social y cultural, es decir, omitir cualquier concepto, situación, o contexto que detone una agresión debido al sexo de la persona.

En la misma ley, la fracción II del artículo 36 cita:

II. Garantizar que la educación en todos sus niveles se realice en el marco de la igualdad entre mujeres y hombres y se cree conciencia de la necesidad de eliminar toda forma de discriminación;

Al hacer referencia de la eliminación a toda forma de discriminación, es importante reconocer que el uso de estereotipos referentes al género, son una forma de violentar a las personas, ya que éstos definen actividades, comportamientos e inclusive formas de vestimenta, basándose en el sexo de las personas, creando de esta forma limitantes en las y los niños, ya que reciben estos estereotipos como definidores del ser.

¹⁸ Última reforma en noviembre 2013.

Estas son las leyes y acuerdos que a manera internacional y nacional, se han realizado en busca de desarrollar una educación con equidad de género; pese a que existen varias leyes que avalan dicho objetivo, aún no se ha logrado establecer y desarrollar programas efectivos para dicha finalidad.

2.4 Políticas educativas con equidad de género

Debido a las demandas existentes por parte de la sociedad, se han realizado reformas en algunas leyes, así como propuesto y aprobado otras más, en las cuales se plasma la necesidad latente de que exista una equidad de género dentro de todos los niveles de educación, sin embargo, esta investigación se centra mayoritariamente a las políticas educativas dirigidas al nivel primaria, debido al tema que se trata en el presente trabajo.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND), presentado para 2013-2018, incluye perspectiva de género en la educación, en el apartado de *“México con educación de calidad”*; descrito en el Enfoque Transversal, en la III Estrategia, dicha estrategia consta de seis líneas de acción, sin embargo solo una de ellas está dirigida, a la educación con contenidos de equidad de género, la cual escribe lo siguiente:

“Fomentar que los planes de estudio de todos los niveles incorporen una perspectiva de género, para inculcar desde una temprana edad la igualdad entre mujeres y hombres” (p.130)

Pese que se expresa que existan contenidos con perspectiva de género, se omite el hecho de que las y los profesores, se encuentren capacitados para lograr una educación real con equidad de género. Las cinco líneas de acción restantes, se enfocan en impulsar a las mujeres a concluir sus estudios a nivel superior, así como la promoción para que se incluyan en otras áreas, como tecnológicas, deportivas y culturales.

Es relevante el hecho de que en cinco objetivos que conforman el apartado *“México con educación de calidad”*, ninguno de ellos menciona la equidad de género, y sea en

el Enfoque transversal donde se mencione esta perspectiva, y solo exista una acción a realizar para lograr contenidos en los planes de estudio con equidad entre hombres y mujeres.

Cabe mencionar que aun cuando el Programa Nacional de Desarrollo (2013-2018), en diversos apartados cita la promoción de lograr una equidad de género en los diferentes ámbitos¹⁹, creando igualdad de oportunidades para las mujeres y los hombres, así como el impulso para que las mujeres logren tener una mayor participación; el mismo programa en su contenido textual omite al género femenino, en contextos que debe incluir a ambos, ya que solo utiliza palabras que aluden al género masculino, como “los niños”, “los estudiantes”, “los mexicanos”, esto por ejemplificar algunos casos.

El derecho de una educación con igualdad, equidad, sin discriminación y respeto de los derechos humanos tanto para hombres como mujeres, se plasma también en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, promulgada en el 2007, principalmente en el artículo 45, sección que corresponde plenamente a la Secretaría de Educación Pública, conformado por XVI fracciones, de las cuales es importante resaltar las siguientes fracciones:

VII. Incorporar en los programas educativos, en todos los niveles de la instrucción, el respeto a los derechos humanos de las mujeres, así como contenidos educativos tendientes a modificar los modelos de conducta sociales y culturales que impliquen prejuicios y que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de uno de los sexos y en funciones estereotipadas asignadas a las mujeres y a los hombres

Dentro de lo que se plasma en estas leyes, es contundente la búsqueda de realizar cambios en la estructura de los contenidos educativos, para modificar los modelos que se tienen social y culturalmente para los hombres y las mujeres, es decir, para romper con las jerarquías que se han creado con base al poder que tenga un sexo en referencia con el otro. Sin embargo, el hecho de que se realicen y estén logrando esos objetivos aún no es comprobable.

¹⁹ Se considera lo social, económico, cultural, deportivo...

También en la fracción XII del mismo artículo, se hace referencia a la eliminación de estereotipos, con la finalidad de evitar la violencia hacia algunos de los sexos, principalmente hacia la mujer, la cual socialmente ha sido relegada y puesto en un punto de inferioridad respecto al hombre; mencionado el objetivo de lograr una equidad de género.

XII. Eliminar de los programas educativos los materiales que hagan apología de la violencia contra las mujeres o contribuyan a la promoción de estereotipos que discriminen y fomenten la desigualdad entre mujeres y hombres

Es por ello, que esta investigación pretende corroborar que realmente existan estas modificaciones en los contenidos de los materiales de trabajo o libros de texto.

También se creó el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, el cual fue presentado en noviembre de 2007. Su contenido comprende seis objetivos, de los cuales, debido a la investigación que se desarrolla, cabe destacar el objetivo 2, ya que menciona: “ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”. Sin embargo, sólo es un punto el que menciona que se introduzcan contenidos con equidad de género, ya que los demás puntos se enfocan mayormente a la equidad para grupos vulnerables como los indígenas.

Pese a que el Programa Sectorial del periodo 2007-2012, no delimita claramente el impulso para generar contenidos de esta índole, de acuerdo con el informe brindado por la SEP, en el 2008 se analizaron 102 libros de nivel primaria, en trabajo conjunto con la Subsecretaría de Educación Básica. Con la finalidad de disminuir el inequitativo trato entre géneros. Teniendo como objetivos principales el número y distribución de imágenes femeninas y masculinas; descripciones y relaciones entre géneros; y prácticas inequitativas, discriminatorias o de violencia. Es por ello, el objetivo de esta investigación, al revisar el *Libro de Lecturas de primer año* de primaria, otorgado por la SEP, para corroborar si existen estos contenidos con equidad de género.

En relación con el Programa Sectorial de Educación comprendido para el 2013-2018; se menciona en tres estrategias la elaboración de planes con perspectiva de género, y la búsqueda de la no violencia hacia la mujer, e impulsar el conocimiento y respeto a los derechos humanos; cabe mencionar, que estas estrategias están en los ejes transversales, y no en objetivos principales. Y al mencionar en objetivos centrales, el desarrollo de equidad se hace referencia a la elaboración de oportunidades para los grupos indígenas y/o marginados.

Estas son las principales políticas que mencionan el desarrollo de equidad de género, en los planes y contenidos de educación; es relevante mencionar que en los programas elaborados en México, pese que se menciona el desarrollo de equidad de género, no existe un contenido textual incluyente, ya que se escribe, principalmente, hacia el género masculino, utilizando palabras que excluyen al género femenino.

METODOLOGÍA

A partir del tema que se plantea en la presente investigación, el problema y principalmente el objetivo, se definieron y desarrollaron los elementos metodológicos que se utilizaron en el estudio, como es el tipo de investigación, la forma de interpretar las categorías de género que guiaron y apoyaron la interpretación.

Se realizó una investigación cualitativa, ya que este enfoque metodológico se centra en la comprensión de una realidad, considerada desde sus aspectos particulares, como fruto de un proceso histórico de construcción y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir, desde una perspectiva interna (subjetiva). Taylor y Bogdan (1994, p. 20), consideran la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. Considerando que se interpretará el contenido de textos e imágenes, en busca de encontrar un lenguaje con base en equidad de género.

Teniendo en cuenta que el lenguaje es el principal punto de interacción en las relaciones sociales, se concibe como algo intersubjetivo, esto porque no se puede pretender saber o conocer el significado real de las palabras dichas por el/la autor(a) y/o autores(as) de las lecturas ni de las ilustraciones, ya que cada persona puede interpretar de manera diferente el contenido de las mismas. Siendo los contenidos una representación abstracta de la realidad social.

Por lo tanto, la metodología y la técnica de interpretación se realizaron desde la postura hermenéutica, ya que por su vocablo del griego “hermeneutiqué que corresponde en latín a *interpretâri*, o sea el arte de interpretar los textos” (Arráez, 2006, p. 173); se considera a ésta como una técnica, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos, que tiene como característica propia comprender e interpretar, para finalmente descubrir los motivos del actuar humano.

Utilizando para esta interpretación un enfoque de género, el cual es “una herramienta que nos permite identificar las diferencias entre los hombres y mujeres para establecer acciones tendientes a promover situaciones de equidad” (Sauri, 1998, p.26). Se crearon ciertas categorías de género, con base en este enfoque, que se consideraron de mayor relevancia en relación a los contenidos del objeto de estudio.

Monje (2011) menciona que, una categoría deductiva se establece a partir de una base teórica y de los conocimientos que el investigador tiene sobre el tema a estudiar. López (2009, p. 169) considera a las categorías como “cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas y que van a servir para clasificar o agrupar según ellas las diversas unidades” de la investigación.

Por tanto, se consideran una herramienta que determina el uso y en su diseño la nula o total visibilidad de ciertos fenómenos sociales, ya que no existe una manera neutral sino que se construye desde la óptica particular, desde la propia subjetividad dependiendo el objetivo que se tiene en la investigación.

En este trabajo la interpretación se realizó a partir de la contrastación de información teórica sobre equidad de género obtenida de diversas fuentes²⁰, con los contenidos en las lecciones del *Libro de Lecturas de primer año* de educación primaria.

Primero se buscó y recabó información en relación a estudios e investigaciones realizadas sobre los antecedentes de la concepción de género, equidad de género en la educación, feminismos, masculinidades; posteriormente se desarrolló la comprensión de información, destacando el sentido y caracteres fundamentales que representan a cada género; estas características funcionaron como base para crear las categorías para mejorar y facilitar la interpretación de los textos.

También se recabó información correspondiente a los antecedentes históricos de la educación pública en nuestro país, como surgen los libros de texto gratuito como

²⁰ Libros, investigaciones, estudios, artículos de revistas sociales.

herramientas de enseñanza-aprendizaje, así como las nuevas leyes y normas, y las reformas en las ya existentes, en relación a generar equidad de género, una educación sin violencia sexual ni discriminación.

Para definir las categorías, se consideraron los conocimientos que se tiene y principalmente se recabo información con respecto a equidad de género, posteriormente se realizó una observación y comprensión general de las lecciones en su totalidad de textos e ilustraciones, para ello se generó una descripción minuciosa de cada lección, las cuales se encuentran en anexo 1, esto facilitó determinar dichas categorías, haciendo uso de una contrastación entre la información referente a equidad de género y los contenidos observados en el libro (objeto de investigación). Finalmente, se investigó para obtener mayor información relacionada con cada categoría, para sustentar de manera más adecuada el marco teórico y mejorar la interpretación que se realizó.

Las categorías establecidas se fundamentan y desarrollan detalladamente en el capítulo 1, en los apartados 1.3, 1.4 y 1.5 respectivamente, a continuación se presenta un resumen de cada una:

A. Estereotipos femenino-masculino

Esta categoría surge con base principalmente en dos estereotipos genéricos, las cuales fueron emocionales y afectivas, y el desarrollo de lo racional y la valentía; atribuyendo a los primeros, principalmente, al género femenino, teniendo una representación a partir de atributos como lindo, dulce, cariñoso, sentimental, amable, afectuoso. En cambio la racionalidad y valentía, son atributos dados, primordialmente, al género masculino, constituyéndolo como inteligente, pensador, intelectual, fuerte, protector, razones por las que tiene permitido tomar decisiones sobre su persona e incluso sobre otras personas o seres en una posición inferior. Al igual es impulsado a ser valiente, mostrando fuerza y no denotar miedo a ninguna situación, ya que debe cuidar y proteger a las y los otros individuos que sean inferiores.

B. Público-Privado

Esta categoría tiene como base la premisa económica-doméstica, es decir, lo público será aquello que tiene un reconocimiento social y que conlleva una retribución económica, y lo privado será lo desarrollado dentro del hogar o bien que se realice con fines de bienestar y satisfacción para otras y otros (familia), pero éstas actividades no generan una ganancia económica y en muchos casos, tampoco un reconocimiento social.

En este enfoque se posiciona, mayormente, al hombre en lo público, ya que socialmente se le ha asignado el lugar de proveedor para la alimentación y protección de la familia, desarrollándose en el ámbito económico-laboral. Esta división de actividades sociales surge con base en el orden biológico de funciones, ya que la mujer es la capaz de concebir, se le posiciona como la responsable o apropiada para el cuidado de las y los hijos, así como de su pareja, desplazando por tanto al género femenino dentro de la esfera privada.

C. Maternidad-Paternidad

Esta categoría surge a partir de las actividades, comportamientos, actitudes y afectos, que son desarrollados por la determinante de ser hombre o mujer, los cuales establecen la maternidad y paternidad.

Se ha considerado a la maternidad como innata, pues a partir del factor biológico, la mujer es quien procrea (conservar la especie), por tanto, ella es la encargada de cuidar, alimentar, preocuparse por el bienestar de las y los hijos, acciones que deben desarrollarse con actitudes cariñosas, sumisas, abnegadas, amorosas, delicadas, pacientes, entre otras. Por el contrario, la paternidad, surge como una muestra de virilidad por parte del hombre, siendo una muestra de que es capaz de tener hijos, cubrir las necesidades, proteger y mantener el orden en la familia, mostrando autoridad, ocasionando un punto de contrariedad, al no poder mostrar del todo, sus sentimientos y afectos a sus hijas e hijos, ya que hacerlo detonaría debilidad; el aporte económico es otra característica propia de la paternidad.

Esto a pesar de que en la actualidad, se ha impulsado el desarrollo de una división de labores entre hombres y mujeres, tanto domésticas y cuidado de las y los hijos, así como del trabajo remunerado para satisfacer las necesidades de la familia, sin embargo, se observa que aún no se tiene esta división de labores completamente, ya que en muchos casos, tanto los hombres como las mujeres de la familia tienen un trabajo remunerado estable, pero las labores que se desarrollan dentro del hogar son realizadas principalmente por las mujeres.

D. Equitativo

Finalmente esta categoría surge para clasificar las lecciones que, desde una perspectiva de género, cuentan con contenidos que manifiestan equidad, ya que no muestran alguna diferencia de inferioridad-superioridad, evitando actividades sexistas, y distribuyen de manera equilibrada la cantidad de personajes de ambos géneros, así como las tareas o actividades que desempeña cada quien, teniendo en cuenta el uso de colores neutros para cada género.

Al tener determinadas las categorías, se prosiguió a realizar la interpretación de las lecciones; para ello se hizo uso de colores para cada categoría, esto con la intención de ir resaltando cada una y facilitar el proceso e integración de la información, se realizaron anotaciones y marcas en los contenidos que se consideraron de relevancia. Se fue examinando cada una de las lecciones, primero por ilustraciones y después el contenido textual, posteriormente se hizo observación en conjunto de imágenes y texto, con ello se resaltaron rasgos que por separado no se habían categorizado.

La información se procesó, tanto por lecciones como por categorías, finalmente se consideró de mayor comprensión y utilidad realizarse por categorías, por tanto se desarrolló y generó una interpretación más detallada de esta manera, siendo esta la que se expone en los resultados de la presente investigación.

Para lograr los resultados se hizo uso de aspectos teóricos, que fungieron como sustento para la interpretación. Dicha información teórica se distribuye en dos

capítulos, y posteriormente se desarrolla la interpretación del *Libro de Lecturas*. Los cuales son descritos a continuación:

El primer capítulo está conformado por la información recabada de investigaciones, estudios y concepciones que se tienen sobre equidad de género, de lo femenino y lo masculino. Primero se desarrolla una historia del origen de la palabra género, así como concepciones que se tiene de dicha palabra, a manera de diferenciarla del sexo y reconocer las características de ésta. Posteriormente, se explica en que consiste el género femenino y el masculino respectivamente, y como es interiorizado de manera social. También se desarrollan tres apartados que se relacionan con las categorías utilizadas en la investigación, en los cuales se explica claramente en que consiste cada una.

Consecutivamente, el segundo capítulo describe los hechos históricos por los cuales surge la educación pública, así como el Libro de texto gratuito. También se incluyen apartados en los que se mencionan las leyes que dentro de nuestro país se han desarrollado a favor de los derechos educativos, así como las reformas realizadas en éstas para generar educación con equidad de género. Por igual se mencionan los organismos internacionales, con los que México ha firmado planes para lograr dichos objetivos.

Subsiguientemente se desarrolla la interpretación de los textos, distribuyendo en cada apartado las categorías de género ya mencionados.

Finalmente, se encuentran las conclusiones de la investigación, las propuestas consideradas pertinentes a partir de los resultados, las referencias bibliográficas y posteriormente los anexos.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La equidad de género en la educación escolarizada, puede parecer un tema no relevante, ya que aparentemente es una problemática atendida, esto teniendo en cuenta que se han generado reformas en las leyes, así como nuevas leyes, que proponen una equidad e igualdad en derechos educativos para las niñas y niños de nuestro país, sin embargo, pese a que existen estas leyes tanto nacionales como internacionales, la realidad es que los programas aún no presentan contenidos con equidad, que impulsen a todas las personas a desarrollar sus capacidades intelectuales y creativas sin importar su género, como se muestra en los resultados de la presente investigación.

Pese a las leyes existentes, estadísticamente se muestra que entre las edades de 6 a 11 años se presenta una asistencia proporcional entre hombres y mujeres a la educación, y una proporción ligeramente mayor por parte de las mujeres entre los 12 a 14 años, sin embargo a partir del grupo de 15 a 17 años la situación por sexo varía, teniendo un mayor porcentaje de hombres que asisten a la escuela, esto se puede observar en la gráfica 1 de anexos 3. Es decir, se muestra que los hombres continúan asistiendo a una educación escolarizada, obteniendo un mayor grado de estudios por parte de este grupo, como se observa en la gráfica 2 de anexos 3, en la cual se observa una gran diferencia de grado escolar entre hombres y mujeres.

Considerando que la educación escolar, es una instancia socializadora que genera identidad en las personas, es posible realizar cambios en los contenidos de los programas, en busca de impulsar la transformación de conductas estereotipadas de género, creando un mejor panorama tanto para las niñas como los niños, impulsando el desarrollo educativo en los diferentes niveles.

Porque si bien, la inequidad que existe entre el desarrollo femenino y masculino, no depende únicamente de la educación que es impartida en las escuelas, si es un factor social importante, ya que desarrolla, produce y refuerza la concepción que se tiene de

lo femenino y masculino. Por tanto, es posible realizar un cambio en los roles estereotipados de género, a partir de la modificación en contenidos educativos.

Por ello, la presente investigación se centra en el *Libro de Lecturas de primer año* de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del ciclo escolar 2014-2015, con la finalidad de observar y reconocer la existencia de equidad de género en sus contenidos tanto textuales como en imágenes, ya que es una herramienta educativa que es capaz de reforzar, modificar o incluso puede iniciar una reconstrucción en el género de las personas.

HIPÓTESIS

La hipótesis de esta investigación sostiene que, el contenido textual e ilustrativo que forman el *Libro de Lecturas de primer año* de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del ciclo escolar 2014-2015, no es desarrollado con equidad de género.

Para probar esta hipótesis, se realizó una interpretación de las imágenes y de los textos de las veintiséis lecciones que conforman el libro de texto, desde una perspectiva de género.

OBJETIVO

Interpretar si los contenidos del *Libro de Lecturas de primer año* de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del ciclo escolar 2014-2015, se desenvuelven con equidad de género.

RESULTADOS:

EQUIDAD DE GÉNERO, UNA REVISIÓN AL LIBRO DE LECTURAS DE PRIMER AÑO DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Para realizar la interpretación con perspectiva de género, del *Libro de Lecturas de primer año* publicado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), para el ciclo escolar 2014-2015 de nivel primaria, se consideraron principalmente cuatro categorías de género, los cuales son: público-privado, maternidad-paternidad, estereotipos femenino-masculino y equitativo con la finalidad de facilitar el reconocimiento de la existencia de equidad de género en los contenidos de cada lectura.

A continuación se clasifican las lecciones²¹ dentro de cada categoría, de acuerdo con su contenido en imágenes y textos.

A. Estereotipos femenino-masculino

De acuerdo con esta categoría se retomaron dos estereotipos genéricos, los cuales fueron lo emocional-debilidad en contraposición a lo racional-fuerza; colocando, como se menciona en el capítulo 1, principalmente al género femenino como emocional, siendo la mujer quien representa al ser que puede ser linda, cariñosa, sentimental y afectuosa, sin importar su edad, para ella está permitido socialmente demostrar sus afectos ante las demás personas, emociones que pueden ser tanto de tristeza, temor, como de alegría, satisfacción y bienestar. En contraparte se encuentra el género masculino quien se coloca como el que desarrolla la racionalidad y fortaleza, siendo por tanto el hombre quien representa al ser masculino como inteligente, pensador, intelectual, y que por ende, ellos tienen permitido tomar decisiones sobre su persona e incluso sobre otras personas o seres en una posición inferior. También debe ser fuerte, ya que continuamente debe demostrar su valentía a manera de no notarse débil o sensible, características dadas al género femenino.

²¹ Se coloca como nota al pie, el nombre y las páginas de las lecciones, las cuales pueden ser localizadas en el *Libro de Lecturas de primer año* publicado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para el ciclo escolar 2014-2015.

Es posible observar en el *Libro de Lecturas* a lo largo de once lecciones, diversas imágenes y textos, en los que se plasma la sensibilidad y muestra de emociones, así como pensamiento racional realizando actividades relacionadas con la inteligencia, liderazgo, astucia e intelecto, así como también comportamientos que manifiestan fuerza y valentía, por parte de los personajes tanto de género femenino como masculino; sin embargo, el contexto y situaciones en los que se muestran estos estereotipos genéricos, son muy diferentes y determinantes para cada género, por tanto serán descritos a continuación:

Primero se describirán e interpretarán las lecciones en las que se plasmen emociones, y se haga uso de muestras de afecto, cariño y amor.

En la primer lección²² se muestra en dos imágenes, a una niña que juega con una pelota al momento que unas tijeras cortan su cabello, en la siguiente imagen se encuentra con su trenza en la mano y llorando, es decir, la pequeña mujer muestra en público sus emociones, sin ser considerado algo negativo.

En la misma lección se observa a un hombre, que viste con traje y moño, peinado y de bigote, el cual se muestra temeroso de un perro que le ladra, plasmando temor - miedo al peligro; sin embargo, por la representación que se da del hombre, véase imagen 2.1 en anexos, se destaca que lleva flores en la mano, lo cual ya denota un punto de sensibilidad al tener un detalle con alguien más.

En otra de las lecciones²³, se presenta a un varón de corta edad, que muestra miedo e inseguridad, personificado por un ratoncito. A pesar de ser un personaje masculino que muestra sus emociones de temor, se debe considerar su edad, ya que socialmente al ser pequeños aún tienen cierto “permiso” de mostrar sus emociones, sin ser etiquetado como débil. Como es mencionado en *Así aprendimos a ser hombres* (Campos, 2007) y en *Ni tan fuertes, ni tan frágiles* (Sauri, 1998), textos en los que se refiere que los

²² 1. ¿Quién ha visto las tijeras? Pp. 8-17

²³ 7. Nubes. Pp. 5 -61

hombres a corta edad aún muestran sus emociones, sin embargo, conforme van creciendo se les interioriza la idea de no exponer sentimientos a fin de manifestarse fuertes, esto con ideas y frases como “los hombres no lloran”, “sólo las ‘niñitas’ sienten”, entre otras frases de esta índole.

En la lección diecisiete²⁴ se narra la historia de un niño que cuida y protege a su perro, ya que el animal se lastimó de una pata, el niño se preocupa por la mascota. El cuento hace muestra de afecto y preocupación por parte del varón (protagonista), se debe considerar que es un niño (varón de corta edad) y los afectos son por una mascota, es decir, un ser inferior a él, el cual necesita de mayor protección y cuidados.

En una de las historias²⁵ se representa a un hombre de edad adulta, que hace muestras de afecto, cariño y amor. El personaje es un padre que demuestra dichas emociones a su hijo, en una de las ilustraciones se observa al padre conviviendo con el niño, ya que lo carga camino a la escuela y en otro de los dibujos se observa como lo abraza, referencia en imagen 2.2 en anexos, en la narrativa menciona la relación entre padre e hijo, mostrando conversaciones e incluso se dice que el padre también llora con el hijo, es decir, manifiesta sus emociones y afectos al estar platicando y conviviendo con su pequeño hijo. En esta misma lección también se observa y narra la muestra de afectos de la madre al hijo, es decir de un personaje femenino, ya que en una ilustración, se ve a la madre despertando y abrigando a Rafa (hijo), siendo esta una muestra de cariño y delicadeza, así como cuidados maternos.

En otro texto²⁶ compuesto por tres pequeñas rimas, en la segunda rima se plasma la emoción de amor, la cual es relacionado con el género masculino, ya que el sustantivo es *un*, al hablar de *un pajarito* enamorado.

Finalmente, en una de las lecciones²⁷ se cuenta la historia de una mujer que mata a un gato de un zapatazo, la cual es representada por una imagen, véase imagen 2.3 en

²⁴ 17. Compañerismo. Pp. 112-113

²⁵ 18. Rafa, el niño invisible. Pp. 114-121

²⁶ 19. Una polla pinta. P. 122

Anexos, que asemeja a la medusa²⁸; colocando de esta manera la expresión de irá en el género femenino como algo negativo, ya que la mujer de esta historia es personificada como alguien malvado que sin motivo aparente asesina a un pequeño animal, observando que el animal es ilustrado, haciendo referencia a la imagen 2.4 de Anexos, como inofensivo.

En cambio en relación a la muestra de raciocinio, inteligencia, liderazgo, intelectualidad, fuerza y valentía, se plasman principalmente figuras masculinas, siendo dos lecciones en las que el género femenino muestra inteligencia y astucia, y en ninguna lección se representa como fuerte. A continuación se describirá cada una de estas lecciones.

Se observa en la primer lectura a varones en diferentes situaciones, haciendo muestra de intelecto, liderazgo, es decir de raciocinio; ya que se encuentra un hombre, sentado en una banca del parque, leyendo el periódico, representando al género masculino como intelectual, ya que se mantiene informado de los sucesos en su entorno social.

Posteriormente, en la misma lección se observa a un hombre dando un discurso a un gran grupo de personas. Representando así el poder, liderazgo y a la vez el ser intelectual, cultural y de razón, ya que consigue la atención y reconocimiento de un gran número de personas.

En el texto de la lectura catorce²⁹, se presenta a un hombre que decide realizar un viaje al mar, sin tener otro objetivo más que conocer otro lugar, es decir un viaje por gusto-placer, mostrando la representación del género masculino como independiente, capaz de tomar y realizar sus propias decisiones.

²⁷ 15. En la calle veinticuatro. Pp. 106-107

²⁸ Medusa, en la mitología griega era un monstruo femenino, que convertía a todos los seres, que la vieran a los ojos, en piedra.

²⁹ 14. Marinero que se fue a la mar. Pp. 104-105

En dos lecciones es posible observar la contraposición entre estos estereotipos en la misma historia; la primera se desarrolla en ilustraciones de la primer lección, véase en imágenes 2.5 de Anexos, las cuales muestran claramente la división de labores, entre las que se consideran intelectuales y las que son más de sensibilidad para cada género, dichas actividades se desarrollan dentro de la misma casa. En la primera ilustración se observa a un hombre tocando un instrumento musical, guiado por partituras, el cual alude a lo cultural, desarrollo y producción social. En cambio en el dibujo siguiente se ve a una mujer tejiendo, la cual es una actividad intrascendente³⁰, de reproducción para uso mismo o para un tercero. Ambas personas se ven de edad avanzada. Esta representación hace alusión a la contraposición entre la cultura y la naturaleza, desvalorizándose la actividad realizada por la mujer, como lo menciona Saletti (2008, p. 176) “la naturalización de las funciones reproductivas (...) generan la exclusión de la mujer del contrato social”; por tanto, se presenta de mayor importancia y relevancia la acción realizada por el género masculino.

La segunda lección en donde se puede observar esta polaridad entre cada género, es en la lectura de Caperucita Roja³¹, ya que se describe a la protagonista (mujer de poca edad), como *dulce, graciosa, bonita*, que por ser así se ve *hermosa* con cualquier prenda de vestir que utiliza, en cambio el lobo (varón protagonista), es descrito como *malo*. A lo largo del texto se muestra como ingenua tanto a la niña, como a la abuela, es decir, la representación de dos mujeres de diferente edad; y en contraparte se encuentra el varón, personificado por el Lobo Feroz, como astuto e inteligente, capaz de engañar a los personajes femeninos, y finalmente está el personaje del cazador, el cual es un hombre fuerte, inteligente y valiente, ya que es él quien salva y protege a las mujeres que fueron engañadas por el lobo.

Colocando así a la mujer de diferentes edades como ingenuas, y al hombre como inteligente y astuto; también se muestra un marcador de virilidad, al plasmar que un hombre que es capaz de hacer uso de su pensamiento racional, sólo podrá ser

³⁰ Se considera intrascendente para un fin de remuneración o bien reconocimiento social, ya que sólo se tiene una ganancia de satisfacción personal.

³¹ 8. Caperucita Roja y el Lobo Feroz. Pp. 62-75

superado por otro varón que haga muestra de una inteligencia y astucia mayor, así como del uso de la fuerza.

Por último, en relación a este texto, se plasma la sumisión de la mujer, al colocar al personaje de la protagonista como el culpable de que el personaje masculino (Lobo Feroz) la haya violentado, haciendo referencia a la imagen 2.6 en Anexos.

Posteriormente, en dos de las lecciones se observa al género femenino mostrando características de inteligencia y astucia; como es en la lectura de las Nubes³², en la cual la madre del protagonista, trasmite enseñanzas a su hijo, para que él supere sus miedos, mostrando al personaje femenino como inteligente. Pese a que se muestra al personaje femenino como más inteligente que el personaje masculino, se tiene que resaltar que el protagonista masculino es de menor edad, teniendo por tanto, un menor grado de conocimientos y experiencia, también cabe resaltar, que la circunstancia en la que se desarrolla es de cuidados de madre a hijo, y como menciona Keijzer (1998) las o los hijos menores son de la madre, por ello tiene cierta responsabilidad de cuidar y enseñar.

El otro cuento³³ en donde se plasma al género femenino como astuto, es la historia de una conejita que protege, y salva a su pareja de manera inteligente, para que no sea devorado por un zorro. El texto menciona características estereotipadas de lo femenino al describir a la conejita (único personaje femenino), como *dulce* y *linda*, dichos atributos son mencionados dos veces y sólo una vez es descrita como *lista*. En cambio el zorro (representación del villano), es atribuido con características de *creído* y *presumido*, particularidades que hacen alusión a la seguridad del varón.

En esta misma lección el personaje del conejo, se muestra al inicio temeroso e inseguro, pues el zorro se lo comerá, es decir, se plasma la competencia entre el varón fuerte (zorro) y el varón débil (conejo). Sin embargo, después de que la coneja le

³² 7. Nubes. Pp. 54-61

³³ 20. La astucia de la Coneja. Pp. 123-129

cuenta su plan (astucia), el conejo se presenta seguro y finalmente hasta arrogante, ya que a pesar de que el zorro puede tener mayor fuerza física, el conejo hace uso de la inteligencia para vencerlo. Al final de la historia es el conejo quien se lleva el crédito ante el grupo de conejos (sociedad), de haberle ganado al zorro, aun cuando fue una idea y plan desarrollado por la coneja, socialmente es reconocido el logro para el conejo.

Existen dos lecciones que representan, tanto en su texto como en las imágenes, acciones y retos de valentía que tienen que realizar los varones para confirmar su virilidad, se trata de la lección seis³⁴, dónde se narra la historia de un pequeño ratón, que sin importar los peligros él busca al dragón (representación masculina del más fuerte), enfrentándose contra otros personajes masculinos y vencidos, para que al final de la historia sea reconocido por el dragón al mostrar su valentía.

La lección del Torito³⁵, también ejemplifica estas acciones de valentía que se realizan para mostrar virilidad. Ya que en el texto se describe al *torito* como un animal peligroso, y en una de las imágenes se ilustra a un hombre enfrentándolo, véase imagen 2.7 en Anexos.

Para concluir es importante resaltar las características de los personajes masculinos, ya que aquellos que representan situaciones de emotividad y afecto, son personalizados mayormente por varones de corta edad, como es en las lecturas de “Nubes”³⁶ y “Compañerismo”³⁷, teniendo en cuenta que cuando se es pequeño, socialmente se le es más permisible expresar sus emociones de tristeza, temor, angustia, entre otras. En la lectura 18³⁸ donde a pesar de que es, tanto un personaje masculino de edad adulta y uno de la infancia, la muestra de afectos se realiza en un punto de paternidad³⁹, y debido a la edad del hijo (cinco años), es socialmente

³⁴ 6. El ratón Simón. Pp. 44-53

³⁵ 10. El torito. Pp. 82-85

³⁶ Pp. 54-61

³⁷ Pp. 112-113

³⁸ 18. Rafa, el niño invisible. Pp. 114-121

³⁹ Tema desarrollado en el apartado 3.3

permitido. Finalmente, sólo es un personaje de edad adulta, en una de las imágenes de la primer lectura, el que se muestra temeroso ante el peligro.

A diferencia de las situaciones de racionalidad, las cuales, en su mayoría, son presentadas por varones de edad madura, ya que sólo una de las lecciones se presenta un varón de corta edad, realizando acciones de valentía. Considerando por tanto, que a lo largo de la infancia-adolescencia, es cuando se va interiorizando la masculinidad hegemónica en la que los hombres se deben mostrar fuertes, independientes, valientes e inteligentes.

En cambio para los personajes femeninos no importa la edad, para hacer muestra de emociones y/o afectos, así como la preocupación y servicio para los otros y las otras. Sin embargo, la muestra de enojo e ira, haciendo uso de la fuerza, no es representado como una emoción y acción positiva en la mujer, como se observa en la lección 15⁴⁰, en la cual se ilustra al personaje femenino como alguien malvado.

Finalmente, las historias en las que se plasma un desarrollo de inteligencia, toma de decisiones, astucia por parte de las figuras femeninas, conllevan a un bienestar y/o satisfacción para otros, e incluso se presenta el caso donde, socialmente, se lleva el crédito de la astucia el personaje masculino, aun cuando fue desarrollado por la protagonista.

Al contrario en los personajes masculinos, que desarrollan la inteligencia, astucia e intelectualidad a manera de una satisfacción individual. Como es en el caso de la historia de Caperucita Roja y el lobo Feroz⁴¹, en la que las representaciones femeninas se colocan como ingenuas y emocionales, y a las figuras masculinas, como los inteligentes y astutos. En este cuento se expone que, no importa la edad de la mujer para ser engañada por un hombre astuto; siendo únicamente otra figura masculina, la que muestra mayor inteligencia y fuerza.

⁴⁰ 15. En la calle veinticuatro. Pp. 106-107

⁴¹ Pp. 62-75

B. Público-privado

En esta categoría lo público y privado se considerará a partir de la premisa económico-doméstico, es decir, lo público será aquello que tiene una remuneración económica, y lo privado será lo realizado dentro del hogar o con fines de bienestar y satisfacción para otros (familia), pero que no tiene una ganancia económica.

Desde este criterio se posiciona mayormente a la mujer dentro de la esfera privada, ya que se basa en un orden biológico de funciones, y como es ella la capaz de concebir, se le considera socialmente como la responsable o apropiada para el cuidado de las y los hijos, así como de su pareja; por tanto al hombre se le posiciona en el lugar de proveedor para la alimentación y protección de la familia, desarrollándose en el ámbito económico-laboral (público), para lograr los objetivos ya mencionados.

Las imágenes y/o textos que destacan la esfera privada, son protagonizadas principalmente por mujeres. Como es en ilustraciones 2.8 de Anexos de la primer lectura⁴², en la cual se observa a una señora en el patio de la casa tendiendo ropa, la cual lleva un vestido y un delantal; es decir, representa a la mujer como la encargada de realizar las actividades domésticas.

En esta misma lección, es importante resaltar la vestimenta de las mujeres que se encuentran dentro del hogar en contraparte a las que están fuera, puesto que las que están fuera del hogar su vestimenta y arreglo personal es mayor, en cambio las que están dentro de casa utilizan ropa propia para las labores domésticas que realizan, como un mandil, se puede observar en la imagen 2.9 de los anexos. En cambio los varones independiente del lugar en donde se encuentren (casa o lugares públicos) visten con traje, a excepción de cuatro hombres, que por el trabajo que están desarrollando amerita utilizar otra vestimenta, como el barrendero, el señor que lleva carbón y los dos acróbatas (actividades desarrolladas en el ámbito público).

⁴² 1. ¿Quién ha visto las tijeras?

La lección tres es una historia protagonizada por una mujer⁴³, sin embargo, es encasillada totalmente en la esfera privada, ya que realiza actividades para el beneficio y satisfacción de otra persona, teniendo que ir a comprar los alimentos que le solicitan.

Otra de las lecciones en las que es colocado al género femenino en el ámbito doméstico, es la historia de Caperucita Roja⁴⁴, en la que tanto la madre como la abuela de la protagonista, realizan actividades propias de lo privado, al inicio de la narrativa se menciona que la abuela, cose y borda vestimentas para su nieta, las cuales son actividades no remuneradas económicamente y solo son elaboradas como parte del cuidado a otros, es decir como una actividad doméstica (privado), así como una muestra de afecto. Por igual la madre es descrita dentro de un ámbito privado, ya que se preocupa por un tercero (la abuela), y prepara alimentos (un pastel), desarrollando estas actividades dentro del hogar, sin tener una ganancia económica ni un reconocimiento social.

La única lección en donde es colocando un protagonista masculino dentro del ámbito privado, es un cuento⁴⁵ pequeño, en el que se muestra preocupación y cuidados hacia una mascota por parte del personaje principal, colocándose por ello en la esfera privada. Si bien es una historia protagonizada por un varón que se desarrolla en el ámbito privado, se debe considerar la edad del niño, ya que a corta edad la sociedad aun permite mostrar sensibilidad por los otros, y conforme el hombre va creciendo se le va moldeando para ser fuerte en sus sentimientos y por tanto en su comportamiento, a manera de reafirmar su virilidad; también se toma en cuenta el hecho de que muestra interés por un ser inferior a él, como lo es el perro, teniendo en cuenta que otro marcador de la virilidad es el ser protector con los otros.

En cambio, en las lecciones en donde se hace referencia al desarrollo de actividades en el ámbito público, predominan los personajes de género masculino. Esto se observa

⁴³ 3. María fue al mercado. Pp. 22-37

⁴⁴ 8. Caperucita Roja y el Lobo Feroz. Pp. 62-75

⁴⁵ 17. Compañerismo. Pp. 112-113

claramente en la primer lección⁴⁶, ya que en sus veinticinco imágenes que la conforman, en ninguna se ilustra a algún personaje del género femenino desarrollándose en el ámbito público.

A diferencia de personajes del género masculino, los cuales se pueden observar en diversas situaciones, como es en la ilustración de un sastre, el cual realiza una actividad formal, que es remunerada, por tanto forma parte del ámbito público. Posteriormente se ilustra a un hombre, con un bote y escoba, lo cual alude a un trabajo de limpieza; viste con un overol, camisa y gorra. Si bien realiza una actividad de limpieza que podría ser doméstica, por el lugar (calle) donde se desarrolla, se interpreta que es un trabajo formal.

En otra de las imágenes de la misma lección se plasman a tres varones: presentador y dos acróbatas, desarrollándose dentro de un circo; el presentador alude al hombre líder, que tiene el poder. En cambio los acróbatas muestran a los hombres valientes, que ponen en riesgo incluso su bienestar, por demostrar su hombría. Los tres varones representan actividades remuneradas, desenvolviéndose por tanto en la esfera pública.

En definitiva, una de las imágenes que ilustra claramente al hombre en el desarrollo de la esfera pública, es en esta lección, ya que se observa a un hombre dando un discurso ante un gran grupo de personas, véase la imagen 2.10 en Anexos, de las cuales solo se distinguen dos mujeres. El hombre representa al poder, el liderazgo y a la vez el ser intelectual, cultural y de razón, ya que consigue que las personas le presten atención, teniendo por tanto un reconocimiento y aceptación social.

En la segunda lectura⁴⁷, también es posible observar al género masculino, como la figura que personifica el reconocimiento cultural y social, así como un poder jerárquico y a la vez heredado. Ya que el texto, en dos de sus adivinanzas, hace referencia a *EI*

⁴⁶ 1. ¿Quién ha visto las tijeras? Pp. 8-17

⁴⁷ 2. Adivinanzas. Pp. 18-21

rey, e incluso se ilustra, en la imagen 2.11 de Anexos, a un hombre con una corona, dentro de una tina con jabón, mostrando el ombligo (respuesta a la adivinanza).

Otra de las lecciones en las que se coloca a la figura masculina como la representación de autoridad y poder, es la historia de El canto del cenizote⁴⁸, en la cual se narra cómo todas las aves obtuvieron su canto, otorgado por *el gran Señor del Monte*, siendo éste la personificación masculina de poder, liderazgo y autoridad, teniendo el reconocimiento y autoridad pública de toda la comunidad (aves), tanto que es él quien toma la decisión y asigna el canto que tendrá cada ave.

Finalmente en el cuento de La astucia de la Coneja⁴⁹, en un inicio el personaje que es de género femenino, se muestra como inteligente y astuta, creando un plan para engañar al Zorro, lo que genera la idea de que este personaje será ubicado en el ámbito público, teniendo un reconocimiento por su logro al proteger al Conejo; sin embargo, finalmente es el personaje masculino del Conejo, quien se lleva el crédito por el engaño al Zorro, recibiendo el reconocimiento por parte de los demás conejos. Por tanto, la Coneja se desenvuelve en un punto privado y es el Conejo quien obtiene el desarrollo de lo público, al ser este personaje quien recibe el prestigio y reconocimiento social.

Una de las lecturas, en las que es determinante la representación en un espacio familiar, y que muestra qué género se desenvuelve en cada esfera, se da en la lección dieciocho, ya que se narra la división de labores entre el padre y la madre, en relación con su hijo. Describiendo que es el padre quien lo lleva a la escuela y la madre es quien lo recoge; sin perder de vista el factor de que la mujer está en los últimos días de embarazo, y por tanto no es posible realizar muchas tareas, incluso se menciona en el texto que se le dificulta caminar, siendo el factor biológico un determinante importante, para colocar al género femenino en un desarrollo de lo privado.

⁴⁸ 24. El canto del cenizote. Pp. 138-147

⁴⁹ Pp. 123-129

Se concluye que de acuerdo con las actividades que se observan en las imágenes y que son descritas en la narrativa, se plasma claramente una división de labores y acciones entre lo masculino y lo femenino, colocando principalmente al hombre o personaje masculino en un desarrollo en la esfera pública, y en contra parte a la mujer o personajes femeninos dentro de la esfera privada.

Por ejemplo en la primer lección del libro, ¿Quién ha visto las tijeras?, existen cuatro mujeres protagonistas de cuadros ilustrativos, de las cuales una es una niña que está jugando, otra es una señora con vestimenta elegante que está paseando a una mascota, y las otras dos son señoras, de diferente edad, desarrollan acciones domésticas; es decir, la mitad de las protagonistas realizan actividades en la esfera privada, y ninguna de ellas realiza alguna actividad remunerada económicamente o con algún reconocimiento social.

Y en cambio, en la única historia en la que se muestra a la figura masculina teniendo un desarrollo dentro de lo privado, es en la de Compañerismo, y el protagonista masculino es de corta edad, así como el ser por el que realiza acciones que lo colocan en dicho espacio, es una mascota, es decir, un ser inferior a él.

De manera que se plasma notoriamente al género masculino, como el que desarrolla las actividades remuneradas económicamente, o bien con un reconocimiento por parte del grupo del contexto, generando una producción para el colectivo en el que se desenvuelve, teniendo cargos de poder político- jerárquico. En cambio el género femenino, se ve desenvuelto en el ámbito privado, teniendo poco y/o nulo reconocimiento social, ya que sólo realiza actividades de satisfacción individual o bien para el bienestar de los seres más allegados a ella como son familiares, sin realizar actividades que sean remuneradas económicamente.

C. Maternidad-paternidad

Esta categoría determina la maternidad y paternidad por las actividades, comportamientos, actitudes y afectos, que se muestran y desarrollan en torno al factor de ser hombre o mujer.

Se ha considerado que la maternidad surge de manera innata, ya que por el hecho biológico que la mujer tiene de procrear (conservar la especie), es ella la que se debe encargar de cuidar, alimentar, preocuparse por el bienestar de las y los hijos, esto con actitudes cariñosas, sumisas, abnegadas, amorosas, delicadas, pacientes, entre otras. Al contrario de la paternidad, la cual es considerada como una muestra de virilidad para el hombre, quien deberá demostrar que es capaz de tener hijos e hijas, cubrir las necesidades, proteger y mantener el orden en la familia, por tanto para lograr esos objetivos, deberá realizar las actividades necesarias para llevar el sustento económico preciso para cubrir con los requerimientos de la familia, y mostrar autoridad para mantener el orden, llevándolo a un punto de contrariedad al no poder mostrar de manera abierta sus sentimientos y afectos a sus hijas e hijos.

De las veintiséis lecciones que conforman este *Libro de Lecturas*, son seis en las que se representa la maternidad y paternidad; sin embargo, solo son dos de ellas en las que es representada la paternidad, en cambio en cinco se presenta la maternidad. Primero se observará la representación de la paternidad en las imágenes y textos, considerando que solo son dos lecciones en las que se presenta.

En la primer lección⁵⁰ se observa a un hombre que lleva de la mano a una niña, la cual se interpreta que es su hija; considerando que se dirigen al circo, se plasma la convivencia entre padre e hija, es decir, se desarrollan en un contexto de diversión.

En la lección de “Rafa, el niño invisible”⁵¹ se ilustra y se narra la paternidad de una manera más completa, ya que se cuenta la historia de un niño pequeño (cinco años)

⁵⁰ 1. ¿Quién ha visto las tijeras? Pp. 8-17

que tiene una hermanita recién nacida, se cuenta la convivencia del niño con sus padres y los cambios que ocurren en la convivencia al nacer su hermanita. Se describe que el padre es quien lleva al niño a la escuela, y que durante el camino conviven y juegan un poco. Al final de la lectura se menciona y se ilustra, en la imagen 2.12 de Anexos, que el padre conversa con su hijo, durante esta situación se realizan muestras de cariño y afecto entre ambos hombres, ya que se presentan acciones como abrazos, llanto, es decir, manifiestan sus emociones.

La maternidad es presentada desde un punto biológico, y relacionada con los cuidados, protección y cariño hacia las hijas e hijos. Como es en la lectura de “Una polla pinta”⁵², en la cual tanto en el texto como en la ilustración 2.13 de Anexos, se plasma la maternidad desde el punto de procreación, colocando una gallina con sus pollitos.

Al igual en la lectura dieciocho, la madre representa un papel de procreación, ya que se narra e ilustra a la madre embarazada. También se muestra que ya tiene un hijo, el cual es el protagonista de la historia; con el pequeño hijo muestra cuidados a su salud, al abrigarlo para que no enferme.

Por igual en otra de las lecciones⁵³ se muestra a la madre protectora y cariñosa, ya que el texto narra los temores de un pequeño ratón, creados por su imaginación, y es su madre quien le explica y enseña que no es real a lo que tiene miedo.

En el cuento de Caperucita Roja⁵⁴, se observa que la madre demuestra características de: autoridad, al enviar a Caperucita a visitar a la abuela; protección, al decir que no se desvíe del sendero pues sabe de los peligros en el bosque; enseñanza de valores (respeto), pues le dice que salude y no revise las cosas de su abuela. Sin embargo, existe una falta de comunicación de los peligros que existen, ya que Caperucita habla

⁵¹ 18. Pp. 114-121

⁵² 19. P. 122

⁵³ 7. Nubes. Pp. 54-61

⁵⁴ 8. Caperucita Roja y el Lobo Feroz. Pp. 62-75

con el lobo por no saber que él puede ser peligroso, mostrándose confiada e ingenua, e inclusive da información sobre su abuela, colocándose en mayor vulnerabilidad.

Finalmente, en una de las lecciones⁵⁵ se interpreta la falta de autoridad que socialmente es otorgada a la madre, ya que al inicio de la lectura se escribe que la madre lleva a dormir a su pequeño hijo, el cual decide no dormir y salir de su casa, protagonizando una serie de aventuras y enfrentando peligros, para terminar siendo reconocido por su valentía por un dragón.

En conclusión, pese a que son plasmadas tanto la maternidad como la paternidad, se observa tanto en imágenes como en el desarrollo de los textos, actividades polarizadas para cada uno; ya que se coloca principalmente a la madre como la encargada de los principales cuidados de las hijas e hijos, de obtener el bienestar en cuestión física y de salud, razón por lo cual es la mujer quien convive más con las y los hijos de manera cariñosa, dulce, afectuosa, servicial, amable para con las hijas e hijos.

En cambio la convivencia de los padres se desarrolla en un contexto de diversión, resaltando que en ambos casos, la convivencia y muestras de afecto que son realizadas por parte del padre son hacia hijas o hijos de corta edad, como menciona Keijzer (1998) y Olavarria (2001), al ser menores es permisible mostrar afecto de padre a hijas e hijos, ya que al momento de que estos crecen, el padre se tiene que mostrar como autoritario, proveedor y protector de la familia, dejando de lado las muestras de afecto y cariño, esto principalmente con los varones, ya que se debe fortalecer el carácter de los hijos por el hecho de ser hombres.

Representando a la madre como una figura falta de autoridad, ya que en las lecciones en donde la figura materna muestra autoridad, no es efectivo su mandato o bien, debido a la falta de comunicación, se obtienen resultados negativos.

⁵⁵ 6. El ratón Simón. Pp. 44-53

Por último, aun cuando se personifican madres y padres que se encuentran presentes en el crecimiento de sus hijas e hijos, desarrollando convivencia, con conversaciones y enseñanzas, se exhibe la falta de comunicación e información otorgada tanto a las hijas como a los hijos; ya que en una de las lecturas se hace referencia a la falta de comunicación para el hijo, en relación al embarazo de su madre, puesto que el pequeño no comprende qué es lo que sucede con su madre y tampoco con su hermana recién nacida, razón por la que el niño se siente desplazado por la falta de atención de sus padres. Y en otra de las lecciones se menciona la falta de comunicación e información de los peligros que existen en el contexto donde se desarrolla, como es el Lobo feroz; debido a ello se muestra a la madre irresponsable, al exponer a su pequeña hija a los peligros del bosque, que de acuerdo a la historia, termina necesitando de la ayuda de un hombre grande y fuerte (el cazador) que la salve. Por tanto, hace falta otorgar información sobre temas relacionados a la sexualidad y a los peligros que existen en el contexto desde edades tempranas a los niños.

D. Equitativo

En este apartado se desarrollan las lecciones que desde una perspectiva de género, se encuentran en equidad, ya que no muestran alguna diferencia de inferioridad-superioridad para ninguno de los géneros.

De las veintiséis lecciones que son en total, solo siete cuentan con equidad de género, tanto en su texto como en las ilustraciones. Las cuales son las siguientes: En la ciudad una plaza (pp. 38-39), ¿Qué es el gato? (pp. 86-87), T (pp. 102-103), Cabras héticas (pp. 130-131), Haikai (pp. 132-135), La exclamación (pp. 136-137) y Arcoíris de animales (pp. 148-156).

De estas siete lecturas presentadas con equidad, seis son protagonizadas por un solo personaje, de las cuales tres de ellas tienen como protagónicos sustantivos femeninos y tres sustantivos masculinos. La lección de “Haikai” está compuesta por cuatro

pequeño poemas, que cada uno habla de un animal, teniendo un equilibrio de los sustantivos, ya que se colocan dos femeninos y dos masculinos.

Los textos de estas lecciones con equidad, están compuestos por rimas, poemas y juegos de palabras, de las cuales la mayor parte de los protagonistas son animales y solo en una de ellas se ilustra a un niño. Un ejemplo de rima se lee en el texto de la lección T⁵⁶, el cual se encuentra en la imagen 2.14 en anexos, en la que se plasma un juego de palabras con la letra “t”, a manera de trabalenguas y pequeña canción.

Así mismo, las ilustraciones que son representadas en cada lección, no cuenta con objetos ni vestimenta que encasille a algunos de los géneros. Tampoco se plasman actividades que sean determinadas a realizar por el sexo de los personajes. Por igual, el uso de los colores es neutral, ya que como los personajes son principalmente animales, éstos son ilustrados con los colores naturales de cada ser vivo. También los colores utilizados para el fondo, son imparciales, predominando el verde y amarillo.

Por ejemplo, la ilustración de la lección ¿Qué es el gato?⁵⁷, la cual se observa en la imagen 2.15 en anexos, muestra un tigre con un gato, los cuales están dibujados con características y colores apegados a la realidad.

El uso de los colores en el fondo de las ilustraciones, también depende de la historia del texto, como se plasma en la lección de Cabras héticas⁵⁸, pues se dibuja a las cabras protagonistas sobre unas montañas, las cuales se representan haciendo uso de colores reales, a diferencia de ilustraciones en otras lecciones que utilizan los colores de fondo de acuerdo con el género del personaje, véase imagen 2.16 en anexos, en dicha imagen se hace una comparación entre la ilustración de la lección Cabras Héticas y otra ilustración de El ratón Simón, ya que en el segundo dibujo, el paisaje compuesto por árboles es coloreado con azul, siendo un matiz que representa al género masculino del protagonista.

⁵⁶ P.p. 102-103

⁵⁷ P.p. 86-87

⁵⁸ P.p. 130-131

Una más de las lecciones⁵⁹ desarrolla un texto equitativo, sin embargo, un cuadro en sus dibujos plasma estereotipos de género tanto en la vestimenta como en las actividades que realizan los personajes. Esta lectura está escrita a manera de rima. Sólo el texto es neutro, ya que no hace mención a algún estereotipo de género. Se ilustran varios dibujos, de cada cosa que se habla en el texto, los colores y dibujos no manifiestan estereotipos, excepto la imagen 2.17 que se muestra en los anexos, en la que se ilustran tanto niñas y niños, los cuales exhiben una diferencia en los juegos que realizan, ya que son sexualizados, las niñas juegan a brincar la cuerda, matatena y avioncito, a diferencia de los niños que juegan con carritos y avioncitos, pelotas, bate de béisbol y papalote. También se diferencian las vestimentas, ya que las niñas usan vestidos y los niños pantalones cortos con playera, por igual los accesorios utilizados (moños en los peinados y gorras) de cada grupo (niñas, niños) son divisores.

De esta manera se observa que, es una mínima cantidad de lecciones que muestran equidad de género en su contenido textual e ilustrativo; sin embargo, cabe resaltar que estos contenidos se consideran con equidad de género desde un punto excluyente, ya que omite actividades y comportamientos en los géneros, pues los protagonistas son principalmente animales que no realizan alguna actividad en concreto, y los textos plasman rimas a manera de trabalenguas principalmente, omitiendo características en el género del personaje.

Por ello, es importante que los contenidos sean incluyentes, es decir que los textos de las lecciones sean historias, cuentos, rimas, canciones, entre otros escritos, que presenten actividades y comportamientos no estereotipados para los géneros, así como las ilustraciones que representan a cada lección, muestren dibujos sin colores limitados y/o encasillados para lo femenino y lo masculino, evitando plasmar el uso excesivo de accesorios en los personajes, o bien que no sean accesorios determinantes a su género.

⁵⁹ 12. Había un navío vío vío Pp. 88-101

CONCLUSIONES

Al concluir la interpretación de las lecciones del *Libro de Lecturas de primer año* de la Secretaría de Educación Primaria (SEP), publicado para el ciclo escolar 2014-2015, se comprobó la hipótesis planteada, la cual menciona que los contenidos textuales e ilustrativos de este libro, no son desarrollados con equidad de género, pues se obtuvo como resultado que solo el 26.9% de los contenidos (siete lecciones), se desenvuelve con este enfoque. En cambio el 73.1% (diecinueve lecciones), tiene en su estructura alguna inequidad para uno o incluso para ambos géneros.

Aún cuando desde el 2008, de acuerdo con el informe expuesto por la Secretaría de Educación Pública, se analizaron 102 libros de nivel primaria, con la finalidad de promover contenidos con equidad de género; ya que en el Programa Sectorial del periodo 2007-2012, incluye la promoción para la equidad de género en la educación. Y para el periodo de 2013-2018 en El Plan Nacional de Desarrollo (PND), en el apartado de *“México con educación de calidad”* se menciona que la educación debe tener planes de estudios incluyentes, es decir, que se realicen desde una perspectiva de género.

Sin embargo, en los resultados de esta investigación es observable la falta de contenidos textuales e ilustrativos, con equidad de género; haciendo notar la falta de medidas prácticas que desarrollen lo propuesto en los planes y leyes elaborados con respecto a la educación.

Es posible observar esta inequidad de género, principalmente, por medio de las categorías planteadas para la investigación. La mayoría de las lecciones desarrollan características estereotipadas de género en los personajes, es decir, los personajes femeninos en general son presentados, sin importar la circunstancia o el espacio en el que se encuentren, como amables, dulces, cariñosos, gentiles, débiles, ingenuos, pasivos, serviciales, emotivos, delicados, inseguros, bonitos, entre otros; por igual es presentada en una historia, que la demostración de ira y agresión es algo negativo en

lo femenino, ya que se pierde la delicadeza y armonía que debe tener, al expresar esas emociones.

La inequidad de género que se presenta en las lecciones, no sólo afecta al género femenino, puesto que se plasman a los personajes masculinos principalmente como fuertes, agresivos y valientes, privando con ello la demostración de sentimientos, temores e incluso dolor, y sólo aquellos personajes masculinos que demuestran sus emociones, representan a varones de corta edad, o bien en un caso es presentado por un señor a su hijo, siendo el hijo el factor fundamental para ello, es decir, pareciera que socialmente los hombres no presentan sentimientos, a no ser que exista influencia por la corta edad que tienen, en cuyo caso, aún les es permitido mostrar “*debilidad*”⁶⁰.

Por medio de estos estereotipos se representa la idea, errónea, de que las mujeres deben volcar sus sentimientos de felicidad, amor, servicio hacia los demás e incluso tristeza, omitiendo únicamente aquellas emociones de enojo, ira, rencor, ya que estos son considerados negativos en este género; por el contrario el género masculino puede mostrar esas emociones, sin ser calificadas como negativas, ya que estas ayudan a expresar su virilidad por medio de acciones violentas, omitiendo únicamente los sentimientos de amor, felicidad en exceso y para nada tristeza, ya que la demostración de estos sentimientos le quita fortaleza; es por ello que como menciona Seidler (1995, p.98), “los varones suelen depender de que las mujeres interpreten por ellos sus emociones y sentimientos”, esto debido a que desde pequeños comienza a prohibírseles la demostración de éstos, perdiendo en cierto punto, la posibilidad de identificar realmente lo que se siente; por igual, agregaría la idea de que las mujeres dependen de los varones para ser protegidas.

Kimmel (citado en Campos, 2007, p.47) dice que “la masculinidad se construye (...) bajo la mirada de los otros varones, ya que son ellos los que dan la aprobación (...) de ser hombres”. Esto es plasmado en las lecciones, con protagonistas masculinos, demostrando la virilidad por medio de valentía, aún en hechos y situaciones que

⁶⁰ Se refiere como debilidad, a la muestra de sentimientos de amor y afecto o bien demostrar miedo o temor a alguien o algo, e incluso ante una situación de peligro.

denotan peligro para el personaje, como se observa en la imagen 2.22 de los anexos, sin embargo, estas acciones conllevan un reconocimiento social por parte, principalmente, de otros personajes masculinos. Generando con esto, que se comprenda e interiorice la idea de que lo masculino, debe ser valiente y fuerte, sin importar la situación, a manera de no mostrarse 'débil', ya que esa es una característica dada a lo femenino.

Otro factor que determina la inequidad de género en las lecciones, es la división de actividades que los personajes realizan, así como los espacios en los que se desenvuelve cada personaje de acuerdo con su género. Por ejemplo, el género femenino es colocado en espacios privados, tanto físicamente como lo que representa este ámbito, como menciona Murillo (1996, p. 9) lo doméstico "no se estrecha en los límites del hogar, es más una actitud encaminada al mantenimiento y cuidado del otro" esto se muestra ampliamente en las lecciones, ya que los personajes femeninos realizan actividades de cuidado hacia otras personas, familiares (principalmente hijos). Así como acciones que son de beneficio para otros, dejando de lado sus necesidades, como es narrado en el texto de la lección tres: "María fue al mercado" (pp. 22-37), historia en la que se escribe "María fue al mercado, ¿y qué me compró? (diferente alimento en cada estrofa), que le dije yo". Mostrando gentil y servicial al género femenino.

La división existente de labores, también puede depender a, como menciona Saletti (2008), lo público es relacionado a la producción y lo privado con la reproducción, siendo así una determinante de la diferencia en la identidad masculina y femenina; es por ello que se muestra a los actores masculinos, desarrollando actividades remuneradas económicamente, realizando tareas en forma de trabajo formal. En cambio los personajes femeninos, por su vestimenta y accesorios u objetos que utilizan, se interpreta que no realizan actividades con remuneración económica, ya que son dibujadas, o bien en situación de esparcimiento, un ejemplo claro se presenta en la primer lección, en la que se observa una mujer muy arreglada que pasea un perro

pequeño, véase la imagen 2.21 en anexos, o por el contrario dentro del hogar realizando tareas domésticas.

Esta división en actividades, genera que los personajes masculinos sean plasmados principalmente como independientes, capaces de tomar sus propias decisiones, sin influencia de algún tercero. Aunque estos comportamientos, más que opcionales, son obligatorios a cumplir para tener reconocimiento, autoridad y poder sobre otros y otras. Por el contrario, en las historias en las que se relata al personaje femenino, como astuto e inteligente, a lo largo de la historia cambia el sentido, dotando de estas características a los personajes masculinos, siendo estos los que reciben el reconocimiento social por los logros realizados.

Otro factor que define a los personajes femeninos, es el de la procreación y maternidad, Pateman (1996), refiere que las mujeres han sido determinadas por su naturaleza de procrear, y por tanto de cuidar a las y los hijos, teniendo también la responsabilidad de realizar las labores domésticas, y en cambio al hombre se le relaciona con la cultura, lo externo al hogar; en las historias en las que se muestra la maternidad, se presenta como la encargada de atender, enseñar y proteger a los hijos e hijas de corta edad, a manera de cuidar la salud, alimentación y los temores que presentan las y los pequeños. Sin embargo, la autoridad no es una característica que represente a la madre.

Por otra parte, la paternidad se muestra en menor cantidad, en relación con la maternidad, plasmándose como ausente, encargada más de proteger y cubrir las necesidades económicas que afectivas; en algunos casos se presenta una convivencia afectuosa y cordial con otros personaje, realizando muestras de sentimientos de padre a hija e hijo, en diferentes lecciones; Keijzer (1998) menciona en su trabajo de "Paternidad y transición de género", el cambio de la paternidad de acuerdo a la edad de las o los hijos, considerando también el sexo de estas o estos, ya que se expresa de manera distinta, el mismo autor habla de la dificultad de mostrar una paternidad

cariñosa y autoritaria. Estas situaciones son representadas en las lecciones, ya que en los casos que se muestran afectos, son generados hacia hijas e hijos de corta edad.

Finalmente, se encuentra que solamente se reconocen siete lecciones (26.6%) con total equidad, las cuales no representan en su texto ni en sus imágenes, alguna variante de discriminación hacia ninguno de los géneros. Y una más de las lecciones contiene equidad en la narrativa, sin embargo, en las ilustraciones se presentan juegos sexualizados, al colocar a las niñas brincando la cuerda, matatena y avioncito⁶¹ y por otro lado a los niños, con pelotas, papalotes, cochecitos y bates de béisbol. Es decir, las niñas realizan actividades de menor peligro en comparación a las realizadas por los niños.

A partir de esta interpretación con perspectiva de género, se encontraron otros factores que es importante resaltar, ya que es mayor el número de contenidos en los que se presentan discriminación para alguno de los géneros, colocando de alguna manera un género superior al otro, principalmente al masculino por encima del femenino, y se dota de atributos estereotipados a los personajes de acuerdo a su género.

Otras observaciones que resaltan en los contenidos del libro, es la cantidad protagónica del género masculino sobre el número de personajes de género femenino, ya que no sólo es mayor en los textos, sino que también predomina en las ilustraciones.

Por igual, es importante resaltar los colores utilizados, ya que los personajes de género femenino son coloreados con matices en rosa y los sujetos masculinos con matices en azul principalmente; y en los casos en los que se utilizan otros colores, las tonalidades suaves (colores pastel), son utilizadas principalmente para las protagonistas femeninas, en cambio para los de género masculino se hace uso de tonalidades fuertes (tonos oscuros).

⁶¹ Juego en el que se dibuja en el piso una figura que asemeja a un avión, y se brinca dentro de cada cuadro, de acuerdo al turno de las y los participantes.

Sin embargo, estas tonalidades llegan a variar no sólo por el género del personaje, sino también de acuerdo con la edad de los mismos, ya que se plasman algunos personajes masculinos con tonalidades suaves, los cuales representan a niños de corta edad. Ejemplo de esto, se observa en la lección dieciocho: “Rafa, el niño invisible” (pp. 114-121), ya que los personajes masculinos utilizan vestimentas en color azul, y los femeninos en color rosa, sin embargo, por la edad que representan cambian las tonalidades del color, los padres visten con tonos más oscuros y los hijos en tonos más claros se puede observar en la imagen 2.18 en los anexos.

Al igual que los colores representan estereotipos de género, la vestimenta utilizada en las y los personajes, denota una representación tradicional de éstos. Puesto que en los personajes masculinos predomina el uso de pantalones, ya sea con camisa o playera, y en algunos casos el uso de trajes con corbata/moño, también se colocan personajes que aluden a la valentía, rudeza y fuerza, con bigote o barba como se observa en la imagen 2.19 de los anexos. En cambio, los personajes femeninos visten con faldas y blusa o playera, o bien con vestidos de distinto largo, sin importar la actividad que realice, asimismo resalta el hecho de que estos personajes utilicen mayor número de accesorios en el arreglo personal, como son moños en el cabello, bolsos en los personajes que representan mayor edad (adultos), e incluso zapatos de tacón aun cuando el personaje es una fruta, véase en la imagen 2.20 en los anexos.

Concluyendo que a pesar de que la Secretaría de Educación Pública, ha generado propuestas por medio de planes educativos y contenidos con perspectiva de género, en los que se tiene como meta lograr una educación incluyente para las y los niños, en esta investigación se evidencia la falta práctica de estas propuestas, ya que, aun cuando el *Libro de Lecturas* fue revisado y modificado en sus totalidad de contenidos para el ciclo escolar 2014-2015, no se presenta plenamente el desarrollo de historias ni ilustraciones con equidad de género.

Si bien, al introducirse a la educación escolarizada las y los niños no son un lienzo en blanco, puesto que son personas que ya han recibido educación en su familia y entorno, teniendo conocimientos de manera social y cultural de la determinación de los géneros, la escuela contribuye de manera activa en la reproducción de esos conocimientos o bien en la desconstrucción de éstos.

Por medio de la enseñanza-aprendizaje de la educación escolarizada, se transmite conocimientos y valores culturales de género. Sin embargo, al ser una estancia socializadora, ésta puede modificar, transformar y crear nuevas conductas, generando un cambio en la concepción de género, dicho cambio debe estar encaminado a lograr equidad entre ambos géneros.

Es por ello, que cobra importancia la modificación de contenidos en los Libros de Texto; porque si bien hace falta, la capacitación de las y los encargados que se encuentran en las aulas educativas, es posible iniciar una transformación por medio de la modificación en los contenidos, desde una perspectiva de género, de estas herramientas educativas.

Esta investigación, es un ejemplo del contenido de uno de los textos de distribución gratuita en el nivel primaria, considerando importante que existan más revisiones en los textos y que se realicen las medidas pertinentes, con fines de lograr una educación escolarizada con total equidad de género.

PROPUESTAS

A manera de reflexión, sobre los resultados obtenidos de la interpretación realizada con enfoque de género del *Libro de Lecturas de primer año* de la SEP para el ciclo escolar 2014-2015, se proponen algunas alternativas, que podrían contribuir en el desarrollo intelectual, creativo y actitudinal de las y los niños, de manera que no exista ninguna discriminación para ninguno de los géneros.

Respecto a los contenidos textuales, es posible implementar lecciones en las que no se determinen actividades en concreto a un género, como las lecciones que ya se presenta con equidad, las cuales son rimas, canciones en las que se hace uso del juego de palabras. Por igual, distribuir equitativamente la cantidad de personajes de ambos sexos.

Generar narraciones en las que ambos géneros realicen las mismas actividades, o bien, actividades que, desde una concepción hegemónica, no realizaría; por ejemplo, personajes femeninos realizando actividades remuneradas económicamente, y personajes masculinos realizando actividades consideradas propias del hogar.

Por igual, modificar la forma en que se presenta de manera conductual a las y los personajes, evitando que se perciba a lo femenino como el género débil y sensible, y a lo masculino como el fuerte e insensible, que no muestra temores. Variando esas características en personajes de distinta edad. Por ejemplo, desarrollar personajes masculinos que demuestren sensibilidad en escenarios públicos, cariño o comprensión por otros seres, sin importar la edad u orden jerárquico que tengan. Así mismo personajes femeninos, que sean astutos, autosuficientes y valientes, y que no necesiten de un tercero para protegerse, que reciban, al igual que los personajes masculinos, reconocimiento social.

Finalmente, respecto a las ilustraciones, se deben des-sexualizar los colores que se utilizan, para que no funjan como divisores para los géneros. Pensando que sólo por el

hecho de usar colores que se consideran de determinado género, no transforma de manera automática a ese género.

Por igual, modificar la vestimenta y accesorios con los que se dibuja cada género, rompiendo con la idea tradicional de cómo y qué tiene que vestir la persona de acuerdo con su género, y colocando vestimentas más apropiadas en relación a las actividades que estén realizando las y los personajes. Por ejemplo, si se encuentra un grupo de niñas y niños jugando, se consideraría en que ambos lleven pantalones y tenis, pues es vestimenta más cómoda y acorde a lo que realizan.

Estas propuestas tienen como finalidad, lograr una transformación en los contenidos del Libro de texto que se ha interpretado, para que con ello se abra un panorama con mayor equilibrio de oportunidades para las y los niños. Promoviendo que exista equidad de género en las historias, cuentos, canciones, rimas y en las ilustraciones que representan a cada una de estas lecciones. Permitiendo un mayor y mejor proceso en emociones, creatividad y sobre todo en desarrollo escolar para ambos géneros, ya que se ha comprobado que una educación con menor discriminación sexista, promueve el desarrollo en las y los niños para continuar estudiando y creciendo profesionalmente.

BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. (ed.) España: Paidós.
- Arráez, M. (2006). La hermenéutica: una actividad interpretativa. *Revista Universitaria de Investigación, Sapiens*, 7(2) p.p. 171-181.
- Benhabib, S. (1992). *Una revisión del debate sobre las mujeres*. Barcelona: Anthopos.
- Bonino, L. (2001). *La masculinidad tradicional, obstáculo a la educación en igualdad*. Santiago de Compostela: Xunta.
- Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Campos, A. (2007). *Así aprendimos a ser hombres*. Costa Rica: Oficina de seguimiento y asesoría de proyectos OSA, S.C.
- Castro, E. (1954). Trayectoria ideológica de la educación en México. *Historia Mexicana, El Colegio de México*, 4 (2) p.p. 198-217.
- CEDAW (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Asamblea General de las Naciones Unidas.
- CONALITEG (2014). *Español. Libro de Lectura, Primer Grado. Ciclo escolar 2014-2015*. México: Xalos S.A. de C.V.
- Conferencia mundial sobre educación para todos. (1990) Jomtien, Tailandia.
- Connell, R. (2003). *Masculinidades*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

De Keijzer B. (1998). *“Paternidad y transición de género”*. En: B. Schmuckler y A. Langer (eds.). *Familias y relaciones de género en transformación*. México: The Population Council-Edamex.

De Keijzer B. (s/a). *¡Último vieja! : Socialización y construcción de identidades masculinas*. México: Salud y Género A.C.

De la instrucción pública, (s/a). En *“Constitución Política de la Monarquía Española”*. Recuperado el 10 de enero de 2015 de <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/5/2210/7.pdf>

Fontela M. (2008). *¿Qué es el patriarcado?* Mujeres en Red: El periódico feminista.

Galeana, P. (2010). Historia y laicismo en México. *Este país*, 4 (228). p.p. 14-16.

Escalante P., Gonzalbo P., Tanck D, Staples A., Loyo E. (2010). *Historia mínima de la educación en México*. México: El Colegio de México, Seminario de la Educación en México.

Hierro, G. (2007). *De la domesticación a la educación de las mexicanas*. México: Torres Asociados.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, México (2015). *Mujeres y hombres en México 2014*. México: INEGI

INSTRAW (2005). *Educación y capacitación de la mujer: nuevos retos*. Beijing a los 10 años: de la política a la práctica.

Ixba E. (2013). La creación del libro de texto gratuito en México (1959) y su impacto en la industria editorial de su tiempo. Autores y editoriales de ascendencia española. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (59), pp.1189-121.

Jarquín, M.T. (s/a). *Educación Franciscana*. México: El Colegio de México.

Jiménez, C. (2011). Educación, género e igualdad de oportunidades. *Tendencias pedagógicas*, 18, pp. 51-85.

Kobayashi, J. (1985). *La educación como conquista*. México: El Colegio de México.

Lagarde, M. (1990). *Identidad femenina*. México: CIDHAL (Comunicación, Intercambio y Desarrollo Humano en América Latina, A. C.).

Lamas, M. (2000). Diferencia de sexo, género y diferencia sexual. *Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia*, 7(18), pp. 2-24

Ley general para la igualdad entre mujeres y hombres (2006). Última reforma publicada DOF 14-11-2013

Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia (2007). Última reforma publicada DOF 02-04-2014

Ley general de educación (1993). Última reforma publicada DOF 19-12-2014

López, F. (2009). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI: Revista de educación*, 4 (2002), pp. 167-179

Martínez, A. (1973). “*La educación elemental en el porfiriato*”. *Historia Mexicana*. México: El Colegio de México, p.p. 514-552.

Martínez, M. (2007). La construcción de la feminidad: la mujer como sujeto de la historia y como sujeto de deseo. *Actualidades en Psicología*, 21, pp. 79-95.

Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Neiva: Universidad Surcolombiana, Programa de comunicación social y periodismo.

Montecino y Rebolledo (s/a). *Conceptos de género y desarrollo*. Chile: Universidad de Chile, Programa interdisciplinario de estudios de género.

Montesinos, R. (2002). *Las rutas de la masculinidad, Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno*. España: Gedisa.

Murillo, S. (1996). *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio*. España: Siglo XXI.

Olavarria, J. (2001). *Y todos querían ser buenos padres*. Chile: FLACSO-Chile

Palomar, C. (2005). Maternidad: Historia y cultura. *La ventana*, 22, pp. 35-67.

Pateman, C. (1996). *Críticas feministas a la dicotomía público/privado*. España: Paidós.

Plan nacional de desarrollo (PND). (2013-2018). México: Gobierno de la República.

Programa Sectorial de Educación (PSE) (2007-2012). México: Secretaría de Educación Pública.

Programa Sectorial de Educación (PSE) (2013-2018). México: Secretaría de Educación Pública.

Saletti, L. (2008). Propuestas teóricas feministas en relación al concepto de maternidad. *CLEPSYDRA*, 7, pp. 169-183.

Sauri, D. (1998). *Ni tan fuertes, ni tan frágiles*. México: Programa Nacional de la Mujer.

- Seidler, V. (1995). Los hombres heterosexuales y su vida emocional. *Debate feminista*, 11, pp. 78-111.
- Soto, M. (2007). *Los Colegios Dominicos de la Nueva España*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Spínola, E. (2005). *Las órdenes religiosas en la evangelización den nuevo mundo*. México: SEACEX-INAH.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Téllez, A. y Verdú, A. (2011). El significado de la masculinidad para el análisis social. *Revista Nuevas Tendencias en Antropología*, 2, pp. 80-103.
- Tubert, S. (2003). *Del sexo al género: Los equívocos de un concepto*. España: Cátedra.
- Zárate, R. (2003). *La eficacia de la legislación educativa nacional a través de la tridimensionalidad del derecho*. Tesis de Licenciatura. Universidad de las Américas Puebla, México.

ANEXOS

Anexo 1.

Descripción de las lecciones:

Anexo 1.1 ¿Quién ha visto las tijeras?

Esta lección está compuesta por 25 imágenes en blanco y negro, en las cuales se observan mayor número de varones en relación a mujeres. Se desarrolla la historia de unas tijeras (de un sastre), que recorren varios puntos de la ciudad y finalmente vuelven con su dueño.

En las primeras dos imágenes se encuentra un sastre, el cual realiza una actividad formal, que es remunerada. Posteriormente se ve un hombre, con un bote y escoba, lo cual alude a un trabajo de limpieza; viste con un overol, camisa y gorra.

En la cuarta imagen se presenta un hombre en una carretilla tirada por un burro, el cual transporta carbón; el hombre viste con pantalón y chamarra, usa una bufanda y sombrero.

En la siguiente imagen hay un hombre, sentado en una banca del parque, leyendo el periódico, el cual representa al hombre intelectual que se mantiene informado de los sucesos en su entorno. Su vestimenta es de traje y corbata, usa anteojos.

En las siguientes dos imágenes se puede observar, a una niña que usa un vestido corto (arriba de las rodillas), calcetas largas (hasta la rodilla) y zapatos, tiene el cabello largo el cual está peinado con una trenza y moño (es cortado por las tijeras). Juega con una pelota al momento que las tijeras cortan sus cabello, en la siguiente imagen se encuentra con su trenza en la mano y llorando.

En la imagen de la niña llorando, también se ve a un hombre arreglado con traje y moño, peinado y de bigote; lleva unas flores en la mano las cuales son cortadas por las

tijeras. En la siguiente imagen este mismo hombre se muestra temeroso de un perro que le ladra.

En el octavo dibujo, se encuentra una mujer que porta un vestido y abrigo, los cuales tienen el mismo largo (debajo de la rodilla), usa zapatillas, aretes y collares, también lleva un sombrero y bolso de mano, se observa que sujeta unos guantes y en la otra mano detiene la correa de un perro pequeño. Al fondo de la misma imagen se ve un hombre sentado en una banca, que viste con traje y sombrero, el cual fuma de una pipa.

Después se ve a un hombre de traje y corbata, cruzando la calle.

En la siguiente imagen se ve a otro hombre de traje, entrando a un restaurant. En el siguiente cuadro se ve que a este hombre le cae en la cabeza, un adorno de los que se encuentran afuera del lugar.

En los dos cuadros siguientes, se ve a una señora en el patio de la casa tendiendo ropa, la cual lleva un vestido y un delantal; se muestra preocupada por que las tijeras cortan los tendedores, tirando la ropa. Es decir, muestra a la mujer como la que realiza las actividades domésticas.

Los dos siguientes cuadros se desarrollan dentro de la misma casa; en el primer dibujo se muestra a un hombre tocando un instrumento musical, guiado por partituras, el cual alude a lo cultural. En el dibujo siguiente se ve a una mujer tejiendo, la cual es una actividad intrascendente, de reproducción para uso mismo o para un familiar. Ambas personas se ven de edad avanzada.

El siguiente dibujo se ven casas y en el patio de una se observa a un niño con gorra, volando un papalote. Posteriormente se ve a un hombre con una niña, que se dirigen al circo; en esta imagen se ve la convivencia del padre con su hija, en un contexto de diversión.

Después se muestra el interior del circo, en el cual se muestra al presentador y sus acróbatas (los tres son varones).

En dos imágenes se observa, a un hombre dando un discurso a un gran grupo de personas, de las cuales solo se distinguen dos mujeres, por el uso de vestido, tacones y bolsa de mano. El hombre viste de pantalón con tirantes y camisa.

Finalmente en las tres últimas imágenes se ve al sastre del inicio, en una imagen se muestra pensativo, en la siguiente está feliz al ver que las tijeras volvieron y finalmente las guarda en una jaula.

Anexo 1.2 Adivinanzas

Es un texto conformado por seis adivinanzas, de las cuales cuatro son de sustantivo masculino y dos de sustantivo femenino.

La primera adivinanza menciona a “el rey”. La imagen que se presenta, es un hombre con una corona, dentro de una tina con jabón, mostrando el ombligo (respuesta a la adivinanza).

La siguiente adivinanza hace menciona en el texto “bravo”, haciendo alusión a la valentía, violencia y agresión; en el dibujo, se observan dos chiles rojos de diferente tamaño, ambos con bigote.

La tercera adivinanza se trata del huarache, en la imagen relacionada a éste se muestran los pies de tres mujeres, de las cuales dos utilizan faldas largas (debajo de la rodilla) y una lleva un pantalón naranja; los colores que se muestran son tonos claros de naranja, rosa y verde.

La cuarta adivinanza es de sustantivo masculino, y el dibujo es un elote representado con barba.

Las siguientes dos adivinanzas son de sustantivo femenino. La primera habla de “la pera”, y el dibujo es presentado con zapatillas. Finalmente, la última adivinanza habla de una piña.

Anexo 1.3 María fue al mercado

El texto narra la historia de “María”, mujer que por pedido de otra persona, va al mercado a comprar diferentes cosas para complacer los requerimientos que se le hacen.

En los dibujos se observan dos mujeres, una más grande que la otra, la más grande representa a María (protagonista de la historia), y la más pequeña representa a la persona que pide las cosas a María. Ambas mujeres son dibujadas con vestidos, blusas y faldas, así como el uso de bolsas y canastas, también llevan peinados con accesorios como moños, diademas. La mujer mayor usa bolso de mano.

Anexo 1.4 En la ciudad una plaza

Esta lectura está compuesta por cuatro párrafos; es un texto que hace uso de un juego de palabras, ya que va desglosando lugares y objetos que se encuentran en otros lugares y objetos, y finalmente se narra la historia pero en sentido inverso. Los dibujos representan los lugares y objetos que se mencionan, los colores que predominan son el verde y amarillo.

*En relación al tema de investigación (género) no existe ningún signo trascendente. Sin embargo, en uno de los dibujos se muestra una cruz, lo que es una representación de religión, lo cual por el carácter de *educación laica*, no debería presentarse.

Anexo 1.5 La orquesta de animales

Esta lección está compuesta por seis párrafos; se narra la historia de varios animales que tocan instrumentos musicales, en la historia se mencionan ocho animales, de los cuales seis son de género masculino y dos de género femenino. *También se nombra a

un “viejecito rancio” que quiere bailar por la música de los animales, el uso del adjetivo “rancio” utilizado para designar a un sujeto de edad avanzada, muestra un menosprecio por los ancianos.

Existe un predominio de color azul (diferentes tonos), en los colores utilizados en los dibujos de animales, sin embargo, este color no determina el género de los animales, ya que tanto en los pronombres femenino y masculino es utilizado este color. Los colores usados para los fondos son verde y amarillo.

Anexo 1.6 El ratón Simón

Se narra la historia de un ratón pequeño de edad, que muestra su valentía al enfrentar peligros sin importarle su propia seguridad; desobedeciendo a su madre y desafiando a animales más grandes que él. En busca de un dragón, que finalmente le reconoce su valentía por enfrentar a los otros animales (gato y lobo), y hacerlo su amigo.

El color azul, en diferentes tonos, es el que predomina tanto en los personajes, como objetos y fondos de los dibujos. Los tres objetos que se dibujan como propiedad del ratón son de color azul, los cuales son un triciclo, una pelota y su cama. También la vestimenta del ratón es color azul.

Anexo 1.7 Nubes

En esta lectura se plasma la convivencia, cuidados y protección de una madre con su hijo. Ya que se narra el paseo de un ratoncito con su madre, por una montaña, en donde ven figuras en las nubes y después cortan flores.

El ratón hombre, quien representa a un varón de corta edad, muestra miedo e inseguridad, y su madre lo cuida y protege, enseñándole que de lo que se asustó no es real. La ratoncita mujer, representa a la madre protectora, quien convive y conversa con su hijo.

La vestimenta del ratoncito es color azul, en contraste con la vestimenta de la ratona que es color rosa con detalles azules (líneas y pequeños círculos).

Anexo 1.8 Caperucita Roja y el Lobo Feroz

La historia comienza describiendo a Caperucita Roja, es una niña pequeña, la cual se menciona que es dulce, graciosa, bonita, que por ser así se ve hermosa con cualquier prenda de vestir que utiliza. Posteriormente, se muestra como ingenua tanto a la niña, como a la abuela (dos mujeres de diferente edad); y en contra parte al Lobo Feroz (varón), como astuto e inteligente, y al cazador (varón), como inteligente y valiente, el hombre protector que salva a las mujeres.

Al inicio del texto habla de la abuela, mujer que cose y borda vestimentas para su nieta. La madre también se preocupa por un tercero (la abuela), y elabora comida (un pastel).

La madre envía a Caperucita a visitar a la abuela; le dice que no se desvíe del sendero pues sabe de los peligros en el bosque, también que salude y no revise las cosas de su abuela. Demostrando la existencia de una falta de comunicación de los peligros que existen, ya que Caperucita habla con el lobo por no saber que él puede ser peligroso, mostrándose confiada e ingenua, y darle información de la abuela.

El lobo que representa a un hombre, es astuto e inteligente, al engañar a dos mujeres de diferente edad (Caperucita y la abuela), primero se muestra amable y gentil con Caperucita para obtener información y engañarle, y posteriormente finge su voz con la abuela para engañarla y comérsela.

Caperucita se exterioriza como la niña ingenua, inocente y poco suspicaz, al ver al lobo vestido de la abuela y no darse cuenta de ello, pese a que nota algo extraño en “ella”.

Finalmente se presenta al cazador, quien es un hombre fuerte, valiente y protector, ya que es él quien salva a las dos mujeres, al abrir el vientre del lobo para después

matarlo; ya que mata al lobo, el cazador se lleva como trofeo la piel del lobo, muestra de que venció a dicho personaje.

En el último párrafo de esta lectura, se puede leer como Caperucita se plasma como la mujer culpable de que el hombre la violentará (Lobo Feroz).

En los dibujos se observa una clara división de los que son femeninos y los que son masculinos, ya que son representados en rosa y azul; Caperucita, su madre y su abuela tiene color rosa en su piel, la vestimenta de la madre es amarilla, la de Caperucita es roja y la de la abuela es rosa (un tono distinto al de su piel), al igual que las sabanas de su cama. En cambio el Lobo es todo color azul, y el cazador viste color azul con algunos detalles en rojo, y los objetos que tiene el cazador como su sombrero y unas tijeras de igual manera son color azul.

Anexo 1.9 Lobo, ¿estás ahí?

Es una canción para jugar en grupo, por ello las estrofas están divididas entre lo que debe decir el grupo y en lo que dirá la persona que representa al lobo. Debido a que en el texto sólo se coloca “Niños” para referir al grupo, esto representa una exclusión de género para las niñas.

Respecto a los dibujos, se coloca únicamente a una niña y en cambio a dos niños. El lobo utiliza un overol color azul. Los niños visten con pantalones cortos y playera, en cambio la niña viste con un vestido color rosa y esta peinada con dos coletas. Hay árboles que representan la estancia en el bosque.

Anexo 1.10 El torito

En esta lectura se ilustran a dos hombres, uno dominando al torito con el uso de una cuerda y el otro enfrentándolo (torero).

Las ilustraciones con apoyo del texto son una muestra de las actividades culturales que los hombres deben realizar para reafirmar ante otros hombres, su virilidad. Ya que en el texto se menciona que el torito es peligroso, y en los dibujos se muestran a los

hombres dominando, a esa representación de peligro, sin importar el riesgo que eso conlleva, solo por reafirmar su virilidad. El torito está coloreado de varios colores.

Anexo 1.11 ¿Qué es el gato?

Esta lección está conformada por un pequeño texto, en la que únicamente se menciona al gato y al tigre, los cuales son representados en un dibujo, con los colores reales que tienen esos felinos. El color utilizado de fondo es blanco con un poco de amarillo.

Anexo 1.12 Había un navío vío vío

Esta lectura está escrita a manera de rima. Se ilustran varios dibujos, de cada cosa que se habla en el texto, los colores y dibujos no muestran estereotipos, excepto un cuadro en el que se presentan niñas y niños, los cuales muestran una diferencia en los juegos que realizan, las niñas juegan a brincar la cuerda, matatena, y avioncito, a diferencia de los niños que juegan con carritos y avioncitos, pelota, un bate de béisbol y papalote. También se diferencian las vestimentas, las niñas usan vestidos y los niños pantalones cortos con playera, así como los accesorios (moños en los peinados y gorras) de cada grupo (niñas, niños).

Anexo 1.13 T

El texto es un juego de palabras usando la letra T. El dibujo es un tren, compuesto por cinco vagones de diferente color cada uno, colores que no representan únicamente a un género. Los colores usados para el fondo son verdes y morados, degradados en tonalidad.

Anexo 1.14 Marinero que se fue a la mar

El texto de esta lección lo protagoniza un hombre, que decide realizar un viaje al mar, sin tener otro objetivo más que conocer, es decir un viaje por gusto-placer. La ilustración representa a un hombre en un barquito de papel, en el mar con olas y dos gaviotas volando cerca de él. El hombre viste con una playera blanca con rayas rojas en el pecho, porta un gorrito de marinero.

Anexo 1.15 En la calle veinticuatro

Se narra una pequeña historia, en donde se dice que “una vieja” mata a un gato con su zapato, y ya que lo mata se asusta.

En el primer dibujo se observa al gato con una bolsa color rojo enfrente de él. En la segunda imagen se ve a una mujer de mediana edad, con una zapatilla en la mano derecha y con la bolsa (del dibujo anterior) en la mano izquierda, tiene una expresión de grito y los cabellos rizados parados⁶². El gato esta frente a ella con posición de brinco y los ojos con dos pequeñas cruces. El fondo de la ilustración es de una calle y se lee un letrero “Calle 24” en la esquina de la calle.

Anexo 1.16 Yo tenía diez perritos

Es una canción infantil adaptada. La cual narra cómo va perdiendo a sus diez perritos, que en un principio tiene. En la última estrofa, menciona que “la cuñada” se robó al último perrito que le quedaba, colocando a la mujer, que se menciona en el texto, como una mujer peligrosa, de la cual no se tiene que confiar.

En cambio los demás perritos se perdieron por factores naturales.

Los dibujos que se muestran son de los perritos en las situaciones de cómo se perdieron, la mujer que se ilustra en el último dibujo se muestra sonriendo con el perrito en sus brazos, viste una blusa morada.

Anexo 1. 17 Compañerismo

Se narra la historia de un niño que cuida y protege a su perro, ya que el animal se lastimo de una pata, el niño se preocupa por la mascota, y le cuenta la historia a un señor. La historia hace muestra de afecto y preocupación por parte del varón (protagonista).

Colocado arriba del texto, se encuentra un corazón verde y dentro dos vendajes en forma de pies, de diferente tamaño. En la segunda imagen se observa al niño con su

⁶² Por su expresión y la posición de su cabello, asemeja a la medusa.

perro a un lado de él, ambos con vendajes en el pie y pata, respectivamente; el niño está hablando con un hombre mayor que está regando las flores. El hombre viste con un pantalón amarillo y una playera verde, usa un sombrero y botas negras, tiene bigote. El niño viste con un pantalón y playera azules de diferente tono. También se observan arbustos color verde.

Anexo 1.18 Rafa, el niño invisible

Se narra la historia de un niño pequeño (cinco años) que tiene una hermanita recién nacida, se describe un poco de la convivencia del niño con sus padres y los cambios que ocurren al nacer su hermanita.

Se describe que el padre es quien lleva al niño a la escuela y que durante el camino conviven y juegan un poco. El padre demuestra cariño y afecto por su hijo, lo abraza y llora con él, es decir, manifiesta sus emociones.

Se describe a la madre embarazada, que por el tiempo de embarazo no puede realizar muchas actividades; ella es la que va por el niño a la escuela, le pide que camine más despacio porque ella no puede ir rápido. Al momento de que nacerá la bebé, llevan a Rafa (el niño de cinco años), a casa de los abuelos, la madre lo abriga por el clima.

Al inicio de la lectura, se percibe que los padres se dividen las labores relacionadas con el hijo, ya que el padre lo lleva a la escuela y la madre lo recoge; sin embargo, se muestra una clara falta de comunicación con el hijo, ya que el niño pequeño no sabe lo que ocurrirá con el embarazo de su madre, parece no comprender el nacimiento de su hermanita y esa incertidumbre aumenta cuando los padres no le prestan mucha atención por estar con los cuidados a la bebé.

Respecto a los dibujos, en los primeros se ilustra al padre cargando al niño y a la madre embarazada caminando con el hijo. En la tercer ilustración, se ve a la madre despertando a Rafa y a su padre con una bolsa grande colgada en el hombro, y después está el niño con sus abuelos. También se ilustra a los dos niños, la bebé en la

cuna y el niño observándola; en los dos últimos está el papá con Rafa, en el primero platicando y en el último abrazándose.

Es importante resaltar los colores utilizados, ya que los padres visten con tonos más oscuros, el padre (hombre) con color azul y la madre (mujer) con color rosa, y los hijos en la imagen que están juntos, usan los mismos colores pero en tonos más suaves. El niño cuando está con sus padres y/o sólo, viste con una playera color amarillo, pantalón azul y un suéter naranja.

El fondo utilizado en las ilustraciones es color gris, con detalles color azul de varios tonos, algunas marcas color blanco y otras más color verde.

Anexo 1.19 Una polla pinta

El texto está compuesto por tres pequeñas rimas, todas se refieren a aves (una polla, un pajarito, una paloma), es decir dos hacen mención de sujetos femeninos y una a sujeto masculino.

La primer rima, se relaciona con la maternidad, ya que habla de la reproducción femenina. El segundo renglón plasma emoción de amor, y es relacionado con el varón, ya que el sustantivo es masculino y refiere a “un pajarito”.

El dibujo representa la primera rima, ya que habla de la reproducción de “una polla” y el dibujo muestra a la gallina con cuatro pollitos, y cascarones rotos.

Anexo 1.20 La astucia de la Coneja

El cuento narra la historia de una conejita que protege, con astucia, a su pareja para que no se lo coma un zorro.

El texto menciona características estereotipadas de lo femenino al hacer referencia a la conejita (único personaje femenino), en dos ocasiones menciona que es dulce y linda,

y sólo una vez que es lista. Hace un plan para engañar al zorro y así no se coma al conejo, muestra inteligencia a manera de protección de otro (conejo).

El conejo, se muestra al inicio temeroso e inseguro, pues el zorro se lo comerá, después de que la coneja le cuenta su plan, se presenta seguro y finalmente hasta arrogante; al final de la historia es el conejo quien se lleva el crédito de haberle ganado al zorro, aun cuando fue una idea y plan desarrollado por la coneja.

El zorro es la representación del hombre villano, atribuido con características de creído y presumido, particularidades por las cuales es engañado. Este personaje en un inicio se muestra como arrogante, y finalmente temeroso.

Los dibujos muestran una gran distinción de género con sus colores, ya que para diferencia al conejo de la coneja, se plasma de azul al conejo y de rosa a la coneja, es decir, hombre azul y mujer rosa. El zorro es color café rojizo.

Anexo 1.21 Cabras héticas

Es lección tanto su texto como sus imágenes muestran equidad; el texto es un juego de palabras en rima y las imágenes son tres cabras color café en unas montañas.

Anexo 1.22 Haikai

Tanto su texto como sus imágenes muestran equidad; el texto está compuesto por cuatro pequeños poemas que hablan de animales, dos son de sustantivo femenino y dos de sustantivo masculino. Los dibujos representan a cada animal del que se habla, con colores reales de los animales.

Anexo 1.23 La exclamación

Es un pequeño poema que habla del colibrí, y su dibujo es un colibrí con flores, ambos de colores apegados a la realidad.

Anexo 1.24 El canto del cenizote

Es la historia de cómo todas las aves obtuvieron su canto, otorgado por “el gran Señor del Monte”, como tiene el reconocimiento y autoridad pública de toda la comunidad (aves), es él quien decide que canto tendrán.

Las imágenes plasman aves de diversos colores, algunos con mezcla de colores.

Anexo 1.25 Arcoíris de animales

Es una lección compuesta únicamente por imágenes, en las cuales se ilustran diferentes animales y un niño; el niño ayuda a armar a los animales, ya que están todos seccionados y revueltos. Los dibujos son animales de colores apegados a la realidad.

Anexo 1.26 Llegaron los libros

La última lectura es una invitación realizada por dos niñas y un niño, para que las y los estudiantes asistan a la biblioteca de su escuela, mencionan como ordenar los libros (por colores) para facilitar el uso de estos.

Son más mujeres las que protagonizan esta lección, pues son dos, en cambio solo es un hombre. En los dibujos se puede observar que la vestimenta de las mujeres es de falda con blusa color verde de distinto tono y vestido naranja, el hombre viste con una playera azul y un pantalón verde.

Anexo 2.

Imagen 2.1 De la lección: ¿Quién ha visto las tijeras? P.10

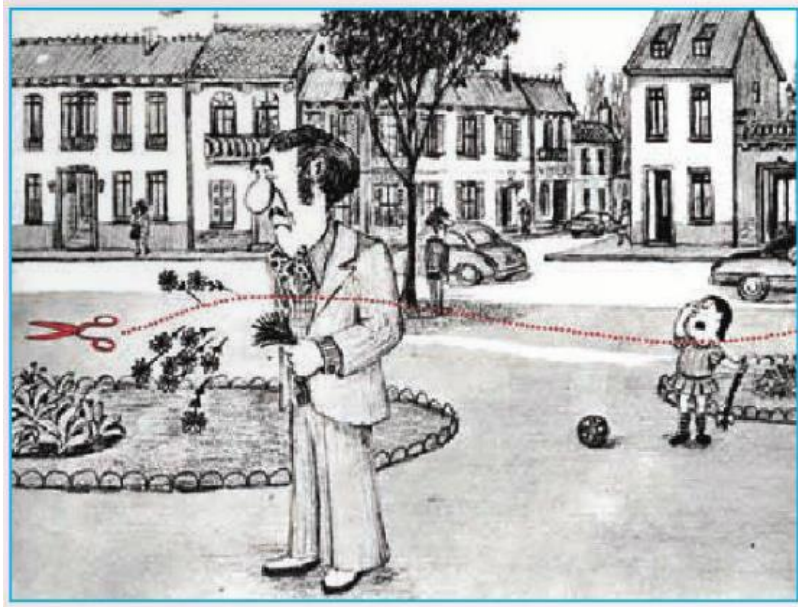


Imagen 2.2 De la lección: Rafa, el niño invisible. Pp.114 y 121.



Imagen 2.3 De la lección: En la calle veinticuatro. P. 107. Imagen de Medusa



Imagen 2.4 De la lección: De la lección: En la calle veinticuatro. P. 106



Imagen 2.5 De la lección: ¿Quién ha visto las tijeras? P. 13

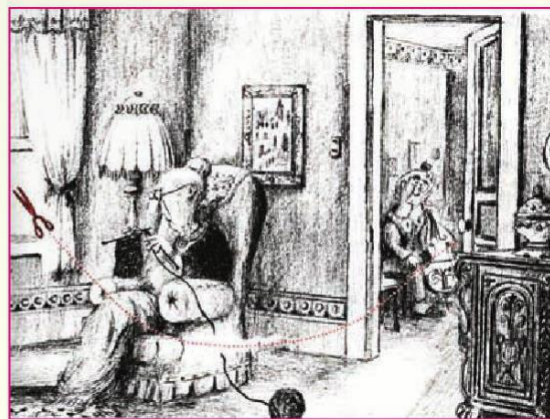
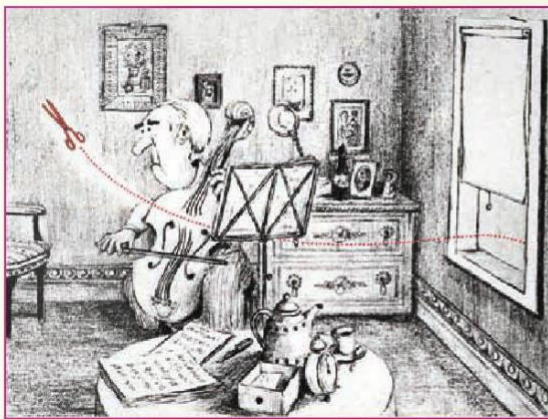


Imagen 2.6 texto de la lección: Caperucita Roja y el Lobo Feroz. P. 75

Y Caperucita pensó: “Si no me hubiera desviado del sendero, no habría pasado este susto”.

Imagen 2.7 De la lección: El torito. P. 84



Imagen 2.8 De la lección: ¿Quién ha visto las tijeras? P.12

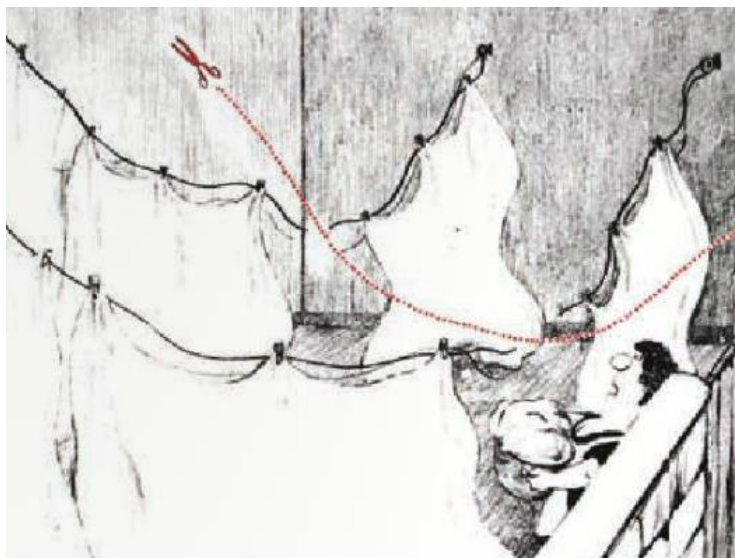


Imagen 2.9 De la lección: ¿Quién ha visto las tijeras? P.p. 10 y 12

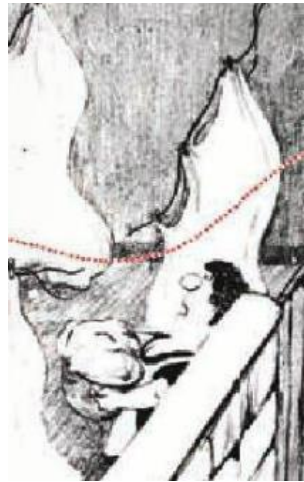


Imagen 2.10 De la lección: ¿Quién ha visto las tijeras? P. 15

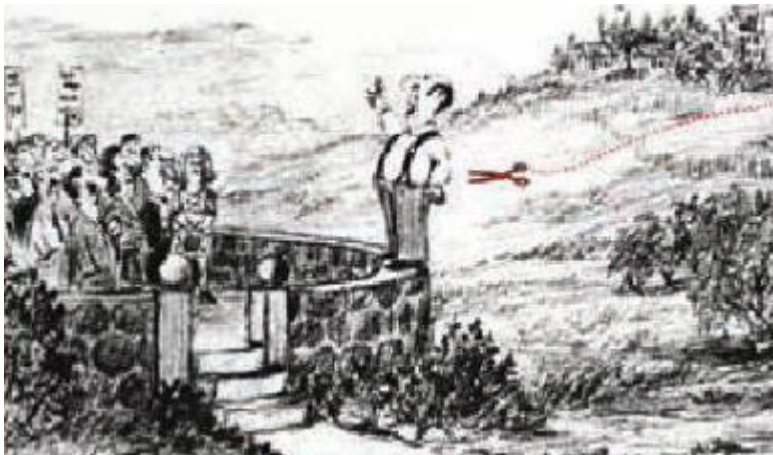


Imagen 2.11 De la lección: Adivinanzas. P. 18



Imagen 2.12 De la lección: Rafa, el niño invisible. Pp. 120-121



Imagen 2.13 De la lección: Una polla pinta. P. 122



Imagen 2.14 De la lección: T p.p. 102-103

Traca traca traqueteando
tren tras tren entra al andén—
pita, pita que te pita,
traca, traca, pita el tren.

Traca traca traqueteando
parte a toda prisa el tren—
sin temor la ruta ataca,
trepas por el terraplén.

Imagen 2.15 De la lección: ¿Qué es el gato? P.p. 86-87



Imagen 2.16 De las lecciones: Cabras héticas. P.p.131 y El ratón Simón p.48



Imagen 2.17 De la lección: Había un navío vío vío. P. 95



Imagen 2.18 De la lección: Rafa, el niño invisible. P.p. 116 y 118

Padre y madre:



Hijo e hija:

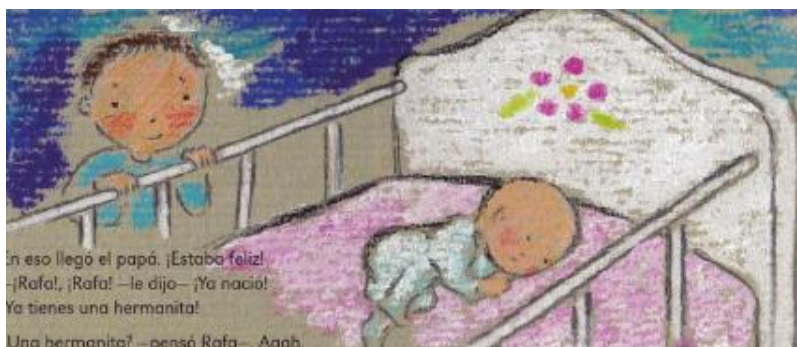


Imagen 2.19 De las lecciones: Adivinanzas. p. 19 y Caperucita Roja y el Lobo Feroz. P. 75

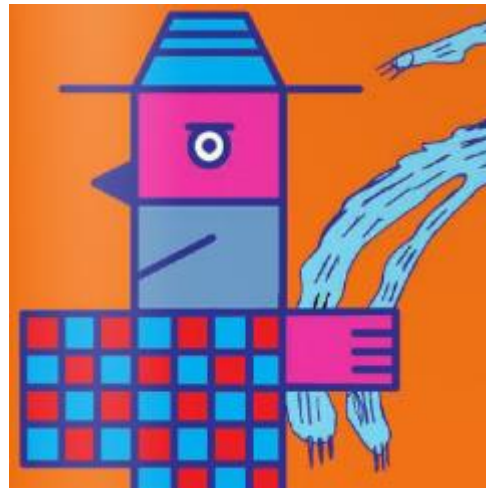
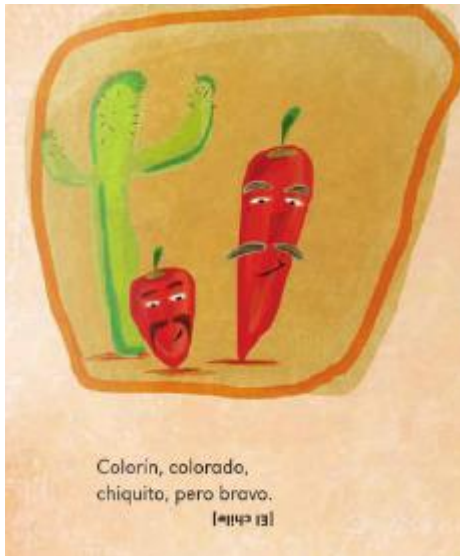


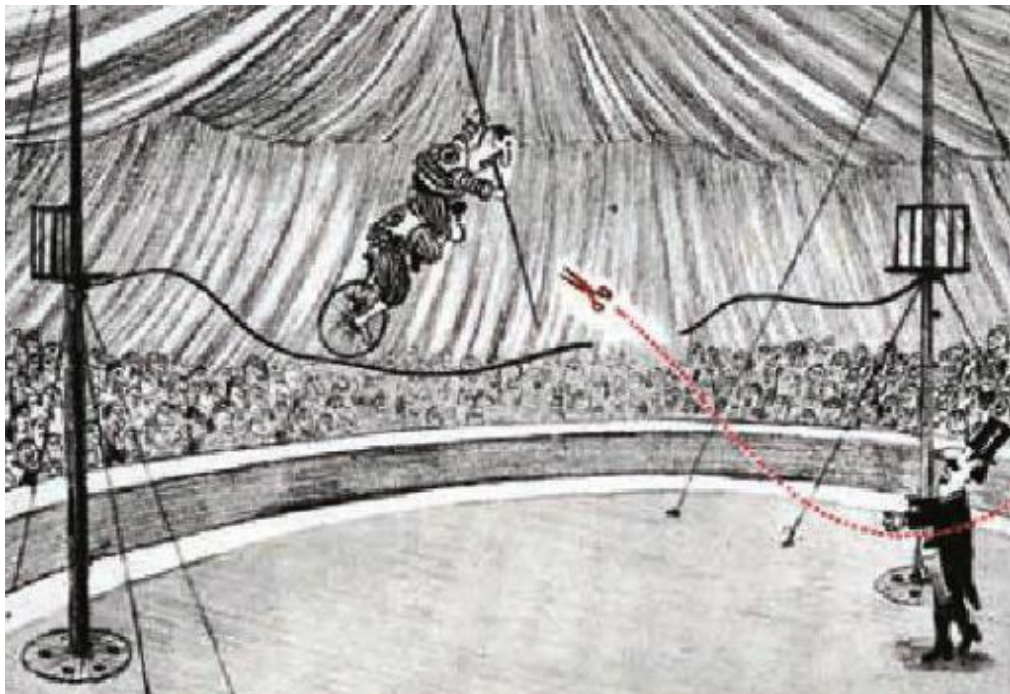
Imagen 2.20 De la lección: Adivinanzas. P. 20



Imagen 2.21 De la lección: ¿Quién ha visto las tijeras? P. 10



Imagen 2.22 De las lecciones: ¿Quién ha visto las tijeras? P. 14 y El ratón Simón. P. 44

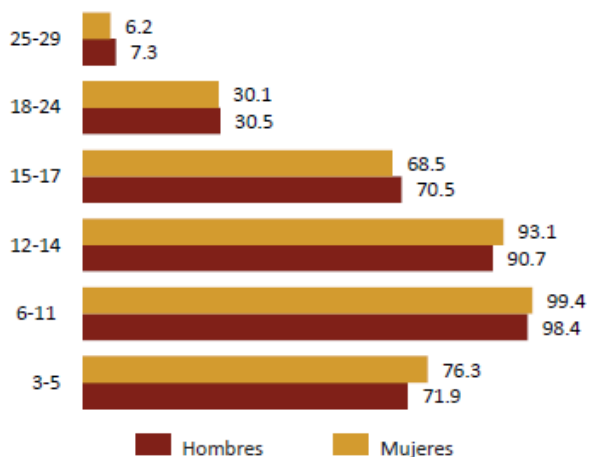




Anexo 3

Grafica 1. Instituto Nacional de Estadística y Geografía, México (2015) Mujeres y hombres en México 2014. P. 44

Porcentaje de la población de 3 a 29 años que asiste a la escuela, por grupo de edad y sexo, 2012



Gráfica 2 Instituto Nacional de Estadística y Geografía, México (2015) Mujeres y hombres en México 2014. P. 48

Distribución porcentual de la población de 15 años y más, por sexo según nivel de escolaridad, 2012

