

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS DE GRADO

**PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE LICENCIATURA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**¿Educación Diferenciada?: Actitudes generadas hacia la igualdad
de género en estudiantes de 6to. de secundaria del Liceo de
Señoritas La Paz**

POSTULANTE : BERRÍOS VILLCA ALVARO HEBER

TUTOR (A) : LIC. NELLY BALDA CABELLO

**LA PAZ – BOLIVIA
2016**

INDICE

INTRODUCCION	1
CAPITULO I	4
MARCO CONTEXTUAL	4
1.1. Justificación.....	4
1.2. Planteamiento del Problema.....	5
1.3. Formulación del Problema.....	6
1.3.1. Subproblemas.....	6
1.4. Objetivos de la Investigación.....	7
1.4.1. Objetivo General.....	7
1.4.2. Objetivos Específicos.....	7
1.5. Alcances.....	7
1.5.1. Alcance Temático.....	7
1.5.2. Alcance Espacial.....	8
1.5.3. Alcance Temporal.....	8
1.6. Hipótesis.....	8
1.7. Operacionalización de variables.....	9
1.8. Liceo de Señoritas La Paz.....	10
CAPITULO II	11
MARCO TEÓRICO	11
2.1. Género, Educación e Igualdad: Aproximaciones teórico - conceptuales.....	11
2.1.1. Género.....	12
2.1.2. Educación.....	16
2.1.3. Igualdad.....	18
2.1.3.1. Equidad.....	19
2.1.3.2. ¿Igualdad de Género y/o Equidad de Género?.....	20
2.1.4. Adquisición de la identidad sexual de género.....	22
2.1.4.1. Identidad Cultural.....	23
2.1.4.2. Masculinidad y Femeineidad.....	25
2.1.4.3. Los estereotipos de género.....	26
2.1.4.4. Apropiación de la cultura de igualdad.....	27
2.2. Marco Histórico- Legal: Género, Educación e Igualdad.....	28
2.2.1 Marco Histórico.....	29

2.2.1.1. Las civilizaciones.....	29
2.2.1.2. El dogma religioso	33
2.2.1.3. El Judaísmo.....	34
2.2.1.4. El Cristianismo	35
2.2.1.5. El Islam.....	36
2.2.1.6. Revolución Francesa: Hito histórico.....	36
2.2.1.7. El Feminismo.....	38
2.2.2. Marco Legal.....	38
2.2.2.1. Organización de las Naciones Unidas (ONU)	40
2.2.2.1.1. Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer (CSW)	41
2.2.2.1.2. Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (DUDH ONU)	42
2.2.2.1.3. Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)	43
2.2.2.1.4. La Declaración y el Programa de Acción de Viena.....	45
2.2.2.1.5. Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo de El Cairo (CIPD)	47
2.2.2.1.6. IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing 1995)	49
2.2.2.1.7. Conferencias Regionales de la Mujer de América Latina y el Caribe.....	51
2.2.2.1.8. Declaración del Milenio (Nueva York 2000)	52
2.2.2.1.9. Comité CEDAW (2004)	54
2.2.2.1.10. Unión Europea	55
2.2.2.1.11. Normativa Europea en el principio de igualdad	57
2.2.2.1.12. Tratados	58
2.2.2.1.13. Logros de la mujer en las políticas de la Unión Europea	60
2.2.2.1.14. Organismos de promoción y protección al apoyo de la igualdad de género de la Unión Europea	61
2.2.3. Aplicación de las políticas	61
2.3. Las Actitudes: Generalidades	62
2.3.1. Las actitudes en la educación.....	65
2.3.2. Formación de las Actitudes.....	66
2.3.2.1. Teoría del Aprendizaje.....	66
2.3.2.2. Teoría del Equilibrio o Consistencia Cognitiva.....	67

2.3.2.3. Teoría de la Congruencia	68
2.3.2.4. Teoría de la Disonancia Cognitiva.....	69
2.3.2.5. Teoría de la Acción Razonada	70
2.3.3. Componentes Actitudinales	72
2.3.3.1. Características de las Actitudes	74
2.3.3.2. Clasificación de las Actitudes.....	76
2.3.3.3. Funcionalidad de las Actitudes	77
2.3.3.4. Medición de las Actitudes.....	79
2.3.3.5. Perceptivas de las Actitudes en adolescentes	81
2.4. Paradigmas de educación para la igualdad de género	81
2.4.1. Tradición, valores y principios	84
2.4.1.1. Legado Educativo Histórico	85
2.4.1.2. Legado Educativo Familiar.....	85
2.4.1.3. Pedagogía y/o Ideología.....	87
2.4.1.4. Modelos Educativos.....	88
2.4.1.4.1. Educación Mixta vs. Coeducación.....	90
2.4.1.4.2. Educación Segregada por Sexo vs. Educación Diferenciada	92
2.4.1.5. Educación Diferenciada: Contexto Internacional	99
2.4.1.5.1. Europa.....	100
2.4.1.5.2. España.....	101
2.4.1.5.3. Estados Unidos	102
2.4.1.6. Educación Diferenciada: Contexto Boliviano	104
2.4.1.6.1. El derecho a la educación	105
2.4.1.6.2. Políticas Educativas y Sociales de Igualdad de género	107
2.4.1.6.2.1. Constitución Política del Estado Plurinacional.....	108
2.4.1.6.2.2. Reforma Educativa No. 1565.....	112
2.4.1.6.2.3. Ley 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez No. 070.....	114
2.4.1.6.2.4. Plan Nacional de Desarrollo	116
2.4.1.6.2.5. Ley contra el Racismo y toda forma de discriminación No. 045	117
2.4.2. Leyes de Estado: Enemigos de la Educación Diferenciada.....	120
2.4.3. Educación para la igualdad de género	122
CAPITULO III.....	124
DISEÑO METODOLOGICO.....	124

3.1. Tipo de Investigación	124
3.2. Diseño de la Investigación.....	125
3.3. Método.....	126
3.4. Población y Muestra	127
3.4.1. Población	127
3.4.2. Muestra	128
3.5. Técnica.....	129
3.6. Instrumento.....	130
3.6.1 Medición de actitud: Escala de Likert	130
3.6.2. Validez	131
3.6.3. Confiabilidad	131
3.6.4. Recolección de la Información	132
CAPITULO IV	134
ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS	134
CAPITULO V.....	166
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	166
5.1. Conclusiones.....	166
5.2. Recomendaciones	169
BIBLIOGRAFIA	172
WEBGRAFIA	175
ANEXOS	182

INDICE DE CUADROS

Cuadro No. 1	10
Cuadro No. 2	52
Cuadro No. 3	62
Cuadro No. 4	70
Cuadro No. 5	72
Cuadro No. 6	94
Cuadro No. 7	97
Cuadro No. 8	99
Cuadro No. 7	98
Cuadro No. 8	100

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1.....	134
Gráfico No. 2.....	135
Gráfico No. 3.....	136
Gráfico No. 4.....	137
Gráfico No. 5.....	138
Gráfico No. 6.....	139
Gráfico No. 7.....	140
Gráfico No. 8.....	141
Gráfico No. 9.....	142
Gráfico No. 10.....	143
Gráfico No. 11.....	144
Gráfico No. 12.....	145
Gráfico No. 13.....	146
Gráfico No. 14.....	147
Gráfico No. 15.....	148
Gráfico No. 16.....	149
Gráfico No. 17.....	150
Gráfico No. 18.....	151
Gráfico No. 19.....	152
Gráfico No. 20.....	153
Gráfico No. 21.....	154
Gráfico No. 22.....	155
Gráfico No. 23.....	156
Gráfico No. 24.....	157
Gráfico No. 25.....	158
Gráfico No. 26.....	159
Gráfico No. 27.....	160
Gráfico No. 28.....	161
Gráfico No. 29.....	162
Gráfico No. 30.....	163

DEDICATORIA

Por educarme bajo el principio de igualdad, a pesar que en su momento no se hablaba de ella,

Emiliana...mi madre.

Por su apoyo y confianza cuando más lo necesitaba, estando presente y en la distancia,

Milko, Danny y Ángel...mis hermanos.

Por su constante optimismo, motivación, comprensión e incondicional cariño

Naira...mi compañera de vida.

Por ser la fuente de inspiración, superación y la razón de existencia,

Yanara...mi hija.

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora Lic. Nelly Balda Cabello y al Lic. Orlando Huanca Rodríguez quienes han orientado y transformado mi labor académica personal con un interés y una entrega que han sobrepasado, con mucho, todas las expectativas que como estudiante, deposité en sus personas.

AGRADECIMIENTOS

Por el aporte académico proporcionado en el presente trabajo de investigación.

Mg. Sc. Erick Moscoso, Mg. Sc. Dámaso Quispe.

Tribunales de la Tesis

“La educación...no puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa”.

“Los educadores deben cuestionarse para quién y a favor de quiénes educan”.

Paulo Freire

SIGLAS Y ABREVIATURAS

CE:	Comisión Europea
CEDAW:	Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women - Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer
CEE:	Comunidad Económica Europea
CEPAL:	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CIM:	Comisión Interamericana de Mujeres
CIPD:	Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo
COAS:	Colegios y Guarderías - Grupo Educativo
CSW:	Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer
DUDH:	Declaración Universal de los Derechos Humanos
EASSE:	European Association Single-Sex Education – Asociación Europea de Educación Diferenciada
EVEFEM:	Escuela Virtual de Empoderamiento Feminista
FEJUVE:	Federación de Juntas Vecinales
INE:	Instituto Nacional de Estadística
OEA:	Organización de los Estados Americanos
ONG:	Organización no gubernamental
ONU:	Organización de las Naciones Unidas
PNUD:	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
PSICOTHEMA:	Revista del Colegio de Psicólogos - Principado de Asturias
UNFPA:	Fondo de Población de las Naciones Unidas
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UN:	Naciones Unidas
TFUE:	Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea
UE:	Unión Europea

INTRODUCCION

En nuestro país, la problemática de género no ha tenido matices diferentes al resto del mundo, con más argumentos en contra que a favor, podría decirse. En este sentido, los espacios que no han quedado al margen de esta conjetura de género son la escuela, la familia y la sociedad; estas dimensiones en su afán de instituir una escuela progresiva establecieron una ideología superficial basada en un criterio exiguo, sin grandes argumentos a la hora de separar y agrupar a personas de acuerdo a su sexo.

El primer capítulo de esta investigación evidencia y sitúa el problema de investigación, se desarrolla la descripción de las actitudes generadas respecto a la problemática de igualdad de género. El trabajo se lo efectúa en estudiantes del Liceo de Señoritas La Paz, establecimiento referente de la tradición paceña con 66 años de vida al servicio de la formación integral y valores. Empero, los últimos años la leyes educativas 1565 y la 070 procuran dar un enfoque diferente al Sistema Educativo, en este interés dejaron de lado la trascendencia e intencionalidad de Unidades Educativas que tiene la peculiaridad como el Liceo La Paz de estar educado décadas a solo mujeres y hombres por separado. En contraposición, la vigente ley, instauro la heterogeneidad en todo el sistema, es decir, que acoger a personas de un solo sexo queda prácticamente imposibilitado, porque se rige una educación mixta obligatoria en todo el Sistema Educativo Público. En tanto, esto da a entender que la mixticidad estaría garantizando una igualdad entre sexos, se estaría regulando el respeto a los principios democráticos de género, se estaría resguardando el derecho de los padres a garantizar la educación y la enseñanza de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas, espacios de libre elección y de calidad educativa, realidades que son expresadas en el marco contextual.

En el segundo capítulo se proporciona un enfoque global del problema de género, parte de su historia y los antecedentes que a lo largo de los años afectaron a las mujeres, siendo las más desfavorecidas por problemas de pobreza, exclusión y atropello a sus derechos. En tanto, a pesar de los obstáculos e inconvenientes ellas marcan de manera seria, alternativas en su discusión por la igualdad, ante la sociedad, así como lo describe la CEPAL, (1994) “Actualmente las mujeres hemos logrado avances importantes en los campos de la educación, el trabajo y la salud, aun cuando falte mucho por hacerse”.(p. 37), ha perdido fuerza la idea de

que la marginalidad, la subordinación y la exclusión de las mujeres son producto de condiciones naturales e inherentes a su sexo. Por ende, en esta re-construcción, la categorización de género ha sido decisiva al develar que las atribuciones a lo masculino y a lo femenino son producidas culturalmente por medio de la interacción de una amplia sombra de instituciones económicas, sociales, políticas e incluso religiosas, para así, regular el comportamiento de mujeres y hombres. Ante estas referencias teóricas, se desarrolla la generación de las actitudes ante la problemática de igualdad de sexos.

Se desarrolla implícitamente en la parte final del segundo capítulo y ante la problemática antes descrita, la Educación Diferenciada, como un modelo que surge en Europa a inicios del siglo pasado, y que en la actualidad se ha establecido como una opción que se adapta a todo tipo de entornos y necesidades educativas; caracterizada como un modelo educativo abierto y flexible, enriquece el abanico de posibilidades educativas de la sociedad y particularizándose por la formación de hombres y mujeres por separado. Como experiencia está garantizando, beneficiando y solucionando problemas reales que actualmente padecen Sistemas Educativos Europeos y Norte Americanos, hablamos de problemáticas como el fracaso escolar, los bajos niveles académicos, las dificultades de convivencia, la cohesión social, la discriminación, la reproducción de los estereotipos en la escuela, y a lo que hace hincapié esta investigación que es la igualdad de género.

En el capítulo tercero, se presenta el diseño metodológico, tipo descriptivo, realizado a estudiantes del Liceo de Señoritas La Paz, con la escala de Likert se conocerá las actitudes generadas en esta Unidad Educativa, se presentan resultados y características manifestadas en el proceso de ser educadas en un ambiente solo de mujeres, haciendo hincapié a sus respuestas ante la problemática de igualdad de género. Se analizara también las diferencias y semejanzas de la Unidad Educativa con la Educación Diferenciada, si se asemejan simple y llanamente por permitir la admisión de personas de un solo sexo; es así que abordando espacios de sensibilización y análisis la educación diferenciada se presenta como una propuesta educativa para rescatarla, a pesar que no se podría trabajar una estructuración sistemática política de este modelo diferenciado por sexo, ya que el Estado trata de educar insistentemente a mujeres y hombres en un mismo espacio.

En consecuencia, los resultados describirán aquellas actitudes originadas en mujeres que se forman en un establecimiento que separa por sexo, tácitamente los resultados también detallarán si este tipo de formación genera buenos resultados que fomenten el principio de igualdad, se estaría desarrollando buenos recursos de formación personal como ciudadanas que respeten los derechos y generen posibilidades de igualdad de género, en este sentido, los resultados de separar en la aulas por sexo y la educación diferenciada manifiestan o en todo caso carecerían de una lógica y razón.

Garanticemos el promover la equidad y la igualdad de los sexos y los derechos de la mujer, así como eliminar todo tipo de violencia contra la mujer y asegurarse de que sea ella quien controle su propia fecundidad, son la piedra angular de los programas de población y desarrollo. Los derechos humanos de la mujer y de las niñas y muchachas son parte inalienable, integral e indivisible de los derechos humanos universales. La plena participación de la mujer, en condiciones de igualdad, en la vida civil, cultural, económica, política y social a nivel nacional, regional e internacional y la erradicación de todas las formas de discriminación por motivos de sexo, son objetivos prioritarios de la comunidad internacional. (CIPD. El Cairo, 1994, p. 20).

CAPITULO I

MARCO CONTEXTUAL

1.1. Justificación

Los estudios de género han proporcionado evidencia sobre el contenido complejo de la denominada ciencia; la escasa participación de las mujeres en la historia, en las artes y en general en todos los campos del saber; así como el papel de madre-esposa que histórica y tradicionalmente se les ha asignado.

En tanto, cabe recalcar que los estereotipos de género, la igualdad y las relaciones entre los sexos, muchas veces jerárquicas; se reproducen de manera incontrastable en los procesos educativos, es decir, que la igualdad de género es un proceso que inicialmente se da en las raíces de la familia, a la postre lo encontramos básicamente en el Sistema de Educación misma: Unidades Educativas (primaria, secundaria).

Todavía encontramos Escuelas con una modalidad exclusiva, los llamados: *Liceos*, con características particulares en la que se incluyen solamente mujeres y en otros casos solo varones. Asimismo, el Liceo de Señoritas La Paz, vigente en el Sistema Educativo Plurinacional al igual que otras Unidades ha desarrollado procesos educativos enfocándose en garantizar la igualdad de género como lo describe la ley 070, pese a la insistencia en los últimos años del Ministerio de Educación de incluir a varones y el cambio del denominativo: Liceo por Unidad Educativa.

Empero, al margen de los resultados efectivos o nocivos de estos procesos educativos y sociales, el problema de género imperante no ha dado cabida al equilibrio mencionado en las leyes del Estado, pese a que algunos movimientos feministas buscan la igualdad entre mujeres y hombres, se tomó en cuenta la particularidad del Liceo La Paz para conocer aquellas actitudes que están siendo generadas, por ende, se conocerá si se está fortaleciendo el rol de la mujer en cuanto a la intervención y transformación de nuestro contexto, o simplemente se está generando tendencias y actitudes contrarias en la búsqueda de la igualdad de género.

Justificación Teórica.- En esta inmensa producción se ejemplificara teóricamente una problemática vigente, en este caso inmerso: la igualdad de género y las cualidades actitudinales

de estudiantes, las características de una educación separada por sexo y modelo diferenciado será uno de los aportes que contribuirán teóricamente a la necesidad de comenzar una educación no sexista, determinando los roles de género en igualdad de oportunidades en el marco educativo, tratando de abolir la desigualdad social generada a partir de la diferencia sexual.

Justificación Metodológica.-Metodológicamente se describirá mediante datos y resultados cuali-cuantitativos la problemática de igualdad de género. Las actitudes y tendencias generadas mediante técnicas e instrumentos manejados con tal fin.

Justificación Práctica.- La finalidad práctica busca transformar las relaciones de género para que las mujeres dispongan de las mismas oportunidades, desarrollar su potencial y establecer nuevas asociaciones entre los géneros, basadas en el respeto mutuo así como el diálogo, compartir funciones, responsabilidades públicas y privadas en sistemas sociales educativos principalmente.

1.2. Planteamiento del Problema

La presente investigación se centra en una problemática vigente: la igualdad de género, siendo un proceso incierto históricamente tanto en el mundo como en nuestro país, ya que no estamos al margen de esta realidad. En la construcción de una educación para la igualdad de género y por tratar de conocer en este momento cuales son los resultados actitudinales de nuestro sistema educativo, este estudio se lo realiza en el Liceo de Señoritas en la ciudad de La Paz, que tiene por antigüedad y/o por tradición la inclusión de solo mujeres, conmutando sutilmente en los últimos años una educación mixta. En esta línea, la principal inquietud que se concibe en el proceso educativo de este establecimiento es conocer cuáles son aquellas actitudes que se generan en las estudiantes. Se procura conocer las respuestas por cómo se percibe la igualdad de género, se está prosperando el enfoque de igualdad y equidad; será que el educar a solo mujeres es un aspecto favorable, o en todo caso un componente negativo.

Será que con la Ley 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez y con la obligatoriedad de la educación mixta se está garantizando así como transformando el rol que tienen las mujeres y la paridad de estas frente a la sociedad, las acciones realizadas por la ley educativa están contribuyendo o vulnerando la búsqueda y generación de una igualdad de género real. La particularidad del Liceo formando solo a mujeres nos lleva a suponer que las actitudes hacia la igualdad de género serán diferentes respecto a una formación mixta, las actitudes serán favorables dignificando el

principio de igualdad, o simplemente será una puerta de entrada y salida a procesos perjudiciales en contra la igualdad de género, en otras palabras, la característica de ser una educación separada por sexo será el plus con lo que se tendría que trabajar constantemente. Los resultados serán más que interesantes en cuanto a la direccionalidad del proceso educativo y hacia la igualdad de género, envueltos en la realidad educativa de las estudiantes.

La aplicación de las Políticas Educativas englobadas a este establecimiento, también será uno de los ejes a indagar en la presente investigación, a pesar de que el Estado ostenta alcanzar mediante la educación una igualdad de sexo, no ha procurado analizar si el formar a personas por separado podría ser provechoso, en tanto, conmino la imposición de la educación mixta sin reclamo alguno y sin la opción a refutar todo lo contrario.

Si bien las interrogantes están descritas, el eje de este trabajo se enfocara como ya se mencionó, el conocer las actitudes generadas en este Liceo, serán adecuados y en pro de la transformación de la sociedad y el rol de la mujer, o simplemente genera tendencias transversales de los estereotipos de género que desfavorecen a la igualdad de los mismos.

1.3. Formulación del Problema

¿Cuáles son las actitudes generadas en una educación separada por sexos, hacia la igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz?

1.3.1. Subproblemas

¿Cómo las actitudes generadas en una educación separada por sexos influyen en el proceso de igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz?

¿Cómo las actitudes generadas en una educación separada por sexos promueve el proceso de igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz?

¿Cuáles son los efectos de una educación separada por sexos en la generación de actitudes hacia la igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz?

¿Cuáles son las diferencias, semejanzas entre una educación separada por sexos y la educación diferenciada hacia la igualdad de género en el Liceo de Señoritas La Paz?

¿Cuáles son las contrariedades de las leyes educativas del Estado con la problemática de género y el derecho de elegir una educación que promueva el principio de igualdad?

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo General

- Conocer las actitudes generadas en una educación separada por sexos, hacia la igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Analizar la influencia de una educación separada por sexos en la generación de actitudes hacia la igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz.

- Describir el desarrollo de una educación separada por sexos en la generación de actitudes hacia la igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz.

- Indagar los efectos de una educación separada por sexos en la generación de actitudes hacia la igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz.

- Puntualizar las diferencias, semejanzas entre la educación separada por sexos y la educación diferenciada hacia la igualdad de género en el Liceo de Señoritas La Paz.

- Determinar las contrariedades de las leyes educativas del Estado con la problemática de género y el derecho de elegir una educación que promueva el principio de igualdad.

1.5. Alcances

1.5.1. Alcance Temático

Es necesario conocer el rol que juega hoy en día la mujer en el mundo, sobre todo en nuestro Estado, el progreso de las leyes estarán garantizando y/o equilibrando aquellas deficiencias sociales, por tanto el alcance que da este trabajo será la problemática de igualdad de género, mediante una escala de actitudes se conocerá si el clima ideológico condensado en el que las

preocupaciones por la igualdad están adquiriendo suma importancia impidiendo la disidencia; los grupos así como los movimientos de mujeres están abordando los problemas fundamentales haciéndole frente a la problemática de género.

La presente investigación busca conocer las actitudes generadas en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señorita La Paz en un formación educativa exclusiva para mujeres, esta problemática es el principal causa por la que se presentan resultados y respuestas desarrolladas en este particular proceso. Desde acá se desarrolla una reflexión crítica sobre aquellos aspectos que generan: igualdad, en pro o en contra del progreso de las mujeres por el simple hecho de formarse en una de educación de un solo sexo.

Aprovechando tales características se describirá de manera indirecta las particularidades del modelo de educación diferenciada para enriquecer y completar las opciones de desarrollo para alcanzar la supresión de las desigualdades de género.

1.5.2. Alcance Espacial

El estudio se efectuó en el Liceo de Señoritas La Paz, perteneciente al Municipio del mismo nombre, la mencionada Institución trabaja en dos turnos: mañanas turno “A” y tardes turno “B”, el trabajo se lo realizo con un promedio de 250 estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo La Paz turno Mañana, comprendidos entre los paralelos de la A hasta la G.

El establecimiento forma parte del Sistema Educativo Plurinacional, trabaja en base a los lineamientos establecidos con la promulgación de la ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, pese a que esta ley disponen una educación mixta obligatoria a favor de la Ley contra el Racismo y toda forma de Discriminación que establece y reconoce criterio de lo mixto en las escuela, empero, el Liceo La Paz se sigue particularizando por la admisión de solo mujeres.

1.5.3. Alcance Temporal

El periodo estudiado corresponde al segundo semestre de la gestión 2015.

1.6. Hipótesis

Una educación separada por sexos genera actitudes hacia la igualdad de género en estudiantes de 6to. de Secundaria del Liceo de Señoritas La Paz.

1.8. Liceo de Señoritas La Paz

El Liceo de Señoritas La Paz “A”, fue fundado por la profesora Alicia Pizarro del Castillo, como anexo al Liceo Venezuela, el 13 de febrero de 1948. Por resolución Ministerial N° 7885 del 19 de julio de 1948 toma el nombre de Liceo La Paz, como homenaje al cuarto Centenario de la ciudad de La Paz. Actualmente, el nivel secundario cuenta con un total de 1.129 estudiantes comprendidas entre 1.095 mujeres y 34 varones estudiantes distribuidas en 28 cursos, de primero a sexto de secundaria. El personal docente está compuesto por 70 profesores de los cuales un 50% son varones y 9 administrativos, dedicados a la labor educativa.

Cuadro 1:

Distinciones y Condecoraciones que obtuvo el Liceo La Paz

- **Año 1972.** Al mérito “**Gran Orden Boliviana de la Educación en el Grado Oficial**” por 25 años de servicio a la Educación.
- **Año 1998.** “**Gran Orden Boliviana de la Educación en el Grado de Comendador**” por sus 50 años de servicio a la Educación por la Presidencia de la Republica.
- **Año 2003.** “**Orden Franz Tamayo con Grado de Comendador**” otorgado por la Prefectura del Departamento de La Paz.
- **Prócer Pedro Domingo Murillo Honor Cívico** otorgado por la Honorable Alcaldía Municipal de La Paz.
- El 19 de julio de 2004 se funda el **Club Deportivo Cultural Liceo La Paz**, con su participación en las disciplinas deportivas de Basquetbol y Voleibol en sus diferentes categorías.
- Plaqueta de reconocimiento del Centro Cultural ILLIMANI “**CUMBRE PROGRESO TRABAJO Y UNION 2006**”.
- FEJUVE La Paz, condecoración al **MERITO: AÑO DEL BICENTENARIO” 1809-2009.**
- Medalla “**ESCUDO DE ARMAS**”, con el grado de servicios especiales. Consejo Municipal de La Paz. Noviembre 2010.
- Medalla “**HONOR AL MERITO**”, otorgado por el Estado Plurinacional de Bolivia. Asamblea Legislativa. Comisión de Educación y Salud del Parlamento. Diciembre 2010.
- **RECONOCIMIENTO Y CONDECORACION**, otorgado por la Asamblea Legislativa del Estado Plurinacional. **BODAS DE PLATINO.**

Fuente: Administración del Liceo La Paz “A”.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Género, Educación e Igualdad: Aproximaciones teórico - conceptuales

Los precedentes científicos procedentes de siglos pasados proporcionan una serie de contenidos académicos, así como de conocimiento intelectual que coinciden y determinan en la actualidad que tanto mujeres como hombres son sujeto y objeto de la historia.

Género caracteriza a las relaciones sociales entre mujeres y hombres a lo largo de un proceso histórico, a medida que desarrolla este proceso histórico el conocimiento de la sociedad mundial sobre las mujeres adquirieron un sentido distorsionado e incorrecto, si género se lo ataña a ser una construcción de identidades de mujeres y hombres socioculturalmente en razón de su sexo; esta noción merece un plano analítico, partiendo de una reconstrucción universal histórica de esta perspectiva. Estos procesos tradicionales dieron cabida a resultados contradictorios, como por ejemplo el inicio del patriarcado fruto de un desconcierto natural y cultural, ya que desde la organización de espacios y tiempos educativos y laborales en sociedad, por mencionar algunas dimensiones, históricamente se dio cabida al hombre por sobre todas las cosas situando y creando una concepción perjudicial de la mujer como tal.

Se hace un énfasis del proceso histórico de incursión por parte de la mujer, ya que la acción colectiva histórica dio inicio a una lucha teórico política para transformar el mecanismo de trascendencia de hoy representa la mujer.

Es así que Ortega, (1995) señala que:

Durante muchos años, casi 5.000, se ha venido manteniendo en la sociedad un determinismo biológico que no se sostiene desde el más mínimo presupuesto científico, Afortunadamente, al menos a nivel teórico hoy parece superada las ideas de que hombres y mujeres no eran depositarios de una misma ciudadanía política. Sin embargo subsisten todavía muchas construcciones sociales y

culturales con fundamentos ambiguos e inestables que pesan sobre la vida de unos y de otras. (p. 819)

Por otra parte, si bien la educación emerge de manera paralela, en sus inicios se presenta como una herramienta vital para el desarrollo del ser humano, con el pasar de los siglos la educación se humaniza y se reconoce a esta como un derecho para todas las personas, es en este lapso donde la igualdad de género y el derecho a la educación conciben una problemática vigente.

La construcción cultural de las funciones de género, educación e igualdad, así como el desentendimiento de estos conceptos se ha establecido como conocimiento periódico hace siglos, la incidencia en la ideología así como los mecanismos particulares científicos, filosóficos y morales han favorecido en definir y establecer el discurso de género, educación e igualdad en cada época de la historia.

2.1.1. Género

Del Sexo al Género en Wikipedia (2010) indica que género es la, “Derivación producida del latín *genus -generis*, significado de clase”, (s.f.). En la misma línea la Revista de Mujeres de la Red del periódico feminista (1994) describe:

Se entiende por género la construcción social y cultural que define las diferentes características emocionales, afectivas, intelectuales, así como los comportamientos que cada sociedad asigna como propios y naturales de hombres o de mujeres (...) ejemplos de esta adscripción de características en nuestra sociedad es pensar que las mujeres son habladoras, cariñosas y organizadas y los hombres son activos, fuertes y emprendedores. Podemos decir, que el género es la construcción psicosocial del sexo. Una primera función implícita en el género es la de hacer patente que hombres y mujeres son más diferentes que similares, y éste es el motivo de que la sociedad humana haya establecido la existencia de estos dos géneros, fenómeno que tiene una dimensión universal”. (pp. 2-3)

Pese a la relación natural con sexo, se delibera de este criterio el cual esta explícito también en las características biológicas, ya que tiene una posición orgánica que se diferencia en el

nacimiento de un individuo, pues, es acá donde se expresa el denominativo de sexo, porque nació mujer o varón: masculino o femenino.

Empero, género no solo se representa como una conceptualización biológica y anatómica de los seres humanos, por tanto, sería una desacierto relacionarlo y compararlo con el concepto de sexo, tal como lo determina Stolcke, (1996) “.....género es mal utilizada como sinónimo culturalista de sexo, a tal punto que no es infrecuente oír hablar de dos géneros, el género femenino y el masculino” (p. 9)., por tanto, las diferencias sexuales de identidades y roles constituidos a partir de una estructura antigua de larga data, se tergiverso y despliego sobrepasando las fronteras históricas territoriales del concepto de género y su relación con el sexo.

Los recientes estudios describen que la condición de género se caracteriza por aspectos psicológicos, sociales y culturales, socialmente asignadas a las personas, aunque también deliberan el hecho de que el género se da antes del nacimiento y se concreta desde que se nace; al nacer son mujeres u hombres, de esta manera las personas adquieren naturalmente una característica innata, una identidad establecida, a pesar que hoy en día se diversifico esta determinación, también se lo caracteriza por su relación con las condiciones y características culturales, a pesar de que la noción tiene una multiplicidad de usos y aplicaciones.

Basándonos en el sentido cultural, según Blanco Prieto (2004), éste se refiere a género como “los roles socialmente construidos, comportamientos, actividades y atributos que una sociedad considera como apropiados para hombres y mujeres” (p. 269), se categoriza una construcción diferenciada de las identidades, los roles de mujeres y hombres en la sociedad, de esta manera se aclara la figura de manera relativa de que las diferencias sociales son procedentes de una proceso cultural y por ende la cultura es influyente de sobremanera.

La tensión entre cultura y biología da cuenta de que el estudio de género no está al margen del proceso y las características históricas de un legado de varios años de lucha de la mujer, problemas de clase, edad, etnia, religión o cualquier otra categoría de diferenciación en posición de sumisión respecto a los hombres, y claro que con matices de todo tipo, en este sentido los quehaceres cuales quiera de los seres humanos, hombres y mujeres, están vinculados por la cultura y toda su práctica social.

En este sentido, la UNFPA (2006a) señala que “el género es un producto cultural, construido por las sociedades, sobre la base de la diferencia sexual. No obstante, implica un sistema de significación y acción que va mucho más allá del cuerpo. De hecho, el género constituye una de las formas de diferenciación y estratificación que las sociedades han construido. Al ser construidas socialmente, estas se modifican, cambian y se transforman”. (p. 22), la acción y la construcción de la que se habla determina una acción práctica cultural de la que es sometida la mujer por su diferencia sexual, es decir, que género es parte de nuestra cultura y todas sus particularidades que presenta, este proceso cultural nos atribuye funciones o roles por así decirlo a mujeres y hombres por nuestras diferencias de sexo.

La descripción de género ingresa a una situación de análisis entre lo que representa la cultura como determinante conceptual, podría establecerse entonces que género es el resultado de un aprendizaje cultural, ya que se desarrollan contenidos implícitos de parte de una fase de socialización como por ejemplo el que se da en la familia, es decir, que el individuo desde que nace inicia un proceso de aprendizaje de su cultura porque se le inculcan costumbres, características, hábitos y otros, en consecuencia se produce y reproduce conductas, actitudes, doctrinas sobre lo que personifica el ser mujer y ser varón: el género como tal.

El concepto de género dispone por lo entendido de dos principales dimensiones, la primera es la que determinaría las acciones, vínculos entre mujeres y hombres: la práctica, conductas, actitudes. La segunda establece perfiles sociales simbólicos de lo femenino y masculino: la personificación de estas prácticas, modelos, estereotipos, valoraciones e identidades, empero, se destacan otros aspectos adherentes al género y provenientes de distintas doctrinas, así como lo reflejan (Kabeer y Subrahmanian, 1996, citado por UNFPA, 2006b):

El género es una categoría sociocultural transversal a las sociedades, presente en distintos estratos sociales, en distintos espacios -públicos y privados-, y en distintos ámbitos institucionales como son la familia, la comunidad, el mercado, el Estado. Estos espacios institucionales no son neutrales respecto del género, sino que reproducen y producen valores, normas, reglas y relaciones de género desiguales, a través de las cuales se ejerce el poder. (p. 26).

Entonces de lo cultural y/o biológico se desprenden otras dimensiones que no son neutrales del género, la corriente socialista o materialista, es así que, UNFPA, (2006c) afirma:

“...tanto las conductas como las representaciones asociadas a los géneros se presentan en diversos dominios, sean las relaciones de pareja, el dominio familiar que incluye la construcción de la maternidad, la paternidad y la filiación, la sexualidad y el ámbito de la reproducción biológica. Asimismo, en un nivel de agregación mayor el orden de género puede observarse en espacios institucionales como la comunidad, el mercado, la escuela, las empresas, el Estado, etc.”. (p. 27).

En tanto algunos vínculos en el orden de establecimiento de la conceptualización de género varían dependiendo los contextos sociales, por ejemplo, el surgimiento de las corrientes teóricas que dan cabida al feminismo y al machismo se generaron en cierto espacio y tiempo como consecuencia de las tendencias y matices propios del ser humano, es así que el género es resultado de un proceso socio cultural diferenciado biológicamente por sexo.

En síntesis, género se lo entiende como:

- Cualidad histórica, sociocultural de la diferencia biológica: Histórica porque no solo se presenta en un tiempo y espacio indeterminable, también porque es un proceso transformable ya que depende del desarrollo social, por ende, presenta rasgos sociales así como rasgos culturales de diferenciación cultural como la raza, etnia, etc. Lo biológico marca la diferencia desde el inicio del proceso y claro se adhiere a lo modificable.
- Es un desarrollo diferencial genérico inter e intra humano: Tanto mujeres como hombres respondemos a lo que representa nuestro medio, interna y externamente manifestamos la asimilación de nuestra realidad y por ende generamos y demostramos nuestra identidad.
- Circunstancialmente es transversal, sistemática, y de empoderamiento, porque puede atravesar todas las categorías sean o no sociales volviéndolas susceptibles de su representación, es sistemática porque sociedad marca una categorización de acciones establecidas, acciones a las que el género no se incluye, al contrario, forman parte de ella.

- Adquiere un sentido de poder por las características sistemáticas que marcan un proceso social, es decir, que las normas establecidas de un contexto son guiadas necesariamente por un individuo en pro del desarrollo mismo de su clase individual y/o colectiva.

Podemos recalcar que la ventaja histórica actual de género, a pesar de estar determinado por un proceso social como ya se mencionó, se determina por la característica transformable con y en el tiempo, consiguiendo la modificación del concepto y/o definición de género.

2.1.2. Educación

Si departimos de la mención de un proceso educativo, no se puede quedar abstente de caracterizar y/o definir este suceso social, Araya, (2001) define, “Educación es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes con un fin ético. Es decir, la verdadera educación es la que convierte en mejores a las personas por medio de la asunción de actitudes orientadas tanto al bienestar individual como colectivo”. (p. 161-162). Si bien se entiende a la educación como un proceso porque se caracteriza de ser multidireccional como dimensional, se define por la transmisión de conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar e incluso se la concibe en ámbitos del discernimiento cultural, moral, conductual, acciones, sentimientos, actitudes, empero, vale la pena recalcar la noción sobre educación tal como indican (García y García del Dujo, 1996 citado en Pozo, Álvarez, Luengo & Otero, 2004), “ni su uso, ni el conjunto de conceptos que se relacionan con él, tales como enseñanza, aprendizaje, condicionamiento, adoctrinamiento, etc., poseen precisión terminológica, debido a la diversidad de aspectos que conforman el fenómeno educativo” (p. 30).

Al tratar de definir la educación departimos también de varias afirmaciones implicadas; una de ellas el conocimiento como una capacidad que tiene el ser humano para comprender las experiencias mediante el aprendizaje, relacionada rigurosamente con la educación por partir de un aprendizaje, en tanto, no podríamos referirnos únicamente con una transmisión de conocimiento, ya que la educación se particulariza por su diversificación al no tener límites establecidos, el conocimiento parte de la sumatoria de estas representaciones genéricas, en tanto, “el conocimiento no se estudia por sí mismo, sino que es contemplado como una mediación entre el individuo y la realidad social más amplia” (Giroux, 1990, p. 110).

Es así que, la educación más que la transmisión de conocimientos, la formación de la persona, la interiorización de valores y el adiestramiento en habilidades sociales, manifiesta un enorme efecto sinérgico. Hierro, (1994), prescribe que "La gran meta de la educación no es el conocimiento, sino la acción" (p. 18). En tanto, Freire, (1971), sostiene que "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (p. 7). Tal como la entendemos, la praxis realiza la síntesis entre teoría, por ende, la práctica educativa es la acción consciente y reflexiva que desborda los límites de lo concreto, dado que abarca lo que es externo al acto concreto, para ir más allá de él. La relación entre acción y reflexión es dialéctica, pues si el pensamiento influye en la acción, ésta también transforma el pensamiento, al ponerse éste en contacto con lo concreto. La educación tiene en el hombre y el mundo los elementos bases del sustento de su concepción, no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad social, económica y política, está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemas del pueblo. Durkheim, (1975) también señala que "... la pedagogía es una teoría- práctica, una forma de reflexionar sobre educación, éstas reflexiones toman forma de teorías, que son combinaciones de ideas, cuyo objeto es dirigir la acción" (p. 74). No puede haber una teoría pedagógica, que implique fines y medios de la acción educativa, que esté exenta de un concepto de hombre y de mundo.

De manera paralela, la educación forma el carácter de las personas para que se puedan integrar al medio social y sus diferentes dimensiones, en una relación positiva con los principios valiosos que la rigen; proporcionar los criterios objetivos que posibiliten la crítica del sistema social humanístico y fortalecer los rasgos positivos de carácter en las personas tales como: la solidaridad, la autonomía, la iniciativa y la afectividad, la creatividad, entre otros, para así posibilitar las transformaciones reales y efectivas, tanto en el plano personal como en la estructura social colectiva.

Por otro lado, cuando se menciona los modelos educativos, estos tienen implícito el tipo de persona y de sociedad que quiere formar. Si bien los fines de la educación se parten por medio de las políticas educativas, lo cierto es que hoy éstas se sustentan en un ideal de persona fuertemente anclado a las tradiciones culturales que imperan en una sociedad en un momento y en un contexto determinado. En este sentido, la educación en todas sus dimensiones históricas

desarrolla enfáticamente la subordinación a los patrones de género y que fomenta a los problemas sociales de desigualdad de género.

2.1.3. Igualdad

El término igualdad “proviene del latín *aequalitas* que significa igual”, de acuerdo a La Igualdad Social, (s.f.). En *Wikipedia*, que se refiere a la correspondencia y proporción resultante de diversas partes que integran un todo uniforme. En el ámbito social se considera como igualdad al contexto o situación donde las personas tienen los mismos derechos y las mismas oportunidades en un determinado aspecto.

En este sentido La Igualdad Social, (s.f.). En *Wikipedia* afirma que:

La igualdad en un sentido social es una situación según la cual las personas poseen los mismos derechos e importancia como individuo en todo aspecto para que todos tengan las mismas oportunidades en una sociedad y puedan vivir equitativamente y en paz. Resumiendo igualdad social se refiere a un grupo de personas que viven en armonía en una sociedad con los mismos derechos y obligaciones para todos los estratos sociales sin privilegiados. (Portada).

La igualdad, como definición práctica también se expresa como aquella, “ausencia de total discriminación entre los seres humanos, en lo que respecta a sus derechos”. (Martín, Bermejo & Artime, 2000, p. 34), Empero, discurrimos en que solo concepto englobe esta causa, el sentido de igualdad marca un tema mucho más amplio, y que abarca diversos factores que lleguen a establecer un fenómeno social determinante. Si se caracteriza a la igualdad como aquel trato justo e idéntico que se le brinda a las personas sin que intervenga ningún tipo de reproche por la raza, sexo, clase social u otra circunstancia meritoria de diferencia, y si se la entiende como la supresión de cualquier tipo de discriminación en cualquier espacio u organismo, periodo, agrupación o persona en donde se desarrolle, por tanto, el trato justo y la discriminación dan un enfoque diversificado por dos vertientes, la Escuela Virtual de Empoderamiento Feminista Evefem, (2013) considera que “El concepto de Igualdad tiene legalmente dos vertientes protegidas por igual: la igualdad formal o ante la ley y la igualdad real que contempla tratar de forma desigual a quienes son desiguales”. (Blog de Especialistas).

2.1.3.1. Equidad

Según Equidad en Wikipedia (s.f.) “El término equidad proviene del latín *aequitas*, de *aequus*, que significa igual”, la etimología de equidad tiene el mismo significado que igualdad, cabe recalcar que estos dos términos son procedentes de un mismo proceso histórico social, en tanto, nacen como un derecho universal que enmarca diversos factores en pro del individuo, empero, la equidad parte por equilibrar las oportunidades y circunstancias de las que participa el sujeto, la justicia es parte del trabajo de la equidad que dimensiona transversalmente sus alcances.

Morales, Ponce & Hernández A. (2009) señalan:

La Equidad es un valor de connotación social. Se trata de la constante búsqueda de la justicia social, la que asegura a todas las personas condiciones de vida y de trabajos dignos y equitativos, sin hacer diferencias entre unos y otros a partir de la condición social, sexual o de género, entre otras...de este modo, la equidad busca la promoción de la valoración de las personas sin importar las diferencias culturales, sociales o de género que presenten entre sí. La importancia de la equidad toma especial importancia a partir de la constante discriminación que diferentes grupos de personas han recibido a lo largo de la historia. Un claro ejemplo de aquello es la discriminación contra la mujer en el ámbito laboral y social, lo que ha impulsado la creación de diferentes organizaciones, tanto a nivel gubernamental como independiente, las que se hacen cargo de situaciones como esta y luchan contra ellas a diario. Sucede también que en muchas naciones se discrimina a aquellas personas provenientes de otras culturas, marginándolos de la sociedad, y limitando así en forma dramática las posibilidades de surgir y desarrollarse. (p. 26).

La equidad plantea propósitos de avance para lograr una justicia social incondicional en pro de un contexto, en tanto, vale la pena tomar en cuenta las nociones de Coreas, Muñoz & Ruiz (2010a), apuntan a “pretender hacer valer el respeto a nuestros derechos como ser es humanos y la tolerancia de nuestras diferencias”. (p. 31).

Por tanto, la equidad es un valor que implica justicia, es aquella obligación de voluntad esencial tanto individual como colectiva que se desarrolla como un elemento fundamental procedente de la acción y determinada en este mismo sentido por un accionar con bases de justicia o injusticia, se trata de la buscar y poner a un mismo nivel a quien en la práctica de la vida está en desventaja.

2.1.3.2. ¿Igualdad de Género y/o Equidad de Género?

Por los antecedentes, similitudes y diferencias que presentan cada una de estas nociones, es ineludible no mantener, establecer y analizar la correlación existente, a pesar de que la UNESCO (2012) establece que:

La búsqueda de la igualdad de género es un elemento central de una visión de la sostenibilidad en la cual cada miembro de la sociedad respeta a los demás y desempeña un papel que le permite aprovechar su potencial al máximo. La amplia meta de la igualdad de género es una meta social a la que la educación y las demás instituciones sociales deben contribuir. La discriminación de género está imbricada en el tejido de las sociedades. En muchas sociedades, las mujeres llevan la carga principal de la producción de alimentos y la crianza de los niños. Además, las mujeres a menudo son excluidas de las decisiones familiares o comunitarias que afectan a sus vidas y bienestar. (p. 14).

El conjunto de las expectativas y valores sociales establecidos para lo femenino y lo masculino constituye el sistema de relaciones de género. Pensar desde el enfoque de género es intentar descubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad.

Por tanto, si la igualdad no consiste en eliminar las diferencias sino en valorarlas y darles un trato equivalente para superar las condiciones que mantienen las desigualdades sociales, la equidad como valor social se deriva de lo entendido como desigualdad, entonces, se trataría de la constante búsqueda de la igualdad en base a generar justicia social, esta sería la que asegura a todas las personas condiciones de vida y de trabajo digno e igualitario, sin hacer diferencias entre unos y otros a partir de la condición social, sexual o de género, entre otras.

Para Coreas, M., Muñoz B. & Ruiz I. (2010b), señalan:

La igualdad de género se entiende como la situación en la que mujeres y hombres tienen las mismas posibilidades, u oportunidades en la vida, de acceder a recursos y bienes valiosos desde el punto de vista social, y de controlarlos, el objetivo no es que mujeres y hombres sean iguales, si no conseguir que unos y otros tengan las mismas oportunidades en la vida; para conseguirlo, a veces es necesario potenciar la capacidad de los grupos que tienen un acceso limitado a los recursos, o bien crear esa capacidad.

La equidad de género es la capacidad de ser equitativo, justo y correcto en el trato de mujeres y hombres según sus necesidades respectivas, se refiere a la justicia necesaria para ofrecer el acceso y el control de recursos a mujeres y hombres por parte del gobierno, de las instituciones educativas y de la sociedad en su conjunto.

Igualdad es dar las mismas condiciones, trato y oportunidades a mujeres y hombres. La equidad es dar las mismas condiciones, trato y oportunidades a mujeres y hombres, pero ajustados a las especial es características o situaciones (sexo, género, clase, etnia, edad y religión) de los diferentes grupos, de tal manera que se pueda garantizar el acceso.

Equidad e igualdad son dos principios estrechamente relacionados, pero distintos. La equidad introduce un principio ético o de justicia en la igualdad... una sociedad que aplique la igualdad de manera absoluta será una sociedad injusta, ya que no tiene en cuenta las diferencias existentes entre personas y grupos. Y, al mismo tiempo, una sociedad donde las personas no se reconocen como iguales, tampoco podrá ser justa. (pp. 30-31).

No se trata solamente de decretar la igualdad en la ley, si en la realidad no es un hecho, para este afán, la igualdad debe dilucidarse en oportunidades reales y efectivas, en tanto, el reconocimiento de la igualdad de género ha sido una lucha histórica de las mujeres, hace siglos atrás plantearse la igualdad de derecho era un hecho inconcebible ya que se consideraba que las

mujeres y no solo ellas eran naturalmente diferentes e inferiores. En consecuencia, se asienta la noción de entender que sin equidad de género no hay igualdad

2.1.4. Adquisición de la identidad sexual de género

La adquisición y asimilación de saberes, significados de lo que respecta el ser mujer y hombre de manera individual o colectivamente hablando, marca una identidad sexual. En siglos pasados, los procesos sociales se concentraron en la incorporación de la mujer al mercado laboral como consecuencia del desarrollo industrial, sin embargo esta incorporación no le dio valor civil a la mujer respecto del hombre, ya que es la sociedad todavía se rigen los comportamientos para las personas según su sexo. Como se advirtió antes el término género designa un conjunto de cosas o seres que tienen caracteres esencialmente comunes. Por otro lado, si sexo se ubica más en lo biológico, la identidad sexual es la forma en que una persona se atribuye a sí misma hombre o mujer en función de sus características.

La niña o el niño al nacer, es un ser peculiar, sin identidad personal, no distingue su propio yo de aquello que le rodea, será mediante la interacción con el medio como adquiera su propia identidad personal, en tanto, somos seres sexuales no sólo por las impresiones corporales que advierte nuestro cuerpo, o por los significados culturales que le asignan a nuestra existencia los seres que nos rodean y en general el mundo social, es este cambio entre lo privado y lo público que genera una interacción entre el mundo interno y lo que nos rodea, con lo cual los humanos construimos nuestra identidad.

Para (Longorio 1989, citado en Becerra & Melo, 1998), señala que:

La noción de identidad de sí mismo, de sí misma es decir, ¿quién soy? ¿para dónde voy? ¿qué quiero? ¿qué proyectos de vida tengo?; Puede ser definida en dos niveles, el primero como un proceso y el segundo como una estructura. El nivel de proceso es aquel por medio del cual la persona conceptualiza o categoriza su conducta tanto externa como su estado de ánimo. El nivel estructural se refiere a los sistemas de conceptos disponibles para la persona en un intento por definirse a sí misma. (p.42).

En tanto, se evidencia que la adquisición de identidad de uno mismo, se inicia desde etapas muy tempranas como la existencia biológica, surge el autoconocimiento por exploración y posteriormente de una interrelación, interpretación y construcción de la persona con el medio social.

Entonces, si el individuo asimila procesos socioculturales, nos estaríamos refiriendo concretamente a la adquisición de un proceso genérico individual, la persona adquiere un sentido de pertenencia y con el pasar de los años adquiere una caracterización de lo femenino o masculino, como modelos que se presentan en nuestra realidad.

2.1.4.1. Identidad Cultural

Se puede mencionar algunas particularidades que son parte del proceso de identidad de género con respecto y en base a cultura:

- **Tradiciones culturales:** El enfoque tradicional y cultural de género como desarrollo humano se traslada de la retórica a la acción y concentra esfuerzo, no solo como marco de desarrollo en términos de transformación productiva, equidad social y de género, sino en iniciativas para construir las nuevas bases de la participación democrática para el ejercicio de la ciudadanía.
- **Transmisión de los valores:** Aquellas acciones determinadas por una sociedad, forman parte de las características de un contexto colectivo como señala López (2012):

Los valores se identifican con cualquier objeto material o espiritual, productos tangibles, cualidades de la personalidad, concepciones, sentimientos que satisfacen una necesidad humana, son interiorizados y aprehendidos a través de su propia experiencia vital, esto da un sentido personal a las significaciones del mundo exterior a él.

Son significaciones sociales que poseen las cosas, las personas, etc. Dicha significación se refiere al grado en que se expresa el progreso y el redimensionamiento humano en cada momento histórico o circunstancia particular. (p. 16).

Estos valores históricos dejan un legado plasmado en los individuos que lo presiden, la simbología cultural es transmitida de tal manera que cada generación reproduce estas particularidades culturales.

-La familia: Inicialmente prevalece una gran influencia, ya que van transmitiendo papeles propios de cada sexo, los niños y niñas van asimilando de forma inconsciente, llegando a integrar en sus comportamientos practica naturales y cotidianas, más aún cuando los mensajes y simbolismos no coinciden con aquello que presentan los progenitores, su medio y las demás personas que les rodean. Retroalimentan sus propias conductas dando lugar a comportamientos indirectamente femeninos o masculinos.

Es así que la adquisición de identidades social y culturalmente se establecen en contextos diferentes características por lo general sistemáticas culturales de los roles, la raza, el lenguaje, etc., es así que los individuos interpretan y reconocen los roles femeninos o masculinos, estos son los que histórica y de manera procesal forman parte de los modelos que en las sociedades están establecidas, por tanto, la identidad de género culturalmente tiene en estos modelos referencias para aquellos sujetos que son incorporados a este contexto desde su nacimiento.

En tanto, Lagarde, (1992), afirma:

No todas las culturas han elaborado modelos de género en que las ideas de masculinidad y feminidad son términos de dualismos simétricos. También existen pruebas de la existencia de otras sociedades que han construido sistemas genéricos conformados por más géneros. Un ejemplo de ello es el tercer género llamado “bardache”, que no es femenino ni masculino, sino una mezcla y que en la cultura mixteca, en México, tiene un papel de prestigio como ser chaman de su comunidad. (p. 14).

Vale la pena mencionar que los modelos si bien son universales se diversifican con excepciones, algunas simbologías de género en América en comparación con las del viejo mundo son diversas, la hegemonía histórica de estos países es importante por lo cual en este lado del continente Americano estos procesos son tan solo variaciones y sucesiones que adquieren la particularidad de modernizar el proceso de identidad de género.

A pesar de haber particularidades en contextos culturales y ancestrales como es el caso de varios países de América, el fundamento de identidad es relativamente igual que el resto de mundo, lo femenino o masculino está establecido de tal manera que se generan procesos innatos en el desarrollo de los individuos, pese a esto en la actualidad la simbología cultural y el proceso como anomalía siguió su camino natural hasta el punto de globalizar de manera similar los procesos de identidad social, cultural y por supuesto de género.

2.1.4.2. Masculinidad y Femeidad

En lo referente a la masculinidad y femineidad (Connell, 1997, citado en UNFPAd, 2006), determina que:

Si nos referimos de manera específica a la construcción de las Masculinidades o las Femeidades, siempre es necesario situar estos procesos en el marco de un sistema de relaciones y de identidades de género. No existe lo masculino sino en contraposición a lo femenino y viceversa. Son construcciones relacionales, no sólo entre géneros, sino también en las relaciones que se establecen al interior de cada género. Aunque existan modelos hegemónicos, no existe ‘la masculinidad’ ni ‘la femineidad’. En este sentido existen muchas identidades de género posibles de construir por los sujetos. Por ejemplo, no existe ‘una’ masculinidad negra o ‘una’ masculinidad de la clase trabajadora: hay hombres negros “gay”, obreros de fábrica afeminados, así como violadores de clase media y travestis burgueses (p. 41).

Con respecto a esto Tellez y Verdu (2011), de manera similar señalan que:

...el concepto es también inherentemente relacional. La masculinidad existe sólo en contraste con la femineidad. Una cultura que no trata a las mujeres y hombres como portadores de tipos de carácter polarizados, por lo menos en principio, no tiene un concepto de masculinidad en el sentido de la cultura histórica, moderna, europea/americana. (p. 91).

Al nacer el individuo sea niño/a, se le infunden doctrinas prejuizadas, unas ideas, expresiones simbólicas repetidas que son determinadas por el sexo del ser humano. Se le atribuye también

al margen de ser varón o mujer, el formar parte y pertenecer a un género, ya sea masculino o femenino, este proceso tiene un progreso ya desarrollado del cual nosotros formamos parte ineludiblemente.

Para (Tomé, 1999 citado en Recio y López, 2008):

La masculinidad y la feminidad no son sólo rasgos del carácter o el aprendizaje de roles sexuales y sociales que se aprenden durante la infancia y la adolescencia para después desarrollarlos en la vida adulta. Por el contrario, hemos de entender la construcción de las identidades sexuales como procesos continuos contradictorios que se definen y redefinen en todas y cada una de las acciones humanas a lo largo del proceso de vida. (p. 249)

Por tanto, la masculinidad y feminidad en paralelo con género son procesos históricos que se determinan desde el momento que se nace, la historia es quien determinó modelos, formas y los llamados estereotipos actualmente vigentes, es así que los roles tanto de la mujer como del varón están establecidos de manera arcaica por así decirlo.

2.1.4.3. Los estereotipos de género

Entendemos primeramente que un estereotipo emerge de una perspectiva general, en todo caso, es un punto de vista sobre las particularidades y/o características de los individuos pertenecientes a un contexto o grupo determinado, son las peculiaridades de estos grupos los que determinan roles para cada persona. El hablar y relacionarlo los estereotipos con género, pues se hace referencia a un término genérico, esto por que comprende e incluye a mujeres y hombres con todas sus características, cabe recalcar que su terminología es alterable porque se debe a un proceso histórico.

En tanto Amurrio, Larrinaga, Usategui, & Del Valle (2012) señalan:

Los estereotipos de género son las características, los rasgos y las cualidades que se otorgan a las personas según su sexo. Estas características se asignan a cada sexo en base a los roles e identidades que socialmente se han venido asignando a los hombres y a las mujeres... constituyen las ideas que ha construido una sociedad sobre los comportamientos y los sentimientos que deben tener las

personas en relación a su sexo y que son transmitidas de generación en generación. Con el tiempo los estereotipos se naturalizan, es decir, se olvidan que son construcciones sociales y se asumen como verdades absolutas e intemporales respecto a cómo son los hombres y cómo son las mujeres. (p.228).

Cook R. y Cusack S. (2009), afirman:

Los estereotipos de género se refieren a la construcción social y cultural de hombres y mujeres, en razón de sus diferentes funciones físicas, biológicas, sexuales y sociales. Más ampliamente, pueden pensarse como las convenciones que sostienen la práctica social del género... es un término general que se refiere a un grupo estructurado de creencias sobre los atributos personales de mujeres y hombres. Dichas creencias pueden implicar una variedad de componentes incluyendo características de la personalidad, comportamientos y roles, características físicas y apariencia u ocupaciones y presunciones sobre la orientación sexual. Los componentes de los estereotipos de género evolucionan y varían de acuerdo con los diferentes contextos. (p. 23).

Cabe mencionar que existe una controversia con lo que respecta a los roles, ya que en su acción y por el tiempo están muy estructurados, acá surge parte de la problemática de investigación, por cuanto en la actualidad se han naturalizado tanto la masculinidad como la feminidad de tal modo que los roles e identidades que socialmente se les han asignado a los hombres y a las mujeres al parecer se han biologizado.

2.1.4.4. Apropiación de la cultura de igualdad

Para la comprensión de los procesos de socialización y aprendizaje en una cultura de género e igualdad, cabe recalcar que se sitúan dos dimensiones implícitas en el sujeto, por una parte está la dimensión interna en donde el individuo se apropia de su cultura de manera personal, en tanto se adapta de manera particular a su contexto de lo colectivo a lo individual. La otra dimensión engloba lo exterior enmarcando acciones de la cultura y su transformación parte de lo individual a lo colectivo, teniendo en cuenta la particularidad de un proceso cultural que es transformable.

Empero, otro sentido tienen Rebollo, García, Piedra, & Vega, (2009a), de la apropiación de una cultura de igualdad y la identidad cultural afirmando que:

La contribución realizada por Castells (1998) sobre la construcción de identidades culturales resulta muy útil y aplicable para reconocer modos de relación con la cultura y valoración de la misma por parte de las personas, se propone tres modalidades de identidad en función de la actitud o valoración que las personas realizan acerca de los contextos sociales y de los recursos culturales propios de estos (valores, creencias, discursos, lenguajes sociales, etc.): legitimación, resistencia y proyección. La identidad legitimadora supone asumir a título diagnóstico de la cultura de género en educación: por ejemplo, actitudes del profesorado hacia la igualdad individual, la identidad colectiva diseñada por las instituciones sociales en una cultura, es decir, supone aceptar y asumir la cultura dominante como base de la propia identidad personal. La identidad de resistencia, por su parte, supone apoyar la individualidad como rechazo a la lógica dominante, propugnando principios opuestos a los que defienden las instituciones de la sociedad. Por último, la identidad de proyecto conlleva una redefinición por parte del individuo de su posición en la cultura dominante a partir de la elaboración de nuevas propuestas que supongan una transformación del contexto. (pp. 529-530).

2.2. Marco Histórico- Legal: Género, Educación e Igualdad

El carácter histórico – legal de los principios de educación e igualdad con respecto al género datan desde varios siglos atrás, si bien tanto la concepción de género y educación se desarrollaron de manera uniforme, tuvieron difícilmente un alcance favorable uno menos que otro en el desarrollo de la historia, en tanto, la igualdad trascendentemente marco un propósito claro de trabajo, lucha, emancipación, transformación de hombres y sobre todo de mujeres, son las mujeres que lucharon por las injusticias que marcaron y marcan a lo largo de los años la problemática de género y las escasas respuestas de la educación.

Escámez, García, Pérez, Morales & Vázquez (2008) marcan:

Conseguir la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres es una prioridad y requisito imprescindible para poner punto final al problema de género, una injusticia social que constituye la más grave manifestación de la desigualdad que todavía hoy sufren las mujeres. Somos conscientes de que para alcanzar este objetivo es necesaria la implicación de toda la ciudadanía, y ello requiere una extensa tarea de concienciación desde las edades más tempranas. Educar en la convivencia desde la igualdad y el respeto, potenciando conductas adecuadas en el desarrollo de los niños, es imprescindible para evitar la utilización de la violencia. Después de la familia, la escuela se erige como el segundo ámbito de socialización, ya que la educación actúa de manera directa en la construcción de una cultura y una sociedad que, a su vez, puede cambiar o perpetuar formas de pensamiento y acción social. (p. 15).

2.2.1 Marco Histórico

Si bien no hay datos exactos, ni precedentes determinados del surgimiento y desarrollo de los elementos que engloban el género, educación e igualdad, se describirán por tanto, los períodos que marcaron un hito en el proceso histórico.

A propósito Pérez, Folguera, Romero, Ortega, & Maquieira (2004), señalan que “El conocimiento científico, acumulado a lo largo de los siglos, sin tener en cuenta un hecho obvio pero ignorado por el discurso académico hasta la época actual: que hombres y mujeres son sujetos y objetos de la historia”. (p. 817).

2.2.1.1. Las civilizaciones

Encontrar las conexiones exactas y precisas de la incidencia del desarrollo de la civilización y la religión en el proceso de igualdad de género en educación nos genera un análisis exhaustivo, puesto que para las clases dominantes, civiles o religiosas, el rol inferior de la mujer no ha sido contrapuesto a lo largo de los tiempos. A pesar que los estudios de género no precisan concretamente la existencia y desarrollo de teorías protagonistas como del polémico patriarcado e incluso la expresión escueta sobre la data histórica del matriarcado en tiempos de la civilización, no es sintetizada plenamente y claro no es verosímil la base teórica de estos datos,

por ende, y precisamente el tiempo es el que nos remota a la antigua Grecia como seno del conocimiento y pensamiento filosófico. Teóricamente los términos y acciones por parte de la sociedad Griega en aquel entonces se basaban en una democracia de libertad por tanto, las condiciones se daban por igual para hombres como para mujeres, a pesar que la mujer realizaba limitadamente actividades, así como oficios diferentes con respecto del varón, la Universidad Metropolitana, (2010) destaca que:

El concepto griego de democracia fue expresado en el discurso, que Tucídides atribuye a Pericles, pronunciado ante la tumba de los soldados que parecieron en la Guerra del Peloponeso: Nuestro gobierno se llama una democracia porque su control está en las manos de muchos, no de unos pocos. Todos los hombres son iguales ante la ley en el arreglo de sus pleitos privados, y los honores públicos se otorgan a un hombre según su mérito, y no porque pertenezca a una clase determinada... Nadie queda marginado de cargos públicos en razón de su pobreza o su rango; se espera que sirvan al estado todos los que están en condiciones de hacerlo. Tucídides.” (pp. 4-5).

Las nociones más importantes respecto a la igualdad de géneros fueron analizadas con un aporte más objetivo por Platón así como lo plantea Dos Santos, (2005a):

Platón, en su obra *La República* estaba en búsqueda de la construcción de una sociedad perfecta. El filósofo griego reconoce una misma naturaleza para el hombre y la mujer, aunque para la época esto pareciese ridículo, ya que nada concuerda con el contexto histórico, debido a esta igualdad en su naturaleza para él es lógico que tuviesen las mismas oportunidades a través de una educación igualitaria. Aquí podemos ver los inicios del derecho que la mujer tiene a obtener una educación completa, para así poder tener las mismas oportunidades que los hombres a nivel laboral. De igual forma para Platón la mujer se convierte en objeto de razón. Por lo tanto, en ningún momento defiende sus derechos o los iguala al del hombre. Sencillamente porque al ser un objeto de razón debe prepararse para él, ya que el hombre (masculino) debe reproducirse con alguien similar para poder tener hijos perfectos. Aquí vemos reflejada la visión que Platón tenía sobre la mujer, la cual era considerada únicamente como un ser para

mantener la especie y en ningún momento un ser con Derechos Civiles y mucho menos con las mismas oportunidades de participación que el hombre. (p. 1).

De igual manera Dos Santos, (2005b) también describe en corto lo expreso por Aristóteles:

Aristóteles hace muy pocas referencias acerca de la mujer. Al indagar sobre los orígenes de la sociedad llega a la conclusión de que éstos se hallan en la unión de los sexos para la reproducción. De aquí surge la familia, en donde cada sexo tendrá funciones específicas a partir de su propia naturaleza. Para él la mujer es un ser reproductivo y el varón un poseedor administrador. Debido al contexto histórico y las guerras, los hombres se ausentaban por largos períodos y según Aristóteles esto era el origen de los males de esta sociedad. Probablemente la visión de Aristóteles no era equívoca, ya que las mujeres no tenían quizá la experiencia para asumir dicho reto, precisamente por falta de un aprendizaje. También podemos ver, de nuevo, cómo el hecho de que Aristóteles vea a la mujer como un ser únicamente con funciones reproductoras, tal como lo vemos reflejado en la actualidad, lo cual es muy discutible, ya que si bien es una de las funciones de la mujer en el mundo, no es la única ni la principal. Para Aristóteles la virtud de la mujer era el silencio, el cual va muy parejo con la sumisión, y el hombre determinará su statu quo. Al no otorgarle voz a la mujer se le niega su oportunidad de crear su propio discurso, y por lo tanto, carece de identidad. Si la mujer no tiene voz no se le puede considerar como ciudadano. De igual forma la mujer no era sujeto de Derechos. (p. 2).

Pese a que Platón concuerda la visión democrática e igualitaria entre hombres y mujeres, no menciona en su obra la República funciones de acción política por parte de la mujer, es decir, que reconoce su protagonismo pero aun así no la hace partícipe de la toma de decisiones políticas, por así decirlo, es en el libro Las Leyes en donde reconoce la inclusión de las mujeres en las funciones públicas, con la condicionante de impartir en ella una educación adecuada para tales fines.

El aporte de Aristóteles alcanza a lo largo de los años dimensiones poco conocidas pero influyentes en nuestros días, si bien filosofa sobre la educación e igualdad; este va más allá al afirmar y concretar como lo describe, (Aristóteles, 1280 a.c., citado por Durango, 2011)“Parece que la justicia consiste en igualdad, y así es, pero no para todos, sino para los iguales; y la desigualdad parece ser justa, y lo es, en efecto, pero no para todos, sino para los desiguales” (p. 39), por tanto, la igualdad entre géneros no alcanzaría su magnitud en cuanto a la razón, ya que el discurso democrático de libertad e igualdad se altera en su discurso, es decir, para Aristóteles la realidad es el hombre como regente y participe de su existencia, no siendo lo mismo para la mujer; es por eso que expresaría que la igualdad y justicia es para algunos, los hombres – los iguales y la desigualdad es justa para algunos las mujeres – las desiguales.

A pesar que el Racionalismo fue la base epistemológica que construyó las particularidades de la democracia griega manifestada a lo largo de la historia, se distorsiona esta visión de manera que la democracia, libertad, justicia e igualdad son desfragmentadas.

Los pedazos de esta filosofía griega fueron atesorados en distintos períodos, no partiendo muy lejos de Grecia, la sociedad Romana marco el rol de la mujer que en aquel podía ser muchas cosas pero a qué precio, en la antigua Roma y por tratarse de la conquista del imperio los hombres podían ser hombres al cumplir tres requisitos primordiales, así como lo menciona Álvarez, (1998):

para poseer una personalidad completa era necesario reunir tres status que eran el status libertatis, es decir, ser libre y no esclavo, el status civitatis, que significaba ser ciudadano y no peregrino, y el status familiae, que se traducía en ser jefe de familia y no estar bajo ninguna potestad. Todos estos elementos quedaban reflejados en el rol asignado a la mujer, que era el de convertirse en esposa y matrona y educar a su descendencia, bajo los principios hechos por y para los hombres. (p. 65).

Implícitamente para algunas mujeres el término de esclavitud marca ciertamente su ejercicio social, empero, aquellas mujeres que gozaban de libertad seguían sometidas por el rol de los padres y esposos reduciendo la representación de la mujer a solo el papel de ser madre e hijas. Con determinada excepcionalidad algunas mujeres romanas por pertenecer a una familia de

rangos altos en el Imperio gozaban de educación, que por supuesto, no era igual al de los hombres; el ser una mujer libre las diferenciaba de otras sociedades antiguas, pese a que esto, lo garantizaba el pertenecer a una clase social alta, ya que le proporcionaba el derecho a poder participar de cenas políticas, eventos sociales, actividades políticas, claro al lado de su marido, manifestando humildemente el rol concedido a la mujer de Roma.

Respecto a los periodos seguidos a la edad antigua, es dificultoso encontrar escritos sobre la relevancia o en todo caso sobre las acciones y el rol desarrollado por la mujer en ese entonces, los escritos de estos tiempos en su mayoría son autoría de solo hombres los cuales incluyen escasamente el desarrollo de la mujer en ese tiempo, pese a que si hubieron algunas representantes que destacaron, sus obras engloban conocimientos racionales, científicos, los cuales precisamente no determinan la evolución de las mujeres como tal.

En tanto, la evolución histórica describe que tanto en la Edad Moderna como en la Contemporánea el acceso que la mujer tiene a la educación coincidentemente a la Edad Antigua y Media se desarrolla como un privilegio solo era para aquellas mujeres pertenecientes a familias con algún parentesco con la realeza y/o monarquía de su apellido o descendencia familiar.

2.2.1.2. El dogma religioso

Se menciona que la historia hace énfasis en el inicio de la práctica religiosa, en donde se instruye específicamente una igualdad entre todos en base a lo que predica los libros Sagrados con principios éticos, morales, valores sociales en donde si es participe la mujer y claro el hombre.

Empero, en las religiones no hay una momento exacto en donde se puede contrastar la renovación de las nociones de género e igualdad, una excepción y tomando en cuenta un caso concreto como por ejemplo el origen del patriarcado que nace como resultado de una práctica social errónea, a pesar que se desarrolla en momentos y contextos diferentes este si se establece en este periodo de la historia transcurriendo aún más la tergiversación de la noción de igualdad de los géneros en el instauración de los dogmas religiosos.

Ante esto, la religión entonces dio un giro inesperado, se caracterizó por ser más conservadora doctrinalmente al no ser partícipe de los cambios sociales resistiéndose en ese entonces a cambios sociales, algo que hoy en día paradójicamente perdura.

A pesar de esto en la evolución de la opinión social histórica se subraya la influencia del dogma religioso a lo largo de los siglos, por tanto, la religión como tal incidió en muchos de los preceptos referidos a la mujer como se describe a continuación, hablando de las tres religiones monoteístas más antiguas del mundo: como lo son el Judaísmo, el Cristianismo y el Islam.

2.2.1.3. El Judaísmo

Basada en las prácticas de Tora o más conocida como Pentateuco compuesto por cinco libros es el judaísmo, una de las tres religiones monoteístas que enmarcan la condición universal de la mujer judía, en este sentido describe la Tribuna Israelita (2014):

En los tiempos bíblicos la sociedad hebrea, como muchas otras, era patriarcal. La mujer tenía una posición subordinada al hombre; debía sujetarse a la autoridad paterna hasta que contraía matrimonio, momento en que pasaba a ser propiedad del esposo. Esta costumbre se encuentra ilustrada en la Biblia en la historia de Jacob y Raquel, en la cual él tuvo que trabajar siete años para casarse con ella. Durante esta época se establecieron distinciones legales muy claras entre los sexos, mismas que marginaban a la mujer en lo referente a su participación en las actividades religiosas y comunitarias; así por ejemplo, una mujer no podía dar testimonio legal ni servir como jurado. A pesar de esto, los judíos también decretaron leyes que prohibían el abuso y el maltrato a la mujer. Muchos relatos bíblicos, como el de Dina y Tamar indican que el honor de la mujer era salvaguardado y protegido por encima de todo. A pesar de que la mujer judía se veía restringida por ciertas limitantes, estaba obligada a cumplir con mandamientos de importancia, lo que le permitía participar en la vida comunitaria. Era considerada esencial en la transmisión de la identidad religiosa en el medio familiar. Como raíz espiritual de la educación, la madre es responsable de que los valores se transmitan de generación en generación, es por ello que es considerado judío aquel que nace de madre judía. (Portada).

La mujer en este sentido no participaba con protagonismo de su religión, el papel de hija, hermana, esposa y madre estaba minimizado a un espacio instrumental, las doctrinas religiosas la relegaban al solo hecho de ser el medio de aprendizaje para sus hijos, por tanto, la mujer estaba limitada a las prácticas religiosas, su función era inculcar la base religiosa, para lo cual, no era necesario darle a ella una educación formal disposición que era determinante en la vida religiosa por parte del hombre, este proceso fue la base de transformación para que hoy la mujer judía sea participe activa de su religión y que goce de más derechos.

2.2.1.4. El Cristianismo

En el caso del Cristianismo el transcurso no era contrario según el periódico digital El Telégrafo (2013) revela que:

Fue mucho después de Jesús que el Cristianismo varió su actitud frente a las relaciones humanas. Aceptó la desigualdad social e introdujo una serie de innovaciones en el orden familiar, sobre todo en la condición social de la mujer, al establecer principios como la subordinación de su voluntad al hombre, la castidad, la obediencia de la esposa al marido, la indisolubilidad del matrimonio, los cuales tendieron a hacer de ella una personalidad sumisa y que temerosa de Dios cumpliera con sus obligaciones. (Artículo de Portada)

En tanto, el cristianismo en sus inicios muestra a la mujer como participe de su evangelismo, al igual de los discípulos la presencia de la ellas era igualitaria, tanto hombres como mujeres eran seguidores y seguidoras de la doctrina cristiana.

Vale la pena mencionar que en distintos tiempos y contextos como lo mencionamos con anterioridad, el patriarcado tomaba forma en las sociedades antiguas, este mismo influencio en las religiones, a pesar que en el judaísmo y en el cristianismo el protagonismo de la mujer era concisa, la misma ya se enfrentaba a problemas sociales, la tradición y costumbres marcaban un estándar patriarcal bastante dinámico, es decir, las consecuencias de los procesos sociales históricos tomaban representación e incidencia en las personas, la división de clases y jerarquías económicas establecieron diferencias entre hombres y mujeres, así como fomentaron la superioridad del hombre ante la mujer en las religiones por ende, se distorsiono la doctrina de Dios y mucho más la base dogmática del judaísmo y el cristianismo.

2.2.1.5. El Islam

Si bien el Islam marco de gran manera una dignificación literal de la mujer en su doctrina religiosa, Abumalham (1998) por su parte detalla:

El Islam definió la dignidad humana de la mujer, pero a la vez, permitió que es su seno se canonizaran modelos de opresión y límites a la libertad femenina, puesto que en el mundo arábigo los valores viriles de la fuerza y la bravura formaban parte del modelo ético, roles que eran asignados a los varones, por contra, la mujer era considerada como un ser débil y con una necesidad de apoyo y protección, lo que genero un doble modelo contradictorio pues, por una parte la mujer aparece como un ser inferior, cercano a los animales y, por tanto, como una posesión del hombre que solo debe mantenerse si es útil y, por otra parte se le considera como un ser necesitado de protección. (pp. 131-132).

Se podría decir que lo que la religión Islámica determina en su libro Sagrado que es el Corán el reconocimiento e igualdad entre hombres y mujeres, en tanto, al parecer lo que se escrito de manera venerable ha sido distorsionada por el mismo hombre, actualmente la sociedad islámica permite que la mujer sea participe de procesos educativos, empero, todavía sigue vigente como antes lo mencionamos las doctrinas patriarcales que se estructuraron a partir de la civilización y los dogmas.

Coexiste una tergiversación de las leyes fomentando aún más las desigualdades de género desequilibrando los factores que afectan los principios de igualdad en la historia social y religiosa, podría abrirse un debate extenso en cuanto a la cultura religiosa desarrollada por los países que la profesan, ya que, sus estipendios presentan unos estándares que son cuestionables, parten por como afirmar su propia tradición cultural y religiosa sin suprimir la libertad de otros contextos sociales, individuos e incluso de las mismas personas que profesan el Islam.

2.2.1.6. Revolución Francesa: Hito histórico

Los movimientos surgidos a lo largo de la historia, enmarcan la labor de lucha de las mujeres así como de hombres, por lo cual y valiéndose de una época de conflictos y levantamientos sociales en el viejo continente se desarrolla la Revolución Francesa en donde se reivindica el

camino de establecer el derecho a la igualdad, a pesar de ser considerada un hito histórico sus alcances fueron importantes, así como nocivos por considerar y contraponerse una diferencia que por lo años se naturalizo.

El punto de vista dela (Declaración de Derechos de Virginia, 1776, citado en Ruiz, (2011a) que propósito señala:

Si bien el principio de igualdad ante la ley y la prohibición de discriminación es una vieja aspiración del ser humano, ésta fue recogida con mayor entusiasmo por el movimiento constitucional del siglo XVIII que marcó el fin del antiguo régimen, y que se convirtió en una de las principales demandas de los revolucionarios liberales, hasta el extremo que la Revolución Francesa de 1789 es considerada el punto de inflexión de las luchas reivindicativas de ideologías igualitarias. (p. 51).

(Sledziwski, 1993 citado por Ruiz, 2011b), concluyentemente afirma que:

La Revolución Francesa constituyó un cambio decisivo en la historia de las mujeres y un logro parcial de ciertos derechos, debido, en gran medida, a la repercusión futura para la historia al propiciar un cuestionamiento sin precedente de las relaciones entre los sexos y porque la Revolución planteó la cuestión de las mujeres, en especial, en el ámbito político. (p. 54).

La Revolución Francesa contrasta una serie de sucesos contextuales desde su inicio, las causas, su desarrollo y sus consecuencias en las políticas revolucionarias, lo que queda evidente es la abolición de su régimen político estopor la diferencia entre la diferencia existente entre la realeza monárquica del poder y el pueblo afectado económica y socialmente, cabe mencionar que este suceso estableció los derechos del hombre y del ciudadano por ser él mismo protagonista de la revolución, también se produjo la separación de la Iglesia del Estado, y claro que lo más importante parte por la Declaración revolucionaria del principio de libertad, igualdad.

El levantamiento social en Francia marco años después una experiencia imitable por caracterizarlo como el modelo clásico de revolución que forjó hoy en día las legislaciones universales a favor de las igualdades de género.

2.2.1.7. El Feminismo

El movimiento feminista, como ha sido denominado tras las décadas, ha establecido significativamente el principio de lucha de reivindicación de las mujeres, además, se ha catalogado como un movimiento trascendentalmente histórico por los conocimientos generados en su corriente ideológica, tanto teoría como práctica.

Si bien los antecedentes históricos marcan hitos y resultados muy importantes de este movimiento, es en el siglo XXI donde va adquiriendo mayor protagonismo desplegando el argumento de la perspectiva de género, se propone su relevancia para incorporarla en la educación como una necesidad de política pública. Uno de los objetivos planteados por la corriente feminista es abrir nuevos espacios para la diferencia sexual, una realidad que existente en el área educativa. Se rompen paradigmas, se rompen esquemas y se dejan atrás ideologías tradicionales de sociedad e individuos, el feminismo motiva a las personas a ver la realidad con otros lentes para que así se pueda comprender de distinta forma la condición humana. El movimiento, corriente y teoría feminista encomienda a la educación y la escuela, ser el cimiento principal de la existencia de una compleja y multidisciplinaria teoría que conlleva la transformación de la realidad.

2.2.2. Marco Legal

La construcción de género en materia legal resulta de gran interés para el desarrollo de propuestas políticas - educativas en relación a las desigualdades y problemáticas de la sociedad, ya que estas nos proporcionan una herramienta de análisis muy útil y aplicable tanto para el diagnóstico de la cultura de género en educación como para el diseño de contenidos y programas educativos, así como las políticas de reglamentación. Así lo determina (Crawford 1997, citado en Rebollo, García, Piedra, & Vega, 2009b) por lo que afirma:

...en la actualidad es preciso comprender y analizar el sistema de género desde tres niveles o perspectivas.

- El **género como un sistema de organización social** que otorga mayor poder y estatus a los hombres. Este modelo estructura el acceso a los recursos y al poder y regula las posiciones sociales y modelos de relación entre hombres y mujeres. Los valores, costumbres, tradiciones, junto con las leyes de un país, rigen el modelo de organización social.

-El **género como un proceso dinámico de representación** de lo que significa ser mujer u hombre, que se construye en interacciones cara a cara en situaciones de la vida diaria. Los discursos, prácticas y papeles de género sustentan los procesos de socialización y suponen los recursos sobre los que construimos modelos y relaciones de género.

- El **género como un aspecto de la identidad y de las actitudes personales** es el conjunto de expectativas, intereses, fantasías y creencias están asociadas a modelos más o menos aceptables de lo que significa ser un hombre masculino o una mujer femenina en una cultura concreta. Esta representación subjetiva del género (auto-concepto y autoestima) no suele ser una decisión deliberada de la que somos conscientes, sino que en la práctica suele ser una respuesta más o menos automática a presiones sociales. (pp. 527-528).

Estas particularidades son tomadas en cuenta al crear leyes que determinen de manera justa las desigualdades educativas y por lo que hoy se entiende como las desigualdades de género.

El siglo XX fue determinante en el proceso de establecimiento legal de los derechos humanos con vigencia todavía en nuestros días, lo determinado en instancias internacionales fueron las más importantes por encabezar, por ejemplo, la declaratoria universal de los derechos humanos, consecuencia de los problemas y sucesos históricos de décadas pasadas que marcaron la vida de los seres humanos como por ejemplo la segunda guerra mundial y el acontecimiento que denoto la vida de los judíos por parte de la corriente fascista.

Al haber un sinfín de datos históricos de la perspectiva de género, se arribara al reconocimiento reglamentario por parte de organismos internacionales que se rigen a nivel mundial como es el caso de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), normando los instrumentos en defensa

de los Derechos Humanos, así como los documentos trascendentales que dan cabida a la prescripción de género, educación e igualdad.

2.2.2.1. Organización de las Naciones Unidas (ONU)

La ONU (1942-1945a), en su página principal conmemora:

El nombre de Naciones Unidas, acuñado por el Presidente de los Estados Unidos Franklin D. Roosevelt, se utilizó por primera vez el 1° de enero de 1942, en plena segunda guerra mundial, cuando representantes de 26 naciones aprobaron la Declaración de las Naciones Unidas, en virtud de la cual sus respectivos gobiernos se comprometían a seguir luchando juntos contra las Potencias del Eje.

En 1945, representantes de 50 países se reunieron en San Francisco en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Organización Internacional, para redactar la Carta de las Naciones Unidas. Los delegados deliberaron sobre la base de propuestas preparadas por los representantes de China, la Unión Soviética, el Reino Unido, y los Estados Unidos en Dumbarton Oaks, Estados Unidos, entre agosto y octubre de 1944. (Portada Web).

Podemos recalcar algunos de los logros importantes en materia de derechos, educación e igualdad de género, que se caracterizan desde su instauración, es así que las ONU (1942-1945b) hacen hincapié por el desarrollo de la:

- Promoción de la Democracia.
- Promoción del Desarrollo.
- Promoción de los Derechos Humanos.
- Fortalecimiento de la ley internacional.
- Fin del apartheid en Sudáfrica.
- Promoción de los derechos de la mujer.
- Orientación de las políticas económicas hacia las necesidades sociales.
- Promoción de los derechos de los trabajadores.
- Promoción de la libre circulación de la información.

- Conferir poderes a los grupos sin representación.
- Mejora de la educación en los países en desarrollo.
- Mejorar la alfabetización entre las mujeres.
- Facilitar intercambios académicos y culturales. (Mayores Logros de la ONU).

Hay pruebas sólidas de todo el mundo que confirman que la igualdad entre los géneros acelera el crecimiento económico general, fortalece la gobernabilidad democrática y reduce la pobreza y la inseguridad. Para el PNUD (2009), “La incorporación de una perspectiva de género en toda nuestra labor será decisiva para el éxito general del desarrollo” (Portada). La igualdad y equidad entre los géneros es un prerrequisito para el desarrollo y es además un asunto fundamental de derechos humanos y de justicia social.

2.2.2.1.1. Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer (CSW)

La Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer redime una tarea concluyente en el desarrollo de los derechos de la mujer evidenciando la situación que viven las mismas en todo el mundo, se caracteriza por el papel en la construcción de las normas mundiales en favor de la igualdad de género y el papel activo de las mujeres.

Es una de las convenciones internacionales que persistieron asumir el protagonismo, así como lo plantea la ONU Mujeres, (s.f.):

La Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer creada en 1946 y reunida por primera vez en Lake Success, Nueva York, en febrero de 1947, poco después de la creación de las Naciones Unidas. En aquel momento, los 15 representantes gubernamentales que formaban la Comisión eran mujeres. Desde su nacimiento, la Comisión contó con el apoyo de una dependencia de las Naciones Unidas que más tarde se convertiría en la División para el Adelanto de la Mujer, dependiente de la Secretaría de las Naciones Unidas. La Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer forjó una estrecha relación con las organizaciones no gubernamentales; aquellas reconocidas como entidades consultivas por el Consejo Económico y Social eran invitadas a participar en las sesiones de la Comisión en calidad de observadoras. (Portada).

Todas las ideas se centraron en el conflicto y la realidad por la que pasaba la mujer, la estructuración de las normas se enfocó en el establecimiento y defensa de los derechos humanos y por supuesto el de mujeres. Los efectos del análisis y el debate realizado entre hechos conocidos y desconocidos, lo que influyó de sobre manera la inclusión del tema de género y la participación de la mujer en el campo político. Las prioridades y necesidades de las mujeres como proceso desarrollaron en instancias internacionales un afanoso trabajo sin precedentes a favor del cambio.

2.2.2.1.2. Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (DUDH ONU)

Competente desde 1948, en la primera parte y en sus primeros artículos la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (1948) determina que:

Prologo: Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se declaran resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Art. 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.

Art. 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.” (p. 1).

Se asevera la igualdad de derechos de hombres y mujeres reconociendo la dignidad y los derechos iguales e inalienables de todo ser humano. De esta manera se constituyen las acciones legales universalmente, el sujeto como individuo social tiene derechos frente a la mandato de gobierno del Estado al que pertenece, recíprocamente la disposición de la Naciones es proteger y hacer prevalecer este derecho de igualdad que engloba lo económico, social, cultural, educacional entre mujeres y hombres. Cabe mencionar que el garantizar el cumplimiento de

estos derechos engloba no solo la jurisdicción que tiene una Nación frente a un individuo, también se percibe la acción intermediaria que tiene el sujeto para con el Estado, es decir, que el resguardo de los derechos no se relaciona exclusivamente a hacer prevalecer o garantizar la igualdad de los derechos, también se enfoca a entablar relaciones estrechas entre los principios de justicia y libertad por parte de la sociedad.

En esta construcción individual la igualdad se constituye como uno de los principios centrales, en tanto, los marcos legales de los derechos humanos también se desarrollan con una visión activa universal regidos por un principio de conciencia ética y libertad recíproca, así como señala (Advocaci, 2003 citado en UNFPAe 2006):

Progresivamente dan origen al establecimiento de marcos normativos regionales y nacionales que incorporan en mayor proporción la protección de los derechos humanos y avanzan en un visión integral de los mismos, inspirada en la idea que no hay libertad sin igualdad y tampoco igualdad sin libertad. (p. 8).

2.2.2.1.3. Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)

Desglosando la parte inicial de lo planteado por la CEDAW, que acuerda el lograr la plena igualdad entre el hombre y la mujer modificando necesariamente el papel tradicional de género en la sociedad y en la familia. Es así que la CEDAW (2012a) reglamenta:

En 1979 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer denominada CEDAW por sus siglas en inglés: Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women. La Convención enuncia los principios jurídicos aceptados internacionalmente sobre los derechos de la mujer.

La CEDAW es fruto del trabajo de años realizado por la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer, que fue creada en 1946 por el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas. Alrededor de 185 países la han ratificado, entre los cuales están todos los Estados latinoamericanos. La

República de Nicaragua al ser Estado Parte de la CEDAW, se compromete a tomar medidas concretas y efectivas para suprimir cualquier manifestación de discriminación contra las mujeres. (p. 1)

Establecida históricamente como una de las Convenciones Internacionales más importantes, el CEDAW norma en el Sistema legal internacional la lucha contra las diferencias y la discriminación en todas sus dimensiones, esta última no solo regulada en la acción discriminatoria, sino también en su totalidad de igualdad entre sexos. De este modo también la CEDAW, (2012b), en sus primeros artículos realiza una contribución esencial al determinar que:

Art. 1: ...la expresión: discriminación contra la mujer, denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.

Art. 3: ...todas las medidas apropiadas, incluso de carácter legislativo, para asegurar el pleno desarrollo y adelanto. (p. 2).

Este pacto internacional profundiza la definición de los derechos humanos haciendo constancia de la intervención por parte de la sociedad, cultura y tradición revelan como resultado el origen de los estereotipos, costumbres y otros modelos, así como la problemática discriminatoria asentada en el sexo.

La Convención adquiere jurídicamente representación vinculante y de cumplimiento obligatorio por lo que exige a los países participantes y los que suscribieron con su firma transformarlas leyes actuales, así como instaurar nuevas legislaturas para avalar las decisiones de este tratado internacional.

2.2.2.1.4. La Declaración y el Programa de Acción de Viena

Realizada del 14 al 25 de junio del año 1993, en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos con 171 países presentes y casi 800 ONG's congregados en Viena, por beneplácito afirmaron la Declaración y Programa de Acción de Viena que guarda principios para fortalecer la aplicación de los Derechos Humanos basándose en la democracia, desarrollo y promoción de los mismos. Esta acción en el presente realiza la defensa de los derechos internacionalmente, resguarda los progresos significativos tal cual ejemplifica la CINU (2014a):

- Destacar la universalidad, indivisibilidad e interdependencia de los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. Aceptar la legitimidad de la preocupación de la comunidad internacional por proteger y promover los derechos humanos.
- Reconocer la legitimidad del derecho al desarrollo.
- Destacar los derechos humanos de los grupos particularmente vulnerables, tales como mujeres, poblaciones indígenas, niños, discapacitados, detenidos, víctimas de desapariciones forzadas, los trabajadores migrantes y sus familias.
- Dar mayor énfasis a los derechos humanos de la mujer, instituyendo designando incluso un Relator especial sobre la violencia contra la mujer.
- Señalar que la extrema pobreza y la exclusión social son una violación de la dignidad humana, por lo que se deben tomar medidas para combatir la extrema pobreza.
- Formular recomendaciones concretas para el fortalecimiento y la armonización de los órganos de derechos humanos, así como para velar por la mejor coordinación de programas de las Naciones Unidas y supervisar la puesta en marcha del Programa de Acción. (Portal Web)

En el escrito se distingue y destaca de manera naciente en el Parágrafo 1 Art. 18 de la Declaración y el Programa de Acción de Viena, (1993a), "los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales". (p. 23). Universalmente se trató de abolir el término general de los derechos del hombre, ya que tradicionalmente la problemática de género se desarrollaba en el ámbito familiar, es decir en un contexto privado, la transgresión de los derechos humanos no serían vistas solamente en este contexto, también llegan a abordar y superponer niveles, así como prácticas públicas habituales.

En su avance teórico en su Aparte 3 Art. 36 de la Declaración y el Programa de Acción de Viena (1993b), también reconoce puntualizando que "se conceda a la mujer el pleno disfrute en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y que ésta sea una prioridad para los gobiernos y para las Naciones Unidas" (p. 39), además en esta línea instruye a la Declaración y el Programa de Acción de Viena (1993c) en su Parágrafo 3:

Art. 38. ...labor destinada a eliminar la violencia contra la mujer en la vida pública y privada, a eliminar todas las formas de acoso sexual, la explotación y la trata de mujeres, a eliminar los prejuicios sexistas en la administración de la justicia y a erradicar cualesquiera conflictos que puedan surgir entre los derechos de la mujer y las consecuencias perjudiciales de ciertas prácticas tradicionales o costumbres, de prejuicios culturales y del extremismo religioso.

Art. 41. ...la importancia del disfrute por la mujer del más alto nivel de salud física y mental durante toda su vida" y "reafirma, sobre la base de la igualdad entre hombres y mujeres, el derecho de la mujer a tener acceso a una atención de salud adecuada y a la más amplia gama de servicios de planificación familiar, así como a la igualdad de acceso a la educación a todos los niveles" (pp. 40-41).

En tanto, se estableció y acrecentó de manera legal la declaración de los derechos humanos garantizando a la democracia como la vía para la participación próxima de y entre organizaciones internacionales trabajando e impulsando el derecho al desarrollo de la mujer como principal elemento de un proceso social.

2.2.2.1.5. Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo de El Cairo (CIPD)

Desarrollada en El Cairo, Egipto entre el 5 y 13 de septiembre de 1994, la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo articuló las dimensiones que abarca la población con respecto a su desarrollo, se toma en cuenta las necesidades de las personas que conforman demográficamente los estados que participaron en la Conferencia.

Recopilando los fines desarrollados se enmarcan el otorgar el derecho a la mujer en cuanto a la educación, salud implicando la salud reproductiva, las políticas marcan el camino de la equidad de género, se trabaja para la abolición de la violencia y discriminación contra la mujer.

El consenso de los países en (CIPD 1994, citado en UNFPA Nicaragua s.f.), sitúan que:

- Rompió los esquemas imperantes sobre población y desarrollo, en lugar de centrarse en las cantidades de población y las tasas de crecimiento, se centra en las personas, es decir en la mejora de la calidad de vida y el empoderamiento, sobre la base del pleno respeto de los derechos humanos.
- Expresa una nueva visión y un nuevo concepto, al destacar los estrechos vínculos entre desarrollo sostenible, salud reproductiva e igualdad entre los géneros.
- Reconoce que la salud y el bienestar, la equidad e igualdad para la mujer, son importantes fines en sí mismos, así como la clave para mejorar la calidad de vida de todos.
- Amplía el enfoque tradicional de la planificación familiar, al nuevo concepto de salud sexual y reproductiva de hombres y mujeres en todo el ciclo de vida.
(Página Oficial)

En esta misma línea (El Cairo, 1994citado en UNPFA Bolivia, 2005) plantea que:

Uno de los objetivos centrales del Programa de Acción de El Cairo es lograr la equidad e igualdad de los géneros y el empoderamiento de la mujer. En el Programa se afirma que la habilitación y la autonomía de la mujer y el mejoramiento de su condición política, social, económica y sanitaria constituyen

en sí un fin de la mayor importancia. Además, son indispensables para lograr el desarrollo sostenible. Se sostiene que “el mejoramiento de la condición de la mujer también favorece su capacidad de adopción de decisiones a todos los niveles en todas las esferas de la vida, especialmente en el terreno de la sexualidad y la reproducción.

Para lograr la equidad e igualdad de los géneros, el Programa de Acción no sólo busca mejorar la condición de la mujer, sino que también resalta la importancia de mejorar la condición de la niña y promover las responsabilidades y la participación del hombre. Se advierte que la discriminación por razones de género suele comenzar en las etapas más tempranas de la vida y que una mayor equidad para la niña es un primer paso, necesario para asegurar que la mujer realice plenamente sus posibilidades y participe en pie de equidad en el proceso de desarrollo. Respecto de la importancia del involucramiento del hombre, se afirma que éste desempeña un papel clave en el logro de la equidad de género, puesto que, en la mayoría de las sociedades ejerce un poder preponderante en casi todas las esferas de la vida. (p. 9)

La Conferencia Internacional de El Cairo comprometió trabajar en base a generar políticas en los años venideros, es así que se establecieron metas y/o objetivos como lo destaca la CINU (1994):

- Permitir antes de 2015 el acceso universal a los servicios de salud reproductiva, incluyendo la planificación familiar y la salud sexual
- Asegurar la educación primaria para todos antes de 2015 e intentar suprimir la diferencia entre las tasas de escolarización de los niños y de las niñas en la enseñanza primaria y secundaria
- Reducir a menos del 35 por 1000 de nacidos vivos la tasa de mortalidad infantil y a menos del 45 por 1000 la tasa de mortalidad de los niños menores de 5 años antes de 2015
- Disminuir las tasas de mortalidad materna de 1990 a la mitad antes de 2000, y otra vez a la mitad antes del 2015.

- Elevar la esperanza de vida al nacer a 75 años o más antes del 2015. (Portada Web).

Al respecto también la UNFPA, Bolivia (2014) detalla que:

...la Conferencia se planteó como objetivo primordial el acceso universal a los servicios de salud reproductiva, incluyendo la planificación familiar y la salud sexual. Adicionalmente, se incorporó un nuevo enfoque: empoderar a las mujeres y brindarles más opciones a través de un mayor y mejor acceso a la educación y los servicios de salud, el desarrollo profesional y el empleo, y la toma de decisiones en todos los niveles a través de su plena participación en el proceso de creación de políticas. (Portal Web).

2.2.2.1.6. IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing 1995)

A propósitola UNFPAf (2006) señala:

Los documentos aprobados en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer realizada en Beijing reiteran lo ya consensuado por los gobiernos en Viena (1993) y el Cairo (1994), en especial, que los derechos humanos de las mujeres y las niñas son parte inalienable, integral e indivisible de los derechos humanos, que la igualdad entre mujeres y hombres es una cuestión de derechos humanos y que ésta constituye una condición para el logro de la justicia social, además de ser un requisito previo necesario y fundamental para el desarrollo y la paz. La transformación de la relación entre mujeres y hombres es considerada condición necesaria para un desarrollo sostenible basado en el ser humano y se hace hincapié en que, aun cuando las mujeres comparten problemas comunes, estos sólo podrán resolverse trabajando de consuno y en asociación con los hombres para alcanzar el objetivo común de la igualdad de género en todo el mundo. (p. 13).

Para la CINU (2014b) la Conferencia:

...está encaminada a eliminar los obstáculos a la participación de la mujer en todas las esferas de la vida pública y privada, define un conjunto de objetivos

estratégicos y explica las medidas que deben adoptar a más tardar para el año 2000 los gobiernos, la comunidad internacional, las organizaciones no gubernamentales y el sector privado para eliminar los obstáculos que entorpecen el adelanto de la mujer, enfocándose a doce áreas de especial preocupación.

- 1.- La pobreza que pesa sobre la mujer.
- 2.- El acceso desigual a la educación y la insuficiencia de las oportunidades educacionales
- 3.- La mujer y la salud
- 4.- La violencia contra la mujer
- 5.- Los efectos de los conflictos armados en la mujer
- 6.- La desigualdad en la participación de la mujer en la definición en las estructuras y políticas económicas y en el proceso de producción
- 7.- La desigualdad en el ejercicio del poder y en la adopción de decisiones
- 8.- La falta de mecanismos suficientes para promover el adelanto de la mujer
- 9.- La falta de conciencia de los derechos humanos de la mujer internacional y nacionalmente reconocidos y de dedicación a dichos derechos
- 10.- La movilización insuficiente de los medios de información para promover la contribución de la mujer a la sociedad
- 11.- La falta de reconocimiento suficiente y de apoyo al aporte de la mujer a la gestión de los recursos naturales y a la protección del medio ambiente
- 12.- La niña (Temas de Interés).

La incorporación de la perspectiva de género en Conferencias Mundiales como es el caso de Beijing, es parte fundamental para la estructuración de las políticas públicas, vale mencionar que estas políticas serán tomadas en cuenta desde las particularidades y dimensiones de los Estados. La sociedad así como sus características manifestaran los resultados y las causas de los problemas de su desigualdad. Por tanto, las normas y leyes se establecerán no solo por las condiciones en las que se encuentra la mujer, parte el trabajo jurídico y legal en enfocarse también en adoptar políticas dimensionales tratando de transfigurar las instituciones y organizaciones para que estas se trabajen en pro de la igualdad de género, sin olvidar las otras problemáticas que aquejan el conjunto de la sociedad.

2.2.2.1.7. Conferencias Regionales de la Mujer de América Latina y el Caribe

La CEPAL (2000-2013) en su página oficial exterioriza:

En 2010 se celebró en Brasilia la XI Conferencia Regional, en la que se analizaron los logros y los desafíos regionales en materia de igualdad de género, prestando especial atención a la autonomía y el empoderamiento económico de las mujeres, sobre la base de la evaluación de los principales avances y retos en el cumplimiento de los compromisos acordados en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995) y las conferencias regionales sobre la mujer. El pensamiento de la CEPAL se plasmó en el documento *¿Qué Estado para qué igualdad?* La Conferencia Regional finalizó con la aprobación del Consenso de Brasilia, que aborda ocho áreas de trabajo y, entre otras cuestiones, acoge con beneplácito la designación de la República Dominicana como sede de la XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. (Portada Antecedentes).

En tanto, UNFPAg (2014) recalca los más importantes:

...el Consenso de Santiago 1997 que, por primera vez en la región invita a: Formular y perfeccionar programas encaminados a proteger la salud y los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, en conformidad con las disposiciones adoptadas en las conferencias de El Cairo y Beijing, a promover la información, la educación y los servicios adecuados de Promover la información, la educación y los servicios adecuados de prevención y ayuda sobre salud sexual reproductiva para adolescentes, reconociendo que el embarazo en la adolescencia tiene efectos sociales y económicos.

...el Consenso de Lima 2000, llama a garantizar la protección de los derechos humanos de las mujeres, incluidos los derechos sexuales y reproductivos, y hacer frente a las violaciones de estos derechos prestando particular atención a todas las formas de violencia sobre la base del género y a sus causas básicas, incluida la reproducción de una cultura de violencia.

...el reciente Consenso de México (2004, pone énfasis en la dimensión étnico-racial ya la diversidad existente en la región, así como a la dimensión

generacional y pide revisar e implementar la legislación que garantice el ejercicio responsable de los derechos sexuales y reproductivos y el acceso sin discriminación a los servicios de salud, incluida la salud sexual y reproductiva de conformidad con el Consenso de Lima. (pp. 15-16).

Cuadro 2:
Conferencias Regionales y sus documentos

<p>1994 6ª Conferencia Regional de la Mujer de América Latina y el Caribe. Programa de Acción Regional para las mujeres de América Latina y el Caribe, 1995-2001. Mar del Plata, Argentina.</p> <p>1997 7ª Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y El Caribe. Consenso de Santiago. Chile.</p> <p>1999 Programa Interamericano sobre la Promoción de los Derechos Humanos de la Mujer y la Equidad e Igualdad de Género, OEA/CIM.</p> <p>2000 8ª Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y El Caribe. Consenso de Lima. Perú.</p> <p>2004 9ª Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y El Caribe. Consenso de México.</p>
--

Fuente: UNFPA (2014) p. 16.

Hace ya tres décadas pasadas que las Conferencias Regionales en pro de las Mujeres han trabajado sobre la línea de trabajo desarrolladas por las anteriores Conferencias que prestaron énfasis a la igualdad de derechos, a pesar que las Conferencias Regionales de la Mujer en América Latina y el Caribe se dieron de manera periódica con el mismo afán destinado a la generación de políticas que garanticen los derechos de la mujeres en todas sus dimensiones.

2.2.2.1.8. Declaración del Milenio (Nueva York 2000)

Para la ONU (s.f.) el desarrollo de la Declaración expone que:

Sólo desplegando esfuerzos amplios y sostenidos para crear un futuro común, basado en nuestra común humanidad en toda su diversidad, se podrá lograr que la mundialización sea plenamente incluyente y equitativa, proclamaron los líderes del mundo al adoptar unánimemente la Declaración del Milenio de las

Naciones Unidas durante la clausura de la Cumbre del Milenio el 8 de septiembre de 2000.

La Declaración de la Cumbre cita la libertad, la igualdad (de los individuos y de las naciones), la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la naturaleza y la responsabilidad compartida como seis valores fundamentales para las relaciones internacionales en el siglo XXI. (Portada).

La Declaración del Milenio alega ocho objetivos referentes a la erradicación de la pobreza, la educación primaria universal, la igualdad entre los géneros, la mortalidad infantil, materna, el avance del VIH/sida y el sustento del medio ambiente. Es así que la Resolución aprobada por la Asamblea General de la UN, (2000) determina valores y principios que se enlazan en la generación de políticas con respecto a los objetivos:

...las responsabilidades que todos tenemos respecto de nuestras sociedades, nos incumbe la responsabilidad colectiva de respetar y defender los principios de la dignidad humana, la igualdad y la equidad en el plano mundial. En nuestra calidad de dirigentes, tenemos, pues, un deber que cumplir respecto de todos los habitantes del planeta, en especial los más vulnerables y, en particular, los niños del mundo, a los que pertenece el futuro.

...Consideramos que determinados valores fundamentales son esenciales para las relaciones internacionales en el siglo XXI:

- **La libertad.** Los hombres y las mujeres tienen derecho a vivir su vida y a criar a sus hijos con dignidad y libres del hambre y del temor a la violencia, la opresión o la injusticia. La mejor forma de garantizar esos derechos es contar con gobiernos democráticos y participativos basados en la voluntad popular.
- **La igualdad.** No debe negarse a ninguna persona ni a ninguna nación la posibilidad de beneficiarse del desarrollo. Debe garantizarse la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres. (pp. 1-2)

Muchos países observaron algunas carencias en el planteamiento de los objetivos expuestos en la Conferencia del 2000, por ejemplo, casi todos los propósitos mantiene una línea económica,

es decir, que están condicionadas a una inversión o financiación, es así que expresan que la economía de los países desarrollados como los subdesarrollados sufren ciertas variaciones módicas de sus presupuestos alterando cualquier iniciativa de inversión para subsanar problemas, al igual que al financiar cualquier política de desarrollo.

En esta misma línea, la lucha que hacen los diferentes países está destinados a subsanar las consecuencias y no así las causas, haciendo entrever que las problemáticas sociales son círculos viciosos ya que las consecuencias con el tiempo se convierten en más causales de problemas.

2.2.2.1.9. Comité CEDAW (2004)

Describimos algunas de las recomendaciones y puntualizando la igualdad formal e igualdad sustantiva expuestas por la CEDAW (2004):

...un enfoque jurídico o programático puramente formal, no es suficiente para lograr la igualdad de facto con el hombre, que el Comité interpreta como igualdad sustantiva...requiere que la mujer tenga las mismas oportunidades desde un primer momento y que disponga de un entorno que le permita conseguir la igualdad de resultados. No es suficiente garantizar a la mujer un trato idéntico al del hombre. También deben tenerse en cuenta las diferencias biológicas que hay entre la mujer y el hombre y las diferencias que la sociedad y la cultura han creado. En ciertas circunstancias será necesario que haya un trato no idéntico de mujeres y hombres para equilibrar esas diferencias. El logro del objetivo de la igualdad sustantiva también exige una estrategia eficaz encaminada a corregir la representación insuficiente de la mujer y una redistribución de los recursos y el poder entre el hombre y la mujer. (p. 3).

En cuanto a afrontar las causas de discriminación:

La situación de la mujer no mejorará mientras las causas subyacentes de la discriminación contra ella y de su desigualdad no se aborden de manera efectiva. La vida de la mujer y la vida del hombre deben enfocarse teniendo en cuenta su contexto y deben adoptarse medidas para transformar realmente las oportunidades, las instituciones y los sistemas de modo que dejen de basarse en

pautas de vida y paradigmas de poder masculinos determinados históricamente.
(p. 3).

Respecto a las nuevas necesidades que circunscriben a las mujeres:

Las necesidades y experiencias permanentes de la mujer, determinadas biológicamente, deben distinguirse de otras necesidades que pueden ser el resultado de la discriminación pasada y presente cometida contra la mujer por personas concretas, de la ideología de género dominante o de manifestaciones de dicha discriminación en estructuras e instituciones sociales y culturales.

Conforme se vayan adoptando medidas para eliminar la discriminación contra la mujer, sus necesidades pueden cambiar o desaparecer o convertirse en necesidades tanto para el hombre como la mujer. Por ello, es necesario mantener en examen continuo las leyes, los programas y las prácticas encaminados al logro de la igualdad sustantiva o de facto de la mujer a fin de evitar la perpetuación de un trato no idéntico que quizás ya no se justifique. (pp. 3-4).

Recalamos que una de las necesidades por parte del Comité del CEDAW es la lucha contra la discriminación en todas sus dimensiones tanto culturales como sociales, esto por imposibilitar a la mujer el pleno empleo de sus derechos como personas, así como el derecho a la libertad. Las recomendaciones parten también por plasmar una realidad igualitaria, tratando de terminar totalitariamente las desigualdades y discriminaciones, así como las consecuencias y sus causas. También se expresa que las medidas tendrán que tener un carácter continuo y no solo temporal.

2.2.2.1.10. Unión Europea

Termes (2003), describe el inicio y formación de la Unión Europea:

Cuando el Rey de los belgas, el Presidente de la República Federal de Alemania, el Presidente de la República Francesa, el Presidente de la República de Italia, la Gran Duquesa de Luxemburgo y la Reina de los Países Bajos se deciden a crear la Comunidad Económica Europea,...el tratado de constitución de la Comunidad fue firmado, por los plenipotenciarios de las seis altas partes

contratantes, en Roma, el 25 de marzo del año 1957. El año 1973, Dinamarca, Irlanda y el Reino Unido de Gran Bretaña se unen al Tratado, dando así paso a la Europa de los Nueve, ampliada a diez con la admisión de Grecia, en 1981, a doce, con la incorporación de España y Portugal, en 1986 y, finalmente, a quince con el ingreso de Austria, Finlandia y Suecia en 1995. (p. 1).

...el 19 de marzo de 2003 el Parlamento Europeo aprobó por mayoría el informe que da luz verde a la adhesión de diez de los trece candidatos, es decir: Chipre, República Checa, Estonia, Hungría, Letonia, Lituania, Malta, Polonia, Eslovaquia y Eslovenia. (p. 9).

...no hay que olvidar que la ampliación actualmente en marcha y los proyectos de ampliaciones futuras –con el conflictivo caso de Turquía pendiente- obligan a que el texto de la Constitución no se redacte pensando sólo en la situación actual de la Unión, sino que tome en consideración también lo que vaya a suceder en el próximo futuro. (p. 15).

Uno de los principios fundamentales de la Unión Europea se centra en la generación de políticas de igualdad de género, a partir de las disposiciones de los países se estableció legalmente elementos concernientes a esta problemática, se intensifica periódicamente el trabajo que hasta ahora realiza esta Organización, constituyéndose en una de las más importantes de Europa, a propósito de las políticas realizadas a favor de la igualdad de género y educación, Arroyo y Correa (2009), enfatizan:

...es posible concluir que la igualdad entre hombres y mujeres como principio fundamental de la democracia en la Comunidad Europea es un asunto que compete a la cohesión social...se ha dado al interior de la Comunidad Europea la lucha contra las desigualdades, que se ha concentrado en dos frentes: medidas legislativas para todos los países desde el Tratado de Roma que consagró la igualdad de remuneración para las mujeres y los hombres y en donde se concretaron una serie de directivas para el cumplimiento de este principio fundamental de los derechos humanos; e iniciativas para promover las igualdad de oportunidades, que han avanzado a lo largo de los procesos de integración

económica y social al interior de las comunidades y que se han plasmado hasta tiempos recientes en la Constitución Europea. (p. 283).

2.2.2.1.11. Normativa Europea en el principio de igualdad

Las normativas establecidas por la Unión Europea tratan de manera activa y absoluta garantizar el cumplimiento del principio de no discriminación, lo que concede a los individuos la facultad ineludible de presentar acciones judiciales ante los tribunales de cada país, con la seguridad y certeza de que sus derechos hayan sido vulnerados.

La UN, (2007), destaca la lucha:

...por conseguir la igualdad de trato entre mujeres y hombres. El Tratado CEE, firmado por los seis Estados miembros fundadores de la Comunidad Económica Europea (CEE) en Roma en 1957, consagraba el derecho a la igualdad de retribución entre trabajadores y trabajadoras para un mismo trabajo. Desde entonces, la CEE se ha transformado en una Unión Europea de 27 Estados miembros.

Además, se han reforzado los derechos de los hombres y de las mujeres en cuanto a la igualdad de trato y la no discriminación.

En la actualidad, la legislación comunitaria en materia de igualdad de género constituye un pilar fundamental de la política de igualdad de oportunidades en Europa. Son ya trece las directivas europeas adoptadas en el ámbito de igualdad de trato entre mujeres y hombres, todas ellas vinculantes para los Estados miembros de la Unión, que están obligados a transponer esas normas comunitarias a sus legislaciones nacionales.

Desde la firma en Roma en 1957 del Tratado constitutivo de la CEE, la Unión Europea ha adoptado trece directivas en el ámbito de la igualdad de género. (pp. 1-2).

2.2.2.1.12. Tratados

A propósito el Parlamento Europeo (s.f.) resume parte de la normativa que acoge el criterio de igualdad:

El principio de la igualdad de retribución entre hombres y mujeres para un mismo trabajo está consagrado en los Tratados desde 1957, actualmente queda contemplado en el artículo 157 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE). Además, el artículo 153 del TFUE permite a la UE actuar en el ámbito más amplio de la igualdad de oportunidades y de trato en materia de empleo y ocupación. Dentro de este marco, el artículo 157 del TFUE autoriza también la acción positiva para empoderar a las mujeres. Además, el artículo 19 del TFUE contempla la posibilidad de legislar para luchar contra todas las formas de discriminación, también por motivos de sexo. La legislación dirigida a luchar contra la trata de seres humanos, en especial de mujeres y niños, ha sido adoptada sobre la base de los artículos 79 y 83 del TFUE, y el programa «Derechos, Igualdad y Ciudadanía» financia, entre otras, aquellas medidas que contribuyen a la erradicación de la violencia contra las mujeres basándose en el artículo 168 del TFUE. (Portal Web).

En tanto, se detalla de manera implícita lo estipulado en los tratados de la Unión Europea, así como también lo realiza el Parlamento Europeo (2009-2014a) en su texto:

Tratado de Roma del 25 de marzo de 1957:El principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres fue introducido por primera vez por la Comunidad Europea en el artículo 141 (antiguo artículo 119) del Tratado de Roma, que exige que se garantice la «igualdad de retribución entre trabajadores y trabajadoras para un mismo trabajo».

Tratado de Ámsterdam del 1 de mayo de 1999: ...fortaleció el compromiso europeo con la igualdad de género. Este Tratado reviste una especial importancia para el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres en toda la UE, en la medida en que constituye un progreso fundamental en la consecución de una situación de igualdad en el mundo laboral:

El artículo 3, apartado 2, establece la supresión de las desigualdades de género en los objetivos, las estrategias y las acciones comunitarios; en lo que se refiere, en particular, a las 21 actividades específicas contempladas en el artículo 3, apartado 1, la Comunidad se impone el objetivo de eliminar las desigualdades entre el hombre y la mujer y promover su igualdad.

Tratado de Niza del 9 al 11 de diciembre de 2000: El Tratado de Niza apenas incide en la cuestión de la igualdad de género y no amplía su fundamento jurídico más allá del ámbito del empleo. Introduce, no obstante, un nuevo apartado en el artículo 13 del Tratado CE que permite que el Consejo pueda recurrir al procedimiento de codecisión establecido en el artículo 251 del Tratado CE para adoptar por mayoría cualificada medidas comunitarias de incentivación y apoyo de las acciones antidiscriminatorias emprendidas por los Estados miembros. De acuerdo con ello, se adoptó, de conformidad con el artículo 13, apartado 2, del Tratado CE, una nueva Decisión nº 848/2004/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 29 de abril de 2004, por la que se establece un programa de acción comunitario para la promoción de las organizaciones que trabajan a escala europea en el ámbito de la igualdad entre hombres y mujeres.

Tratado de Lisboa del 13 de diciembre de 2007: Los cambios introducidos por el Tratado de Lisboa en el ámbito de los derechos de la mujer y la igualdad de género se refieren fundamentalmente a dos cuestiones, a saber: la afirmación del propio principio de igualdad de género y las políticas de la UE en este ámbito.

Paralelamente surgen acciones organizadas de la Unión Europea que se destacan por su lucha y convicción a favor del principio de la igualdad de género, es así que el Parlamento Europeo (2009-2014b) describe:

El **Tratado de la Unión Europea (Tratado UE)** reafirma el principio de igualdad entre hombres y mujeres, al tiempo que lo incluye entre los valores y objetivos de la Unión:

- el artículo 2 declara que la Unión Europea es «una sociedad caracterizada por el pluralismo, la no discriminación, la tolerancia, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres»; y ³/₄ el artículo 3, apartado 3, segundo guion,

declara que la Unión «combatirá la exclusión social y la discriminación y fomentará la justicia y la protección sociales, la igualdad entre mujeres y hombres, la solidaridad entre las generaciones y la protección de los derechos del niño».

Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, a la que el artículo 6 del Tratado UE reserva el mismo valor legal que a los Tratados, recoge también el principio de igualdad entre hombres y mujeres.

El artículo 23 de la Carta declara que «la igualdad entre hombres y mujeres será garantizada en todos los ámbitos, inclusive en materia de empleo, trabajo y retribución»; declara, asimismo, que «el principio de igualdad no impide el mantenimiento o la adopción de medidas que ofrezcan ventajas concretas en favor del sexo menos representado». (pp. 3-7).

2.2.2.1.13. Logros de la mujer en las políticas de la Unión Europea

Para Ruiz, (2011c):

Un avance en la lucha por la consolidación entre los géneros se debe a la incorporación progresiva de la mujer a puestos de representación política y en los órganos representativos... surgieron las llamadas cuotas electorales de género que obligan a los poderes públicos a reservar un porcentaje de candidaturas a las mujeres... se proclama la necesidad de conseguir un reparto equilibrado de los poderes públicos y políticos entre hombres y mujeres, con base a que entre los derechos humanos de las mujeres se encuentra el de igualdad. (p. 120).

A pesar de haberse incrementado la participación de la mujer en la políticas de la Unión Europea, ya que los países que la conforman dieron cabida a que las representaciones estén formadas también por mujeres, en tanto, y al margen de esto se puede constatar que todavía una gran mayoría de las autoridades ejecutivas designados son hombres, es así que cada país trata de generar políticas democráticas que coadyuven en la necesidad de la presencia política de la mujer no solo en la representación de estas como país, sino también al ejercer cargos ejecutivos a nivel organizacional en las altas instancias de Europa.

2.2.2.1.14. Organismos de promoción y protección al apoyo de la igualdad de género de la Unión Europea

Son distintas las instancias organizacionales que se crearon bajo la amparo de la Unión Europea, son coincidentes todas por la lucha y el trabajo de reivindicación de los derechos humanos y claro por el principio de igualdad de género.

A propósito Ruiz, (2011d) señala las más trascendentes:

El comité consultivo de igualdad de oportunidades en 1979 fue creado bajo la denominación Comité sobre la Condición Femenina cuyo objetivo esencial es implantar un marco institucionalizado para facilitar la consulta permanente en todas las instancias encargadas de la promoción de la igualdad de oportunidades en los Estado Miembros.

La Comisión de los Derechos de la Mujer creada en 1984... realiza una importante labor en la consolidación entre los géneros, teniendo entre sus funciones... intervenir a favor de las mujeres en aras de consolidar la igualdad.

Instituto Europeo de Igualdad de Género su finalidad es equiparar criterios y lineamiento en materia de igualdad dentro del entorno europeo. (pp. 122-123).

2.2.3. Aplicación de las políticas

Se reconoce el avance realizado en las problemáticas de género y educación, sobre todo se reconoce la implementación y cumplimiento de las políticas, así como la mejora en instancias judiciales internacionales que cumplen jurisdicción obligatoria en todos los países que las conforman. El tema de igualdad de género y el derecho a la educación son objetivos fundamentales de los países que son parte de las organizaciones internacionales, cada país ejecuta programas de acción específicos destinados a garantizar la educación y la igualdad de género, la conformación de comisiones accionaron la financiación de los distintos programas con la creación de fondos internacionales como nacionales destinados a garantizar los principios de igualdad de géneros, la discriminación en todas sus esferas y el derecho a la educación.

Es vital el fomento de las políticas de equidad e igualdad en razón de género, por tanto, interna como externamente las estrategias de acción generan productos como textos, guías y otros documentos que dan validez y confiabilidad a los resultados obtenidos en el marco mundial, los efectos más importantes se generan en base a la determinación, seguimiento y evaluación de género en materia legal.

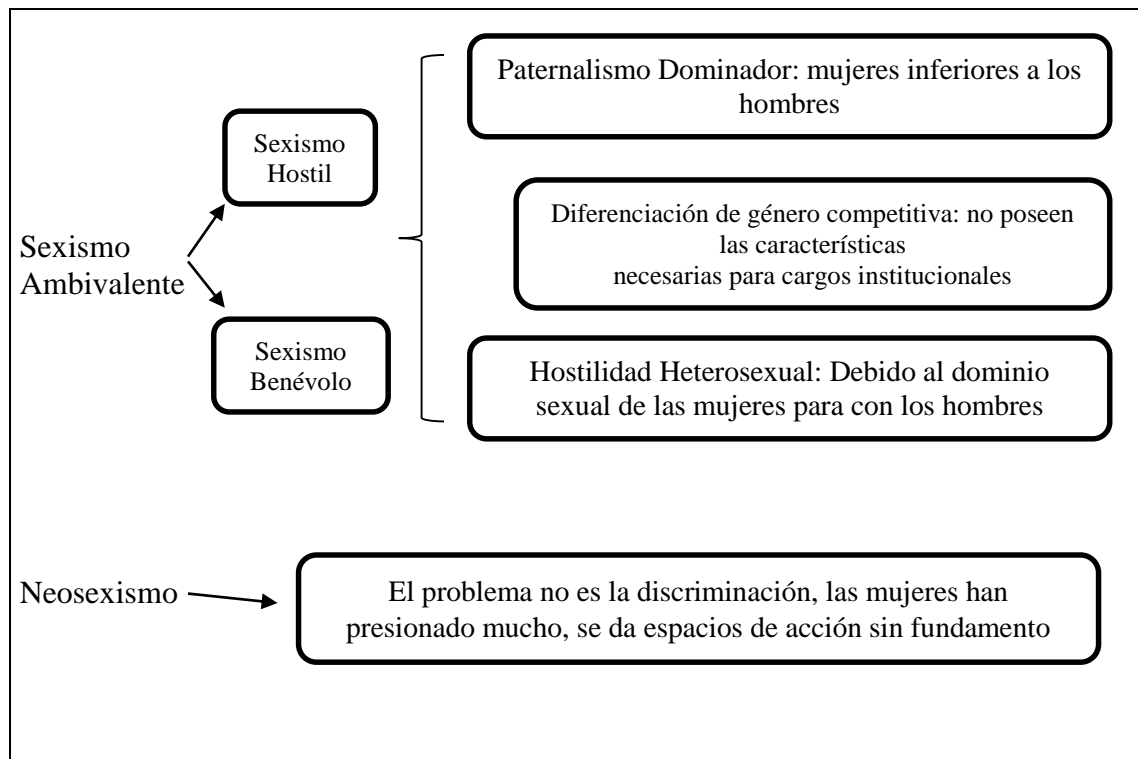
2.3. Las Actitudes: Generalidades

Las actitudes y percepciones en relación a la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer siguen siendo negativas y a menudo se demandan tradiciones, valores y prácticas culturales para mantener una situación de indiferencia

Las investigaciones sobre género han tratado el tema educativo desde diversas perspectivas, incluyendo claro las diferencias de género en base a las expectativas personales, en tanto, uno de las posturas que se relacionan de manera directa con las actitudes en educación es el sexismo, en esta línea, diversos estudios (Glick y Fiske, 1996) manifiestan dos formas de sexismo, hostil y benévolo, siendo el sexismo benévolo según (Glick, 1996), el más perjudicial al que el sexismo hostil, al promover la subordinación de las mujeres de una forma sutil mediante un sistema peligrosamente perjudicial para la mujer. A pesar que al sexismo hostil se lo ha relacionado directamente con el mito de la violencia de género, estudios actuales (Exposito, 2005) demuestran que la violencia de género también está relacionada y con más incidencia al sexismo benévolo.

Cuadro 3:

Representación gráfica de la propuesta de Glick & Fiske



Fuente: Diagnóstico de la cultura de género en Educación, pp. 554-557. Obtenido en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_22.pdf

Según Lameiras y Rodríguez (2002) que estudiaron el nivel de sexismo interiorizado, por cuanto, señalan que el sexismo en adolescentes hombres es mayor hacia las mujeres, también se señala que las chicas con mayor autoestima mayores índices de sexismo benévolo hacia los hombres, en tanto, ante mayor autoestima, mayor el refuerzo positivo en las mujeres hacia los roles y normas sociales tradicionales. Así mismo, se puede observar que en el nivel secundario es mayor el índice de sexismo por parte de los hombres, en cuanto a actividades corporales, sociales, intelectuales y emocionales, es decir, que los roles estereotipados son generados con mayor incidencia por los varones.

Dicho esto, para tratar de entender la actitud y su representación en el desarrollo de la sociedad es necesario entenderla como el estado motivacional de aprendizaje acerca de un objeto o situación, que sugestionan al sujeto una respuesta determinada sea esta positiva o negativa.

En tanto, (Fishbein y Azjen 1998, Citado por Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 255) describe que “El concepto de actitud en psicología como es conocido, goza de amplitud

semántica y denotativa. Si de entrada cabe entenderla como un predisposición aprendida para responder consistentemente de modo favorable o desfavorable hacia el objeto de la actitud”.

El enfoque psicológico educacional define a la actitud como lo detalla Gagné (1975), una actitud, “constituye un estado interno adquirido que ejerce influencia sobre la elección de la acción personal hacia alguna clase de cosas, personas o eventos, las actitudes como capacidades aprendidas tiene un énfasis que se centra en el comportamiento, en el sentido de que las actitudes afectan las actuaciones humanas” (p.145)

Para (Summers 1986, citado en Mamani 2012a), “las actitudes se aprenden y permanecen implícitas; son estados inferidos del organismo que, se adquieren de manera muy semejante y son, al mismo tiempo, predisposiciones a responder; pero se distinguen de otros similares en que predisponen a una respuesta evaluativa” (p.9).

Díaz Pareja (2004) describiendo la actitud como una “disposición interna duradera y aprendida que sustenta respuestas favorables o desfavorables de una persona hacia un objeto determinado, ya sea social o de otro orden. Se construye como producto de todas las experiencias del individuo, directas o mediatizadas con dicho objeto según a influencia social y educativa que lo rodee”. (p. 17).

Según García y Sánchez (2006):

Cuando se abordan las actitudes relacionadas con la ciencia, uno de los problemas es la falta de claridad en la definición del objeto de actitud, lo que conduce a interpretaciones no muy adecuadas de los resultados de investigaciones sobre esta temática. Así, se habla de actitudes científicas: hacia la ciencia, hacia la enseñanza de la ciencia, hacia el aprendizaje de la ciencia, hacia el profesor que enseña ciencia, hacia las materias de ciencias, hacia los científicos, etc., para referirse a un mismo objeto de actitud, la ciencia. Por eso es conveniente hacer algunas precisiones al respecto. (p. 37)

Por tanto la actitud ha sido definida mediante una amplia gama de conceptos, entonces, estas disposiciones, creencias y respuestas determinadas por un objeto, son resultado de aquellas

experiencias directas o indirectas mediadas por la manera en la que son asimilados estos objetos o sucesos por parte del individuo.

2.3.1. Las actitudes en la educación

Un atributo directo de los valores pertinente a la educación, es sin duda su relación con las actitudes. Si estas expresan los valores personales, sociales y humanos de un ser social, producto de sus decisiones. En otras palabras, suele decirse también que la actitud es una disposición permanente del sujeto para reaccionar ante determinados valores (*predisposición conductual*). La mención a las actitudes ha sido un tema permanente en educación, pero muy pocas veces ha sido abordado de una manera sistemática. Sin embargo, la preocupación por él aumenta a medida que comprobamos la insuficiencia de los planteamientos tradicionales para alcanzar los objetivos educativos, esto ante una sociedad cada que exige más respuestas. En base a la problemática de igualdad de género y su relación con la actitudes y la educación, pues la importancia parte por conocer la aceptación o rechazo habitual mediante determinados valores, si conocemos la intensidad y signo de las preferencias que imantan y configuran su vida, tendremos un buen diseño o perfil de la personalidad y la manera en la que reacciona ante una situación dentro del proceso educativo social, por tanto, la formación de las actitudes es una tarea básica de la educación.

Pero el carácter relevante de las actitudes en la educación adquiere en la actualidad un resultado preocupante, por caracterizar al educando como un producto educativo considerado globalmente moldeable, también se justifica los estudios sobre el aprendizaje que se han centrado mayoritariamente en los elementos externos al discente (incidencia del profesor, de la estructuración del contenido, etc.) y pocas veces se han planteado sus aspectos endógenos (motivación, actitudes, intereses, etc.), a pesar de que los estudios sobre las actitudes escolares confirman su impacto sobre el aprendizaje cognitivo de los estudiantes, así como la escasa integración real de los objetivos actitudinales con los objetivos generales de la educación, dejando de la lado la generación de actitudes que provoque motivación para alcanzar metas realistas

2.3.2. Formación de las Actitudes

A pesar que las actitudes teóricamente han sido relacionadas con el orden biológico por tener incidencia en respuestas que marcan una herencia genética, esto no goza de confiabilidad, por poner un ejemplo: la influencia de fobias en las actitudes. En otro sentido y a pesar de haber relacionado la formación de la actitud directamente con el aprendizaje, no se puede olvidar que lo cognitivo enmarca una acción reflejada como actitud. El enfoque cognitivo en la Psicología Social históricamente ha desarrollado teorías que a pesar de sus diferencias en sus ideas, coinciden en señalar un precepto motivacional que marca un equilibrio coherente ante la discordancia de la naturaleza interna psicológica de los individuos, de la misma manera, estas teorías conjuntamente establecen un eje determinado por los componentes psicológicos tanto cognitivos, afectivos y conductuales.

Existen aportes muy importantes en cuanto a las teorías actitudinales, estas engloban la formación de actitudes y las respuestas generadas de acuerdo a la variedad de estímulos expuestos, dependiendo claro está, del enfoque teórico actitudinal.

2.3.2.1. Teoría del Aprendizaje

A inicios del siglo XX la terminología que se dio al aprendizaje y su teoría describió la capacidad para predecir e incorporar nuevos hechos en cuanto a diversas interrogantes, por ejemplo, del cómo es adquirido el conocimiento por parte de los individuos y a la vez el proceso de generar habilidades de razonamiento. Esta teoría engloba un sinnúmero de conceptos y definiciones que la relacionan no solo con diversos autores a lo largo de la historia, sino que también se lo asemeja con modelos y teorías significativas en el sentido de aprendizaje.

Según (Papalia, 1988, citado en Mamani, 2011b) “la teoría del aprendizaje, aprendemos actitudes del mismo modo en que aprendemos todo lo demás, y estas teorías de aprendizaje conciben a las personas como seres primariamente pasivos, cuyo aprendizaje depende del número y de la fuerza de los elementos positivos y negativos previamente aprendidos”. (p.396)

El mismo autor menciona que, “la teoría de la consistencia cognitiva la incoherencia entre dos estados de conciencia hace que las personas se sientan incómodas. En consecuencia, cambian o bien sus pensamientos o bien sus acciones con tal de ser coherentes. Cualquiera de las formas

permite que siga pensando que es una persona responsabilizada con el bien común y al mismo tiempo conserva su empleo”. (p.396)

Además acota que, “la teoría de la disonancia cognitiva, la tendencia natural de los seres humanos a incrementar el valor de lo que han elegido, sea lo que fuere y a minimizar lo que no han elegido” (p. 397).

Las Teorías de formación actitudinales reflejan el resultado de un aprendizaje como al igual que otras respuestas aprendidas cognitivamente, como lo detallan los aportes anteriormente descritos; estas mismas particularidades teóricas fueron en un inicio caracterizadas y asociadas a procesos de condicionamiento y elementos tradicionales e incluso clásicos, es decir, que si bien las teorías marcan un suceso de asimilación aprendido por la cognición, aquel suceso u objeto toma la característica de estímulo, como lo caracteriza la teoría clásica y el enfoque conductual nos lleva a terrenos en donde percibe que las actitudes son netamente respuestas de estos procesos, por ende, la actitud que un reflejo conductual toma forma al establecer una reacción positiva o negativas de aquel hecho u objeto.

En consecuencia, se considera y establece que las respuestas tienen dispositivos aún más explícitos y que están íntimamente relacionados el uno con el otro, al igual que las teorías, por ende, se describen a continuación sus componentes.

2.3.2.2. Teoría del Equilibrio o Consistencia Cognitiva

El postulado proviene del psicólogo Fritz Heider en 1958, la base de su teoría se centra en el estado de equilibrio, lo opuesto a esto provoca una acción de tensión, volviendo inestable el proceso cognitivo y sus respuestas.

Según Psicothema (2003a):

....este enfoque, conjetura que cambiar una actitud supone transformar la fuerza con la que el objeto de actitud se asocia a una valencia (bueno o malo). Puesto que el «Yo» ocupa un lugar central en las redes de representación semántica, cuando se cambia una actitud, la tendencia de las personas hacia el equilibrio cognitivo puede producir también cambios en la relación de dicho objeto de actitud con el «Yo». Se comprobó empíricamente esta hipótesis evaluando el

efecto sobre el «Yo» de la manipulación de las asociaciones automáticas entre distintos estímulos. En concreto, cuanto más favorables se hicieron las actitudes implícitas hacia un objeto, mayor asociación automática se encontró entre dicho objeto y el «Yo». (p. 375)

Así mismo Psicothema (2003b), indica “el estudio de la consistencia resultó fundamental, ya que puso en entredicho algunos de los planteamientos de las teorías clásicas del aprendizaje y permitió contrastar experimentalmente los procesos subyacentes al cambio de actitudes”. (p. 376)

Si bien el propósito y/o el interés de esta teoría es la motivación y el equilibrio, producida por medio de la relación directa con las creencias, pensamientos y otros, esta motivación activa la conducta de una manera positiva o negativa, es decir, que ante un suceso el individuo relaciona o en todo caso asocia el pensamiento, las creencias, actitudes y conductas, pues este enlace si se da de manera positiva los resultados actitudinales de conducta son equilibrados, empero, cuando la esta relación se da de manera negativa, se presentan acciones o resultados desequilibrados.

2.3.2.3. Teoría de la Congruencia

Desde 1955 hasta un par de años después, Osgood y Tannenbaum fortalecen la teoría del principio de congruencia, tal cual lo describe la Universidad de América Latina en su programa de Licenciatura en Psicología Social de la en su (2001):

Este principio se basa en la suposición de que sea más simple el tener actitudes congruentes con respecto a dos objetos relacionados entre sí, como el presidente Eisenhower y el golf, que tener actitudes diferentes al respecto. El principio de congruencia va más allá que el principio de balanza porque hace predicciones cuantitativas explícitas sobre lo que ocurrirá si dos objetos relacionados no se encuentran en estado de congruencia. Por ejemplo, una persona que tiene una actitud indiferente con respecto a Eisenhower y una actitud entusiasta sobre el golf, recibe la información de que Eisenhower es un fanático del golf. La persona simpatizará más con Eisenhower y será, quizá, un poco menos entusiasta del golf, de modo que las intensidades de las dos actitudes se adecuen. La

congruencia existe cuando dos objetos relacionados son evaluados con una intensidad igual. En el ejemplo de Eisenhower y del golf, la actitud indiferente con respecto a Eisenhower cambiará más que su evaluación extremista del golf porque las actitudes muy "polarizadas" o extremistas cambian menos que las moderadas. (pp. 245-246).

Esta teoría se fundamenta en un cambio de actitud provocada en una disposición cognoscitiva formada los elementos mencionados en la antepuesta teoría, de igual manera, su alcance operacional es limitado.

2.3.2.4. Teoría de la Disonancia Cognitiva

Esta teoría fue considerada por Festinger en 1957, esto para manifestar tipos de fenómenos de autojustificación, es decir, que el individuo ante un suceso u objeto presenta cierta reacción que provoca una molestia cognitiva, ante esta incomodidad el sujeto está motivado a reducir su grado de impulso y claro pone inestable su proporción cognitiva de respuesta.

El portal de Psicología Online (16 de junio 2014) define que:

La disonancia tiene un componente de activación fisiológica que produce sensaciones desagradables: motiva el cambio para buscar la coherencia o reducción de la disonancia. Entre dos elementos de conocimiento, pueden existir 3 tipos de relaciones:

Irrelevantes: no tienen nada que ver uno con otro.

Relevantes: importantes el uno para el otro. Serán disonantes cuando uno es contradictorio o incoherente con el otro (A no supone siempre B).

Consonantes: Cuando, considerados aisladamente, de uno de ellos se puede inferir el otro.

A veces, la disonancia entre elementos, proviene de las normas sociales y pueden ser incoherentes en una cultura y no en otra. La disonancia también puede surgir cuando hay incoherencia entre una actitud general y otra más concreta, que se supone que es característica fundamental de la actitud general (ser ecologista y contaminar). No es la incoherencia entre cogniciones lo que va a motivar el

cambio sino el malestar psicológico que se vive como tensión. No se busca la consistencia cognitiva sino la recuperación del bienestar psicológico. (Portada Online).

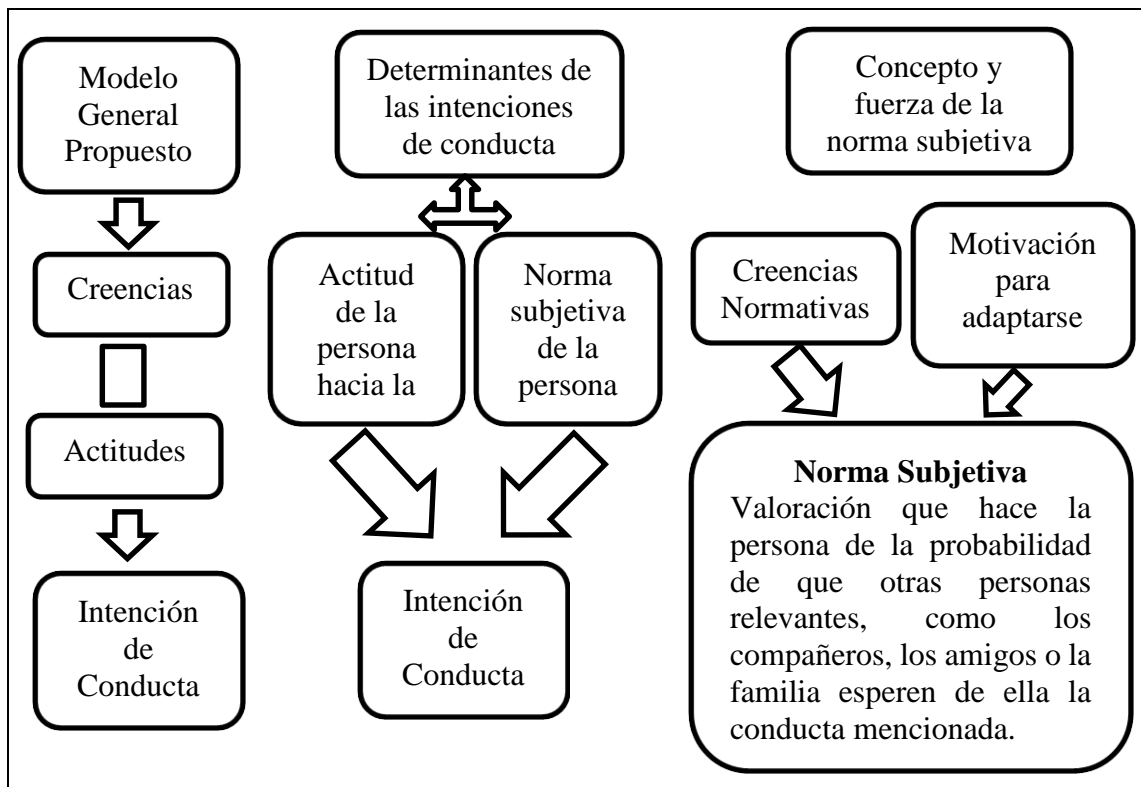
Vale la pena mencionar que la magnitud de molestia que podemos presentar depende de la proporción de pensamientos contrarios y del valor que le demos a estos, por ejemplo cuando consideramos comprar comida rápida, pese a que lo tengamos hambre o solo sea un antojo, la importancia que le demos a este pensamiento de comprar y comer reducirá el desacuerdo cognitivo, empero, si a la vez asociamos estos pensamientos creyendo que esto de comprar comida rápida reduce mis posibilidades de adelgazamiento, esto originara una disonancia en magnitud.

2.3.2.5. Teoría de la Acción Razonada

Para Morales J., Gaviria E., Moya C. & Cuadrado G., (2007), esta teoría se caracteriza “...en el modelo, más general, conocido como de la expectativa-valor, McGuire, 1969, parte de la premisa de que las actitudes están determinadas por las creencias que tenemos acerca del objeto actitudinal. Por tanto, el primer objetivo a considerar dentro de este marco teórico debe ser la determinación de las creencias asociadas a cualquier objeto de actitud”. (pp. 463-464).

Cuadro 4:

Representación gráfica de la propuesta de la Teoría de la acción razonada



Fuente: Psicología social Universidad Autónoma de Madrid. Figura 17.1 p. 464. Obtenido en: <https://www.uam.es/otros/persuasion/papers/Actitudes.pdf>

Categorícamente para la Teoría de la Acción Razonada la intención conductual es la base analógica en donde la actitud, la conducta y el criterio subjetivo engloban las creencias o en todo caso aquella información que recibe el individuo acerca de objeto y por supuesto de sucesos, por tanto, la conducta es el reflejo de la información que adquiere el sujeto.

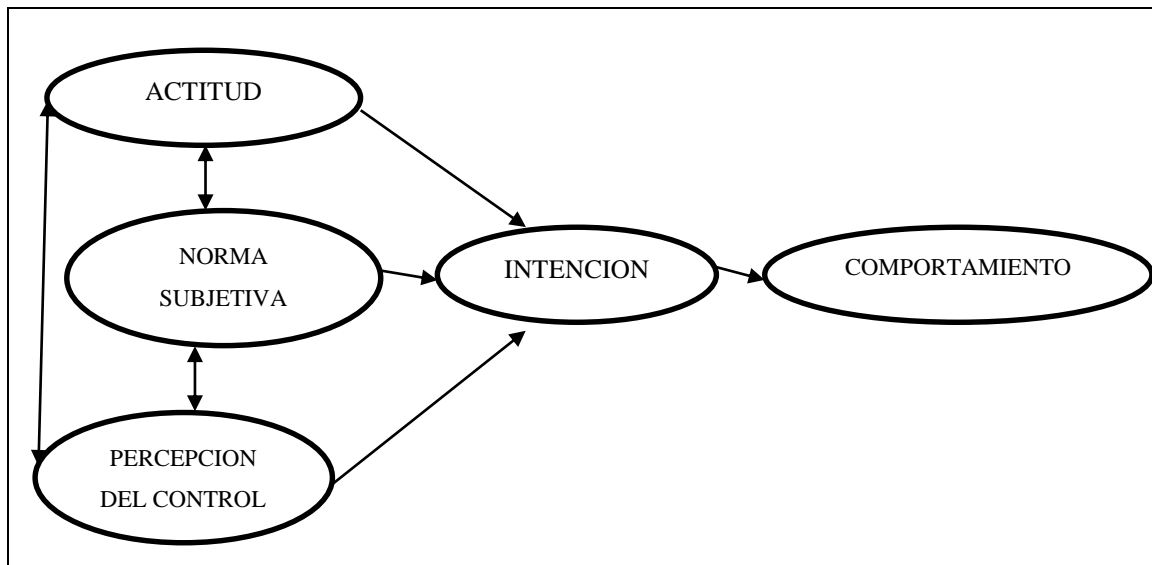
Para (Ajzen y Fishbein 1980, citado en Ubillos S., Mayordomo S., Páez D. 2004a):

La perspectiva del Modelo de la Acción Razonada postula una concepción unidimensional de la actitud, como fenómeno afectivo, pero determinada por las creencias sobre el objeto. Este modelo aplica la lógica de la utilidad o del valor esperado tomando en cuenta los atributos positivos y negativos que se haya asociados a la conducta. Así, la Teoría de la Acción Razonada afirma que la conducta está influenciada por la intención de conducta, y ésta a su vez está influenciada por la actitud y la norma subjetiva. Se supone que la persona toma decisiones en función de cómo valora los resultados de su comportamiento y de las expectativas que tiene sobre ese comportamiento con respecto a lograr dichos

resultados. Además de esta racionalidad instrumental, el modelo integra la racionalidad cultural o normativa mediante una medida de la opinión favorable/desfavorable de los otros significativos ante la conducta específica y sobre la motivación para seguir esta opinión

Cuadro 5:

Representación del Modelo de la Acción Planificada propuesto por Ajzen (1988)



Fuente: Ubillos S., Mayordomo S., Páez D. (2004) pp. 10 Obtenido en: <http://www.ehu.es/documents/1463215/1504276/Capitulo+X.pdf>

2.3.3. Componentes Actitudinales

En relación al enfoque psicológico social y tomando en cuenta la versátil teoría conductual, para Ibáñez (2004) indica que:

...no hay una manera única y homogénea de entender las actitudes, en cambio es un concepto que ha variado a lo largo de la historia de la psicología social según las diferentes tendencias teóricas y las preocupaciones dominantes del momento, la actitud ha estado relacionada con la acción, posición y las posturas corporales siempre observables. Por lo cual, los componentes de la actitud son aquellos que forman un sistema tridimensional, los cuales son:

- **Componente Cognitivo (Creencias):** se entiende el conjunto de ideas o conocimientos que se tienen sobre el objeto, en otras palabras, es un conjunto organizado de convicciones o ideas. Según otros autores la representación cognoscitiva que la persona tiene del objeto o persona que corresponde o no a la realidad, envuelve las creencias, conocimientos, ideas y la transformación de pensamientos referentes a la realidad circundante, así mismo expresa que para la existencia de una actitud positiva o negativa en relación a un objeto o persona, es necesario tener una representación del mismo.

- **Componente Afectivo-Evaluativo (Sentimiento):** son sentimientos ya sean positivos o negativos hacia el objeto en cuestión, es decir, existe una predisposición favorable o desfavorable. Por otro lado, los autores definen este componente como el sentimiento en favor o en contra de un objeto determinado. Así mismo, si se rompe esta congruencia se pone en acción una serie de mecanismos, los cuales tienen como finalidad la reestructuración de la congruencia, llevando esto, a la reorganización actitudinal.

- **Componente Conductual o Conativo (Tendencia a responder):** trataría de la predisposición a actuar de manera determinada delante del objeto, es decir, es actuar respecto a un objeto social. Así mismo, la conducta del individuo también está condicionada por una dimensión actitudinal. La actitud posee un componente activo, instigador de conductas coherentes con las condiciones y los afectos relativos a los objetos. Las actitudes crean un estado de predisposición a la acción que al combinarse con una situación activadora determinada resulta en una conducta. (pp. 183-185).

El Componente Cognitivo parte de la idea, esta misma en su desarrollo genera el pensamiento o el pensar cognoscitivamente, es esta dimensión que aborda categorías como las concepciones, atributos, opiniones e incluso a creencias que por supuesto parten de un proceso cultural, por ende, los objetos, conceptos o hechos son parte de la información asimilada cognitivamente por el individuo.

El Componente Afectivo parte de la valoración emocional esta se caracteriza por tener dos dimensiones, lo positivo y negativo asociadas también en escalas de lo agradable a lo desagradable, frente a un suceso y/o objeto, los individuos muestran un sentimiento afectivo de aceptación o rechazo. El plus de este componente afectivo es la apreciación emocional evaluativa, es decir, que la intensidad y predisposición del objeto o hecho por parte del individuo puede ser medido y evaluado.

El Componente Conductual o Conativo, como su nombre lo indica este componente tiene una estrecha relación con la conducta, por lo cual las actitudes conciben un estado de predisposición de actuar sobre algún objeto o hecho que se presente, esto concurre en una conducta. Este componente se relaciona u combina íntimamente con los dos componentes anteriores, no olvidemos que lo cognitivo y afectivo forman parte importante de una conducta.

Los mecanismos y estructura de las actitudes llevan una representación de acción, en tanto, una actitud determinada induce una respuesta en particular, sea esta positiva o negativa, o dicho de otro modo abierta o encubierta con un gravamen afectivo que la caracteriza.

2.3.3.1. Características de las Actitudes

Las actitudes según Gonzales, (1981a) se caracterizan por:

La valencia: La valencia o dirección refleja el signo de la actitud. Se puede estar a favor o en contra de algo. En principio, estar a favor o en contra de algo viene dado por la valoración emocional, propia del componente afectivo. El componente cognoscitivo intervendrá en las razones de apoyo hacia una u otra dirección. El conativo adoptará, en congruencia, la dirección ya prevista hacia el acto.

La intensidad: La intensidad se refiere a la fuerza con que se impone una determinada dirección. Se puede ser más o menos hostil o favorable a algo, se puede estar más o menos de acuerdo con algo. La intensidad es el grado con que se manifiesta una actitud determinada.

La consistencia: La consistencia es el grado de relación que guardan entre sí los distintos componentes de la actitud. Si los tres componentes están acordes la consistencia de la actitud será máxima. Si lo que sabes, sientes y haces o, presumiblemente harías, están de acuerdo, la actitud adquiere categoría máxima de consistencia. La suposición básica es que existe una relación entre los motivos, creencias y hábitos que se asocian con un objeto único de actitud. (p.11).

En esta misma línea para (Vallerand, 1994, citado en Ubillos S., Mayordomo S., Páez D. 2004b) determina que las actitudes también se caracterizan por el medio y objetos:

El número de objetos de la actitud de un individuo es limitado puesto que sólo se consideran como tal los objetos que poseen una existencia psicológica para ese individuo. Un individuo puede contar con un gran número de actitudes hacia los objetos que le rodean, los fenómenos sociales que enmarcan a todo miembro de una sociedad, el prójimo, los grupos, la política, la economía, etc. En tanto las actitudes se caracterizan por:

- a) Es un constructo o variable no observable directamente.
- b) Implica una organización, es decir, una relación entre aspectos cognitivos, afectivos y conativos;
- c) Tiene un papel motivacional de impulsión y orientación a la acción aunque no se debe confundir con ella y también influencia la percepción y el pensamiento.
- d) Es aprendida
- e) Es perdurable
- f) Tiene un componente de evaluación o afectividad simple de agrado desagrado.

(p. 1)

Para Marcos (2009), estipula 2 características:

-Consistencia-Inconsistencia: consistencia es la correlación significativa existente en los signos positivos o negativos de los componentes cognoscitivo-sentimental-tendencia de las actitudes. Para la existencia de una actitud, se requiere una postura bien definida del sujeto hacia el objeto y una congruencia tridimensional entre conocimiento, sentimiento y propensión a la acción.

- Sencillez-Complejidad: es la característica más importante de las actitudes. Éstas reflejan la complejidad o simplicidad de sus componentes, cognoscitivo-sentimental-operativo. (pp. 2-3).

Se ha caracterizado a las actitudes en base a sus componentes y de igual manera relacionado con el comportamiento, ya que se la ha caracterizado a la actitud de ser impulsora de tendencias de respuesta así como de actuar a partir de estímulos del contexto, empero, las actitudes por el entorno son adquiridas, las experiencias así como el aprendizaje que el sujeto ha obtenido a lo largo de su desarrollo aporta en el resultado y la tendencia a actuar de diferentes maneras.

Se puede mencionar también que las actitudes tienen un carácter dinámico y transferible, puesto que su flexibilidad, disposición al cambio y sus respuestas tienen una gran importancia en cuanto a la manera en la que se desarrolla y se muestra la conducta con respecto a las diferentes situaciones del contexto.

2.3.3.2. Clasificación de las Actitudes

Para Gonzales, (1981b) las actitudes se clasifican:

- a) Según el ámbito en la que la situemos

Por el ámbito en la que la situemos, pueden ser individuales y colectivas. Aunque la tendencia actual es situarlas en lo psicosocial, sobre todo la escuela europea en psicología.

- b) Según el objeto

Según el objeto, en actividades relativas a elementos no humanos (los edificios u otros objetos físicos), y actitudes sociales relativas a valores o problemas culturales como en la creatividad.

- c) Según la organización

Según la organización de las actitudes pueden clasificarse en sistemas y centralidad. Las actitudes pueden formar sistemas si están relacionadas entre sí, si comparten objetos comunes o similares, creencias, motivos y hábitos. En la organización de las mismas algunas actitudes forman núcleos más centrales por

su incidencia en los procesos psicosociales. Intervienen aquí las creencias y las ideologías. (p. 24).

Las actitudes se clasifican dependiendo previamente de la experiencia ante algo o alguien, es decir, si bien la actitud es una reacción y/o respuesta a un objeto o suceso y es un aprendizaje relativamente permanente, el individuo ante esto tiene la capacidad de alterar la reacción, esto por el provecho y criterio propio ante determinados hechos, por ejemplo, las creencias e ideologías aprendidas por el individuo se determina de tal manera que el sujeto sitúa el contexto y lo organiza sistemáticamente, en tanto, las ideologías son sistematizadas de acuerdo al contexto, en cambio las creencias son emocionales porque se expresan de una manera más organizada.

2.3.3.3. Funcionalidad de las Actitudes

Cuando se observa a dos individuos teniendo la misma actitud hacia un mismo objeto, esto nos lleva a pensar entonces que las actitudes tienen una función en la persona, ya que el sujeto tendría una causa que determine esa actitud, por ende, esa misma causa llevaría a otro sujeto a tener la misma actitud ante el contexto, en consecuencia, las actitudes tienen una función determinada tal cual lo describe (Katz 1960, citado en Mamani, 2012c):

Según la función utilitaria o adaptativa simplemente nos acercamos a las cosas que nos satisfacen y nos alejamos de las cosas que nos desagradan. Por ello, nuestra actitud se forma de acuerdo con nuestra experiencia directa en la vida diaria. Además, tratamos de adoptar la actitud del grupo al que queremos pertenecer para encajar mejor en él. Sin embargo, esta función no explica nuestra actitud hacia objetos abstractos.

Otra función de las actitudes es la cognitiva, según la cual nuestra actitud sirve para ordenar y simplificar la realidad en la que nos movemos. Por ejemplo, la creación de prejuicios y estereotipos, aunque en parte van en nuestra contra al hacernos creer ideas falsas, son útiles para simplificar la información que nos llega del exterior y poder encajarla.

Por otro lado, la función defensiva del yo muestra que las actitudes que adoptamos también están dirigidas a proteger nuestro autoconcepto de la información que podría dañarlo. Como muestra la dimensión cognitiva de la actitud, tendemos a tergiversar o ignorar la información que va en contra de nuestras creencias, entre las cuales se encuentra la imagen que tenemos de nosotros mismos.

Por último, las actitudes cumplen una función expresiva, según la cual adoptamos las actitudes que nos permiten satisfacer la necesidad de expresar nuestros sentimientos. Además, puesto que consideramos que nuestras convicciones son las correctas, las valoramos positivamente y el hecho de expresarlas nos produce satisfacción. Al expresar nuestras actitudes construimos positivamente nuestro autoconcepto, lo cual se traduce en un aumento de nuestra autoestima. (p. 11-12)

Para Ubillos S., Mayordomo S., Páez D. (2004c) las actitudes se describen en base:

- a) Función de conocimiento. Mediante las actitudes los sujetos ordenan y categorizan el mundo de manera coherente, satisfaciendo así la necesidad de tener una imagen clara y significativa del mundo. Las actitudes ayudan al sujeto a ordenar, entender y asimilar las informaciones que pueden resultar complejas, ambiguas e impredecibles;
- b) Función instrumental. Las actitudes permiten maximizar las recompensas y minimizar los castigos, satisfaciendo una necesidad hedónica. Así, las actitudes ayudan a las personas a lograr objetivos deseados y evitar aquellos que no se desean;
- c) Función ego-defensiva. La actitud permite afrontar las emociones negativas hacia sí mismo, externalizando ciertos atributos o denegándolos. Las actitudes ayudan a proteger la autoestima y a evitar los conflictos internos -inseguridad, ansiedad, culpa-;
- d) Función valórico-expresiva o de expresión de valores. Las actitudes permiten expresar valores importantes para la identidad o el auto-concepto. Las personas

a través de sus actitudes pueden expresar tendencias, ideales y sistemas normativos; y,

e) Función de adaptación o ajuste social. Las actitudes permiten integrarse en ciertos grupos y recibir aprobación social. Las actitudes pueden ayudar a cimentar las relaciones con las personas o grupos que se consideran importantes, es decir, permiten al sujeto estar adaptado a su entorno social -ser bien vistos, aceptados, etc. (pp. 3).

La teoría funcionalista de Katz expone el cambio actitudinal, esto por la condición propia del individuo, es decir, cuando el individuo expresa una necesidad, la actitud previa y/o antigua ya no compensa el estado de necesidad, es aquí donde el sujeto se siente sitiado. Por su función las actitudes se modifican no dependiendo de la información recibida por el sujeto, al contrario, el cambio de actitud emerge de las necesidades internas y estímulos propias del sujeto

2.3.3.4. Medición de las Actitudes

Para Hurtado (2010a), “Las actitudes pueden medirse a través de manifestaciones verbales y asume la posibilidad de estudiar dimensiones de actitud a partir de un conjunto de enunciados que operen como reactivos para los sujetos. Estos pueden situarse en la variable de actitud desde el polo más favorable al más desfavorable, de tal manera que la variación de las respuestas será debida a diferencias individuales de los sujetos” (p. 21).

Según (Summers 1986, citado en Mamani 2012d), el cual especifica tres conceptos a fin de evaluar la estructura de la actitud:

Grado de aceptación, cuando una persona expresa voluntariamente su opinión sobre un asunto, por lo común indica la posición que le parece más aceptable. Grado de rechazo, la posición más objetable para el individuo, la cosa que más detesta en un dominio particular, junto con otras posiciones también objetables para él, definen el grado de rechazo. Grado de neutralidad, mientras que acepta unas posiciones y rechaza otras, el individuo puede preferir permanecer neutral con respecto a ciertas posiciones. (p.12).

Ubillos S., Mayordomo S., Páez D. (2004d) determinan que:

Entre los diversos procedimientos existentes para medir las actitudes se pueden destacar los auto-informes, la observación de conductas, las reacciones ante estímulos estructurados, el rendimiento objetivo del sujeto y las respuestas fisiológicas. Sin embargo, las medidas dominantes son los autoinformes y, dentro de éstas, cabe señalar las siguientes escalas:

1) La escala de Thurstone: Ésta suele estar formada por unas 20 afirmaciones que intentan representar la dimensión actitudinal a intervalos iguales.

2) La escala de Guttman: Aunque su elaboración es sencilla, suele ser de uso y utilidad limitada. Con ella se busca obtener una escala con un orden explícito. Así, esta escala se basa en el porcentaje de aceptación de una respuesta de tipo A hasta E. la D.

3) La escala de Likert: A diferencia de la escala Thurstone, la escala de Likert no presupone que haya un intervalo igual entre los niveles de respuesta. Sencillamente se pide a los sujetos que indiquen su grado de acuerdo-desacuerdo con una serie de afirmaciones que abarcan todo el espectro de la actitud -p. e., en una escala de 5 puntos, donde 1 es total desacuerdo y 5 total acuerdo-.

4) El diferencial Semántico: El diferencial semántico de Osgood se ha aplicado a la medición de la dimensión afectiva o evaluativa de la actitud. Éste consiste en una serie de escalas bipolares que vienen definidas por diferentes adjetivos antónimos. En uno de los extremos de la escala se encuentra uno de los adjetivo -p. e., bueno-, mientras que en el otro se sitúa su adjetivo antónimo -p. e., malo-. (pp. 4-5).

Para medir las actitudes se tiene que tomar en cuenta las características anteriormente mencionadas, son ellas que determinan las diferentes formas de accionar por parte del individuo, por ejemplo, las actitudes pueden cumplir en un sujeto una función o varias de ellas, de manera similar en varias personas se puede presentar una actitud igual pero determinada por diferentes funciones.

2.3.3.5. Perceptivas de las Actitudes en adolescentes

Se bien se ha determinado que las actitudes se expresan en todos los momentos de la persona, siendo el resultado de la asimilación de un suceso u objeto, en tanto, al accionarse una actitud positiva se está hablando de un proceso optimo en donde se trata de lograr y conservar una práctica saludable. En esta misma línea se ha determinado que estos logros y acciones se los adquieren, almacenan y accionan en los periodos de la infancia y adolescencia, así como lo expresa Hurtado (2010b):

...la infancia y la adolescencia constituyen periodos claves en la vida de la persona para adquirir y consolidar hábitos saludables que puedan tener continuidad en la edad adulta...el joven de 15-16 años ha pasado ya el equilibrio emocional infantil y su dependencia familiar, encontrándose de lleno en una fase de la vida (la adolescencia), con profundos conflictos internos que lógicamente inciden en su relación con los demás. Dichos conflictos conllevan que el adolescente pase por una etapa negativa (aislamiento, rebeldía, búsqueda de su personalidad, etc.) influenciada de forma considerable, por su grupo de iguales. (p. 25-26).

Es en la etapa de la adolescencia en donde el sujeto trabaja su equilibrio con todo lo que le rodea, dicho de otro modo con su contexto. Esta etapa es la adecuada para favorecer la faena y los efectos del sujeto con respecto a generar actitudes negativas y/o positivas, ya que este mismo tiene la necesidad vital de formar parte de la sociedad.

2.4. Paradigmas de educación para la igualdad de género

Respecto a los modelos educativos, o en todo caso las formas de agrupar a los estudiantes por sexo, Gordillo (2015a), detalla:

En el contexto del actual debate público respecto de la superioridad de un modo de agrupamiento escolar sobre otro (educación diferenciada o segregada contra coeducación o educación mixta), los críticos de esta última modalidad suelen argumentar que la coeducación se difundió en la educación formal occidental no tanto por los beneficios que la investigación lograba demostrar empíricamente

para ella, sino por razones más bien ideológicas o de alguna otra naturaleza...su expansión en dicho sistema no obedeció tanto a con certeza como a presiones de índole sociológica o de índole económica. Se concluye que el debate referido líneas arriba puede legítimamente tomar su sustento en dicha demostrada carencia de evidencia empírica. (p. 107).

Siguiendo esta línea se puede notar que todavía los estudios científicos no muestran resultados reales de la efectiva práctica educativa en la perspectiva de agrupar o separar por sexo. Es así que Gordillo (2015b) también enuncia:

En el campo educativo, la investigación cuantitativa aun con todas sus limitaciones asume la misión de intentar medir la efectividad de las distintas técnicas, métodos y estrategias que los actores del sistema han decidido ensayar lo largo de la historia. Desde este punto de vista, la labor de los investigador utilizar métodos apropiados para someter a mediciones rigurosas el efecto positivo o negativo que tendrán aquellas técnicas, métodos y estrategias sobre los resultados de la actividad educativa, tanto sobre el rendimiento académico como sobre las variables socioemocionales propias del proceso. La necesidad de hacer esto resulta evidente, no solo para ahorrar costos y prevenir daños a nivel de macro política, sino sobre todo, para garantizar beneficios a los participantes en el sistema educativo en su desarrollo como personas. (p. 108).

Es necesario hace una referencia el debate causado por los criterios y formas de agrupar a los estudiantes en una acción educativa, así lo respalda Gordillo (2015c), al establecer que estos responden a:

...criterios diversos, tales como homogeneidad/heterogeneidad, horizontalidad/verticalidad, tamaño del grupo, posibilidad de cambios, etc. Uno de los criterios utilizados para la agrupación de los alumnos es el de la distinción o no por sexos. Según esto, existen los siguientes modos de agrupamiento escolar:

- (a) Grupos diferenciados, cuando se separa a los estudiantes según su sexo.
- (b) Grupos mixtos o coeducativos. (p. 109).

La educación en sus inicios da mayor cabida a los hombres, a pesar de haberse dado algunas excepciones como el caso de Esparta y Atenas, mencionamos anteriormente. La inclusión del hombre en la educación se determinó con gran influencia en los diversos países y continentes por los hitos significativos e históricos marcados por las sociedades antiguas, en tanto, el factor que determina lo hasta ahora alcanzado por las reivindicaciones de las mujeres fue la evolución de los modelos sociales de cada contexto, las revoluciones y algunos hitos históricos del mundo marcaron un camino de lucha por los derechos humanos y otras demandas que atentan contra los individuos, sin menospreciar los trabajos escritos y manifestaciones populares de grupos organizados en ese entonces.

Es así que los modelos educativos se desarrollaron y adecuaron conforme los periódicos socio-históricos lo determinaron, caso concreto fue las religiones, la revolución industrial y el capitalismo, esta última determinante por la carencia de mano de obra y por la falta de producción laboral, entonces, se dio primeramente la oportunidad de introducir a las mujeres al trabajo, esto fue asimilado con buen ojo por dar respuesta al problema de la baja producción, seguidamente con el desarrollo de las sociedades se incrementa el acceso de la mujer a la educación primaria, claro que esta educación presentaría grandes diferencias y deficiencias en comparación con la educación dada a los hombres, en tanto, el nacimiento de organizaciones y movimientos dieron cabida así como Gordillo (2015d, p. 117) expresa “surgen movimientos pedagógicos de reforma en el primer tercio del siglo XX. Bajo los auspicios de Ovide Decroly (1871-1932), María Montessori (1870-1952) o Célestin Freinet (1866-1966)”, es necesario subrayar que el inicio del modelo pedagógico moderno o dicho de otro modo de la pedagogía moderna no se atribuyó al simple hecho de una evolución de la educación, se tomó en cuenta las particularidades y necesidades sociales como es el caso de la discriminación por razón de género.

En estos periodos la historia nos muestra el inicio de un proceso cíclico, si bien la educación en sus inicios esta netamente destinada a los varones, con el pasar de los años y como ya se mencionó anteriormente por necesidades económicas e ideológicas con características religiosas, se da la participación de la mujer en la educación, tendencias que dieron como fruto la educación mixta a lo largo de Europa, Estados Unidos y finalmente en América.

La modernidad educativa se diversificó y los procesos sociales influenciaron de gran manera en el comienzo de modelos educativos tales como la educación mixta, la educación segregada y/o separada por sexos y claro tomando en cuenta también a la coeducación y la educación diferenciada como un contraste educativo actual de los modelos antes mencionados.

2.4.1. Tradición, valores y principios

El proceso educativo, concretamente hablando de la escuela se encuentra sumergida en un profundo análisis de criterios sobre el rol que debe cumplir y todos los aspectos que debería tomar en cuenta a la hora de educar a los individuos, en este sentido la escuela y sus protagonistas sobrellevan procesos de resistencia al cambio o en algunos casos excepcionales la construcción y transformación de la educación.

Para Ramos, Restrepo & Sarmiento (2000):

...debe resolverse el dilema entre tradición y cambio. Las ciencias sociales se han quedado anquilosadas dentro de esquemas tradicionalistas que niegan la apropiación del conocimiento a través de las experiencias de los/as estudiantes y la contextualización del espacio y el tiempo. Se busca hasta ahora formar para una sociedad equilibrada, democrática y justa por medio de un verbalismo exagerado, desplazando la vivencia en el ambiente escolar, lo cual es más valioso que el simple estudio de las teorías sin prácticas permanentes y cotidianas. (Portal Web).

La corriente tradicional todavía se encuentra sumergida en problemas, dificultades y contradicciones sociales, culturales, si bien ha sido cuestionada por la base de su proceso de enseñanza aprendizaje por tildarla de memorística y otros aspectos, pues vale la pena mencionar los aspectos que caracterizan a un modelo educativo por su organización y estructura, el caso de la educación mixta o segregada por sexo, es decir, que los sistemas educativos a lo largo de la historia se han adecuados al desarrollo de sus contextos, es así que las escuelas tienen las características de ser mixtos o de segregar a los alumnos por sexo, en su gran mayoría no por implementar un proyecto de mejora, progreso o desarrollo, al contrario, estas particularidades parten por un legado histórico social que claro por sus inicios constaban de principios

educativos adecuados a las necesidades de esos tiempos, necesidades y tiempos que por supuesto no son iguales al de nuestros días.

2.4.1.1. Legado Educativo Histórico

La educación es un legado de miles de años, históricamente se han establecido un sin de corrientes, modelos, tendencias y otras corrientes educativas. El legado paso de una generación en otra partiendo de una educación solo para varones, pasando a una educación mixta y volviendo a lo que actualmente se los conoce como nuevos modelos educativos.

Las miradas y enfoques que fueron tomados en cuenta el momento de cambiar la manera de educar y a quien educar partía por las particularidades de esos contextos y claro está de los individuos, en tanto, los criterios de incluir a la mujer a la escuela fueron resultado del desarrollo de la sociedad sin olvidar la lucha y reivindicación de las mujeres en pro de tener los mismos derechos que los hombres, por ende, por varias décadas la educación mixta se dio de manera universal con argumentos, fundamentos apropiados y establecidos por los sistemas educativos de ese entonces.

El legado educativo de algunas escuelas se transmitió a lo largo de los años, casi de la misma manera que la educación mixta, es el caso de las escuelas segregadas y/o separadas por sexo, si bien en un principio el enfoque religioso marco de gran manera la apertura de estas escuelas, con el pasar de los años quedo obsoleto cualquier principio religioso que obligue a los individuos a compartir dogmas o creencias, es así que se fue olvidando y relegando algunos principios y/o fundamentos que hacían que escuelas separen mujeres de hombres.

2.4.1.2. Legado Educativo Familiar

En el punto anterior se hace un análisis del legado educativo que nos deja la historia, la sociedad, que incluye de sobre manera la familia. Rescatando lo que se menciona anteriormente que describe la influencia de los dogmas religiosos al momento de educar a mujeres y hombre por separado, esta situación estaba determinada de gran manera en algunas familias que profesaban una religión desde lo más íntimo del espacio familiar, es decir, varios miembros de estas familias, por no generalizar a todos los miembros, optaban por la disposición religiosa, por el simple hecho de continuar el legado de sus padres. En el caso de la mujer se dio los inicios en

los conventos o establecimientos en donde las mujeres eran consagradas dentro de una orden religiosa, del catolicismo específicamente hablando. Muchas de las mujeres que optaban por esta formación en un principio eran educadas por los padres que también tenían la vocación del servicio religioso; con el pasar de los años y por los legados religiosos educativos se crearon escuelas para la formación de solo mujeres con la predisposición de prepararlas en el camino religioso de manera juiciosa. Estas escuelas eran administradas por las mismas religiosas o monjas que además de ser las directoras eran ellas mismas las educadoras y maestras de estos establecimientos.

Estas características marcaron la sobrevivencia de las escuelas solo para mujeres, actualmente son escasas las escuelas que mantienen estas particularidades, si bien, existen escuelas religiosas que forman solo a mujeres, son pocas que todavía marcan el futuro religioso de las que se gradúan en ellas. En su mayoría solo ofertan esta educación pero no obligan a las mujeres a seguir una vida religiosa a futuro, una gran parte de estas instituciones están alejadas de los Sistemas Educativos, por lo cual, pasaron de ser escuelas gubernamentales a ser privadas.

Por otro lado, también subsistieron aquellas escuelas que aparte de seguir un dogma religioso con el pasar de los años formaron parte de los Sistemas Educativos manteniendo su particularidad de ser escuelas para mujeres o para varones, su reciente incorporación hacían que estas escuelas sean públicas y por ende estaban bajo el régimen de leyes establecidas por los países según sus políticas de gobierno.

El legado de estas escuelas trascendió en muchas familias, por lo que todas las mujeres tenían que ingresar a la misma escuela para mujeres al igual como lo hizo su madre, la esposa, la abuela, etc. El legado educativo repercutió de gran manera convirtiéndose en una tradición y costumbre para las familias y las nuevas integrantes por generación.

Las escuelas solo para mujeres o varones históricamente se establecieron con base a la situación de los contextos las concepciones y prácticas educativas tradicionales solo daban cabida a la educación del hombre, posteriormente se trata de reivindicar y dar los mismo derechos a las mujeres, por lo cual, se empieza a estructurar ideológica, teórica y universalmente la educación, empero, se generalizó y trabajo casi por completo en una educación mixta, no siendo así las escuelas que permitían el acceso solo a las mujeres o varones. Estas instituciones solo

respondían a un sentido tradicional histórico familiar, a pesar de regirse con las normas de los sistemas educativos, el sentido pedagógico es el mismo que el de la escuela mixta.

2.4.1.3. Pedagogía y/o Ideología

Se tiene la intención de lograr diferenciar el sentido pedagógico e ideológico de las escuelas de educación que forman solo a mujeres o varones, es decir, tratar de describir si estas escuelas tienen una estructura pedagógica o simplemente mantenían una ideología histórica al permitir en sus escuelas a personas de un solo sexo.

Respecto a esto se menciona la gran influencia de las ideologías religiosas sobre todo la católica, en cuanto al papel que juega el hombre en la educación al igual que de la mujer, por esto la Universidad de Sevilla (2005) presenta que la educación esta:

...muy influenciada aún por la Iglesia a todos los niveles, sigue contemplando a la mujer en un papel secundario. La Iglesia católica tenía un concepto funcional de la mujer. Obedecía a su papel cohesionador al interior de la familia. El prototipo más frecuente fue el de perfecta casada, reina del hogar, piadosa, buena madre y buena esposa. Este concepto correspondía a un discurso ideológico sobre lo doméstico, y la Iglesia católica era su más agresivo portavoz. Por esto, su instrucción en establecimientos educativos, oficiales o preferentemente privados, no estaba dirigida a formar académicas o sabias, sino mujeres piadosas; sabias, eso sí, en manejo de labores domésticas, expertas en trabajo de agujas.

La incorporación de la mujer al sistema educativo, según la Iglesia, era una forma de moldear en principios y valores cristianos al elemento cohesionador de la familia y el hogar. El acceso de la mujer al sistema educativo no buscaba, de ninguna manera, alterar la función social de la misma; buscaba fundamentalmente alfabetizarla y adiestrarla en algunos quehaceres domésticos para el mejor funcionamiento del hogar y de la familia. Su educación, en caso de haberla, debía ir orientada a su misión en la vida. (Portal Web).

Si bien en el mundo se han gestionado escuelas públicas y privadas con características diferenciadas, sus antecedentes históricos fueron psicológicos y sobre todo políticos, causando

el cierre de muchas de estas escuelas estableciendo el común denominador de la educación mixta.

Por tanto, la educación segregada y/o separada por sexo no consta históricamente de una base pedagógica, ya que estuvo sostenida y justificada simplemente por criterios políticos, sociales, culturas, económicos y religiosos, este último fue el que tuvo más influjo en la creación de estas escuelas. Empero, se aclara que en los últimos años se ha relacionado a la educación segregada por sexo con la educación diferenciada, cabe señalar que son dos criterios bastante diferentes por aspectos educativos marcados y organizados como los elementos educativos, pedagógicos, administrativos, etc. La única y excepcional similitud con las escuelas que separan mujeres de hombres es el simple hecho de separarlos en razón de género, trabajan mediante las mismas leyes que norman los Sistemas Educativos de los países, por ende, la educación segregada por sexo expuesta en varios países se rigen con las mismas leyes, normas y currículo, de la cual se rigen las escuelas de educación mixta, penosamente no siendo una excepción nuestro país.

2.4.1.4. Modelos Educativos

Para Hurtado, Polanía (2008):

Los modelos educativos o pedagógicos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios; en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios. Se podría decir que los modelos educativos son los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes. (p. 1).

Los modelos educativos se caracterizan por hacer énfasis en los componentes curriculares, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como los elementos que estructuran la parte teórica y práctica de una propuesta. La historia recalca el enfoque o modelos que fueron parte en diferentes momentos del desarrollo de la educación en el mundo, el caso del modelo tradicional, conductista y el constructivista, son tres de los más reconocidos.

Bajo esta línea se han desarrollado particularidades que en todo caso responden a uno de estos enfoques a la hora de organizar a los individuos para hacerlos partícipes de un proceso educativo, específicamente hablando, se han tomado en cuenta la base epistemológica de estos modelos en diferentes momentos y sobre todo al decidir separarlos por el género. Por tanto, no existen diferencias en los enfoques pedagógicos por ser escuelas mixtas o segregadas por sexo, pese a que se han dado excepciones en algunos países sobre todo en Europa, los modelos tradicional, conductista y constructivista han abarcado a todas las escuelas en general, poniendo en práctica su base teórica, olvidando la cuestión del porqué hay que educar a mujeres y varones en una misma dimensión y/o el porqué de educarlos por separado.

Rescatamos el juicio de (Gimeno 2011, citado por Chagoyán s.f.) que subraya:

Los nuevos enfoques educativos pretenden responder a un sinnúmero de necesidades sociales y son planteados para contrarrestar la poca o nula efectividad de los anteriores. El deseo orientador puesto en los enfoques se encamina a pensar que los cambios pueden ser positivos, para un bien común. Constituye lo que podemos denominar como el paradigma teleológico de la educación al que sirven los sistemas escolares. (p. 1-2)

Así mismo Chagoyán, (s.f.) describe que:

Los cambios educativos enarbolan un lenguaje pedagógico que sugiere una visión inexistente en el pasado, a ciencia cierta, se recogen tradiciones pedagógicas antes probadas, lo aparentemente novedoso se fundamenta con marcos teóricos de grandes pensadores educativos de antaño. Esto sugiere que no existen modelos educativos que planteen profundos cambios pedagógicos, se esbozan nuevas estrategias didácticas frente a escenarios diversos y la concepción de formación se sitúa bajo nuevas perspectivas de la época en que se gesta, es decir, sólo cambia el escenario y los actores; las filosofías pedagógicas hoy día se hacen y rehacen frente a una base pedagógica ya existente, lo construido en otros momentos históricos se retoma para replantear los modelos educativos actuales. (p. 2).

La noción de la función teórica y práctica de un modelo educativo – pedagógico se centra en el eje central de aprendizaje del ser humano, por tanto, su función es fundamental en el hecho de cómo se desarrolle y de qué manera se presente, recordemos que la educación y los modelos educativos no pierden la noción de transformar los conocimientos del individuo, por ende, sus cambios pueden beneficiar de gran manera o por el contrario perjudicar la situación de ser humano.

2.4.1.4.1. Educación Mixta vs. Coeducación

A lo largo de la historia la discusión sobre la educación ha girado en torno a la conveniencia que hombres y mujeres reciban una misma educación. El progreso de este razonamiento ha sido concurrente, respecto a la posición social que ocupa la mujer actualmente. En sus inicios fue una necesidad básica en un determinado momento histórico mundial, en el que la mujer estaba relegada a un segundo plano y su educación iba destinada a convertirla en un ser dependiente y débil. La educación mixta en ese entonces empieza a ser propuesta, cuando la mujer tenía una posición sumamente debilitada en la sociedad.

En la actualidad podemos apreciar que el acceso de la mujer a la educación y su consideración como sujeto de derecho en varias naciones, se ha hecho realidad. Empero, con la escolarización masiva de las mujeres y la modalidad mixta no se ha logrado la igualdad formal, este sentido educativo no conlleva la igualdad real, la igualdad en el acceso no implica un aprovechamiento equivalente de los contenidos, por lo que a las niñas y adolescentes se las incorpora a un modelo masculino.

Por otro lado, la escuela mixta, caracterizada en algunos casos como una propuesta, método e incluso en los últimos años como modelo, todavía tiene incidencia en varios sistemas educativos mundiales, a pesar que en los últimos años se ha establecido estatutariamente gozar de un principio democrático de igualdad para todas las personas, defendiendo así la educación conjunta para mujeres y hombres como un compromiso básico de los sistemas educativos. En efecto, esta educación parte del principio de la homogenización de la enseñanza, por lo que el género no es una variable relevante para el trabajo escolar. En este sentido, la educación mixta trata que la igualdad en educación signifique que tanto niños y niñas, mujeres y hombres sean tratados de igual manera en el acceso a la educación, a libros de texto, el uso de tecnología y

utilización del espacio físico, entre otras, descuidando y no atendiendo así los elementos y necesidades propias del género. Estas descripciones son breves, lo mixto no hace tanto énfasis en la mirada de espacio y de tiempo, en tanto, niños, niñas, profesores y profesoras que comparten un espacio y un tiempo común.

Por tanto, no se puede comparar como semejantes la educación mixta con la coeducación, según Herrera, (2008a, p. 1) esta última "...se trata de una propuesta pedagógica en la que la formación y la educación se imparten en condiciones de igualdad para ambos sexos". Una definición estimable de lo que se entiende por coeducación en los últimos años, "un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia de los niños y las niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia el desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados". (Herrera, 2008, p. 3) Se rescata esta definición ya que contempla la realidad del dimorfismo sexual, pero no separa o colectiviza en base al género, ocurrencia que se marcó durante décadas.

La coeducación parte por el inicio de un desarrollo educativo viendo las características de la personas. No se basa en articular y agrupar a niñas y niños, proporcionándoles un lugar en el mundo como individuos, como lo ha hecho la educación mixta, el principal objetivo que persigue la coeducación parte por educar a niñas y niños con el afán de brindarles la oportunidad de ser educados emocional y afectivamente, romper tópicos y estereotipos. De igual manera compartir espacios, tiempos, aficiones, se proyecta conocer bien al otro sexo y no verlo como un rival o a alguien a quien someter o temer, se trataría de emprender una lucha contra la violencia de género, claro esto último siendo un argumento amplio, empero, no se puede concebir la coeducación sin la participación de los hombres en ella.

Para (Sobrinó, 1987, p. 42) "La discusión sobre la coeducación crece y se enriquece en el seno de un amplio movimiento social que entiende y pretende una sociedad más justa y equitativa", las acciones educativas de la coeducación están destinadas a una formación humana, los estudios sobre género generan el aporte principal de esta propuesta sin ofuscaciones discriminatorias, dejando de lado los modelos retrospectivos, aportando al proceso educativo una pedagogía diferente y de igualdad que encamine y defienda la lucha por la igualdad de oportunidades educativas, así como la abolición de las relaciones diferenciadas entre los géneros.

2.4.1.4.2. Educación Segregada por Sexo vs. Educación Diferenciada

El desarrollo e innovación de los modelos educativos a través de los años dieron cabida a diversos momentos y criterios que generan la toma de decisión de separar alumnos por género y/o en todo caso como pasó en las últimas décadas que fue la inclusión de un modelo de educación mixta de manera universal. Cabe mencionar que el criterio de separar en un proceso educativo a mujeres de hombres se lo justifico históricamente por algunas tradiciones y sobre todo por los dogmas que la religión establece hasta nuestros días. Las escuelas que admitían a personas de un solo sexo en un principio gozaban de un criterio constituido, desde aquellas escuelas de formación política, arte, letras hasta aquellas que formaban guerreros, las cuales permitían el acogimiento de solo hombres.

Con el transcurso de los años las religiones emprendieron la apertura de establecimientos para a formación devota, cabe recalcar que ya había antecedentes para esta clase de entidades que daban la instrucción en seminarios solo para hombres que por vocación y/o por la tradición de la familia a futuro se convertirían en parte fundamental de la iglesia. En el caso de las mujeres ya se había permitido el acceso de la mujer a la educación, con grandes cuestionamientos claro está, empero, al igual como a los hombres la iglesia dio la oportunidad para la instrucción y formación religiosa, es esta última concibo el espacio para que las mujeres puedan recibir una instrucción religiosa.

Conforme aconteció los años el legado de la mayor parte de estos establecimientos formaron parte de la jurisdicción de los gobiernos y por ende de los sistemas educativos, la mayor parte de estas entidades no perdieron las características religiosas, pero si llegaron a ser las primeras escuelas que formaran a solo mujeres entre sus aulas.

La inclusión de la mujer a los sistemas educativos partió por el progreso y desarrollo de una necesidad laboral, el caso más concreto fue el avance de la industria, esta marco la posibilidad de proveer que la mujer pueda ser partícipe no de una educación, sino de una instrucción técnica para ser útil en la industria y claro que en nada se asemejaba a la educación impartida al varón. Para (López, 2015a, p.17) “...se abrieron algunas escuelas de barrio para niñas que fueron completadas con algunos establecimientos dedicados al aprendizaje del arte de hilar...la educación de la mujer debía articularse en función de su papel en la sociedad”, la educación

tanto del hombre como de la mujer se politizaba económicamente ya que regían directamente por los gobiernos de cada país, esto dificultó la propuesta de cualquier mejora, por tomar un ejemplo el caso de España a mediados del siglo XIX una de las leyes que se acercaban a una educación diferente lo describe López, (2015b):

La Ley Moyano supuso también la consagración de un modelo educativo diferente para los dos sexos, que, curiosamente, se adaptaba como un guante al ideal de domesticidad configurado por la sociedad burguesa. Para empezar, niños y niñas recibirían las clases en edificios separados. Solamente en los pueblos más pequeños se permitiría la concurrencia de los niños de ambos sexos, en un mismo local, y aun así con la separación debida. (art. 103). Además, y probablemente está fue su implicación más importante, los currículos de unos y otras serían diferentes. (p. 22).

En suscitados casos y países se formaron escuelas solo para mujeres, a pesar de que algunos proyectos de ley como el caso de la Ley Moyano en España, trata de incorporar nuevas políticas de educación que se diferenciaba de la educación universal mixta, algunas experiencias fueron reducidas por los Sistemas educativos, el inocencia de que estas prácticas educativas sean públicas las relego y reduzco a una minoría que se solventaban por grupos de padres para ser privadas o por la formación individual por parte de maestras, a propósito López, (2015b) ultima que:

A esta educación, propia de la escuela pública, habría que añadir la proporcionada por instituciones privadas o profesores particulares. La mayor parte de las mujeres pertenecientes a la España rural o a los incipientes núcleos proletarios urbanos, quedaban privadas de esta somera instrucción ya que no asistían a la escuela tanto por falta de locales como de costumbre. De esta manera, la práctica totalidad de las mujeres españolas instruidas a mediados del siglo XIX pertenecían a las clases media y alta, donde la educación se había convertido en signo externo de prestigio social. Las hijas de las familias más acomodadas solían educarse en casa con una institutriz, en los colegios de señoritas o en instituciones religiosas. (p. 29).

En la otra vereda, a finales del siglo XX y a principios del XXI se dieron a conocer y establecer las primeras escuelas de educación diferenciada, tanto Europa y Estados Unidos trabajaron en políticas que permitieron las acciones educativas del modelo diferenciado, esto para tratar de extinguir una educación segregada que se diferencia por diversas perspectivas aquellos criterios de segregar por sexo, así como lo menciona (Subirats, 2010, citado en Báez, 2015a):

...los detractores del modelo pedagógico de educación diferenciada suelen referirse a la misma con el término de «educación segregada» en un claro sentido peyorativo, con intención de significar la separación y marginación de los sexos, amparados en la supuesta discriminación que provoca la distinción educativa entre sexos... y con reminiscencias de tiempos pasados en los que la educación sí segregaba realmente por sexos, al concebir socialmente un rol diferenciado para hombres y mujeres y prepararlos para los mismos desde su infancia. (p. 158).

Empero, que entendemos por una educación diferenciada, a propósito se describirá los criterios más importantes de esta propuesta educativa, tomaremos en cuenta los razonamientos de la especialista Calvo, (2012a), quien señala que esta educación:

...lejos de estar ligada a una época, a una ideología o a un tipo de escuelas se establece en la actualidad como un modelo pedagógico moderno que está siendo monopolizado en los países más desarrollados como herramienta para superar determinados problemas a los que la educación mixta, tras varios años de experiencia, no ha sido capaz de dar respuesta. (p.1).

Cuadro 6:

Conceptos adoptados en referencia de la Educación Diferenciada

- | |
|---|
| <p>a) «<i>Single-sex school</i>», denominación dada habitualmente a la educación diferenciada en los países anglosajones.</p> <p>b) «<i>Écoles non mixtes</i>», término francés en clara contraposición lingüística a la educación mixta, siendo un concepto bastante nítido.</p> <p>c) Escolarización homogénea por razón de sexo, adoptada de la doctrina italiana.</p> <p>d) Escuelas monoeducativas –«<i>monoedukative</i>»–, conforme a la doctrina y jurisprudencia alemanas.</p> |
|---|

Fuente: Báez, R. (2015b). *Educación Diferenciada y Conciertos Públicos*, p. 159.

Este modelo educativo de educación diferenciada percibe características cuali-cuantitativas que han sido causa de un análisis constructivo por parte de algunos entendidos en el tema y porque no decirlo docentes y padres de familia, así como también lo menciona Calvo, (2012b):

Académica y personalmente los resultados son, como regla general, óptimos. Y, al contrario de lo que se cree mayoritariamente, provoca un mejor entendimiento y respeto entre sexos opuestos, un ambiente más relajado y agradable entre los alumnos, mayores facilidades para el ejercicio de la docencia, unos resultados académicos espectacularmente mejores que los de las escuelas mixtas, mucha menor conflictividad y violencia, mejora la autoestima de los alumnos, favorece desde un punto de vista realista la verdadera igualdad de oportunidades y da respuesta a las peculiaridades concretas de los alumnos en cuanto personas, niños o niñas, en atención a sus problemáticas específicas. (p. 1).

Los que defienden la educación diferenciada como modelo pedagógico lo hacen basándose en argumentos académicos y sociales. Por ejemplo, se indica que el educar por separado permite a espacio de empleo de estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como de métodos más acordes con la forma de aprender de cada sexo, y reforzar los puntos débiles.

A continuación se describirá algunas de las ventajas y/o criterios positivos y algunas de las desventajas paradójicas de la educación diferenciada, así como representa Calvo, (2012c):

1.- Mayor rendimiento académico: Esta mejora en el rendimiento y, en consecuencia, en los resultados académicos, afecta tanto a las niñas como a los niños. En relación con aquellas existen estudios que demuestran que las notas de chicas en colegios diferenciados llegan a ser hasta 1/3 más elevadas que las de chicas similares en colegios mixtos (estudio realizado por la National Foundation for Educational Research; 2002)... otro factor determinante es que se aplican técnicas docentes adaptadas a las características y exigencias propias de cada sexo.

2.- Desarrollo de la afectividad y la sexualidad: el equilibrio emocional del niño no se va a ver afectado por estar durante unas horas al día separado del sexo opuesto, con el que se puede volver a relacionar sin problemas ni trabas

artificiales en horas extraescolares o los fines de semana... La presencia del otro sexo en el colegio es un importante factor de dispersión porque les obliga a estar pendientes de parecer bien a sus colegas en lugar de centrarse en su propia personalidad sin complejos ni miedos.

3.- Felicidad de nuestros hijos: El hecho de que nuestros hijos vayan a los colegios tranquilos, relajados, sin tensiones, contentos. Eso es lo realmente importante. Si esta situación previa se da, luego las buenas calificaciones llegarán por añadidura.

3.- Mayor posibilidad de alcanzar la igualdad de oportunidades: En los colegios mixtos muchas niñas, por desgracia, no saben lo que es ir tranquilas al colegio. En general, cuando son pequeñas, el mayor activismo y movimiento de los niños las perturba. Luego, en la época de la pubertad, el sentirse observadas de continuo por el sexo opuesto las distrae y hace que estén más pendientes de los demás que del desarrollo de su propia personalidad. (p. 12).

Lograr la igualdad de oportunidades es uno de los objetivos más importantes alcanzados por la educación diferenciada y que hasta ahora ha generado resultados favorables, su base teórica refleja lo descrito por Calvo, (2005):

Mayor posibilidad de alcanzar la igualdad de oportunidades: La educación diferenciada por sexo no discrimina a los alumnos, simplemente los separa por motivos pedagógicos, no por motivos religiosos, ni ideológicos o morales, con el objetivo de potenciar al máximo las capacidades académicas y humanas de cada sexo. Sería contraria al principio de igualdad si impidiese a los niños o niñas recibir una educación de igual calidad y contenidos, lo que no sucede en absoluto, antes al contrario ofrece a ambos sexos idénticos contenidos cualitativa y cuantitativamente pero de forma adecuada según las capacidades de cada uno. En definitiva, es la mejor expresión de lo que llamamos educación "personalizada". (p. 8).

Cuadro 7:

Ventajas de la Educación Diferenciada

- a)** Cultura del aprendizaje, al no depender de la apariencia sexual e incluso deportiva/competitiva que impera en los centros mixtos
- b)** Igualdad de género, al no crear estereotipos en clase, sin adquisición de roles educativos y sociales.
- c)** Mayor sensibilidad respecto al otro sexo, al poder madurar personalmente sin sentimientos de cohibición debido a las potencialidades del otro sexo en referencia al propio y asumiendo las virtudes de ambos sexos.
- d)** Seguridad y reforzamiento personal y moral, desarrollándose personal y académicamente con educandos con similar ritmo de aprendizaje y maduración.

Fuente: Báez, R. (2015c). Educación Diferenciada y Conciertos Públicos, p. 162.

En esta misma línea (Mael, 1998, citado en Anónimo, 2004) señala que:

Lee y Bryk han encontrado que las mujeres adultas educadas en escuelas para chicas tienen una actitud menos estereotipada en relación a los roles de género, y un autoconcepto más elevado. Cairns, en un estudio con 2.295 estudiantes irlandeses, obtuvo un resultado semejante y constató mejor competencia cognitiva, autoconcepto y control interno. Por su parte, Eder señala que la presencia constante de chicos en el aula dificulta las amistades entre las alumnas. Finalmente, el liderazgo, la autoconfianza de las chicas y la capacidad de mantener unas relaciones mejores con las compañeras y el profesorado, mejoran significativamente en centros exclusivamente femeninos.

En definitiva, la igualdad de oportunidades también se favorece desde la educación diferenciada y existen razones poderosas para que los padres de familia, en uso de su derecho, elijan centros diferenciados para sus hijos. (Portada Web).

Cabe mencionar que se ha demostrado seriamente que biológica y psíquicamente las mujeres desarrollan estos aspectos antes que los hombres, las actitudes y el comportamiento de mujeres como hombres varían dependiendo del ámbito escolar, también se ha podido apreciar que las chicas tiene un mayor rendimiento en la etapa de la pubertad, por cuanto, no se ven inhibidas

de actividades deportivas o aquellas materias de ciencias exactas, no siendo igual el caso de la escuela mixta, para Monforte, (s.f.):

En centros mixtos, se incrementa el índice de fracaso académico entre los chicos y suelen presentarse mayores problemas de falta de motivación, frustración, ansiedad e incluso agresividad. El hecho es que van en aumento los problemas educativos entre los varones, hasta el punto de que algún prestigioso psiquiatra les ha aplicado el concepto de “vulnerabilidad masculina”. (p. 1).

Se ha podido describir algunas de las características, así como ventajas favorables de la educación diferenciada, empero, al presentarse como un modelo no estará de más mencionar algunas de las ilógicas desventajas inventadas, por así decirlo, de la educación diferenciada. Uno de los argumentos principales se basa en la idea de que el separar a las personas por género emerge una tendencia discriminatoria, según (Alaez, 2009 y Cruz 2004, citados en Báez, 2009d) revela que:

Para esta corriente doctrinal, la separación por sexos del alumnado, que no tiene aval científico que lo justifique, implica la privación de una percepción democrática y real de la sociedad, sesgada por la presencia de un único sexo en las aulas, sin posibilidad, por ello, de mejorar las capacidades de sociabilización y de desarrollo personal y democrático que garantiza una convivencia conjunta del alumnado de ambos sexos. (p. 163).

Cuadro 8:
Desventajas de la Educación Diferenciada

- a)** Falta de competencias sociales, al no estar preparados los educandos que han acudido a un centro de educación diferenciada a la vida mixta que prevalecen en la sociedad y en los centros profesionales.
- b)** Problemas sociales, debidos a indisciplina y no socialización de género.
- c)** Reforzamiento del sexismo, fortalecimiento de los roles de género y los estereotipos sexistas
- d)** Discriminación económica, al ser, habitualmente, las escuelas diferenciadas destinadas a las alumnas más pobres económicamente que los centros docentes sólo de chicos.

Fuente: Báez, R. (2015e). Educación Diferenciada y Conciertos Públicos, p. 165.

En último lugar, se ha podido describir las diferencias existente entre la educación segregada y/o separada por sexo con la educación diferenciada, si bien las características de ambos paradigmas son diversos y a la vez cuantiosos, vale la pena mencionar algunos criterios que todavía generan un análisis fructuoso de las analogías latentes entre ambas propuestas educativas.

En tanto, Calvo (2015a), última:

El modelo pedagógico de educación diferenciada, tal y como está pensado en nuestros días, no es una reminiscencia de tiempos pretéritos en el que se asignaba un rol distinto a cada uno de los sexos, sino todo lo contrario, un instrumento de que pretende potenciar las igualdades y oportunidades para ambos sexos, sin que se vean cohibidos o estereotipados en el ambiente escolar. (p. 154).

En esta misma línea Báez, (2015f) concluye:

Los argumentos de corte pedagógico, psicológico y social – evitando en gran medida los morales y, sobre todo, los jurídicos... no llegan a una clara determinación extrajurídica por ninguno de los modelos educativos en cuestión: la educación diferenciada y la mixta...es lógico pensar que el debate formativo e instructivo seguirá latente, sin llegar, ciertamente, a un consenso en la doctrina educativa sobre el método de enseñanza aprendizaje óptimo para obtener el máximo rendimiento de los alumnos y debiendo dejar, en este caso, a los padres la decisión de la elección de un tipo u otro de educación. (pp. 166-167).

2.4.1.5. Educación Diferenciada: Contexto Internacional

Las corrientes de lucha y reivindicación que dieron como resultado el acceso de la mujer a la educación en el viejo continente, marcaron las primeras experiencias de educación diferencias, después de varios años de generalizar el trabajo educativo en una educación mixta, muchos de los países de Europa han establecido políticas judiciales que norman el funcionamiento de escuelas diferenciadas, los trabajos científicos académicos que determinaron resultados

favorables de algunas experiencias de educación diferenciada fueron importantes al abogar en instancias que coadyuvaron en la toma de decisiones de los países del viejo continente.

Después de dar el primer paso político judicial, hasta la fecha se han podido impulsar y valorar algunas experiencias y proyectos bastante favorables que cumplieron con objetivos pedagógicos en los sistemas educativos, situación que no hizo la educación mixta a lo largo de los años.

Vale mencionar que algunos de los países todavía no establecieron en sus sistemas educativos la opción de la educación diferenciada, no por oponerse y ser detractores, al contrario, por las experiencias vistas en algunos países y los resultados presentados, muchos de estos tienen el proyecto de una educación diferenciada de manera legal en carpeta para el debate, análisis, con la expectativa de su tratamiento y aprobación.

2.4.1.5.1. Europa

La revista del Grupo COAS (s.f.) especifica:

En la actualidad, los datos reflejan que el componente sexual es determinante en las cifras de fracaso escolar, cada vez mayor entre los chicos. En este sentido, algunos de los países más avanzados (Estados Unidos, Australia, Gran Bretaña, Alemania, Noruega y Francia) están potenciando experiencias de educación diferenciada como medio para reducir el fracaso escolar y mejorar los resultados de los chicos, habitualmente inferiores a los de las chicas. (p. 9).

En Europa se pueden encontrar varios estados que contemplan escuelas diferenciadas, claro que con algunas excepciones, con un gran porcentaje estos establecimientos que admiten en sus aulas a solo mujeres o en todo caso a solo varones, son dependientes de los sistemas públicos y privados, siendo claro está, subvencionados por fondos públicos de los estados, dilucidando que esto no se da en todo los casos.

Cuadro 9: Educación Diferenciada en Europa

El Reino Unido tiene 1.902 escuelas diferenciadas para chicos y para chicas: 416

state schools (escuelas que reciben fondos públicos, sean o no de titularidad pública) y 676 independent schools. Las razones a favor del mantenimiento de esta modalidad de educación se hacen notar en las calificaciones del General Certificate of Secondary Schools. La publicación de estos datos en el Reino Unido permite una comparativa de interés; los datos de este año (ver anexo) señalan que 81 de las 100 escuelas con

Francia cuenta con 238 escuelas diferenciadas.

Alemania se ha atrevido a introducir la educación diferenciada dentro del sistema público, aumentando la capacidad de elección de los padres en determinados tramos del sistema educativo...as autoridades educativas han sugerido que se organizan asignaturas para chicos y para chicas separados. Hay 180 escuelas públicas que lo hacen.

*En países avanzados de otros continentes encontramos también una tendencia a considerar la educación diferenciada como una propuesta válida y positiva.

En **Australia** hay actualmente 1479 escuelas diferenciadas, de las cuales 139 públicas. La tendencia a valorar esta propuesta educativa es patente en estudios como el elaborado por Australian Council for Educational Research el año 2001. En **Nueva Zelanda** hay más escuelas diferenciadas en el sector público (98), que en el sector privado (23). Igualmente, **Sud-África** tiene 350 escuelas públicas diferenciadas y 61 privadas. El mismo fenómeno se da en **Japón**, donde de las 402 escuelas diferenciadas, 380 son escuelas públicas. Otro país asiático, como **Corea del Sur**, tiene 1483 escuelas diferenciadas, de las cuales 703 son del sistema público.

Fuente: EASSE, (2008a). *La educación diferenciada en el Mundo*, pp. 3-4.

2.4.1.5.2. España

Como en varios de los países de Europa se tenían contadas aquellas escuelas que separaban a mujeres de hombres en las aulas, no siendo una excepción en España donde se vieron una mayor cantidad de experiencias que si bien tenían la característica de separarlos por sexo, no cumplían con los criterios curriculares y de especialización de los profesores con los que hoy trabaja la educación diferenciada, por poner un ejemplo. Es así que por la década de los 80 en España se dispuso establecer en los Sistemas Educativos la educación mixta no solo de Europa, sino también en el resto de los continentes, quitándoles prácticamente el derecho a los padres de familia de escoger una educación para sus hijos, a pesar de que algunas escuelas sobrevivieron unos cuantos años separando en sus aulas por sexos, estas finalmente terminaron siendo absorbidas por el sistema mixto. Paradójicamente España es uno de los pocos países en Europa que contiene más antecedentes de separar a las personas por sexo en las escuelas, quizá por ser uno de los estados con mayor tendencia religiosa, posiblemente, pero es incomprensible que en

la actualidad, las políticas españolas todavía cuentan con detractores que prohíben y se oponen a este modelo en el sistema público, pese a que tiene como referencias las diversas experiencias desarrolladas por los países vecinos, quienes han fundado políticas serias en la necesidad de aceptar la creación de escuelas diferenciadas, favoreciendo claro está, la igualdad de género a lo que la escuela mixta no responde.

Calvo, (2015b) expone su criterio de situación en España:

En España los padres no somos libres para elegir el colegio que deseamos para nuestros hijos: mixto o diferenciado. Se ha impuesto un modelo único: el coeducativo, como si se tratase de un dogma intocable, la solución única a todos los problemas de la educación. De este modo, se está vulnerando el artículo 27 de la Constitución, que reconoce el derecho a la educación y la libertad de enseñanza que, como ha señalado el Tribunal Constitucional, forman parte de su contenido esencial el derecho a elegir. Pero ¿cómo vamos a ejercer el derecho a elegir si no tenemos dónde elegir? Actualmente, apenas el 1 por ciento de los centros escolares son de educación separada y ninguno es público. Los colegios mixtos públicos son el modelo único y obligatorio, encumbrados sin, al parecer, demasiadas reflexiones o estudios que lo justifiquen. (p.169).

2.4.1.5.3. Estados Unidos

Para EASSE, (2008b):

En los Estados Unidos, 1890 escuelas son diferenciadas con un crecimiento espectacular especialmente en el sector público, debido a los resultados positivos obtenidos, después de 30 años sin prácticamente presencia de centros educativos de estas características. Desde el 2002, más de 400 escuelas públicas se han convertido –total o parcialmente- en escuelas single-sex. La introducción de diferenciación en determinadas materias ya es una realidad de día en día más patente: en el Estado de South Carolina, por ejemplo, el 34% de las escuelas públicas ofrecen programas por chicos i por chicas separadas. En el sector privado, más del 5% de las escuelas norteamericanas son single-sex, y la mayoría de ellas no pertenecen a instituciones religiosas. (pp. 4-5).

Si se menciona separadamente el proceso político de trabajo a favor de la educación diferenciada por parte de los Estados Unidos, esto porque las instancias socio-políticas que establecieron legalmente el accionar de las escuelas diferenciadas en este país fueron prácticamente diferentes a las corrientes sociales y políticas que fueron fundamentales en Europa. En Estados Unidos por ejemplo, las tendencias feministas fueron los principales movimientos que incursionaron en la toma de decisiones al legislar en el sistema de educación las escuelas diferenciada en casi todo el territorio norteamericano.

En este sentido (Martínez y Muñiz, 2011 citado en Calvo, 2013) manifiesta:

En los últimos años Estados Unidos ha experimentado el resurgir de la educación diferenciada por sexo con el apoyo de políticos de muy diferentes tendencias, educadores, padres, ciertos sectores feministas, así como asociaciones de defensa de los derechos de los afroamericanos y otras minorías. Esta tendencia, lenta pero implacable entre los colegios públicos, ha generado un encendido debate en ámbitos académicos, legales y políticos... es probablemente uno de los asuntos más actuales en la lucha por la igualdad de oportunidades en el ámbito de la educación pública norteamericana, como muestra la amplia literatura académica, científica y divulgativa que constantemente sale a la luz al respecto. La legislación norteamericana federal los motiva, incentiva y apoya, con ciertas condiciones relativas a garantizar la igualdad de oportunidades entre los sexos y la libertad de elección de los padres del modelo educativo que consideren apropiado para sus hijos. Y en este marco, hasta el momento, el Tribunal Supremo no ha encontrado en estos centros tacha alguna de inconstitucionalidad (pp. 161-164).

El conseguir una igualdad de género existente así como abolir las discriminaciones raciales entre los norteamericanos, fueron algunos de los varios objetivos para el trabajo político de constitucionalidad legal de la educación diferenciada, es por eso que Estados Unidos es uno de los países de América que ha desarrollado mejor sus políticas, no solo eso, actualmente se trabaja todavía en la generación de nuevas propuestas que coadyuven los resultados de la educación diferenciada, la gestión actual incluso ha realizado inversiones considerables en las

escuelas públicas diferenciadas, poniendo en vilo y justificando que este modelo educativo no solo mejora las relaciones sociales al promover el criterio de igualdad de sexo, también desarrolla resultados efectivos en la formación académica sobre todo de las mujeres, para lo cual se entiende que la educación diferenciada está formando norteamericanas con una gran capacidad intelectual.

2.4.1.6. Educación Diferenciada: Contexto Boliviano

A pesar que el sistema educativo boliviano se desarrolló siguiendo la teoría de diversas y muy discutidas leyes educativas; como la obsoleta 1565 y la actual 070, leyes que serán desglosadas más adelante. Son las teorías y enfoques de nuestras leyes educativas que las que nos dan una descripción escasa de algunas experiencias que se asemejan, por así decirlo, a una educación diferenciada, paradójicamente hablando de este tipo de educación en Bolivia tan solo se puede remitir en la mayor parte de los casos aquellos antecedentes de una educación que separa a la mujer o en todo caso al hombre en los establecimientos de acuerdo a su sexo, siendo la única característica lastimosamente asemejada al modelo diferenciado.

Una de la polémicas de esta explicación parte con la aprobación de la nueva ley educativa, que si bien se diferencia por contener un distinto enfoque y teoría de la anterior, que de igual manera, contiene fundamentos que las igualan en varios sentidos, empero, es el desarrollo de esta ley la que polemizo una situación de análisis en la ciudad de Cochabamba en donde ocurrió una disputa por 10 plazas para mujeres en el Colegio Bolívar, establecimiento que tradicionalmente forma solo a varones, a propósito de este caso La Razón, (2012) informó:

El Colegio Nacional Bolívar tiene 99 años de existencia y, pese a que desde 1996, con la Reforma Educativa, se estableció la educación mixta, sólo admite alumnos varones. Las 10 jóvenes se inscribieron en la unidad, por una determinación de la Dirección Departamental de Educación (DDE), tras haberseles impedido hacer la fila para su registro...En la ciudad de La Paz también existen colegios que no tienen estudiantes de distinto género, colegios que no migraron a la educación mixta. Las unidades educativas son Simón Bolívar, Antonio Díaz Villamil y los liceos La Paz y Venezuela. (Sociedad).

Por todo lo descrito anteriormente, en sí, el sistema público no ha dado cabida a experiencias como la escuela diferenciada, a pesar de la existencia de escuelas que trabajan admitiendo a personas de un solo sexo en sus aulas, estas mantienen la teoría y visión total de la educación mixta obligatoria en todos sus establecimientos educativos.

Por supuesto no podemos dejar de mencionar algunas excepciones que esporádicamente desarrollaron hoy por hoy la educación particular con la implementación juiciosa e integral del modelo diferenciado, claro es el caso de ciudad de La Paz donde algunos colegios se establecieron y abrieron sus puertas con esta alternativa que da la opción y recupera el derecho de los padres para la elección de una educación conveniente para sus hijos.

En el presente todavía se debate algunos aspectos, como por ejemplo, del acceso a la educación, empero, lo que nos interesa es realmente es los alcances legales en nuestras leyes, las cuales nos dan el derecho a la educación como bolivianos, es decir, tanto para mujeres como hombres tenemos los mismos derechos, si así lo sitúa, será que nuestras leyes sobre todo la educativa reglamentariamente cumple con los fines planteados como el mejorar la calidad de vida, conseguir la igualdad de oportunidades, es aquí donde se genera una gran contradicción, si bien la ley norma el derecho a que los padres puedan elegir la educación que mejor creen correcta para sus hijos, pues el Estado debería facilitar nuestro derecho como padres e hijos, el dar la cabida a modelos educativos que den respuestas a las diferentes problemáticas de nuestro país, caso concreto la desigualdad de género.

2.4.1.6.1. El derecho a la educación

En relación a lo que estipula la declaración universal de los derechos humanos, el INE. (2010a) describe la normativa:

La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados, económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. La educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los

derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico. (p. 1).

Empero, es preciso caracterizar aquellos elementos que forman parte de este precepto, conforme lo describe el INE, (2010b):

Disponibilidad: Se refiere a la existencia suficiente de instituciones y programas de enseñanza que además contemplen instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.

Accesibilidad: Las instituciones y los programas de enseñanza deben ser accesibles a todas las personas sin discriminación. La accesibilidad consta de tres dimensiones:

- **No discriminación:** La educación debe ser accesible a todas las personas, especialmente a grupos vulnerables de hecho.

- **Accesibilidad material:** La educación debe ser factible materialmente, sea por su ubicación geográfica, es decir, de acceso razonable o por medio de la tecnología moderna por medio de programas de educación a distancia.

- **Accesibilidad económica:** La educación, en todos sus niveles, debe poder estar al alcance económico de todas las personas.

Aceptabilidad: La forma y los contenidos de la educación deben ser aceptables, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad.

Adaptabilidad: La educación debe poder tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los/las alumnos/as en contextos culturales y sociales variados. (pp. 1-2).

Se puede apreciar que son diversos los enfoques teóricos que se relacionan universalmente con el principio de brindar el derecho a la educación, nuestro país si bien respeta y reconoce este

derecho lo relaciona en base a cuatro cimientos que la reconocen como descolonizadora, comunitaria productiva e intra, intercultural y plurilingüe, enfoques reconocidos tanto en la Constitución Política del Estado como en la Ley 070.

Es necesario entrever que los elementos que engloban el derecho a la educación parten por generar recursos que permitan la facilidad de que los individuos, para que estos sean partícipes de sus propios procesos educativos, a pesar de que se enmarca la no discriminación, no debemos dejar de lado que la representación de aceptabilidad enmarca el crear espacios educativos pertinentes así como apropiados en base a las características y necesidades sociales de los individuos, fundamento que acompaña a la adaptabilidad, esto último al parecer lo más ilógico, si las leyes toman en cuenta estos criterios y los reconocen en las leyes vigentes, la educación en Bolivia no se adapta a las necesidades de nuestro contexto, es decir, no es flexible porque no tomas en cuenta las prioridades y problemáticas actuales, y por ende, no alcanzaría la transformación proyectada.

2.4.1.6.2. Políticas Educativas y Sociales de Igualdad de género

La perspectiva de género se ha incorporado en las políticas educativas de manera eficiente, por un lado, por el otro las reformas se orientaron hacia el mejoramiento de la calidad educativa sin olvidar el logro por conseguir una equidad e igualdad de género real. Consecuentemente y tras varios años de reivindicación socio-política, las mujeres fueron beneficiadas finalmente por el establecimiento de políticas instituidas por la República y el actual Estado, por ende, se llegaría a suponer el reconocimiento y legalidad de funciones de escuelas diferenciadas, basándonos en los principios que enmarcan universalmente los derechos de los individuos y a lo cual Bolivia se enmarca.

Por lo dicho antes, se incorporaron de manera explícita en las políticas de Estado la promoción del principio de igualdad tanto en la Constitución Política del país, con los lineamientos descolonizadores, y de igual manera en la ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez. Por medio de estas legislaciones se pretende asegurar la calidad de vida, así como la igualdad de género incorporada como un principio a desarrollar. Sin embargo, la política de atención a la diversidad queda objetada con la perspectiva de género, existe una contradicción en la orientación de las reformas que pretenden homogeneizar y descentralizar el paradigma de género planteado por

el Gobierno. Se puede puntualizar que si se reconoce legalmente por parte del Estado el derecho a la educación en base a la perspectiva de género, es así que las mismas leyes no llegan a una lógica de acción, es por eso que el sentido de obligatoriedad de la educación pública delega una formación mixta entendiendo que de esta manera se garantiza la equidad e igualdad de género en nuestro país.

2.4.1.6.2.1. Constitución Política del Estado Plurinacional

Educación y género configuran un área de gran interés científico en el momento actual. El género como objeto de estudio y como categoría de análisis ha experimentado un progresivo aumento en el número y variedad de investigaciones desde una perspectiva educativa, ante esto es necesario conocer la naturaleza de lo fundamentado.

Dado nuestra investigación, si bien existen en nuestro Estado experiencias de educación diferenciada recapitularemos las bases legales y principios de nuestra carta magna con respecto al reconocimiento legal de este modelo educativo, a fin de contrastar la normativa del derecho a la educación y la igualdad de género.

Nuestra actual Constitución Política sería el décimo séptimo texto legislativo en la historia de nuestro país, con la transición hacia el actual Estado, la carta magna entró en vigencia el 7 de febrero de 2009, fecha en la que fue promulgada, a propósito en periódico Nuevo Sur,(2015) informo:

...tras ser aprobada en un referéndum con un 90,24% de participación. La consulta fue celebrada el 25 de enero de 2009 y el voto aprobatorio alcanzó un 61,43% del total, es decir, 2.064.417 votos. El "no", por su parte, alcanzó 1.296.175 sufragios (es decir, un 38,57% Los votos en blanco sumaron 1,7% y los nulos, un 2,61%). (Portal Web).

La actual carta magna contrasta ideológicamente el concepto República y Estado, entendiendo desde otro punto de vista a los ciudadanos, se proyecta las características plurinacionales, multiculturales y el enfoque comunitario olvidado hacía décadas atrás. Pero se hace mención sobre todo al cumplimiento de los derechos, deberes que garanticen las demandas de los

bolivianos, esto es lo que enmarca una nueva conformación jurídico-institucional, para Prada, (2009):

De este modo, se da forma a la noción de un Estado interventor, protector de los recursos naturales, de bienestar, incluso en cuanto incorpora formas y prácticas de los pueblos y naciones originarios institucionalmente, constituyéndose como herramienta para el desarrollo equitativo, soberano y sustentable. (Área Política – Periódico Digital).

Se exterioriza el reconocimiento que prevalece teóricamente en nuestra carta magna con respecto al principio del derecho a la educación, por tanto, recopilamos el fundamento base del derecho a la educación, INE, (2010c) pacta que:

...la educación debe orientarse al desarrollo del sentido de la dignidad de la personalidad humana, debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre y debe favorecer la comprensión entre todos los grupos étnicos, y entre las naciones y los grupos raciales y religiosos. De todos esos objetivos de la educación que son comunes al párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y al párrafo 1 del artículo 13 del Pacto, acaso el fundamental sea el que afirma que: la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana. (INE, 2010d, p.1).

En el caso del principio de igualdad la Constitución Política de Estado según el Capítulo Boliviano de los DD.HH. (2010), que describe:

...se consagró los derechos de las mujeres bolivianas en 34 articulados, entre ellos el principio de igualdad entre mujeres y hombres, sin discriminación alguna, y la incorporación de la equidad de género como principio fundamentalísimo del Estado boliviano...La prohibición y sanción de todas las formas de discriminación, entre ellas la razón de género, el derecho de las mujeres a vivir una vida sin violencia física, sexual o psicológica, tanto en la familia como en la sociedad, la obligación del Estado de tomar todas las medidas

necesarias para hacer cumplir ese derecho, así como participar libremente en la vida política del país, sin discriminación y en igualdad de condiciones.(Página Online).

Previo a nuestro objetivo de conocer la base legal de la educación diferenciada, se describirá lo reglado en los temas de educación por la Constitución Política del Estado, (2009a) por lo cual en el:

Artículo 17. Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.

Artículo 77. I. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla.

Artículo 78. I. La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad.

Artículo 79. La educación fomentará el civismo, el diálogo intercultural y los valores éticos morales. Los valores incorporarán la equidad de género, la no diferencia de roles, la no violencia y la vigencia plena de los derechos humanos. (pp. 6-18).

En cuanto al reconocimiento de la igualdad de género se ve expuesta y determinada en los artículos 8, 9, 11, 13, 14, 15, 21, 22, 23, 25, 26, 62, 63, 82, 144, 147, 209, 210, 241, 242, 270 y 278, empero, se describirá los más relacionados con nuestro tema y sus alcances en la Constitución Política del Estado, (2009b) es así que regula:

Artículo 8. Incluye entre los valores sobre los cuales debe sustentarse el Estado: la igualdad, la inclusión, la libertad, el respeto, la justicia social, la igualdad de oportunidades y la equidad social y de género en la participación.

Artículo 9. Prevé entre los fines y funciones esenciales del Estado el constituir una sociedad justa y armoniosa, sin discriminación y con plena justicia social; garantizar el bienestar, el desarrollo, la seguridad y la protección e igual dignidad

de las personas, fomentando el respeto mutuo.

Artículo 11. Aclara que la República de Bolivia adopta para su gobierno la forma democrática participativa, representativa y comunitaria, con equivalencia de condiciones entre hombres y mujeres.

Artículo 14. Prohíbe y sanciona toda forma de discriminación en razón de sexo, edad, cultura o cualquier otra condición, por afectar el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos de toda persona, en condiciones de igualdad. Asimismo, asume el compromiso de garantizar a todas las personas y colectividades, sin discriminación alguna, el libre y eficaz ejercicio de sus derechos.

Artículo 15. Reconoce el derecho de toda persona a la vida, a la integridad física, psicológica, moral y sexual y afirma que nadie sufrirá tratos humillantes. De manera específica contempla el derecho de las mujeres a vivir libres de violencia en la familia y en la sociedad y el compromiso del Estado de adoptar todas las medidas necesarias para eliminar y sancionar la violencia de género. Sirve de respaldo a acciones de exigibilidad en torno a medidas para prevenir y sancionar actos de acoso y violencia política hacia mujeres que ejercen cargos públicos.

Artículo 21. Protege derechos importantes para el ejercicio de la participación política: la libertad de pensamiento y opinión (y a expresarlos de forma individual o colectiva); la libertad de reunión y asociación; el acceso y la difusión de información. (pp. 4-7).

Por lo percibido el Estado está garantizado legalmente el derecho a la educación en todo el territorio, equivalentemente se resguarda el principio de igualdad de género, es decir, todos los bolivianos tenemos en derecho de acceder a una educación integral que avale el pleno desarrollo como individuo y sociedad, en tanto, esta norma no solo es unidireccional, ya que al reformularse la carta magna se establece una educación en la que serían partícipes no solo los estudiantes y profesores, sino también los padres de familia sobre todo en la toma de decisiones con el objetivo de construir un nuevo Estado, en esta misma línea, el derecho a una educación también se enfoca en abolir las desigualdades de género y trabajar para garantizar el principio de igualdad y algunos otros principios que ameriten el caso.

El contrasentido de estos dos principios decretados en la Constitución, dan a analizar una contradicción en el sentido educativo, si es un derecho de todos los bolivianos, incluyendo, claro está, a los padres en el momento de elegir una educación para sus hijos, como lo estipula la Constitución Política del Estado en su Art. 88 apartado 11 “Se respeta el derecho de las madres y padres a elegir la educación que convenga para sus hijas e hijos” (p. 20), tomando como parámetro que la educación garantice una igualdad de géneros, como se puede explicar que el Estado no proporciona, ni facilita propuestas educativas alternas a las problemáticas que todavía no ha dado cabida la carta magna y por ende, el sistema educativo en la que implícitamente se encuentra la educación mixta obligatoria, a pesar, de tener como indicadores los altos índices de desigualdad, violencia de género y los feminicidios, este último con un notable aumento de casos innumerables en nuestro país.

2.4.1.6.2.2. Reforma Educativa No. 1565

Vale la pena recalcar que esta ley fue articulada a finales de la década de los 80, en el Gobierno de Jaime Paz Zamora (1989-2003), en tanto, fue aprobada en el Gobierno de Sánchez de Lozada (1993-1997), se ha caracterizado por ser una de las leyes que mayor inversión le ha generado al Estado, como toda intencionalidad de propuesta legislativa, la ley 1565 trato de establecer un cambio profundo en el sistema educativo, incluyendo la participación popular, con la que tuvo más repercusiones, los principios de interculturalidad y el bilingüismo. En la 1565 se garantiza el derecho a la educación y más aún con la llamada participación popular que trato proporcionar este derecho a todo el territorio nacional, ya que en algunos casos todavía no contaban con este acceso a la escuela.

El principio de género se establece pero con un matiz diferente, la equidad de género. Cabe recalcar que este principio desde la promulgación de la 1565 está implícito en todos los momentos del sistema educativo, pero no se le dado mucha expectativa en la práctica, ya que la Reforma enmarca otros elementos. A propósito se describe lo más resaltante en cuanto al derecho a la educación y la igualdad de género, mediante la Reforma Educativa, (1994):

Ley No. 1565, Ley de la Reforma Educativa, del 7 de julio de 1994

Tít.1-Art.1-inc.11.-El sistema educativo boliviano sirve de fundamento para la integración nacional y la participación de Bolivia en la comunidad regional y mundial de naciones.

Tít.1-Art.1-inc.6.-La educación boliviana es "derecho y deber de todo boliviano, porque se organiza y desarrolla con la participación de toda la sociedad sin restricciones ni discriminaciones de etnia, de cultura, de región, de condición social, física, mental, sensorial, de género, de credo o de edad".

Tít.1-Art.2-inc.8.-La educación boliviana tiene como meta "generar la equidad de género en el ambiente educativo, estimulando una mayor participación activa de la mujer en la sociedad". (pp. 1-5).

La República de Bolivia dedujo que el enfoque de género se construye cotidianamente al interior de cada pueblo y su organización, y entendiendo que las relaciones genéricas que en ese momento había, ubicaban en desventaja a los pueblos indígenas, originarios, y principalmente a las mujeres. El cambio hacia la equidad y los avances que en el tema se venían encarando a nivel mundial con el llamado a los gobiernos para que en sus políticas asuman el concepto de equidad de género a través de planteamientos y estrategias coherentes que incorporen y reconozcan plenamente el derecho de la mujer a vivir con dignidad.

Se puede afirmar que esta ley políticamente interculturalizó varios principios establecidos internacionalmente, en tanto, no se puede establecer concretamente cuales fueron las causas por las que no generaron los resultados esperados y claro que se dejó de lado algunas bases a la que se debe esta ley. Por ende, la 1565 fue radical, profunda y por lo tanto compleja de desarrollar, su aplicación fue casi por completa a reformular el proceso de enseñanza aprendizaje sobre todo en su calidad de Reforma.

Los cimientos de la ley 1565 se direccionaron a la mejora del Sistema Educativo, pese a caracterizarse de participativa así como definir un currículo abierto y flexible, no se reconoció una educación diferenciada, al margen que en ese entonces existían varias escuelas que separaban por sexo, la educación mixta tomaba su forma totalitaria pero no obligatoria. La contraposición es similar a la Constitución Política de Estado, la Reforma Educativa de 1994 se formuló en base a la antepuesta ley, por tanto, y a pesar de reconocer, garantizar el derecho

a la educación y la tarea que promover la equidad de género; pues todo este proceso en su desenlace no se efectuó.

2.4.1.6.2.3. Ley 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez No. 070

La ley de educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez, Ley 070, promulgada el año 2010 con una gran difusión por parte Gobierno actual, trabaja en base a la transformación social, democrática, económica, política, cultural y educativa, ejes también planteados en la Constitución Política del Estado, de manera similar, se demanda una educación en valores comunitarios, con igualdad de oportunidades sin discriminación, con justo reconocimiento al respeto de los derechos y deberes de la persona, y claro promover mediante la educación la justicia social con igualdad y equidad de género.

En el proceso de instauración e incluso en el de aprobación de la misma, esta ha sido debatida y reprochada por muchas de sus perspectivas teóricas, entre ellas a la descolonizadora, marxista y su tan aclamado modelo socio productivo. En el plano de la implementación concreta hasta la fecha, es difícil visualizar con claridad las rupturas y transformaciones estructurales del nuevo modelo con respecto a sus bases, fines y objetivos y con lo que respecta a la igualdad de género. En base a esto describimos la normativa que contrasta lo legislado por la Constitución, es así que en Estado Plurinacional de Bolivia, (2010a) norma en la ley 070:

Artículo 1. (Mandatos Constitucionales de la educación).

1. Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.
7. El sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria. (p. 1).

El principio de igualdad de género también es regulado, siguiendo la misma línea que la Constitución, por ende, el Estado Plurinacional, (2010b) establece en el Capítulo II de Bases, fines y objetivos de la educación de la 070:

Artículo 3. (Bases)

7.- Es inclusiva, asumiendo la diversidad de los grupos poblacionales y personas que habitan el país, ofrece una educación oportuna y pertinente a las necesidades, expectativas e intereses de todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional, con igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, sin discriminación alguna según el Artículo 14 de la Constitución Política del Estado.

8.-...promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas.

13.- Se sustenta en los valores de unidad, igualdad, inclusión, dignidad, libertad, solidaridad, reciprocidad, respeto, complementariedad, armonía, transparencia, equilibrio, igualdad de oportunidades, equidad social y de género en la participación, bienestar común, responsabilidad, justicia social, distribución y redistribución de los productos y bienes sociales, para Vivir Bien .

Artículo 4. (Fines de la Educación)

2.- Formar integral y equitativamente a mujeres y hombres, en función de sus necesidades, particularidades y expectativas, mediante el desarrollo armónico de todas sus potencialidades y capacidades, valorando y respetando sus diferencias y semejanzas, así como garantizando el ejercicio pleno de los derechos fundamentales de todas las personas y colectividades, y los derechos de la Madre Tierra en todos los ámbitos d la educación.

3.- Promover una sociedad despatriarcalizada, cimentada en la equidad de género, la no diferencia de roles, la no violencia y la vigencia plena de los derechos humanos.

Artículo 5. (Objetivos de la educación).

4.- Promover la unidad del Estado Plurinacional respetando la diversidad, consolidando su soberanía política, económica, social y cultural, con equidad e igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones para todas las personas. (pp. 4-8).

Como se puede apreciar la ley 070 reconoce el derecho a la educación, de igual manera en varios de sus artículos la educación será la responsable de desarrollar y promover la igualdad y equidad de géneros en todos los procesos educativos.

Al igual que en la Constitución Política del Estado no se regula el trabajo de escuelas diferenciadas dentro del Sistema Público Fiscal, es decir, que las escuelas que trabajan bajo la tutela de este modelo, son escuelas particulares, como es el caso del Colegio Cumbre y Horizontes en la ciudad de La Paz, que se rigen en base a lo estipulado por el Estado Plurinacional de Bolivia, en el Artículo 2. Disposiciones generales, de la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, (2010c), “**V. Del derecho de las madres y padres.** Se respeta el derecho de las madres y padres a elegir la educación que convenga para sus hijas e hijos”. (p. 3). Claro que esta disposición no engloba las escuelas y colegios fiscales que si bien no presiden un modelo diferenciado, se caracterizan históricamente por separar a mujeres y hombres en sus aulas.

Como ya lo habíamos indicado, las problemáticas sociales partieron por la obligación que tienen todos los establecimientos fiscales a dejar de lado tradiciones u otras prácticas de incluir en sus aula a mujeres, hombres por separado y abrir las puertas a todos por igual, es decir, que las escuelas mixtas normadas en la Ley 070 lapidaba cualquier intención por más tradicional que fuese, de generar un cambio o una propuesta diferente dentro del Sistema Educativo Público.

Se agrieta aún más el argumento por la cual partimos en la Constitución Política del Estado, de que las leyes en nuestro país establecen derechos en educación promocionando mediante esta la igualdad de oportunidades, dos elementos que se reducen cuando no se tiene opciones e iniciativas de donde optar y a pesar que las tradiciones en algunas escuelas marcan un pequeña oportunidad para trabajar con lo que se tiene como es el caso de los Liceos, en base a esto se tendría que fortalecer lo que hasta ahora el Estado ha marcado como una debilidad o lo que para el Gobierno y la leyes seria: un proceso discriminatorio.

2.4.1.6.2.4. Plan Nacional de Desarrollo

El Plan Nacional de Desarrollo del 2007, ha sido perfilado como una proposición participativa para la generación de una transformación, con el llamado del vivir bien, en este entendido, se ha podido trabajar arduamente esta nueva propuesta no sólo como medida para efectuar políticas predestinadas a la inclusión y la justicia social, sino también como herramienta pedagógica para desarrollar procesos educativos articulado a la nueva visión que plantea la Ley 070.

Con los nuevos lineamientos de la política educativa, expresados en una nueva Ley Elizardo Pérez y Avelino Siñani, el Plan Nacional de Desarrollo también trata de normar y reglamentar la estructura curricular, la gestión educativa y la participación social, de modo que la educación se vincule desde, para y con la producción, un ajuste a las características culturales y por supuesto que el principio de género está determinado.

Siguiendo esta línea, se busca generar igualdad de oportunidades educativas para la población discriminada, excluida y explotada, democratizando el acceso y la permanencia de la educación, con programas, acciones y tareas que faciliten la inserción de los sectores sociales desfavorecidos, y garantizando su movilidad a otras modalidades del sistema formativo, facilitando así la continuidad de su formación. Para esto el Plan Nacional de Desarrollo, (2007):

...cuenta con dos programas, el primero y prioritario es el de Alfabetización sostenida, el segundo, denominado Educación de calidad con equidad social, étnica, de género y generacional, tiene como orientación vincular el aprendizaje a las necesidades laborales, psicológicas, emocionales, procedimentales y de actitud para que esa población pueda integrarse a la sociedad en mejores condiciones. (p. iv).

2.4.1.6.2.5. Ley contra el Racismo y toda forma de discriminación No. 045

La ley No. 045 contra el Racismo y toda forma de discriminación, promulgada el 08 de octubre de 2010 asume por carácter e índole legal la instauración de dispositivos y acciones para precaver y sancionar cualquier acto de racismo y discriminación atribuible a lo establecido por el Estado Plurinacional de Bolivia, y por supuesto basados en todos los convenios y tratados internacionales que garantizan el pleno cumplimiento de los Derechos Humanos. Así mismo, inflige y condena cualquier acción, conducta racista y discriminatoria en todo el territorio nacional, su finalidad es la de eliminar cualquier acto de discriminación racial, busca prevenir y proteger mediante su reglamentación cualquier delito discriminatorio, ya sea por razón de raza, sexo y/o género.

En tanto, se describe algunos de los artículos que norman lo antes mencionado según la Ley Contra el racismo y toda forma de discriminación No.045, (2010):

Artículo 2. (Principios Generales).

b) Igualdad. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derecho. El Estado promoverá las condiciones necesarias para lograr la igualdad real y efectiva adoptando medidas y políticas de acción afirmativa y/o diferenciada que valoren la diversidad, con el objetivo de lograr equidad y justicia social, garantizando condiciones equitativas específicas para el goce y ejercicio de los derechos, libertades y garantías reconocidas en la Constitución Política del Estado, leyes nacionales y normativa internacional de Derechos Humanos.

c) Equidad. Entendida como el reconocimiento a la diferencia y el valor social equitativo de las personas para alcanzar la justicia social y el ejercicio pleno de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

Artículo 5. (Definiciones).

a) Discriminación. Se define como “discriminación” a toda forma de distinción, exclusión, restricción o preferencia fundada en razón de sexo, color, edad, orientación sexual e identidad de géneros, origen, cultura, nacionalidad, ciudadanía, idioma, credo religioso, ideología, filiación política o filosófica, estado civil, condición económica, social o de salud, profesión, ocupación u oficio, grado de instrucción, capacidades diferentes y/o discapacidad física, intelectual o sensorial, estado de embarazo, procedencia, apariencia física, vestimenta, apellido u otras que tengan por objetivo o resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de derechos humanos y libertades fundamentales reconocidos por la Constitución Política del Estado y el derecho internacional. No se considerará discriminación a las medidas de acción afirmativa.

e) Equidad de Género. Es el reconocimiento y valoración de las diferencias físicas y biológicas de mujeres y hombres, con el fin de alcanzar justicia social e igualdad de oportunidades que garantice el beneficio pleno de sus derechos sin perjuicio de su sexo en los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar.

f) Equidad Generacional. Es el reconocimiento y valoración de las diferencias generacionales de mujeres y hombres, con el fin de alcanzar justicia social que garantice el beneficio pleno de sus derechos sin perjuicio de su edad en los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar.

Artículo 6. (Prevención y Educación). Es deber del Estado Plurinacional de Bolivia definir y adoptar una política pública de prevención y lucha contra el racismo y toda forma de discriminación, con perspectiva de género y generacional, de aplicación en todos los niveles territoriales nacionales, departamentales y municipales, que contengan las siguientes acciones:

I. En el ámbito educativo:

a) Promover el diseño e implementación de políticas institucionales de prevención y lucha contra el racismo y la discriminación en las Universidades, Institutos Normales Superiores Nacionales públicos y privados, Sistema Educativo Nacional en los niveles preescolar, primario y secundario.

b) Diseñar y poner en marcha políticas educativas, culturales, comunicacionales y de diálogo intercultural, que ataquen las causas estructurales del racismo y toda forma de discriminación; que reconozcan y respeten los beneficios de la diversidad y la plurinacionalidad y que incluyan en sus contenidos la historia y los derechos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos y el pueblo afroboliviano.

c) Promover la implementación de procesos de formación y educación en derechos humanos y en valores, tanto en los programas de educación formal, como no formal, apropiados a todos los niveles del proceso educativo, basados en los principios señalados en la presente Ley, para modificar actitudes y comportamientos fundados en el racismo y la discriminación; promover el respeto a la diversidad; y contrarrestar el sexismo, prejuicios, estereotipos y toda práctica de racismo y/o discriminación. (pp. 1-5).

Con respecto a nuestro argumento investigativo, podemos apreciar que al igual que la Constitución las leyes educativas amparan de manera legal la igualdad de género y que la educación tendría que ser la principal vía para garantizar el pleno cumplimiento de lo legislado. A pesar que la educación cumple objetivos paralelamente en cumplimiento con las leyes, las

escuelas que actualmente admiten solo a mujeres o varones fueron tachadas de discriminatorias, con el argumento de admitir a personas de un solo sexo en sus aulas, empero, podemos mencionar lo establecido en el Reglamento de la ley No. 045, (2010) que marca:

Capítulo III Disposiciones de Aplicación Común Sección I Exención de Responsabilidad Artículo 20.- (Actos Que No Constituyen Racismo Ni Discriminación). Los actos que no constituyen racismo ni discriminación son los siguientes:

1. Las medidas especiales, sean políticas, normas, planes u otras acciones afirmativas, en cualquier ámbito, encaminadas a lograr la igualdad para las personas en situación de vulnerabilidad.
3. Trato diferenciado y/o preferente para niños, niñas, personas adulto mayores, mujeres embarazadas, personas con capacidades diferentes y/o discapacidad física, intelectual o sensorial u otras que por su condición de salud así lo requieran. (p. 12).

Ultimando lo establecido por las leyes de nuestro país, la existencia de una gran contradicción legal es visible, si la educación como derecho fundamental y como esencial principio de las leyes que incluye garantizar y promover la igualdad de oportunidades, género y otros, como entendemos entonces que la obligatoriedad de las escuelas mixtas sea totalitaria, las escuelas públicas que tienen la particularidad de educar solo a mujeres o varones pierden toda oportunidad de trabajar esta característica, los padres pueden elegir la educación de sus hijos así como el modelo diferenciado pero siempre y cuando sea en establecimientos privados se amparan de lo poco que las leyes les favorecen.

2.4.2. Leyes de Estado: Enemigos de la Educación Diferenciada

Por varios años muchos de los que formamos parte de la actual sociedad hemos sido formados en su gran mayoría en escuelas mixtas, claro que las problemáticas por ser sociales van cambiando constantemente. Son los problemas actuales que nos llevan a conocer altos índices de maltrato, violencia, feminicidios que los relacionan por la variable de género, es por eso que el trato también sería discriminatorio por parte de las autoridades actuales, que con

contradictorias leyes supuestamente a favor de la educación e igualdad pretenden eliminar los atropellos sociales.

Así como en otros países la educación diferenciada ha sido en algunos casos relegada y en el peor de ellos prohibida, nuestro país no queda exenta. Pese a que no se desarrollaron propuestas concretas, el mismo Estado estaría transgrediendo proceso de igualdad de hombres y mujeres, para De Prada, (2011):

Podría decirse que las escuelas diferenciadas atentan contra la igualdad si impartieran disciplinas distintas dependiendo del sexo de sus alumnos, o si tales disciplinas se impartieran con distintos grados de exigencia; pero nada de esto ocurre en las escuelas diferenciadas, fundadas sobre un presupuesto incontrovertible, a saber: que hombres y mujeres somos diferentes, fisiológica y psicológicamente; y que esta diferencia natural —que no debe confundirse con una capacidad intelectual mayor o menor— configura nuestros métodos de aprendizaje. La escuela diferenciada propone métodos de aprendizaje diversos para lograr más plenamente la igualdad de hombres y mujeres, no para atentar contra ella. (Portal Web).

La reprimenda que existe a aquellas escuelas públicas que separan a niñas de niños es irracional por parte de Estado, a pesar de que estas escuelas no manejan el modelo diferenciado se caracterizan y poseen un base, tildada de tradicional, pero con un plus y prelación de poder educar a mujeres y hombres por separado, lamentablemente la intransigencia ideológica política perjudica cualquier intención de trabajar con lo que hasta se ha podido mantener tradicionalmente, pero debemos recordar que estas ideologías políticas estatales pueden imponerse mediante leyes que favorezcan su ideal dogmático.

Lamentablemente prevalecerá la resistencia al cambio, a que la escuela y el sistema público puedan generar respuestas significativas o simplemente surge el hecho de que los políticos acepten el haberse equivocado en el proyecto planteado y ahora desarrollado. Lástima que el aceptar equivocarse no arreglase ni solucione nuestros problemas, son ya años perdidos al regirnos con las leyes, empero, vale perpetuar que la educación siempre será un punto de encuentro que genera transformación.

2.4.3. Educación para la igualdad de género

Es importante para, Jimeno, (2005):

Lo que se pretende con estas observaciones es llamar la atención sobre un tema de gran importancia como es la educación: para nuestros niños, adolescentes y jóvenes su paso por la etapa educativa es único e irreplicable. Como, al parecer, los objetivos iniciales de la educación mixta no se están cumpliendo, sería necesario hacer un estudio en profundidad a fin de verificar si este planteamiento educativo actual ayuda o perjudica. No se quiere decir con esto que la educación mixta sea negativa y responsable de lo que sucede, pero parece que existe razones fundadas para sospechar que no aporta tanto como se piensa. Quizá no falle el concepto en sí, y sólo sea la forma en que se está aplicando; no obstante, nuestros alumnos merecen que hagamos el esfuerzo de profundizar en este tema.

La educación es un proceso complejo con agentes libres: educadores, educandos. En ellos influyen múltiples factores: el nivel moral y sociocultural de la familia, la situación económica del entorno, el proyecto del centro educativo, la motivación y la preparación del profesorado y de los alumnos, la armonización entre la acción educativa de la familia y del centro escolar. Por eso, son los padres quienes tienen el derecho a decidir el tipo de escuela que prefieren para sus hijos. Y a las autoridades públicas les corresponde facilitar el ejercicio de ese derecho, también ofreciendo centros de educación diferenciada en la red pública, si la demanda social los exige. (p. 4).

Está de más oponer resistencia y desestimar las aplicaciones y propuestas de las Organizaciones Internacionales, concretamente se debe trabajar en base a proyectos e iniciativas que puedan llevar a cabo la creación de políticas educacionales diferentes. Se pretende visualizar la vía de una verdadera educación libre, estamos al corriente de que sólo con la libertad es posible una legítima educación de calidad, el autor sostuvo que “libertad para educar, libertad para educarse, libertad al educar”. (Jimeno, 2005, p.6).

A partir de este principio de libertad, será posible educar para el ejercicio de la libertad, y la subsistencia de escuelas con propuestas y modelos distintos que puedan beneficiar la oferta educativa. A pesar que en nuestro país, existen establecimientos que contienen ciertas características diferenciadas, estos son una minoría, por ende, resulta irracional el menosprecio ideológico de algunos poderes sociales que pretenden imponer mediante leyes una obligatoriedad de la mano de la enseñanza mixta en todos los establecimientos, a pesar de que los resultados obtenidos son deplorables hasta este momento, sabiendo que somos uno de los tantos países que todavía no pone en vilo la existencia controversial de la escuela mixta y mucho peor el ser uno de los pocos países que se resiste a una transformación educativa en pro de la igualdad de género.

CAPITULO III

DISEÑO METODOLOGICO

En este proceso de investigación se ha desplegado todo un conjunto de procedimientos, métodos, técnicas, las cuales se han empleado para dar respuesta al problema proyectado y por supuesto, justificar la hipótesis de indagación, este procedimiento marco el camino de la investigación científica presentada.

Tomando en cuenta, García, (2008):

...el diseño metodológico, es la forma particular como cada interventor/a organiza su propuesta de intervención. Lo metodológico debe estar soportado por la postura epistemológica, conceptual y ontológica del interventor/a; es decir, cada diseño metodológico ha de responder con coherencia interna a la concepción de ser humano, a la concepción de educación y a los principios pedagógicos que orientan a cada interventor/a en su quehacer. (pp. 1-2).

En esta misma línea Koría, (2007) indica:

El diseño metodológico es una relación clara y concisa de cada una de las etapas de la investigación, es la descripción de cómo se va a realizar la propuesta de intervención, son los pasos a seguir para generar una información que dicha investigación requiere a la luz de una temática y objetivos que se problematizan. (p. 12).

3.1. Tipo de Investigación

El tipo de investigación presentada, se acoge prevaleciendo la Teoría Sociocultural de Vigotsky, (1979) quien según Matos (1995, p.4) fundamenta que “el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto se resuelve a través de la dialéctica marxista, donde el sujeto actúa mediado por la actividad práctica social sobre el objeto transformándolo y transformándose a sí mismo”. Entendiendo entonces, que esta teoría estudia el aprendizaje

sociocultural de cada individuo y por tanto, el medio por el cual se desarrolla, la presente investigación es **Descriptiva**.

Para Hernández, (1998a):

...investigación descriptiva, se centra en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre. Buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Además pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a los que se refieren. (pp. 55-56).

Por tanto, el objetivo de esta investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las actitudes generadas en cierto espacio educativo, se describe entonces las actitudes predominantes a través de la representación exacta de actividades, objetos, procesos y personas. La meta trazada no se limitó a la recolección de datos, sino se desarrolló la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Esta investigación no solo tabulo los datos, sino que se acogió a la analogía de resultados sobre la base de la hipótesis o teoría que se planteó.

Se expone por tanto nuevos conocimientos resumiendo la información de manera cuidadosa y habiendo analizado minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan a la progreso en pro de la problemática de investigación.

3.2. Diseño de la Investigación

Como ya se aludió en el principio de este capítulo, el diseño investigativo formo el plan habitual de esta investigación para lograr respuestas a las interrogantes y comprobando la hipótesis de investigación. El considerar la determinación de un diseño de investigación aplaco las pericias básicas que esta investigación, esto con el afán de concebir información cabal e interpretable.

Para (Christensen, 1980, citado en Hernández R., Fernández C. & Baptista L. 1999):

El diseño de investigación es el plan o estrategia concebido para responder a las preguntas de investigación, presente como una estructura esquematizada de los aspectos fundamentales del proceso, es para observar y controlar las variables es un instrumento para la investigación. (p. 210).

Después del análisis se estableció trabajar la siguiente investigación con el diseño **No Experimental**, por lo que se trabajó en base a la observación y análisis natural del fenómeno como tal así como del contexto. El procedimiento residió en medir un grupo de personas, las variables y describir analíticamente los efectos.

Esta investigación se acoge también al diseño **transeccional** o transversal porque a través de este tipo de diseño se recolecto los datos en un solo momento, en un tiempo único para así poder describir las variables y analizar su incidencia e interpretación en un momento dado.

Para (Muñoz, 2000, citada en Hernández, Fernández & Baptista, 2003a):

Es transeccional, porque la investigación partió desde la observación en un momento único en el tiempo, miden las variables de manera individual cuyas mediciones son descriptivas. Los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan en una o más variables. El procedimiento consistió en medir en un grupo de personas u objetos una o generalmente más variables y proporcionar descripción. Son por lo tanto, estudios puramente descriptivos que cuando establecen hipótesis, estas son también descriptivas. (p. 273).

3.3. Método

El procedimiento con que se trabaja esta investigación es el método **Cuali-cuantitativo**, ya que lo absolutamente cualitativo no existe; es tanto, las cualidades y lo cuantitativo de nuestra realidad solo han adquirido significación cuando han estado acompañadas de las cantidades, lo cuantitativo de nuestra problemática no goza de probabilidad sin la trascendencia de lo cualitativo. En este juicio Beltrán. (1996), señala:

...la investigación cuantitativa se distingue por la búsqueda de la explicación, sobre todo causal, de la realidad social a partir de supuestos teóricos preestablecidos que se comprueban por deducción. Maneja los datos a través de técnicas estadísticas (matrices de datos, casos por variables), y llega a abstracciones que generalizan el comportamiento de los mismos en la sociedad. (p. 35).

En este entendido, esta investigación es **No experimental**, porque resulta imposible manipular variables o asignar características aleatoriamente a los sujetos o las condiciones, los sujetos de estudios fueron en todo caso las estudiantes observadas en su ambiente natural, en su realidad, en tanto, “un estudio no experimental no se constituye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador” (Hernández, 1998b, p.59).

En esta indagación no experimental, las variables han acontecido independientemente, es decir, que no se han manipulado, en esta investigación no se tiene una intervención manejable y evidente sobre las variables, no se puede influir sobre ellas porque ya ocurrieron, de la misma es inverosímil el hecho que mediar y conmutar su trascendencia.

3.4. Población y Muestra

Fueron tomados en cuenta para esta investigación estudiantes de 6to. de secundaria del Liceo de Señoritas La Paz, establecimiento Fiscal ubicado en calle Campero, Zona Central de la ciudad de La Paz.

3.4.1. Población

Población o universo es la parte fundamental de nuestro objeto de estudio, es decir, que del conjunto total de la población se han dado a conocer ciertos criterios para el análisis científico, “...el conjunto de individuos, entidades u organizaciones de los que se desea conocer en un proceso de investigación”. (Agreda, s.f., citado en Hernández, 1998c, p. 65). En el afán de establecer nuestra población se ha tomado en cuenta como universo al Liceo de señoritas La Paz, y a los/as estudiantes que conforman la población estudiantil en general, con una cantidad

estudiantil total de 1.129 estudiantes (mujeres) inscritas, se ha tenido la particularidad que en la gestión 2015 se ha incluido a 34 varones en sus aulas.

En su totalidad de los 1.129 estudiantes, 1.095 son mujeres y 34 varones, todos inscritos en los diferentes niveles del establecimiento comprendidos entre 1ro. y 6to. de Secundaria, cabe recalcar que este establecimiento educativo cuenta con un plantel docente de 70 profesores de los cuales un 50% son varones.

3.4.2. Muestra

Por la naturaleza de esta investigación, sería impertinente estudiar una población general, por ende, en el desarrollo de esta investigación se requiere una muestra que conforme el subconjunto o una de las partes de población que se indaga.

Dado el caso de haber determinado la población, se optó por seleccionar una muestra o población muestral **intencional** de 220 estudiantes mujeres distribuidas en 7 salas o cursos comprendidos entre los paralelos A hasta el paralelo G de 6to de Secundaria, cabe mencionar que las 220 personas son todas mujeres, no habiendo la presencia de varones por la población muestral y debido a que los 34 estudiantes están distribuidos en los primeros niveles del establecimiento: 1ro. de secundaria. Esta cantidad de estudiantes es la muestra definida como sujeto de estudio, es la subpoblación en la que se aplicó el instrumento de medición de actitudes con la finalidad de sistematizar y analizar los resultados posteriormente descritos.

3.4.3. Tipo de Muestra

Como bien se mencionó anteriormente, el tipo de muestra de esta investigación es **No Probabilística intencional o causal**, ya que se desconoce la probabilidad que tienen los elementos de la población para integrar la muestra, por tanto, no es posible aplicar métodos de estadística inferencial cuando se determinó el tipo de muestra.

Para (Muñoz, 2000, citada en Hernández, Fernández & Baptista, 2003b), las muestras no probabilísticas intencionales:

...son aplicables por conveniencia, a voluntarios, pedir opinión a personas en un establecimiento, usar estudiantes conocidos, entrevistas a personas de la calle, la unidad de muestreo se selecciona por disponibilidad, se desconoce la probabilidad de ser seleccionado y finalmente se desconoce el error muestral” (p. 52).

3.5. Técnica

La técnica al ser conjunto de reglas y procedimientos, dio la pautas que permitieron la construcción del trabajo investigativo, favoreció el establecimiento y la relación con el objeto de estudio de investigación, constituyo una experiencia especial para recolectar, procesar y analizar información, finalmente, dio la forma y el medio para recolectar datos y alcanzar los objetivos trazados.

Por tanto, en la presente investigación se empleó una técnica de recolección de datos para el cumplimiento de los objetivos, de acuerdo al siguiente procedimiento:

- Primera etapa. Consideración Bibliográfica: Se partió en un inicio y paralelamente con la elaboración del perfil de investigación, para desarrollar un alcance óptimo investigativo se formalizó la etapa con la recolección de información bibliográfica para contar con diferentes criterios de autores que desarrollan diferentes enfoques. Con el propósito de nutrir y consolidar la investigación en el marco teórico se optó por acudir a fuentes de información como textos, documentos que contienen experiencias precursoras, textos con antecedentes e investigaciones anteriores, no podemos olvidar el uso adecuado del internet y por supuesto la utilidad que nos proporcionan las bibliotecas.
- Segunda etapa. Realización del instrumento de recolección de información: con el objetivo de recolectar información, aplicar el instrumento en la población y muestra determinada, se elaboró y estructuro el diseño del instrumento.
- Tercera etapa. Aplicación del instrumento: Posteriormente se dio inicio a la etapa concluyente, con la aplicación del instrumento al universo y muestra establecida, en este caso a las estudiantes de 6to. de secundaria del Liceo de Señoritas La Paz.

- Cuarta etapa. Procesamiento de datos y vaciado de la información: se sistematizo y analizo la información en base al vaciado de los datos obtenidos con el instrumento de investigación.

3.6. Instrumento

Al percibir que toda investigación requiere de un instrumento que facilite la recolección de la información de datos. El instrumento utilizado en este trabajo es el Cuestionario de actitudes hacia la igualdad de géneros, tipo Likert de acuerdo a De Sola, A., Martínez, I., Meliá, J. (2003). Tomando en cuenta los objetivos de investigación planteados y la población a encuestar se procedieron a ciertas modificaciones con la finalidad de adecuar el instrumento para contar con un mayor porcentaje de confiabilidad, así como precisar una validez garantizada a la hora de buscar resultados.

3.6.1 Medición de actitud: Escala de Likert

Tomando en cuenta el principio más frecuente de medir las actitudes, siendo este el empleo de escalas de actitud. Según Summer, (1986) "...Likert, es una escala aditiva de nivel ordinal". (p.272). Para Hollander (1968) señala que la escala de actitud de Likert: "...es la escala utilizada con mayor frecuencia es Likert, se le denomina: escala adicionada, porque reúnen proposiciones que representan opiniones positivas o negativas acerca del objeto actitudinal". (p.155).

Según Papalia, (1988):

...la escala Likert (1932) utiliza un rango de 5 puntos: estar completamente de acuerdo, estar de acuerdo, no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, estar en desacuerdo y estar completamente en desacuerdo. El sujeto indica el número o letra apropiada y a cada respuesta se le da un valor en puntos, de 1 a 5. La calificación de la actitud de una persona es la suma de todas sus valoraciones. (p. 396).

Se tomó las características de la escala de tipo Likert, ya que favorece y nutre lo esperado por esta investigación, precisamos que cada uno de los participantes responda con grados de acuerdo o desacuerdo (intensidad). Se precisa que las apreciaciones de los reactivos de dicha escala se puedan sumar, para poder reproducir una valoración de actitudes propias de la

población muestral, por ende, Likert concuerda con las características científicas del presente estudio

3.6.2. Validez

Para efectuar la validación del instrumento se procedió a la opinión de 3 expertos profesionales titulados en la Universidad Mayor de San Andrés, los cuales determinaron la adecuación muestral de los ítems del instrumento. Se les proporciono el detalle de la matriz de consistencia, la operacionalización de variables, el instrumento y la ficha de validación donde determinaron la correspondencia de los criterios, objetivos e ítems, calidad técnica de representatividad y la calidad del lenguaje sobre la base del procedimiento de validación descrita. El criterio de los expertos marco fructuosos pronósticos y consideraron aplicable en las 3 fichas de validación, consideraron, claro está, la existencia de una estrecha analogía entre los juicios, criterios y objetivos de estudio, y remarcaron la acertada elección y adecuación del CAIG, así como el ajuste a los ítems que componen el instrumento de recolección de la información.

3.6.3. Confiabilidad

La Escala de Likert es el instrumento que midió la variable de actitudes hacia la igualdad de género. La escala de 30 ítems fue sometida a un nuevo análisis de componentes obteniéndose una estructura interpretable de seis factores con 5 ítems cada uno, los cuales reúnen los siguientes parámetros y características:

Variable: Actitudes generadas en una educación separada por sexos

V. D. Sentido y orientación ideológica religiosa

Factor I: Aspectos relacionados con el simbolismo religioso. Su contenido alude a la conveniencia o no de la igualdad de género, tanto dentro de la Iglesia como en la propia concepción de la deidad. Está compuesto por los ítems 3, 30,9*, 14* y 27.

V. D. Tareas domésticas en comparación a la pareja

Factor II. Ámbito de lo privado. Integra contenidos que aluden a la supuesta diferencia entre los sexos, en interés y capacidades, en relación al ámbito de lo privado. Lo conforman los ítems 4*, 6*, 7*, 25* y 28*.

V.D. Tareas domésticas en comparación al sexo opuesto, hermanos u otros

Factor III. *Ámbito de lo público.* El factor versa aspectos relativos a la capacitación y adecuación de cada uno de los sexos en aspectos referidos al ámbito de lo público. Está formado por los ítems 8*, 11*, 16*, 20* y 22*.

Variable: Igualdad de Género

V.D. Costumbre de tomar iniciativas en cuestiones amorosas y sexuales

Factor IV. *Valores y estructura de pareja.* Este factor repercute varios indicadores de género, empero, se precisó el incluir contenidos relacionados con aspectos normativos acerca de la pareja, así como con ciertas características de los sujetos que los harían deseables, o no, como compañeros permisibles, a los ojos del otro sexo. El factor está formado por los ítems 10*, 12*, 13*, 15* y 19*. (Los ítems señalados con asterisco están redactados con una formulación inversa).

V.D. Sexo

Factor V. *Sexualidad y libertad personal.* Sus contenidos están relacionados con las supuestas diferencias entre los géneros en terrenos tales como los impulsos sexuales, la seguridad y la libertad personal, la capacidad de acción y la toma de decisiones. Componen el factor los ítems 2*, 18*, 21*, 23* y 26*.

V.D. Relación con personas homosexuales

Factor VI. *Aspectos relacionados con la orientación sexual.* Se toma en cuenta aspectos relacionados con la igualdad de derechos entre personas de distinta orientación sexual, tratando de entrever lo instituido por los estereotipos de género. El factor está compuesto por los ítems 1, 5*, 17, 24 y 29*.

La síntesis de fiabilidad estadístico fue de 0.86 de acuerdo al empleo de la escala de Alfa de Cronbach y el análisis de consistencia interna, lo cual manifiesta que es altamente confiable, convenido por 30 ítems, se originaron las respuestas según la escala de tipo Likert dirigida a los estudiantes del Liceo La Paz.

3.6.4. Recolección de la Información

Con el afán de efectuar las faenas oportunas para el recojo de muestras, se procedió a programar fases de trabajo que proporcione el acceso necesario al establecimiento educativo, por tanto, se

coordinó con el Director de la institución en estudio; se procedió con el permiso correspondiente y la formalización del caso, como segunda fase luego de determinar los días y las horas de acceso a las aulas se procedió con la aplicación del instrumento.

Se accedió al establecimiento en la gestión escolar 2015 en los 7 paralelos correspondientes al nivel de 6to de secundaria, una vez accediendo a las aulas se socializó la propuesta investigativa, se expresó las características del CAIG y se les proporcionó el tiempo suficiente para que aleguen todos los ítems de la escala, respondiendo en el proceso algunas interrogantes y aprovechando a requerirles su máxima franqueza.

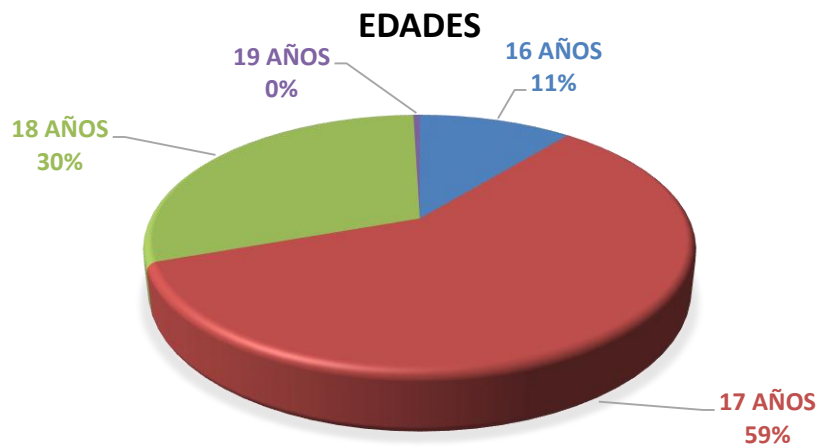
Finalmente se completó el proceso de recolección de información con el vaciado de datos de la información recabada simultáneo con en el Microsoft Excel y el SPSS, codificado los datos se calcularon los valores estadísticos de los resultados para su respectivo análisis e interpretación de los mismo, en base a ello, se elaboró las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

CAPITULO IV

ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

Iniciando la última parte del proceso investigativo y para describir la correspondencia lógica establecida por la pregunta y objetivo de investigación, así como sentar la bases para la formulación de las conclusiones y recomendaciones, se ha generado los siguientes resultados producto de los criterios recogidos en 220 estudiantes mujeres de los paralelos “A” a la “G” correspondientes a 6to de secundaria del Liceo de Señoritas La Paz en la Gestión II/2015.

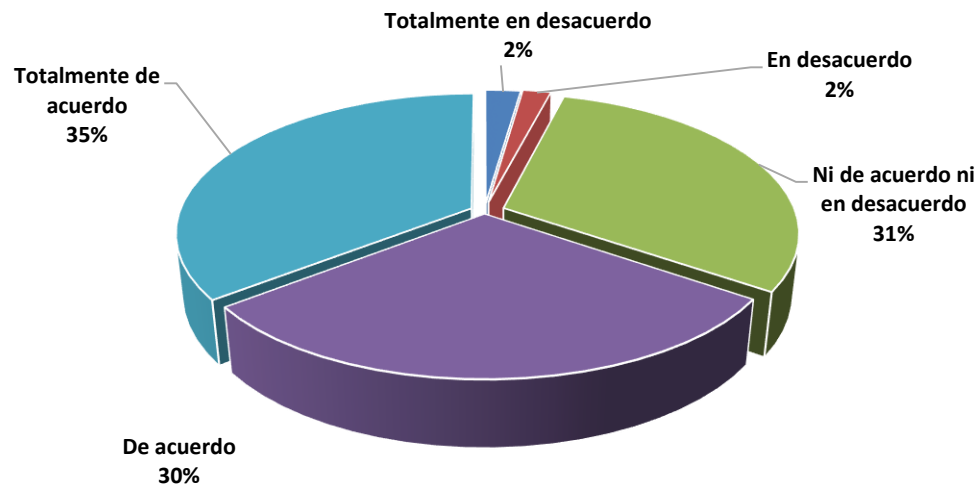
GRÁFICO No. 1



A pesar que los años no son tomados en cuenta en la estructura investigativa de este trabajo y al no establecerla como una variable determinante, el gráfico N°. 1 representa la totalidad de la muestra con respecto a las edades correspondientes a los 7 paralelos de 6to. de Secundaria comprendidos del paralelo A hasta el paralelo G, 220 estudiantes. Un 59% de las encuestadas tienen cumplidos 17 años, un 30% de las estudiantes tienen cumplidos la mayoría de edad 18 años, con un 11% se encuentran las que todavía tiene 16 años y ningún de la encuestadas ha cumplido 19. Se puede apreciar que los dos extremos de edades, es decir, que tanto las estudiantes que tienen 16 y 19 años marcan un mínimo porcentaje del restante.

GRAFICO No.2

1. Las mujeres lesbianas deberían ser aceptadas con total normalidad.

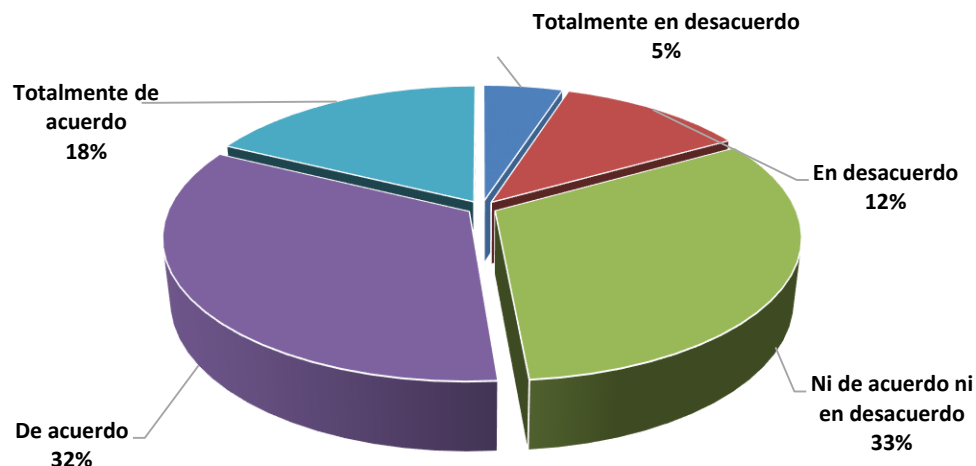


De acuerdo a la dimensión referida a la discriminación y respecto a las relaciones que se desarrollan con personas homosexuales, se puede observar que en el gráfico No. 2, ante la pregunta y relación operable con personas de diferente orientación sexual, un 35 % está totalmente de acuerdo, un 30% está de acuerdo y un 31% no está en acuerdo ni en desacuerdo.

Por tanto, se puede apreciar que las estudiantes generan actitudes de aceptación hacia las orientaciones sexuales diferentes, a pesar que un total de 4% está en desacuerdo, las actitudes generadas no tiene incidencia en procesos discriminatorios por lo asimilan la preferencias sexuales.

GRÁFICO No.3

2. No hay manera de cambiar el hecho de que una mujer que sale sola de noche, siempre tendrá más probabilidades que un hombre de encontrarse con problemas.



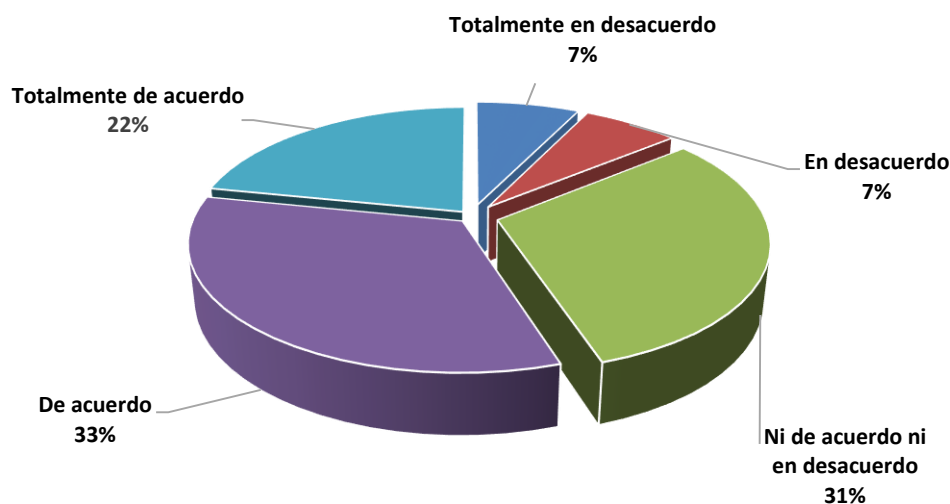
En el gráfico No. 3 y ante la afirmación de que no habría manera de cambiar el hecho de que una mujer que sale sola de noche, siempre tendrá más probabilidades que un hombre de encontrarse con problemas. Podemos observar que este enunciado se hace valer la condición social de la que estamos expuestos todas las personas sobre todo las mujeres, en los resultados presentados existe un porcentaje casi igual entre las opciones: Ni de acuerdo, ni en desacuerdo con un 33% y de acuerdo con un 32%, quedando las otras 3 opciones con un porcentaje menor.

Ante esto se podía haber supuesto que el porcentaje tendría que ser mayor al creer que las mujeres tienen un mayor riesgo de que se encuentren con problemas sobre todo en la noche, en comparación con los hombres. Empero, los datos obtenidos todavía no consideran en su totalidad que las mujeres tienen más riesgo que los varones, a pesar de ese 32% que está de acuerdo y ese 18% que está totalmente de acuerdo, la suma del total no alcanza más del 51%. Por tanto, la dimensión de igualdad y en base al indicador de condición las actitudes presentadas fomentan una paridad en la condición de sexo, la calidad de vida y el derecho a la libertad.

Las actitudes y criterios vertidos nos dan a entender que el riesgo de tener problemas, es el mismo entre el varón y la mujer, ya que no es aceptada ni negada en su mayoría.

GRÁFICO No. 4

3. La idea de que Cristo hubiera podido ser una mujer debería ser perfectamente aceptable



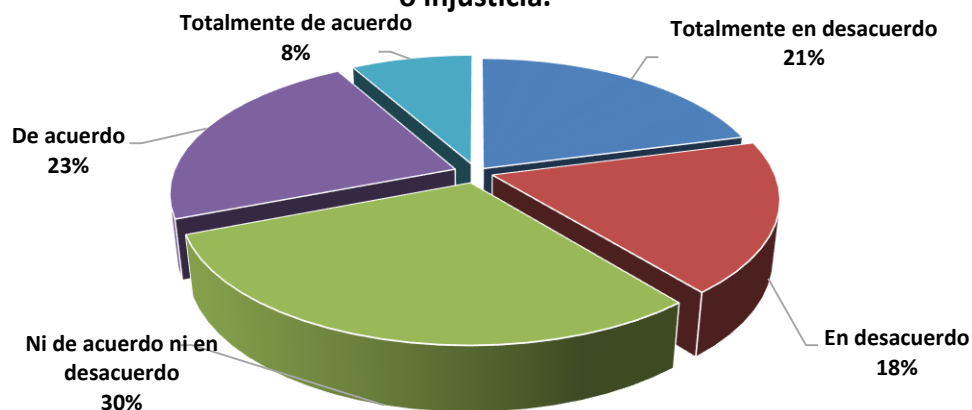
En el gráfico No. 4 y ante la incorporación igualitaria de un simbolismo religioso, se han explorado las actitudes de las estudiantes, no solo en la imagen que representa la Iglesia, sino también el concepto de deidad que incluya aspectos femeninos.

Ante la afirmación e idea de que Cristo podría ser mujer y que esto sea fácilmente aceptado por la sociedad, se puede apreciar sumando los porcentajes de totalmente de acuerdo y de acuerdo, que alrededor de un 31% acepta la idea de que Cristo, como uno de los representantes más importantes de la Iglesia Católica y de otras corrientes evangélicas, podría ser mujer, porque no.

A pesar de que se acepta la idea en un mayor porcentaje, un 31% todavía no está de acuerdo ni en desacuerdo con esta idea, todavía podemos observar que lo determinado por las religiones a lo largo de los años, ha marcado ciertos estereotipos en cuanto a lo que representa las deidades, a pesar que en nuestro país se diferenció la materia de religión por una que tendría que enriquecer más los valores ético morales, la parte religiosa se dejó en el olvido, marcando profundamente actitudes tipificadas, ya sea por nuestras propias familias, nuestra sociedad o al simple hecho de pertenecer tradicionalmente a una religión.

GRÁFICO No. 5

4. Por su propia naturaleza, las mujeres siempre se preocuparán más por el ámbito de lo privado y por las personas que tienen cerca, que por los asuntos políticos o ciudadanos y las abstractas cuestiones morales de justicia o injusticia.



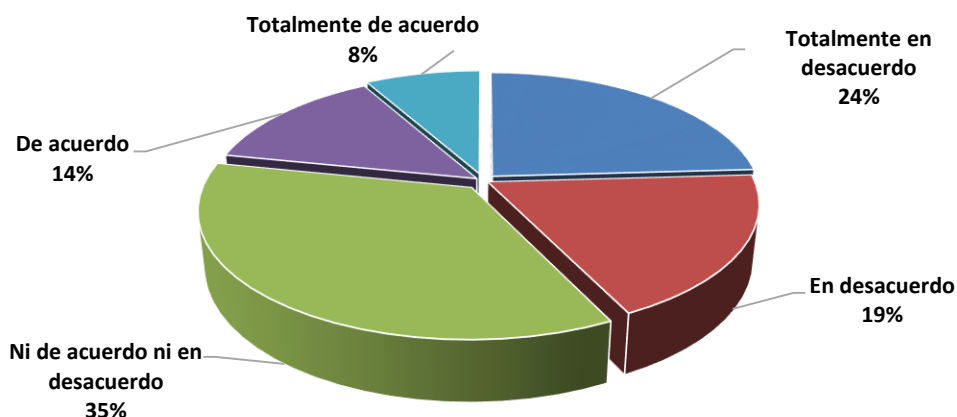
En el gráfico No. 5 y para tratar de conocer las preferencias naturales de las mujeres en cuanto a la preocupación por el ámbito de lo privado y por la familia, que por aquellos asuntos políticos sociales y aquellos complejos sucesos que implican un análisis moral de lo que contempla la justicia e injusticia; obtenidos los datos se puede estimar que un gran porcentaje de los criterios y actitudes generadas no concuerdan con la idea de que la mujer solo tiende a preocuparse por temas relacionados netamente a su familia o lo concerniente con su vida privada, por tanto, estas actitudes siguen una línea de desacuerdo con este enunciado y consideran al contrario que también hay temas políticos y sociales que son de interés de las propias mujeres y no así de solo varones.

A pesar que un 30% considera que no está en desacuerdo ni de acuerdo, queda claro que los temas políticos sociales de justicia y otras dimensiones no se reducen solamente al criterio de los hombres, las actitudes generan en las mujeres la motivación para ser partícipes de los procesos que viven no solo nuestro país, sino también aquellos ámbitos internacionales.

Podemos apreciar también que ese porcentaje menor, si está de acuerdo con este enunciado considerando el rol que vive hoy en día la mujer la cual se minimiza simplemente al hecho de ser madre y por ende, estará preocupada por el ámbito familiar.

GRÁFICO No. 6

5. Pese a que pueda parecer duro, ni ahora ni nunca debe permitirse que las parejas homosexuales adopten niños, ya que puede resultar perjudicial que ambos padres sean del mismo sexo.



En relación con las orientaciones sexuales, así como la socialización y el respeto a las personas que optan una preferencia sexual diferente, en el gráfico No. 6 y ante un enunciado muy delicado pero vigente en el mundo y claro en nuestro país, se considera la accesibilidad que dan los países a las parejas homosexuales de poder adoptar niños y afirmando que esto sería perjudicial para el niño, ya que esto traería problemas de diferentes tipos, sobre todo al tener como padres a personas de un mismo sexo.

Ni ahora ni nunca debería permitirse esto, contiene el menor del porcentaje obtenido, es decir, que una minoría no acepta que se permitiese a personas del mismo sexo adoptar a niños y criarlos como sus hijos.

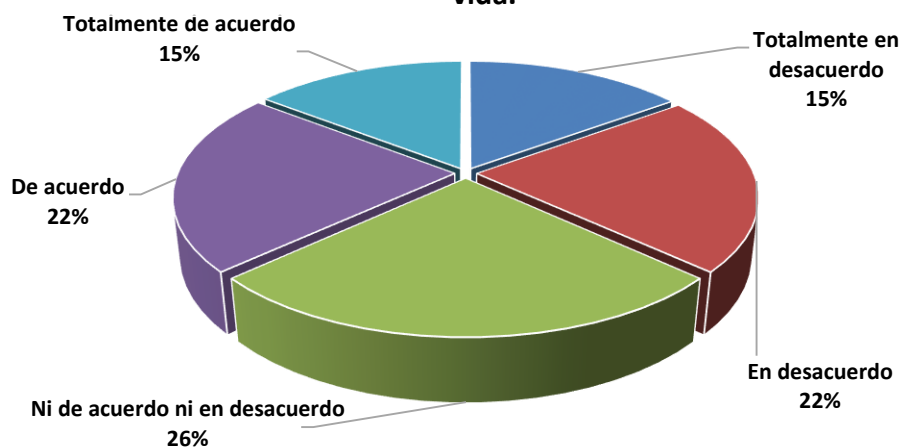
Con un 35% por ciento se encuentra los criterios de las estudiantes que no se incomodan, pero que tampoco aceptan este criterio, a pesar que en nuestro país todavía está en debate el proceso de adopción por parte de parejas de un mismo sexo, el tabú sin resolver por parte de la sociedad todavía es confuso, por lo cual se justifica el criterio del 35%.

Extraordinariamente, parte de una gran mayoría de las estudiantes está en desacuerdo con este criterio, entendiendo, claro está, que en nuestro país estos procesos son poco debatibles y tardos, empero, si se han dado luces de incidencia al reconocer los derechos de estas personas y que claro, son aceptables todos los derechos de los cuales no pueden optar por la simple y llana

razón de tener tendencias sexuales diferentes al resto, las actitudes generadas son positivas, influye su formación en una educación separada por sexo, ya que expresan cierta tolerancia al momento de poner el tema en la mesa para el debate, no generan actitudes negativas por lo cual, no se darían prácticas discriminatorias.

GRÁFICO No. 7

6. Seguramente es natural que sean las mujeres las que se ocupen prioritariamente del hogar y los hijos, porque los niños necesitan de la madre durante los primeros años de vida.



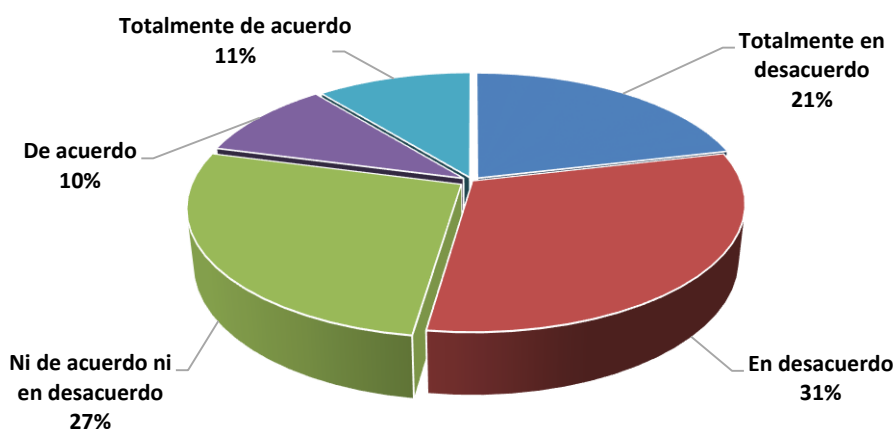
Entendiendo la parte afectiva de las relaciones de pareja y lo que implica las responsabilidades, podemos valorar que ante la afirmación de que las mujeres tienden a ocuparse prioritariamente del hogar y los hijos, porque los niños necesitan de la madre durante los primeros años de vida, casi la mitad de los datos recogidos no se inhibe a favor ni en contra, paradójicamente y hablando de los porcentajes mostrados, un 15% está en acuerdo, un 22% de acuerdo y con un mismo porcentaje las estudiantes están totalmente en desacuerdo y en desacuerdo. Un 26% está ni en desacuerdo ni en acuerdo. Las actitudes generadas son alentadoras por parte de las estudiantes, en un porcentaje significativo del resto está en desacuerdo en que la mujer primordialmente se ocupara de la familia, el hogar, el otro se sobreentiende a la responsabilidad de los hijos, entendiendo que estos últimos necesitan prioritariamente a su madres en los primeros años de su vida, no solo por ser pequeños, sino entendiendo que la madre proporciona

uno de los principales sustentos alimenticios en cuanto a la lactancia, sin menospreciar las otras funciones que por supuesto cumple la mujer cuando se convierte en madre.

Con este resultado podemos apreciar que en cuanto a las preferencias e intereses el papel de la mujer no se reduce al hogar ni a ser madre, aclarando que esto no implica no cumplir esta función, criterio que se representa con el 26% de las estudiantes que dan cabida a este discernimiento.

GRÁFICO No. 8

7. Los hombres están peor dotados que las mujeres para el cuidado de los niños, los enfermos y los ancianos.



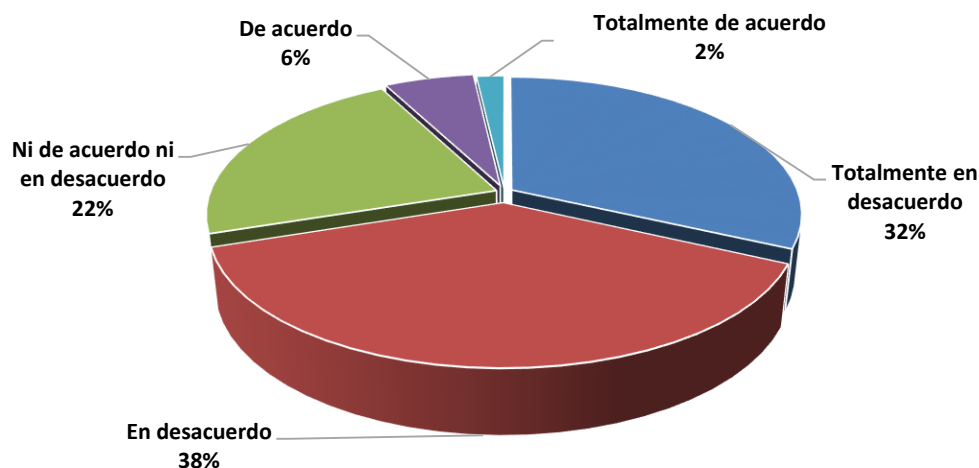
Siguiendo una de las variables diferenciadoras que representa aquellas tareas domésticas en relación al sexo opuesto e interpretando los resultados de la afirmación que expresa: los hombres están peor dotados que las mujeres para el cuidado de los niños, los enfermos y los ancianos. Los resultados lanzan 11% y 10% de aceptación al considerar que están de acuerdo en que los hombres están peor dotados en comparación con las mujeres a la hora de poder asistir en el cuidado de los hijos, algún enfermo en la casa, así como algún anciano.

A pesar que existe un 27% de cierta imparcialidad de criterios en los resultados, en su gran mayoría y sobrepasando el 50%, las actitudes de las estudiantes no consideran factible este argumento, puesto que están en desacuerdo con este enunciado, lo efectivo en cuestión de

actitudes expresa que tanto mujeres como hombres son aprendices de los cuidados que precisan tanto niños, enfermos y ancianos, es decir, que son conocimientos que se aprenden por lo cual no son naturales. Uno no nace con las capacidades para cuidar a ciertas personas y mucho menos esto está determinado por nuestro sexo, a pesar que las mujeres se caracterizan por tener un poco más de cuidado preciso, los varones, según los resultados, podrían aprender, adquirir y ser aptos en el cuidado de personas que así lo requieran.

GRÁFICO No. 9

8. Es normal que, ante una operación grave, se prefiera un cirujano varón, ya que, cuando la vida está en juego, es mejor inclinarse por opciones ya probadas.



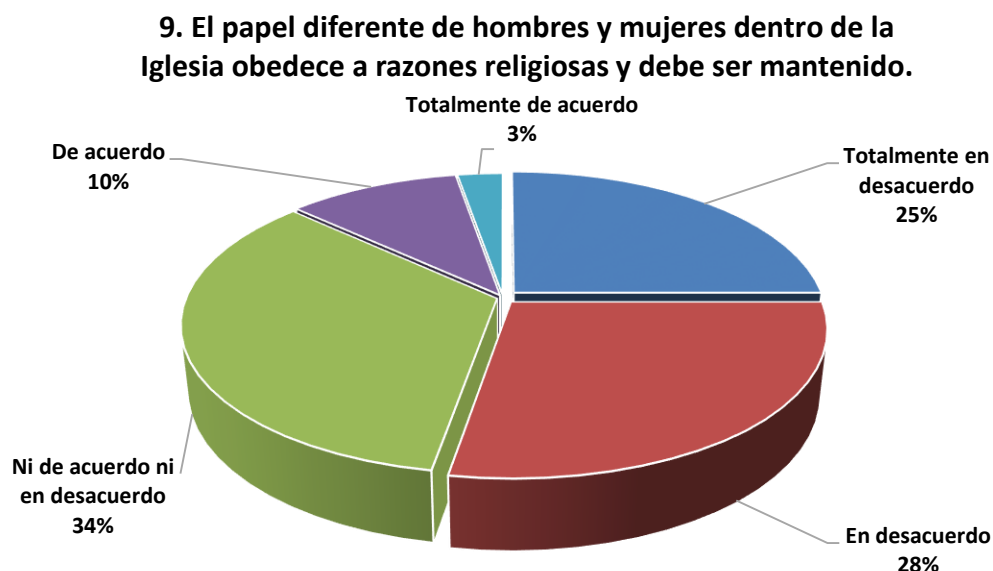
En el gráfico No. 9 se presenta los resultados de un enunciado que también es bastante delicado, ante la afirmación de que sería normal que, ante una operación grave, se prefiera un cirujano varón, ya que, cuando la vida está en juego, es mejor inclinarse por opciones ya probadas.

Cabe mencionar que ante las dinastías familiares antiguas, existían un gran número de varones médicos que por permitírseles solo a ellos su formación académica llegaban a formarse y adquirir conocimientos quirúrgicos, por lo que, se da la idea de que los varones tendrían que ser los que realicen operaciones quirúrgicas porque ellos serían los más capacitados y por qué

se habría comprobado que los hombres estarían más aptos al no tener riesgos de anomalías en las operaciones.

Ante esto un 32% de las estudiantes está totalmente en desacuerdo, un 38% en desacuerdo, por tanto el predisposición con el sexo opuesto respecto limitaciones entre los mismos, la actitudes mostradas por las encuestada repudian el argumento, tomando en cuenta que la formación de estas estudiantes estaría direccionándose por buen camino, ya que al momento de elegir una carrera como Medicina, no tropezaron con razones tradicionales de desempeño profesional.

GRÁFICO No. 10

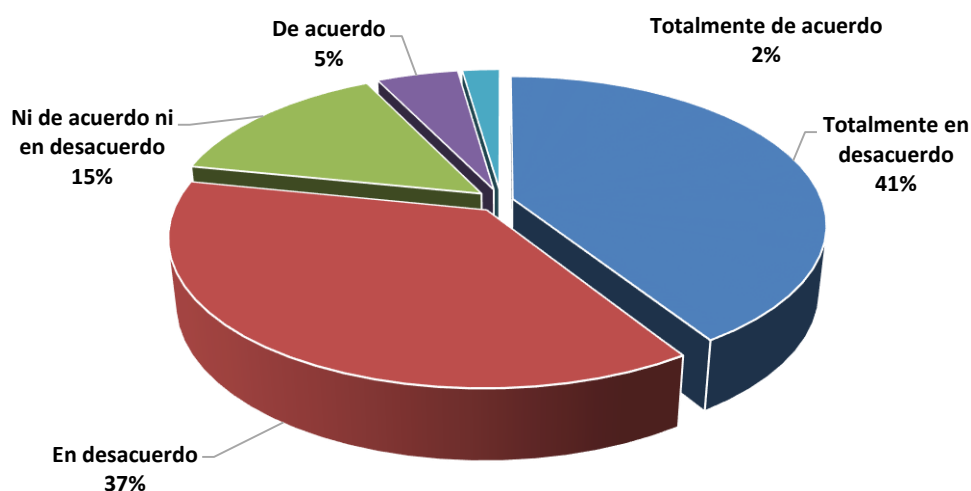


Tomando en cuenta la correlación de los ítems que concuerdan y aceptan los principios éticos de la iglesia con respecto al papel determinado de mujeres y hombres dentro de la religión. Podemos apreciar que en un porcentaje menor comprueban la aceptación de este enunciado, ya que más del 50% del porcentaje total expresan actitudes en desacuerdo al momento de considerar que las razones religiosas de la Iglesia con respecto a la función de la mujer y el hombre deberían de ser mantenidos, por lo cual no concuerdan con el papel que cumple tanto la mujer y el hombre dentro de la Iglesia y la religión.

Sin irnos muy lejos, los resultados de la pregunta 9, dan a entender que no solo en el ámbito ideológico y religioso las mujeres rompen paradigmas, al contrario, en ámbitos laborales políticos las mujeres están teniendo mayor incidencia, por lo que las actitudes serian favorables al momento de ostentar a cargos jerárquicos.

GRÁFICO No. 11

10. Las mujeres jamás podrán valorar totalmente a los hombres dulces, sumisos y hogareños.

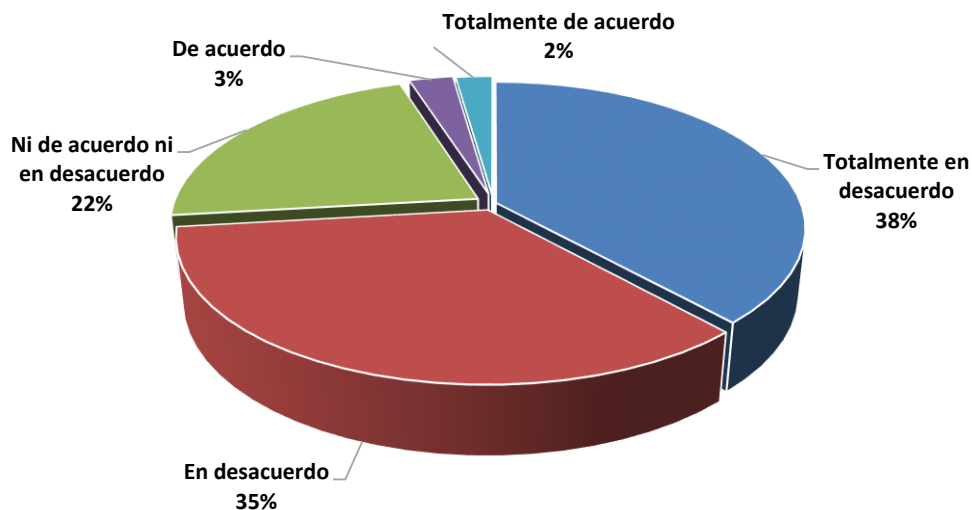


En el grafico No. 11 podemos considerar los resultados del ítem 10, el cual se enuncia la afirmación de que las mujeres jamás podrán valorar totalmente a los hombres dulces, sumisos y hogareños. Ante esto los resultados nos muestran que un porcentaje mínimo de no aceptación, obteniendo actitudes tolerantes por parte de las estudiantes ya que no concuerdan con la idea de que las mujeres nunca compartirán alguna relación con aquellos hombres dulces y sumisos, considerando que tampoco lo harían con un hombre de características inversas.

Observamos que tan solo un 15% no precisa una respuesta segura, por lo que no le inhibe la idea de valoración de estas características en un hombre. En la dimensión de genera las actitudes generadas muestran elevado porcentaje de tolerancia y aceptación hacia el sexo opuesto, mucho más cuando se trataría del ámbito de lo privado.

GRÁFICO No. 12

11. Como jueces los hombres siempre serán más imparciales que las mujeres.



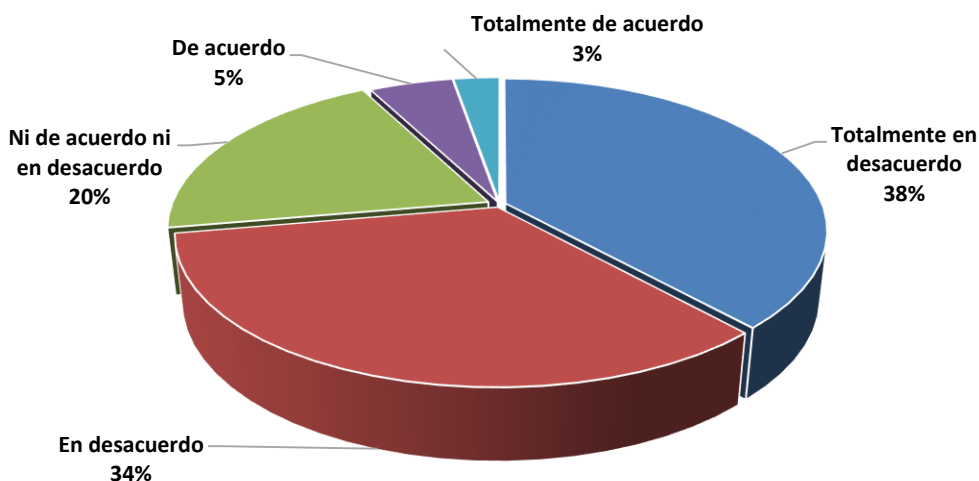
Relacionando los criterios de justicia el gráfico No. 12 determina en su enunciado la afirmación que los hombres como jueces serán siempre más imparciales con respecto a las mujeres.

Podemos valorar en los resultados la interpretación en cuanto a que un porcentaje inferior está de acuerdo, resaltantemente las actitudes generadas describen un alto índice de desacuerdo en que si lo hombres siempre serán más imparciales que las mujeres.

A pesar que un 22% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, considerando claro que existe un mayor número de jueces varones y contraponiendo el estado de justicia en nuestro país. Las actitudes motivarían en la elección de formación académica superior, puesto que las intenciones, acciones y valores fomentarían la toma de decisiones en su formación sobre todo en el ámbito jurídico por parte de las mujeres.

GRÁFICO No. 13

12. En general, si una mujer no está casada ni vive en pareja suele ser porque no ha encontrado a nadie que se enamore de ella.



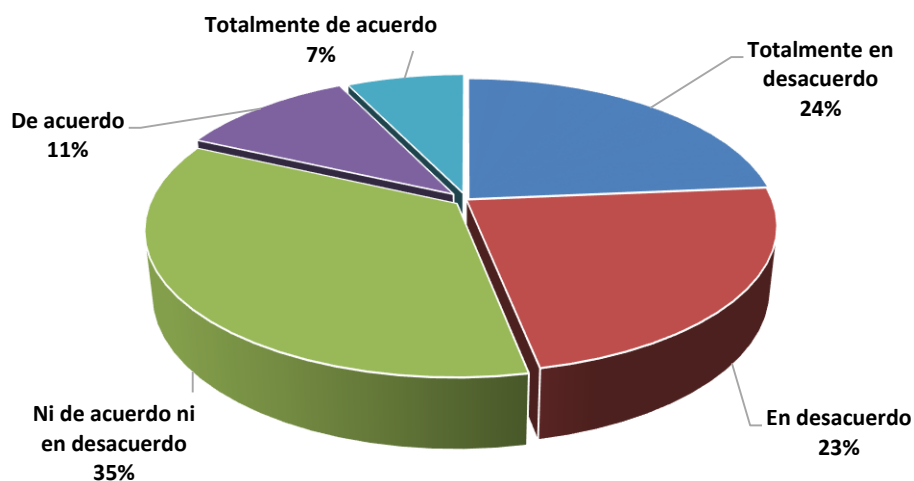
Podemos apreciar que en el gráfico No. 13 que en un sentido de afirmación expresa que en general, si una mujer no está casada ni vive en pareja suele ser porque no ha encontrado a nadie que se enamore de ella.

Se puede valorar que tan solo un 8% de las estudiantes que llenaron la escala, esta acuerdo con esta afirmación, la relaciones amorosas no se determinan por estado en que se encuentran las mujeres, al contrario se estaría generando nuevos indicadores que expliquen un mayor porcentaje de mujeres solteras pero cumpliendo sus metas.

Tan solo un 20% no está a favor ni en contra de esta afirmación, entendiendo que la realidad del matrimonio se tergiversa por diferentes motivos que no son exclusivamente parte de esta etapa. Más del 70% de las estudiantes que participaron del llenado del instrumento, consideran que esta afirmación no es correcta y que están en desacuerdo con ella, por lo lleva a suponer que las actitudes ante el matrimonio, ni la convivencia, ni cualquier relación en pareja será un indicador sustancial para determinar las relaciones que pueda llegar a tener las persona, las actitudes muestran una pasividad a la hora de comprender el verdadero significado de enamoramiento y el matrimonio.

GRÁFICO No. 14

13. Aunque no quieran reconocerlo, las mujeres siempre se sentirán más atraídas por los hombres fuertes y varoniles.



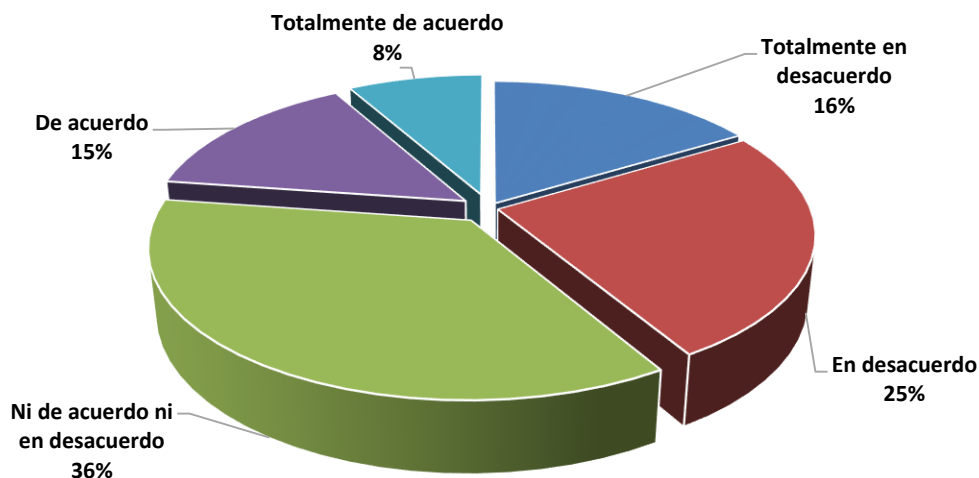
En esta misma línea en el gráfico No. 13, podemos observar que ante la afirmación del enunciado e ítem No.13 en donde se expresa que las mujeres se más atraídas por los hombres fuertes y varoniles.

Ante este criterio afirmativo expuesto en el cuestionario podemos observar que casi un 50% de las estudiantes no está de acuerdo con este criterio, puesto que, la atracción hacia el sexo opuesto no está determina por estas características, incluso que estas cualidades marcan la representación tradicional del machismo en los hombres, por lo se expresa su desacuerdo.

Entendiendo que los estereotipos de género están tan marcados en la sociedad, las actitudes generadas en las estudiantes rompen rotundamente estereotipos, en vista de que los valores y principios sexuales deben tomar una representación totalmente diferente.

GRÁFICO No. 15

14. El modelo femenino que propone la Iglesia, con sus valores de castidad, obediencia, maternidad y sacrificio, es sustancialmente correcto y vale la pena seguirlo.

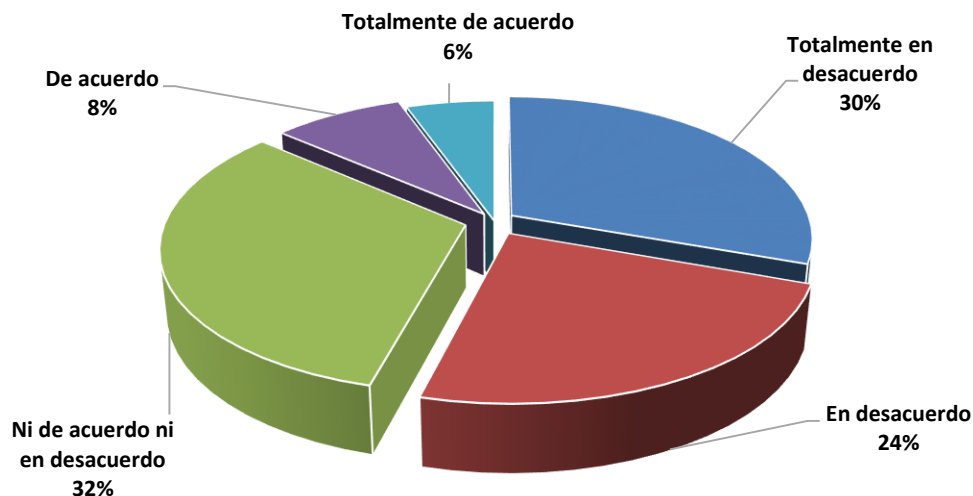


Tratando de analizar los criterios en cuanto a la creencia y lo estipulado por las religiones, el gráfico No. 15, expone en los resultados criterios del enunciado No. 14 que propone la afirmación: El modelo femenino que propone la Iglesia, con sus valores de castidad, obediencia, maternidad y sacrificio, es sustancialmente correcto y vale la pena seguirlo.

Nuevamente se pone en contienda los criterios de la religión e Iglesia; impuestos estos en los roles determinados para la mujer, por lo cual, un 15% y 8% de los datos muestra cierta aceptación al modelo femenino impuesto por la iglesia. En esta línea un 36% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 25% y 16% notablemente está en desacuerdo, por tanto, una vez más las actitudes generan principios de igualdad a la hora de romper paradigmas y transformar las ideologías tradicionales.

GRÁFICO No. 16

15. Es deseable que en un matrimonio el hombre sea varios años mayor que la mujer.



Ante la pregunta No. 15 representada en el gráfico No. 16 que propone a manera de afirmación que en el matrimonio es más deseable que el hombre sea varios años mayor que la mujer, tan solo un 8% está de acuerdo y 6% totalmente de acuerdo, explicamos en una interpretación anterior que el matrimonio se alinea fundamentalmente a estereotipos de género que marcan ciertos modelos a la hora de llegar al matrimonio.

Un 32% se inhibe de la pregunta, justificando que muchos de los padres de las estudiantes son mayores que las madres y entendiendo que esto no justifica cierta maduración en todos los aspectos del matrimonio, por lo cual existe cierta indecisión al momento de responder.

Más del 50% de las estudiantes no está de acuerdo con esta afirmación, ya que la edad no determina el proceso de maduración y existo en un matrimonio, por tanto, las actitudes son diferentes, se toma en cuenta diversos factores que influyen en el éxito de un matrimonio y la edad no es una de ellas.

GRÁFICO No. 17

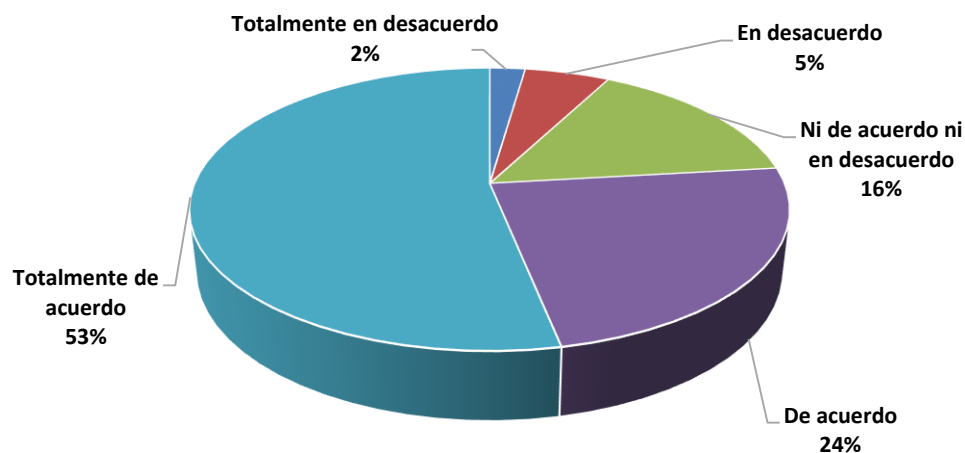


Con respecto al ámbito laboral y dando cabida al factor correspondiente a lo público, la gráfica No. 17 expresa en su enunciado que si en una empresa se ven obligados a despedir a algunos trabajadores, es preferible que los afectados sean mujeres, ya que ellas no suelen tener que mantener a una familia, ante esto, existe un porcentaje mínimo del total de estudiantes que están de acuerdo con esta afirmación, expresando esto por considerar que son los hombres los únicos jefes de familia y claro que serían la única fuente de ingresos económicos.

Podemos valorar que casi en sumando un 90% de los resultados obtenidos, las estudiantes expresan su desacuerdo ante este criterio, expresando claro está, actitudes y valores fundamentales por lo que hoy muchas mujeres son pilares esenciales de su familia no solo en la parte económica, sino en otros espacios; las actitudes son de coraje al momento de generar injusticia, porque sería desigual e injustificable que se despida a las mujeres por el simple hecho de creer que ella no serían capaces de mantener un familia.

GRÁFICO No. 18

17. Debería permitirse a los chicos y chicas elegir libremente su orientación sexual: heterosexualidad, bisexualidad u homosexualidad.



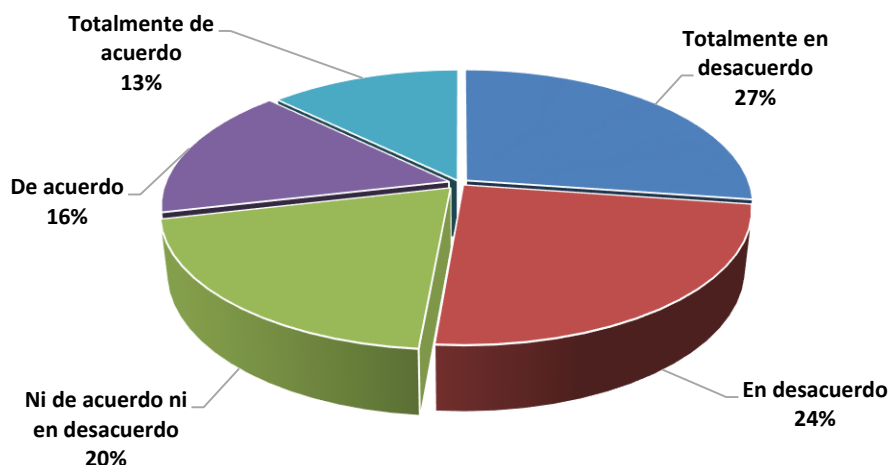
En el gráfico No. 18, que expresa el ítem No. 17 determina una pregunta a manera de afirmación sobre la elección de chicas y chicos a la hora de elegir libremente su orientación sexual, sea está: heterosexualidad, bisexualidad, homosexualidad u otra.

Se puede apreciar que tan solo un porcentaje menor del total está en desacuerdo con la elección libremente de nuestra orientación sexual, suponiendo que las tendencias sexuales son diferentes y nuevas por lo cual, esta elección tendría que ser considerada con mayor atención.

Empero, un 77% del total de las estudiantes está totalmente de acuerdo y de acuerdo con esta afirmación por lo cual cada individuo tiene la libertad de elegir su orientación sexual, cualquiera que fuese, esto nos da a entender que el tema de la no discriminación tendría matices efectivos, puesto que las actitudes generan respeto, tolerancia y aceptación.

GRÁFICO No. 19

18. Es natural que los padres tiendan a conceder más libertad a los hijos varones, ya que las chicas siempre correrán peligros mayores.



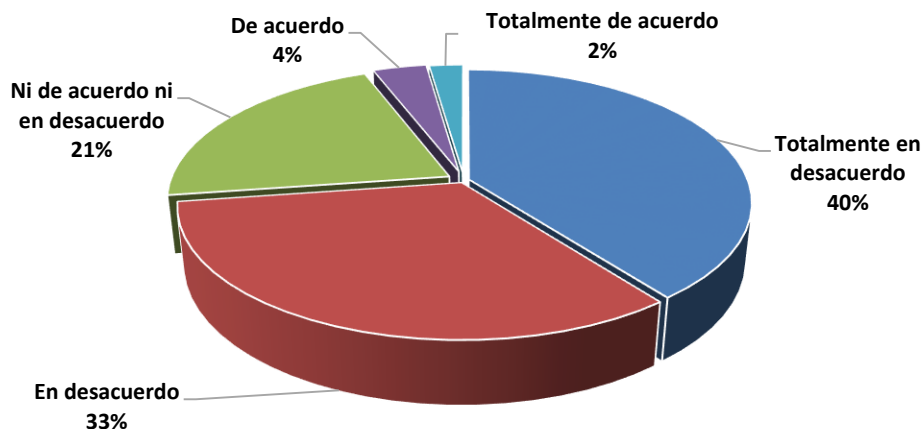
El gráfico No. 19 nos muestra los resultados del ítem No. 18, ante la pregunta afirmativa que sería natural que los padres tiendan a conceder más libertad a los hijos varones, ya que las chicas siempre correrán peligros mayores. Solo un 20% del total no está ni de acuerdo, ni en desacuerdo con la proposición.

Cabe recalcar que no solo en nuestro país sino también en el mundo los casos de trata y tráfico de personas incremento sus casos, y mencionando también que en su mayoría las personas desaparecidas son mujeres, un 30% está de acuerdo con las decisiones que toman los padres para con sus hijos varones, no siendo las mismas para las mujeres por uno de los problemas antes mencionado.

Empero, un poco más del 50% está en desacuerdo, y consideran que la libertad debe ser la misma para mujeres como hombres, y que el peligro, no diferencia ni discrimina la condición de sexo, siendo que en los últimos años se está nivelando los índices de personas desaparecidas, las actitudes demuestran una igualdad de condiciones, y esta misma genera una opción de cambio en la políticas Estatales, al momento de trabajar problemas como la violencia y la trata de personas.

GRÁFICO No. 20

19. En la pareja, antes o después habrá problemas si la mujer es varios años mayor que el hombre, ya que las mujeres suelen perder antes su atractivo sexual.



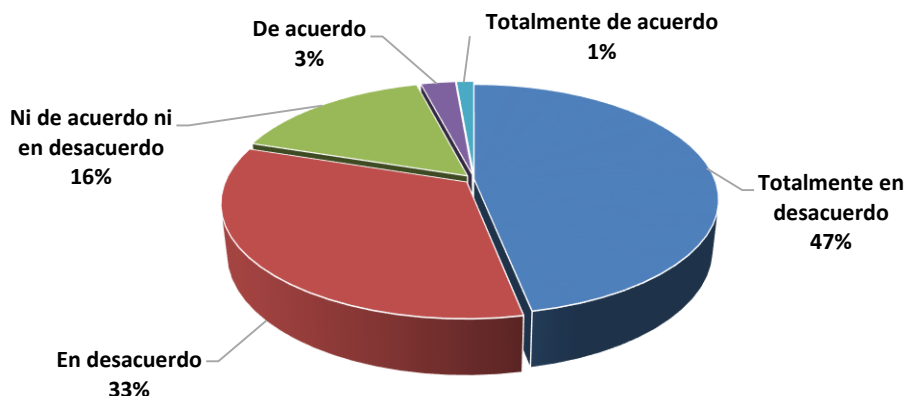
El gráfico No. 20 que representa el ítem No. 19, expresa el enunciado de que en la pareja, antes o después habrá problemas si la mujer es varios años mayor que el hombre, ya que las mujeres suelen perder antes su atractivo sexual. En los resultados podemos estimar que tan solo un 6% del total está de acuerdo con el criterio que en pareja la mujer pierde su atractivo sexual antes que el hombre, por lo que habría problemas si se establece un matrimonio en donde la mujer sea mayor.

Un 21% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo por lo que los problemas en una pareja pueden ser varios y no exclusivamente se problematiza el hecho de que la mujer sea mayor, y ante considerar que la mujer pierde antes que el hombre su atractivo.

Ante este 21%, un 73% no está de acuerdo con este criterio justificando el hecho de que en la dualidad surgen problemas que son más delimitantes para el fracaso de una pareja, y teniendo en cuenta que el atractivo sexual se pierde dependiendo de varios criterios de los que los hombres no quedan eximidos, las actitudes generadas claramente repudian los estereotipos sexistas tradicionales.

GRÁFICO No. 21

20. En las dinastías profesionales familiares, en las que hay varias generaciones de médicos, abogados, empresarios o artesanos, es preferible que sea el varón el que continúe la tradición familiar, ya que, seguramente, tiene más posibilidades de éxito.



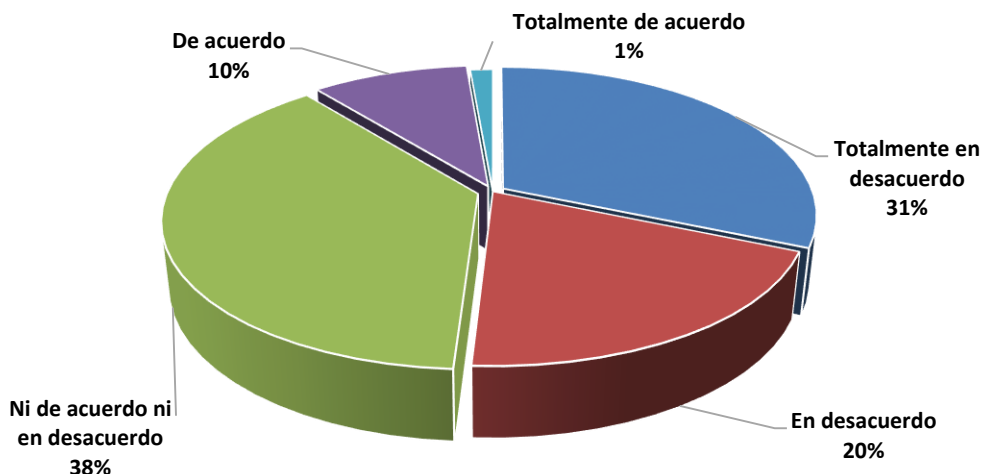
Las tradiciones familiares marcaron ciertas dimensiones estructuradas a lo largo de los años, por lo cual muchos de los nacidos hombres tenían la consigna de estudiar la misma profesión que sus antepasados, al margen de que la mujer vive la etapa de ser madre, el hecho también estaba lidiado del apellido, apellido que hasta nuestros días la mujer neutraliza el momento de casarse.

Por esto se presenta en el gráfico No. 21 la consulta del ítem 20 del cuestionario, expresando que en las dinastías profesionales familiares, en las que hay varias generaciones de médicos, abogados, empresarios o artesanos, es preferible que sea el varón el que continúe la tradición familiar, ya que, seguramente, tiene más posibilidades de éxito. A esto con tan solo un 4% de los resultados están de acuerdo en que el varón tendrá más probabilidades de éxito en comparación de la mujer.

El 16% inhibe el enunciado, frente al 80% de estudiantes que están en desacuerdo con esta afirmación creyendo que las dinastías familiares marcaron una tradición por años y que en nuestros días las probabilidades de éxito son las mismas para mujeres y hombres. Los roles sexistas quedan inhibidos en las estudiantes por lo que demuestran actitudes a favor de la igualdad de género.

GRÁFICO No. 22

21. Es más adecuado que el varón tome la iniciativa en las relaciones sexuales.



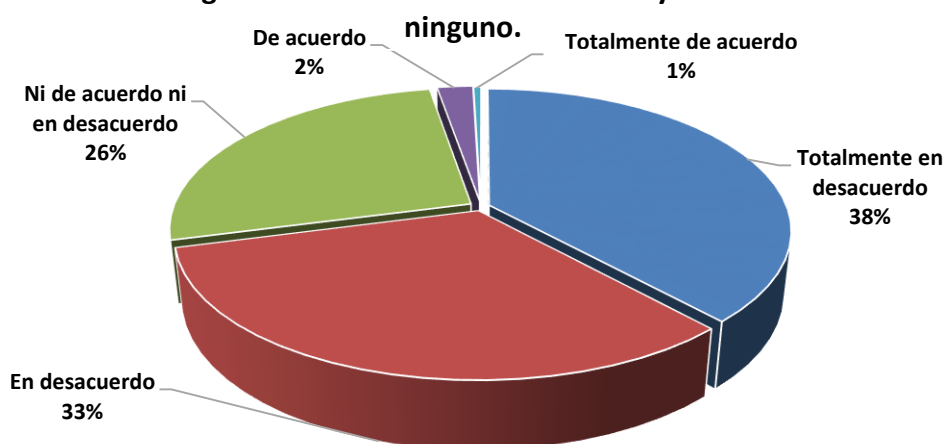
A pesar que los temas de sexualidad y todo lo concerniente a este tema son tratados en los establecimientos educativos en talleres, exposiciones y otros, todavía los temas de educación sexual son preceptos que no están siendo socializados con eficacia. Por tanto, casi un 40% de los datos obtenidos nos muestran una inhibición ante el enunciado afirmativo en donde se expresa que es más adecuado que el varón tome las iniciativas en las relaciones sexuales.

Con tan solo un 11% de los estudiantes está de acuerdo con este criterio. Curiosamente un 51% de las estudiantes están en desacuerdo con el enunciado, suponiendo claro está que no solo es varón tiene seguridad y toma las decisiones en las relaciones sexuales.

No solo en un encuentro instintivo el varón puede llevar la iniciativa, las mujeres responden a la toma de decisiones en este aspecto y en muchos que conciernen a la pareja. Las actitudes favorecen en gran medida una igualdad de género basados en la sexualidad, siendo este último uno de los tantos problemas sin solventar en nuestro país.

GRÁFICO No. 23

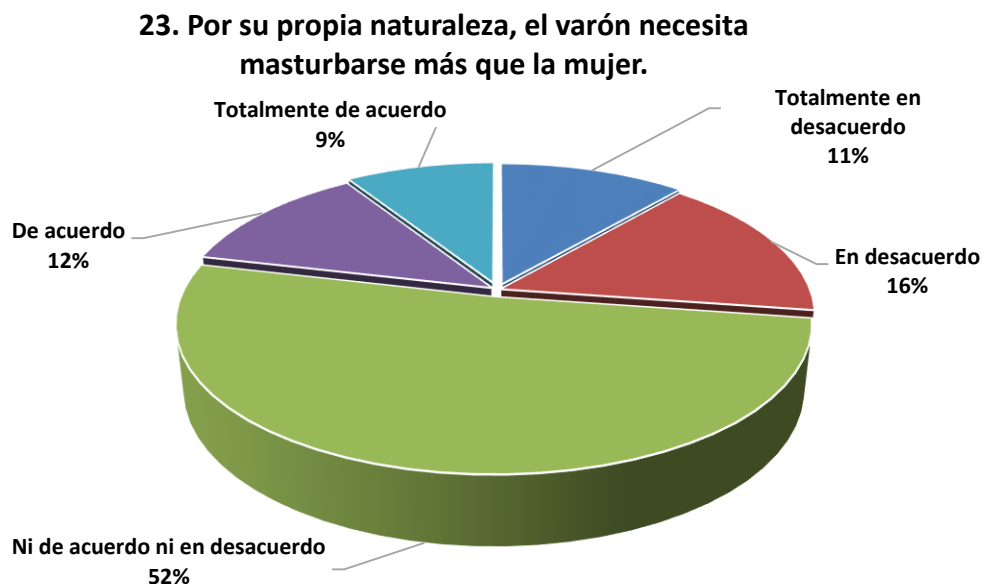
22. Con un índice de desempleo tan elevado sería preferible no insistir tanto en la incorporación de las mujeres al mundo laboral, para así evitar el riesgo de que en algunas familias entren dos sueldos y en otros



En el gráfico No. 23 expresa un criterio en el ámbito laboral: Con un índice de desempleo tan elevado sería preferible no insistir tanto en la incorporación de las mujeres al mundo laboral, para así evitar el riesgo de que en algunas familias entren dos sueldos y en otros ninguno. Ante este enunciado es muy visible el 3% de personas que están de acuerdo con este criterio.

Es claro que en muchas familias sea el hombre quien se encarga del sustento de las familias, y dando cuenta la situación laboral en la sociedad, en donde sí se está considerando cierto porcentaje de desempleo, a pesar de los criterios de contradicción por parte del Estado, por tanto, los resultados muestran un 26% de estudiantes que están ni de acuerdo ni en desacuerdo, ante un total de 68% de personas que están en desacuerdo con este dicho, ya que no solo son los hombres quienes llevan el sostén económico a las familias, las mujeres en muchos casos sustentan su familia con su trabajo, siendo injusto para las mujeres que se generalice los despidos de las fuentes laborales por el simple hecho de aceptar este razonamiento. Haciendo relación a lo conseguido por los diferentes movimientos feministas, las actitudes generan más principios de lucha laboral, se abren espacios para una incursión seria de la mujer a los ámbitos económicos y laborales.

GRÁFICO No. 24



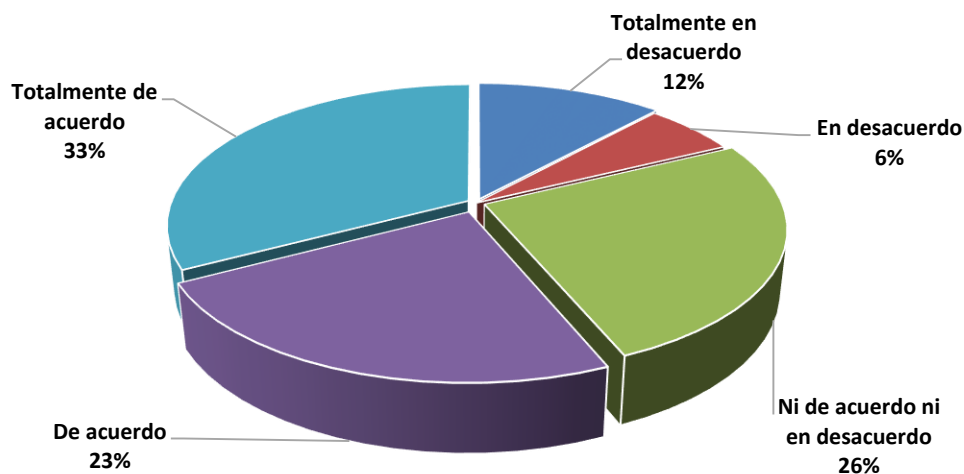
Más allá de lo que se entiende como la masturbación, desde otro enfoque nos permite entenderla como un proceso de autoexploración, una manera de conocer nuestro propio cuerpo, los impulsos y ciertas capacidades sexuales, dando la oportunidad también de conocer las zonas erógenas y la respuesta sexual de cada una de ellas.

Un obstáculo con el que nos enfrentamos algunos es la timidez o falta de afecto, sobre todo los jóvenes. En general se considera a la masturbación como algo positivo siempre que no sea el único medio para aliviar las tensiones o conseguir el placer por donde quiera que se lo vea. Dicho esto y al romper el tabú con este criterio se ha podido observar que en los resultados casi un 12 y 9% de las estudiantes mujeres comparten esta afirmación, y por supuesto, que al ser la masturbación un tema poco hablado, se da un 52% de personas que no está de acuerdo ni en desacuerdo con este criterio.

Sobrepasando el porcentaje de totalmente de acuerdo, los datos muestran enormemente una suma del 27% de estudiantes que están en desacuerdo con el ítem No. 23., considerando a nuestro parecer lo expresado en el primer párrafo de este gráfico, por tanto, las actitudes hacia la igualdad sexual de género englobaría romper más tabús en el tema de la sexualidad.

GRÁFICO No. 25

24. Debería considerarse normal que una persona homosexual (hombre o mujer) fuese presidente de gobierno.



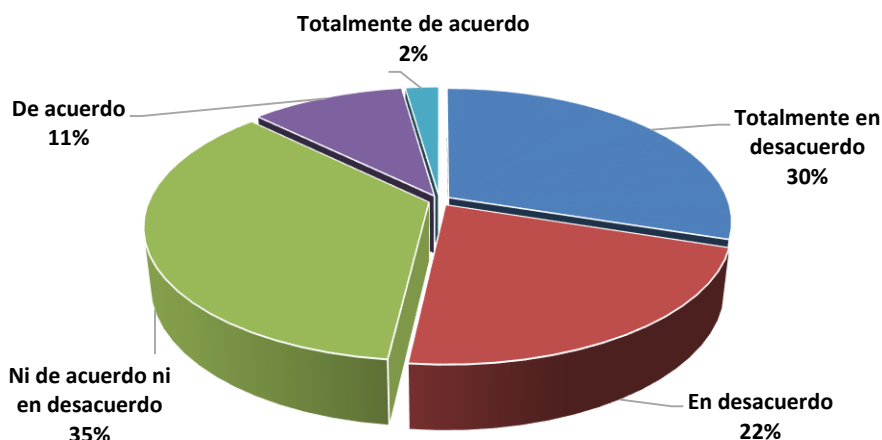
La homosexualidad continúa presente en todos los países, sin importar razas, clases sociales o económicas. Hay personas homosexuales entre gente muy culta y los hay sin educación académica alguna; entre ateos y entre miembros de muy diversas religiones, por poner un ejemplo. En este sentido se considera normal que una persona homosexual (hombre o mujer) fuese presidente de gobierno. Ante esta afirmación existe un 12 y 6% de estudiantes que consideran que no sería normal que un homosexual pudiera ser presidente de gobierno o en todo caso ocupar algún otro cargo importante.

A pesar que existe un 26% de personas que están ni de acuerdo ni en desacuerdo, entendiendo que es tema delicado poco analizado sobre todo por los jóvenes, existe más 56% de estudiantes que asimilan y aceptan la idea de darles a estas personas su derecho democrático y claro de llegar a ocupar funciones como mandatario de algún país, así como cualquier otro puesto o cartera importante en donde exija responsabilidad y liderazgo.

Nuevamente las actitudes expresan tolerancia y aceptación ante la oportunidad que se debe de dar a las personas sin diferencia de sexo.

GRÁFICO No. 26

25. Es inevitable que el matrimonio implique una pérdida de independencia mayor para las mujeres que para los hombres, ya que de ellas depende el nacimiento y la crianza de los niños.

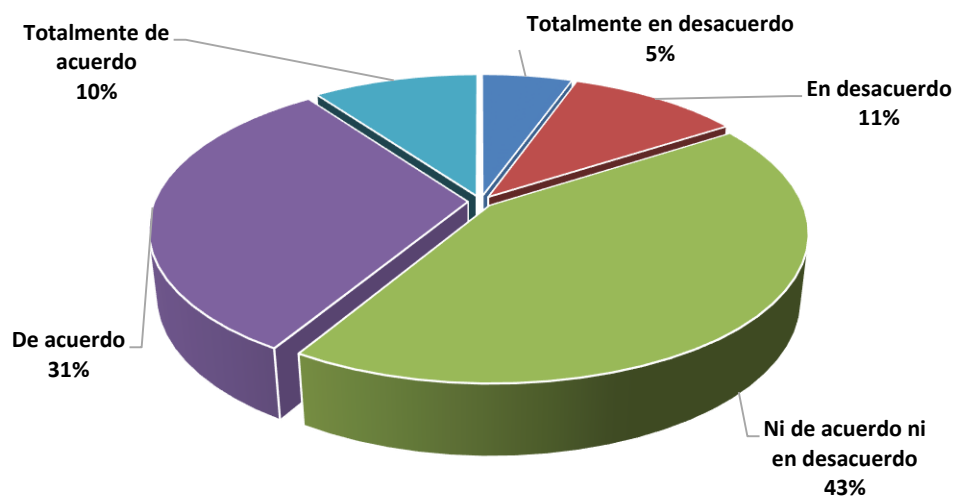


Son muchas ya las mujeres que sienten en sí mismas la necesidad de realización social, incluso, con tanta o mucha más fuerza que la gestión de un grupo familiar. Ahora el centro de su autoestima se desplaza del recato, la pasividad y habilidades domésticas a su preparación, destreza e iniciativa ante la vida, al aumento de su autoconfianza, seguridad, independencia y juicios propios han dado luces positivas de lo estereotipado por la sociedad. Por la afirmación del ítem No. 25, que se expresa del matrimonio en un sentido de dependencia para la mujer en razón del rol que juega como esposa y madre. A pesar que el nacimiento y la crianza de los hijos tradicionalmente parte por la madre, un 30 y 22% está totalmente en desacuerdo y en desacuerdo con esta afirmación, a pesar que todavía un 35% de personas que aún mantiene una respuesta indecisa al emitir su criterio.

A pesar que existe un porcentaje mínimo, los roles de sexo están bastante marcados en la sociedad, en tanto, las actitudes generadas serían una base de expansión, lucha y respecto a la igualdad y a la no pérdida de independencia.

GRÁFICO No. 27

26. En general, los varones suelen tener impulsos sexuales más fuertes.

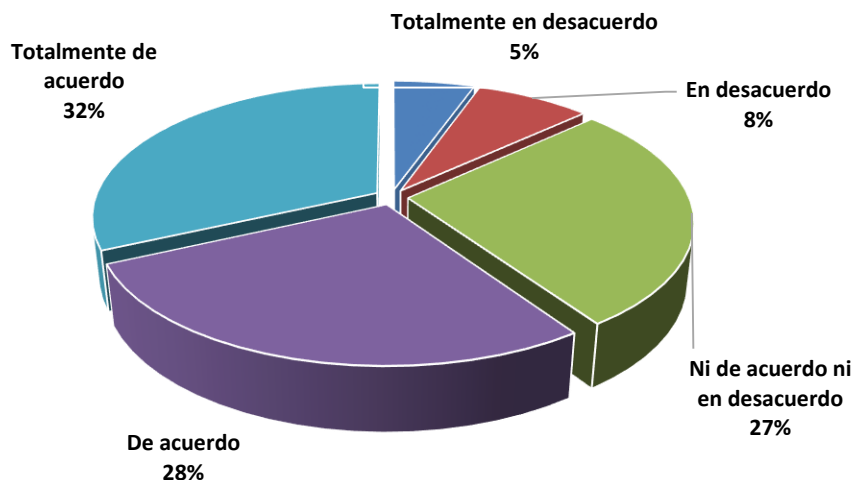


En el gráfico No. 27 se da un criterio de lo que sería un impulso sexual, entendido esto como un tipo de atracción que las personas sienten hacia otras personas, ya sean de su mismo sexo o no. Casi todas las definiciones sobre el impulso sexual se representan a una acción instintiva que incita a la persona hacia la conducta sexual, este proceso está determinado por una serie de factores de carácter biológico, psicológico y social. Dicho esto, la consulta afirma que los varones tendrían impulsos sexuales más intensos en comparación con la mujer. En este sentido un 43% de las estudiantes no están de acuerdo ni en desacuerdo con este enunciado.

Teniendo un 31 y 10% de personas que si está de acuerdo con el ítem No. 26, entendiendo claro que el concepto en sí, no está muy bien socializado en el tema de la sexualidad, y claro considerando que estos impulsos son términos poco hablados. Con tan solo un 5 y 11% del total consideran ciertamente un desacuerdo, suponiendo que los impulsos son una atracción hacia otras personas, y que no implica totalmente el tema sexual. Este 43% es el resultado de la falta de igualdad de género en la sexualidad, como ya ese expreso en los cuadros anteriores, los temas de sexualidad tienen que dejar de ser esotéricos, este porcentaje es alentador a la hora de considerar actitudes que motiven al desarrollo de una igualdad en la sexualidad.

GRÁFICO No. 28

27. Las mujeres deberían poder ejercer el sacerdocio y ocupar puestos en la jerarquía eclesiástica, incluyendo el papado.

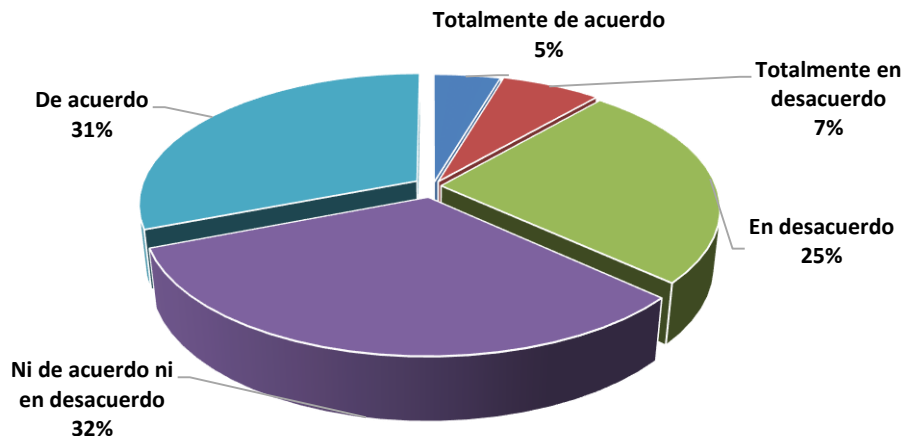


En el gráfico No. 28 que expresa los resultados del ítem No. 27, en donde se puede apreciar un tema poco hablado por la sociedad y la iglesia; en este sentido se aceptaría el hecho de que las mujeres deberían poder ejercer el sacerdocio y ocupar puestos en la jerarquía eclesiástica, incluyendo el papado., ya que este tema ha sido de cierta manera cuestionado, por ser planteado minoritariamente por alguno que otro eclesiástico que han creído interpretar el sentimiento de algunas mujeres de nuestro tiempo, y ha dado lugar a los inevitables comentarios de una prensa ávida de noticias sensacionalistas, que de cierta manera se presta a encontrar fisuras en el cuerpo de la Iglesia. Los propugnadores del sacerdocio femenino han buscado argumentos de índole muy variada para apoyar esta propuesta que a la fecha no ha encontrado ningún margen de análisis por parte de la iglesia.

Ante tal suceso, un 60% apoya la idea de que la mujer podría formar parte de la Iglesia con mayor alcance, así como ocupar puestos jerárquicos que puedan demostrar una capacidad eclesiástica diferente. Tan solo un 10% de las estudiantes no está de acuerdo con tal afirmación, entendiendo que la Iglesia es un espacio muy establecido y consagrado, de acuerdo a lo que estipula la historia de la religión. Fructuosamente las actitudes son favorables porque están rompiendo los paradigmas sexistas y poniendo en jaque procesos estereotipados tradicionales en el ámbito ideológico – religioso.

GRÁFICO No. 29

28. A la hora de la verdad, las mujeres siempre dedicarían más energía al bienestar de sus hijos y su familia que al trabajo.

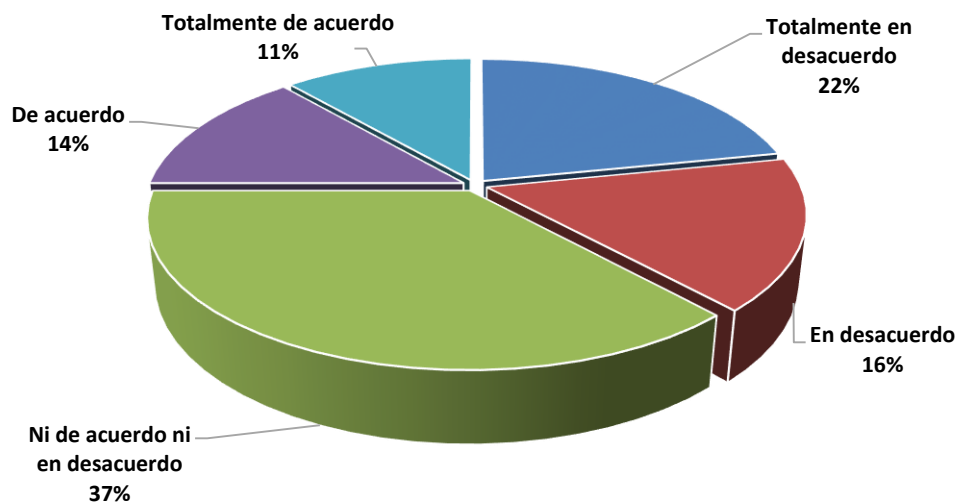


En general, las familias encabezadas por mujeres difieren de las dirigidas por hombres en cuanto a composición, tamaño y gestión de asuntos familiares, incluyendo la nutrición y educación de los hijos y el manejo del ingreso disponible. Una mujer tendría que encargarse contemporáneamente de dar el sustento económico a la familia y realizar todas las actividades domésticas, en concordancia con la pareja, las responsabilidades son para ambos, a pesar que, la madre se tendría que encargar los primeros años de vida de los hijos, se pueden observar algunos ejemplos excepcionales de aquellas madres que demuestran su trabajo no solamente en el hogar, al contrario, también en el ámbito laboral.

Pese a esto, ante el ítem No. 28 existe un 31 y 1% de personas que están de acuerdo con este enunciado, empero, un 32% está en desacuerdo con esta afirmación y un 25 y 7% de las personas están en desacuerdo, las actitudes generadas marcan principios y valores que van más allá de los hasta ahora establecidos, si bien las responsabilidades de familia naturalmente recaen en las mujeres, la motivación para fusionar otras funciones están latentes.

GRÁFICO No. 30

29. A pesar de todo el respeto que merecen, es natural que no se permita el matrimonio entre homosexuales.

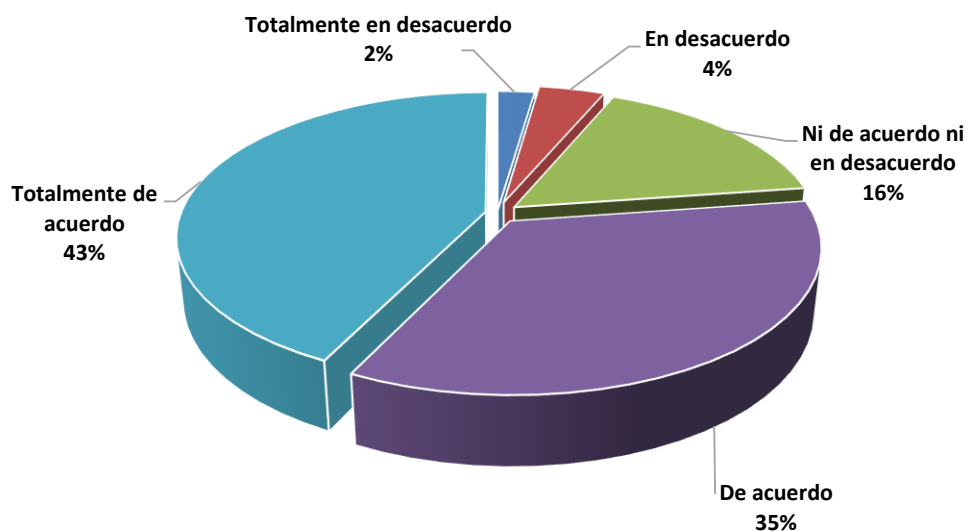


En algunos países se llegó a legalizar y regular alguna forma de unión homosexual que no tomó el título de matrimonio. La unión civil homosexual, además, también puede convivir con leyes que permiten el mismo matrimonio homosexual. En nuestro país este proceso no se legalizó, por tanto, es claro que casi un 25% de las estudiantes está de acuerdo con el hecho de que no se permita el matrimonio entre homosexuales. Los datos marcaron un 37% de personas que todavía no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Los resultados nos muestran con un 36% de desacuerdo con este enunciado ya que por lo expresado en el inicio, la legalización del matrimonio se ha incrementado en varios países, por lo cual la condición sexual no sería una negativa en algún proceso legal propuesto por algún país. Nuevamente lo expresado por las estudiantes nos dan a entender que es un plus favorable el formarse entre solo mujeres, si se está generando actitudes de tolerancia, aceptación con miras a alcanzar una igualdad de género real.

GRÁFICO No. 31

30. El concepto de Dios debería ser tanto masculino como femenino.



Los conceptos que nos forjamos de Dios muchas veces provienen de conceptos propiamente humanos. Nuestra naturaleza es humana y por lo tanto está acostumbrada a moverse en esos parámetros, y aún más después de las corrientes iluministas, racionalistas y positivistas en donde todo lo que no entra en categorías humanas de la razón o todo lo que no se puede conocer por los sentidos carece de valor. Dios es Dios. No es hombre ni mujer, está más allá de las categorías de los géneros. Empero, en algunos contextos todavía se lo ve a Dios como un hombre, es así, que un 6% está en desacuerdo con el enunciado del ítem No. 30, ante un 16% de personas que están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Con un porcentaje mínimo las estudiantes están en desacuerdo, increíblemente un 78% de las estudiantes están de acuerdo en que el concepto de Dios podría ser tanto masculino como femenino, dejando de lado preceptos propiamente humanos, y que la esencia de Dios está mucho más allá de categorizarlo por alguna razón de género. Una vez más se puede comprobar que las actitudes ante las ideologías religiosas son transformables, considerando que estos principios no se cambien, las actitudes presentadas harán la brecha necesaria en contra de los estereotipos sexistas.

De acuerdo a todos los resultados obtenidos, se ha podido observar a pesar de la gran resistencia al cambio de los estereotipos de género y al sexismo como indicadores globales, los acelerados sucesos y procesos dan cabida una transformación social propiciada por la manera en la que se está agrupando y formando a las estudiantes del Liceo La Paz. En este contexto, este estudio sobre actitudes de género, ha podido describir que si estos procesos están influyendo y promoviendo los instrumentos necesarios para hacer frente a la problemática planteada.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Después de haber realizado y obtenido los datos en la población de estudio: Liceo de Señoritas La Paz, y tras la obtención de los resultados mediante el instrumento de recolección de datos y otros procedimientos científicos siguiendo, claro está, la base metodológica, en los siguientes párrafos se plasma los resultados finales en base a conclusiones:

- Las actitudes generadas en una educación separada por sexos son más proclives, óptimas y propicias a la hora de trabajar y fomentar el tema de igualdad de género por parte de las mujeres, estas actitudes se están formando en base a un aprendizaje equilibrado por medio de su contexto de formación. Las respuestas actitudinales componen las características propias de una acción razonada y estas si son efectivas de manera práctica, se estarían desarrollando un proceso de igualdad de género beneficioso al responder a su realidad dentro y fuera del establecimiento educativo.
- Ante la resistencia de los tendencias tradicionales y los estereotipos de género, los indicadores, variables y factores establecidos reflejan la producción de actitudes igualitarias por las condiciones que presentan en cuestiones del hogar, aspiraciones laborales, en las relaciones con el otro sexo, en la relación habitual con personas homosexuales; rompiendo claro está, los paradigmas tradicionales ideológicos, las actitudes son activas ante la lucha contra la discriminación, por lo dicho, generan una transformación social que al parecer marcaría un efecto profundo si lo trabaja con más atención.
- Se están neutralizando actitudes tradicionales sexistas y estereotipadas, el formar a personas en un mismo establecimiento. Se está generando actitudes que influyen expresar trascendentalmente objeciones a favor de la igualdad de género. Por ende, una educación separada por sexos promueve más respuestas en pro de garantizar el principio de igualdad mediante las conductas presentadas. Se puede afirmar que la hipótesis está demostrada, en la perspectiva de que, si se generan actitudes progresivamente a favor, en este caso, de la igualdad de género.

- De acuerdo al tradicional funcionamiento del Liceo La Paz, y sabiendo que sus estudiantes puedan formarse en aulas solo para mujeres, el desarrollo de la igualdad se genera de manera progresiva, a pesar de las dificultades y ponencias estipuladas por las leyes Estatales, se evidencia una favorable influencia de la educación separada por sexo, respecto a que está generando actitudes en pro de la igualdad de género, originando un resultado positivo en la lucha contra esta problemática social.

- Los efectos de una formación solo para mujeres son beneficiosas, no solo por la generación de ciertas actitudes desarrolladas dentro del medio escolar, socialmente en una pequeña porción de la sociedad estas actitudes se desarrollaran de manera transversal en todos los procesos que se relacionan directa e indirectamente con el tema de género y la tan anhelada igualdad.

- Ya que la problemática de género es una lucha de nunca acabar, existiendo tendencias, ideologías y políticas sociales que siguen convirtiendo al género en un paradigma y no en una cuestión a tratar, las políticas gubernamentales en nuestro Estado no están produciendo ese cambio transcendental que precisa nuestra sociedad, el Sistema Educativo y sobre todo el rol de la mujer, los efectos de la vigente ley no son favorables y el paradigma de igualdad se somete a un sin fin de preguntas sin respuesta, por ende, los procesos que desarrolla la sociedad, la familia, pero sobre todo la educación y la escuela al enfrentar esta contrariedad son prácticamente vanos.

- Los frutos de las leyes educativas sucedidas fueron mínimas y limitadas, esto porque a pesar que se respetaba el derecho de algunos establecimientos a mantener la tradición de admitir en sus aulas a personas de un solo sexo, no se aprovechó esta diferencia en pro y con el afán de neutralizar algunas problemáticas que cobraban renombre.

- Al margen que en nuestro país no está regulado el modelo diferenciado en el Sistema de Educación pública, se evidencia que una educación separada por sexos es beneficiosa para la reproducción de actitudes y autoestima hacia los roles del sexo, promoviendo y generando percepciones de igualdad de género y asociando una menor vinculación a estereotipos sexuales.

- Se llega a anular la ambigüedad entre la educación mixta y la educación diferenciada en nuestro país puesto que tienen diferencias inmensas por ser un modelo educativo, solo se asemejan por las agrupación de personas de un mismo sexo, a pesar de que el modelo diferenciado no es

desarrollado en nuestro territorio, el formar a mujeres en un solo establecimiento educativo generan resultados favorables en la búsqueda de la igualdad de género.

- Entendiendo que el trato es diferencial en una educación mixta, no solo del profesorado sino de todo el contexto educativo, las clases mixtas colectivamente requieren una relación de trato diferente de chicos y chicas, por lo cual, se puede entender que esto está fomentando las desigualdades por sexo.

- La igualdad solo como declaración jurídica o igualdad ante la ley no consigue la igualdad real y efectiva en nuestro Sistema Educativo. En tanto, las políticas que tiendan únicamente a corregir las desigualdades podrían desembocar en actuaciones tan concretas y delimitadas en el tiempo que el largo plazo y la igualdad como objetivo quedaran como simple utopía.

- Los establecimientos con una educación separada por sexo mantienen una tradición antigua, pero se les ha impuesto obligatoriamente el modelo mixto como modelo único, por tanto se estarían contradiciendo las bases políticas legislativas al tratar de proporcionar opciones a los protagonistas del proceso educativo, negándoles directa e indirectamente el derecho a la educación y el principio de igualdad de género, no se tiene en cuenta los déficits educativos holísticos de ningún tipo.

- A pesar que en nuestro país no existe una educación diferenciada, se ha podido evidenciar que la escolarización separada por sexo, está sujeta a beneficios imperceptiblemente efectivos en el rendimiento académico. Se ha podido evidenciar que en los pocos establecimientos públicos y privados que tienen alguna característica diferencial, los efectos son más pronunciados y menos ambiguos para las mujeres que para los varones.

- Los detractores de la educación separada por sexo a menudo argumentan que esta escolarización discrimina por razones de sexo y pone en riesgo las luchas históricamente conquistadas por los movimientos en pro de la igualdad entre los sexos. Pero, vale la pena subrayar que no toda diferencia de trato de los individuos conjetura discriminación.

- Si bien la educación separada por sexo desarrolla, fortalece y genera actitudes positivas en cuanto a la autoestima, la capacidad para expresar intereses, sentimientos y el desarrollo de destrezas como habilidades sin ningún tipo de condicionamiento o restricción, como lo marcan

la leyes; es importante comprender que el tema de género no se está trabajando como una asignatura, como una materia, sino como un enfoque transversal de todo el currículo, práctica curricular que lamentablemente por los resultados obtenidos no está respondiendo a las necesidades, a pesar que el currículo propone promover la igualdad de género, la ley no dispone tal efecto.

5.2. Recomendaciones

A los padres y estudiantes:

- Se tiene que hacer valer el derecho que se tiene constitucionalmente y trabajar en base a la escolarización diferenciada que se tiene en los pocos establecimientos educativos, por ser un tema opinable de no discriminación, los padres tienen el derecho de elegir el tipo de educación que quieren para sus hijos, ya que el gobierno tiene el deber de facilitar ese derecho, incluso respetando y ofreciendo centros de educación diferenciada en el Sistema Educativo.

- En los resultados presentados en la investigación, se puede apreciar que educar separándolos por sexo estaría garantizando modestamente una igualdad de género, se recomienda ante la obligatoriedad de la educación mixta, debatir la procedencia de una educación diferenciada que ha sido propuesta en muchos países de nuestro entorno como un modelo pedagógico de vanguardia, sobre todo ante la impulso que hace ante el principio de igualdad. Son varios los estados que en los últimos años han instituido escuelas dirigidas a estudiantes de un solo sexo, esto como una opción que permite un entorno facilitador de algunos aspectos educativos importantes como el rendimiento académico y la priorización del principio de equidad e igualdad de género. Por ende, el salvaguardar el derecho de elección educativa será primordial.

- Si bien se estableció y se marcó la semejanza entre la educación separada por sexo y la educación diferenciada, esta última es una notable opción pedagógica y educativa, pero cabe recalcar que no es la única opción válida comprobada; como tampoco debería serlo la educación mixta. No debemos de olvidar que ningún modelo es perfecto para todos los estudiantes. “La diversidad y la pluralidad de modelos educativos es la fuerza que vertebra la verdadera libertad de enseñanza (Calvo, 2012, p. 42).

- Al margen del respeto y el derecho de elección de una educación y las opciones que pueda dar el Estado, los padres de familia tenemos que tener mayor congruencia al momento de decidir y apoyar cualquier situación de protesta con el fin de cambiar alguna situación educativa que solo beneficie directamente a los padres, esto por la comodidad de llevar y recoger a sus hijos, así como precautelar el cuidado de ellos con la simple idea de que estando al lado de su hermano/a estarían más seguros, al retorno a casa.

Al Estado y sociedad:

- Las políticas de Estado y nosotros como sociedad, tenemos que nutrir la idea y la posibilidad de tomar decisiones en la construcción de un Sistema Educativo con entera libertad. Como sociedad tenemos la libertad de debatir sobre qué es lo mejor para nuestros hijos y las políticas de Estado tienen la función de dar información y opción a los padres de concederles el derecho, por ahora negado, de elegir libremente opciones. Está en polémica la ajustada libertad de educación.

- El Estado tendrá que ofrecer modelos educativos como los de educación diferenciada y/o el coeducativo en pro de la igualdad de géneros en el sistema educativo tanto público como privado, esto para que los padres de familia en uso de su legítimo derecho puedan elegir aquél que consideren mejor para sus hijos de acuerdo a sus propias convicciones. Esta apertura facilitaría realizar posteriores investigaciones comparativas justificando la reformulación de las normativas aplicables al Sistema Educativo. Caso contrario, se tendrán más incidentes relacionados con la idea de separar por sexo, como es el caso del colegio Bolívar en Cochabamba, y siguiendo con las interrogantes irracionales por las que el modelo mixto en nuestro país es un dogma intocable que goza de exclusividad.

- La coeducación al igual que la educación diferenciada están proporcionando excelentes resultados académicos, sociales y personales tanto para las mujeres como para los varones, por lo que no sería inoportuno dejar de considerar estos modelos pedagógicos, así sea en contra y con la pretensión de reformular los lineamientos ideológicos propuestos por el Estado, es decir, ante la obligatoriedad de la educación mixta, sería por lo menos tomar en cuenta un modelo coeducativo que trabaje y luche en contra de una de las problemáticas vigentes y crecimiento en nuestro país.

- Por donde se lo vea la financiación pública en la educación es fundamental, pero el hecho de invertir en una coeducación y educación diferenciada es necesaria, para que el acceso a este tipo de centros sea una opción asumible para las familias, tomando en cuenta sobre todo que muchos estudios que indican que la educación diferenciada está esencialmente adecuada para aquellas esferas y niveles sociales más desfavorecidos.
- Desde una dimensión social es necesario analizar cuáles son las verdaderas necesidades sociales y construir con la sociedad propuestas de intervención para tratar por lo mucho de luchar contra las problemáticas sociales, a pesar que en esta investigación se puede visibilizar las contradicciones de las leyes en nuestro país, nuestra realidad educativa no se reduce a la escuela y mucho menos a la escuela fiscal, el principio de igualdad género es una construcción social de la que todos somos partícipes.
- Se tiene que estar al corriente de que la construcción y alcance de la igualdad de género en todas sus dimensiones, no solo parte por el ámbito escolar educativo, esto conlleva un proceso continuo y dinámico. Es un aprendizaje introspectivo y colectivo, no solo tenemos que empezar a desmontar costumbres, creencias y tradiciones que representen acciones de superioridad e inferioridad respecto al género, también tenemos que aprender a convivir en respeto y tolerancia.
- Debería de exteriorizarse la labor de los establecimientos privados que optaron por la educación diferenciada, no solo para contrastar los efectos sociales y académicos de este modelo, sino también para promover los lineamientos educativos de lucha contra las desigualdades de género y que un futuro las escuelas y colegios particulares puedan optar por un modelo que trate las problemáticas sociales.
- No solo se tiene que tener como referente lo que nos dejó nuestra cultura social, al contrario, se tiene que contrastar las visiones pasadas y las que se presentan en nuestra sociedad para las construcciones de nuevos lineamientos sociales, el redefinir y cambiar la base constitucional de un país no solo nace del rescate ancestral de nuestra cultura, ya que pudimos evidenciar cierto vacío epistemológico en cuanto a hacerle frente al problema de género.

BIBLIOGRAFIA

Abumalham, M. (1998). *La mujer y el Islam*. En sobre la mujer. Publicaciones del Centro de Estudios Teológico-Pastorales San Fulgencio, Murcia, Marco Pérez, Antonio (Dir), 1998, pp.131-132.

Álvarez M. C. & Iglesias R. M. (1998). *La Mujer en Roma*. En Sobre Mujer. Centro de Estudios Teológicos-Pastorales San Fulgencio, Murcia, p. 65.

Asamblea Constituyente de Bolivia, (2009). *Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia*. Ed. La Paz-Bolivia.

Becerra, M., Mello, M. (1998). *Identidad sexual y desarrollo de la personalidad*. Waece: Dossier 1, p. 42.

Beltrán, M. (1996). *Cinco vías de acceso a la realidad social*. Edit García Ferrando, M; 1996

Blanco, P. P. (2004). *La violencia contra las mujeres: prevención y detección, cómo promover desde los servicios sanitarios relaciones autónomas, solidarias y gozosas*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos. p. 269

Calvo, M. (2015). *El tratamiento de la igualdad y la reforma de la enseñanza diferenciada en la LOMCE*. Madrid, Colex, p. 154-159

Connell, R.W. 1997. *La organización social de la masculinidad*. En Valdés, T. y J. Olavarría. Ed. Masculinidad, poder y crisis. Ediciones de las Mujeres N°24. Santiago: Isis Internacional, FLACSO.

Coreas, M., Muñoz B., Ruiz I. (2010). *Estudio de la Posición y Condición del Desarrollo Profesional de Mujeres y Hombres que laboran en la Alcaldía del Municipio de San Vicente, año 2010: Una Propuesta de Intervención*. Universidad de El Salvador, San Vicente, 08 de Noviembre 2010.

Díaz, P. E. (2002). *El factor actitudinal en la atención a la diversidad*. Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado. p. 17.

Durkheim, É. (1975). *Educación y sociología*. Prefacio, por Maurice Debesse. Ediciones Península, S.A., Col. Homo Sociologicus 4, 1ra.Edic., junio de 1975. Barcelona.

Estado Plurinacional de Bolivia, (2010). *Ley de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 070*. Revolución en la Educación. Ministerio de Educación, Programa de Estudio. Primer año.

Freire, P. (1969). *La Educación como práctica de la Libertad*. 1ra. Ed., Tierra Nueva, Uruguay, Cuadragésima Edición, 1997.

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). *Ley contra el Racismo y toda Forma de Discriminación No. 045*. Derechos Reservados ®2010.

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. (2010). *Reglamento a la Ley contra el Racismo y toda Forma de Discriminación No. 045*. Derechos Reservados ®2010.

Gagné, R. (1975). *Principios básicos del aprendizaje para la Construcción*. México: Edit. Diana.

García, M., Sánchez, L. (2008). *Orientando un Cambio de Actitud hacia las Ciencias Naturales y sus Enseñanza en Profesores de Educación Primaria*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias vol.7 N° 3, p. 37.

Hernández, R. (1998). *Metodología de la Investigación*. 2da. Edición. México, pp. 55-65.

Hernández R., Fernández C., Baptista L. (1999). *Metodología de la Investigación*. 2° Ed. Mc Graw Hill. Nomos S. A. Colombia, 1999.

Hernández R., Fernández C., Baptista L. (2003). *Metodología de la Investigación*. 3° Ed. Mc Graw Hill. S. A. México.

Hernández, E., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ta. Ed., México D.F.: McGraw Hill.

Hierro, G. (1994). *Naturaleza y fines de la educación*. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1994.

Hollander, E. (1968). *Principios y métodos de psicología social*. Argentina. Editorial: Buenos Aires, p. 155.

Ibáñez, G. (2004). *Introducción a la psicología social*. Editorial Eureka Media, SL, pp. 183-185.

Jimeno, J. (2005). *Educación Diferenciada*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) n. ° 41/3 – 25 de enero de 2007 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), p. 6.

Kerlinger, F., Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill, p. 648.

- Koria, R. (2007). *La metodología de la investigación desde la práctica didáctica*. Edición: 1a. ed., 1a. reimp. La Paz, 2007.
- Lagarde, M. (1992). *Género y feminismo*. Desarrollo humano y democracia, Ed. Horas y Horas, España, 1996, p. 16. Obtenido en: Martín, V., Bermejo A., Artime E., (2000). "La Igualdad". Revista La Caverna de Platón Espacio de Filosofía, Abril, 33-34.
- Matos, J. (1995). *El paradigma Sociocultural L. S. Vigotsky y su aplicación en la educación*. Heredia. Costa Rica. Universidad Nacional, p. 4.
- Morales C., X. Ponce y Hernández A. (2009). *Equidad de Género: Su concepción individual y social*. Universidad Autónoma de Baja California. Tijuana, Baja California, México, Noviembre 2009.
- Mujeres en Red. El periódico feminista (1994). *¿Cuál es la diferencia entre género y sexo?* Claves de feminismo. Artículo, p. 2-3.
- Ortega, L. M. 1995. *Las mujeres de Madrid, agentes de cambio sociales*. Universidad Autónoma de Madrid, 1995, p.819.
- Papalia, D. (1988). *Psicología al desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: Mc Graw-Hill/ Interamericana. Editores S.A. DE C.V., p. 396.
- Periódico La Razón, (2012). *A pesar del rechazo, 10 alumnas logran ingresar al colegio Bolívar*. Por Angélica Melgarejo / Cochabamba. 10 de febrero de 2012.
- Plan Nacional de Desarrollo. (2007). *Bolivia digna, soberana, productiva y democrática para vivir bien*. Lineamientos estratégicos 2006 – 2011. La Paz – Bolivia. Septiembre de 2007.
- Sobrino, E. (1987). *Las ideologías pedagógicas*. Humanitas, p.42. Buenos Aires.
- UNESCO, (2012). *Jornada: La Educación Científica*. Conferencia Mundial sobre Ciencia y Conocimiento Científico. p. 14.
- Summers, G. (1986). *Medición de actitudes*. México: Trillas, p. 272.

WEBGRAFIA

Amurrio, M., Larrinaga, Ane., Usategui, E., Del Valle A. (2012). *Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes*. Univ. del País Vasco. Fac. de Cs. Sociales y de la Comunicación. Dpto. de Sociología. Sarriena s/n., p. 228. Obtenido en: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/congresos/17/02270248.pdf>

Anónimo, (2004). *Una opción por la diversidad*. Gentileza de COFAPA, publicado en 2004. Obtenido en: <http://www.almudi.org/articulos-antiguos/7828-una-opcion-por-la-diversidad>

Arroyo, A., Correa, E. (2009). *Políticas de equidad de género: Unión Europea*. En Girón, A. (Coord.). *Género y globalización*. Ed. - Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2009. 271. Obtenido en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/giron/13arro.pdf>

Báez, R. (2015). *Educación Diferenciada y Conciertos Públicos*. Facultad de Derecho Departamento de Derecho Constitucional. Sevilla, 2015. Obtenido en: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32427/Rafael%20B%20C3%A1ez%20Serrano%20%20Educaci%C3%B3n%20diferenciada%20y%20conciertos%20p%C3%ABlicos%20-%20Tesis%20Doctoral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calvo, M. (2005). *Todos iguales pero diferentes: el derecho a una educación diferenciada*. 4 de mayo. Obtenido en: <http://familiaqueesyqueno.es/Colaboraciones/INDICE/FAMILIA%20ESTUDIO-INVESTIGACI%C3%93N/todos%20iguales%20pero%20diferentes.pdf>

Calvo, M. (2012). *La Educación Diferenciada: un modelo de educación personalizada y una opción de libertad*. Simposio Internacional. Familia, educación y género. Barcelona. Obtenido en: http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/observatorio/uploads/12720_Charro_Educacion-Diferenciada-2005.pdf.

Calvo, M. (2013). *Los colegios diferenciados por sexo en estados unidos: constitucionalidad y actualidad*. UNED. Revista de Derecho Político N° 86, enero-abril 2013. Obtenido en: <http://www.easse.org/docs/content/236/los-colegios-diferenciados-por-sexo-en-euu.pdf>
Congreso Nacional. (1994). *Ley No. 1565. Ley de la Reforma Educativa*. 7 de julio de 1994. Obtenido en: www.oei.es/quipu/bolivia/Ley_Reforma_Educativa_1565.pdf

Capítulo Boliviano de los DD.HH. en Bolivia, (2010). *Equidad de género*. Obtenido en: http://www.derechoshumanosbolivia.org/noticia.php?cod_noticia=NO20100309100347

Chagoyán, P. (s.f.). *Rastreado el origen pedagógico del modelo educativo por competencias*. Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior de Guanajuato A. C.

- (COEPES). Obtenido en: <http://docslide.us/documents/rastreando-el-origen-pedagogico-del-modelo-educativo-por-competenciasdocx.html>
- CEDAW, (2014). *Recomendación general No. 25, sobre el párrafo 1 del artículo 4*. Párrafos 1-2 pp. 9-10 Obtenido en: [http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/recommendations/General%20recommendation%2025%20\(Spanish\).pdf](http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/recommendations/General%20recommendation%2025%20(Spanish).pdf)
- CEPAL, (2000-2013). *Conferencias Regionales anteriores*. Obtenido en: <http://www.cepal.org/cgi-bin/getprod.asp?xml=/12conferenciamujer/noticias/paginas/8/50168/P50168.xml&xsl=/12conferenciamujer/tpl/p18f-st.xsl&base=/12conferenciamujer/tpl/top-bottom.xsl>
- CINU, (2000). *Conferencias sobre Población*. Disponible en: http://www.cinu.org.mx/temas/desarrollo/dessocial/poblacion/conf_pop.htm.
- CINU, (2014). *La Declaración y el Programa de Acción de Viena 1993*. Viena - Austria. Obtenido en: <http://www.cinu.mx/temas/derechos-humanos/conferencias-de-derechos-human/>
- COAS, (s.f.). *Educación diferenciada en igualdad de oportunidades*. Barrio Aiartza, (Colegio Ayalde). España. Obtenido en: <http://www.gecoas.com/images/archivos-pdf-word/educacion-diferenciada.pdf>
- Cook R. y Cusack S. (2009). *Estereotipos de Género. Perspectivas Legales Transnacionales*. Trad. Por Andrea Parra Profamilia, 2010. Tit. Orig: Gender Stereotyping: Transnational Legal Perspectives, University of Pennsylvania Press, p. 223. Obtenido en: http://www.law.utoronto.ca/utfl_file/count/documents/reprohealth/estereotipos-de-genero.pdf
- De Prada, J. M. (2011). *Sectarismo Ideológico*. Sobre la educación diferenciada. ABC. Obtenido en: <http://lalucernaencendida.blogspot.com/2011/06/sectarismo-ideologico-sobre-la.html>
- De Sola, A., Martínez, I., Meliá, J. (2003). *El cuestionario de actitudes hacia la igualdad de géneros (CAIG): elaboración y estudio psicométrico*. Anuario de Psicología 2003, vol. 34, no 1, 101-123 2003, Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona, pp. 120-121. Obtenido en: <http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/download/61637/88510>.
- Del Sexo al Género, (s.f.). *En Wikipedia*, (s.f.). Este aviso fue puesto el 14 de diciembre de 2012 en: <http://es.wikipedia.org/wiki>.
- Dos Santos, M. (2005). *La mujer vista por Aristóteles, Platón, Hobbes y Stuart Mill*. Periódico Los Lazos, pp. 1-2. Obtenido en: https://www.academia.edu/4622331/La_mujer_vista_por_Platon_Aristoteles_Hobbes_y_Stuart_Mill_por_Marlene_Dos_Santos

Durango G., (2011). *Justicia, Derecho e igualdad*. FÓRUM Nro. 1 enero – julio de 2011 Revista del Departamento de Ciencia Política, Universidad Nacional, Sede Medellín, p. 39 Obtenido en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3989244.pdf>.

EASSE, (2008). *La educación diferenciada en el Mundo*. Diciembre. Obtenido en: http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/observatorio/top/jun-jul09/Easse_Educacion-diferenciada.pdf.

Equidad, (s.f). *En Wikipedia*. (s.f.). Recuperado el 10 de agosto de 2013 en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Equidad>

El Telégrafo (2013). *El Cristianismo y la mujer*. Periódico Digital. Abril 2013. Ecuador. Disponible en: <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/columnistas/1/el-cristianismo-y-la-mujer>

Escuela Virtual Evefem (2013). *Diferencias entre equidad e igualdad*. Blog de Especialistas, Disponible en: <http://especialistaenigualdad.blogspot.com/2013/10/diferencias-entre-equidad-e-igualdad.html>

García, J. (2009). *Diseño Metodológico*. Bogotá: Fundación Universitaria Luis Amigó. Obtenido en: <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/08/Diseno Metodologico.936.docx>.

González, M., (1981). *La educación de la Creatividad: Técnicas Creativas y cambio de actitud en el profesorado*. Tesis Doctoral Universidad de Barcelona España. Consultado en: http://www.biopsychology.org/tesis_pilar/t_pilar06.htm

Gordillo, E. (2015). *Historia de la educación mixta y su difusión en la educación formal occidental*. Rev. hist.educ.latinoam - Vol. 17 No. 25, julio - diciembre 2015, pp. 107 – 124. Obtenido en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5233760.pdf>.

Hurtado, L. J. (2010). *Actitud de los estudiantes del Ciclo común con respecto a la asignatura de Física*. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tesis de Maestría. Tegucigalpa D.C. Noviembre 2010, p. 22-26. Obtenido en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/actitud-de-los-estudiantes-del-ciclo-comun-con-respecto-a-la-asignatura-de-educacion-fisica/>

Hurtado, M., Polanía, N. (2008). *Estilos de Enseñanza y Modelos Pedagógicos*. Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación División de Formación Avanzada Maestría en Docencia, Universidad de La Salle, Bogotá. Obtenido en: http://rvcmar.org/EDT_MODELO_PEDAG_SENA/3_RESUMEN_CONCEPTO_MODELO_PEDAGOGICO.pdf

INE, (2010). *Informe Social 2do Semestre*. La Paz-Bolivia. Obtenido en: <http://www.ine.gob.bo/indicadoresddhh/educ.asp>

- La Declaración y el Programa de Acción de Viena, (1993). 25 de junio de 1993. Obtenido en: http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf
- La Igualdad Social, (s.f.). *En Wikipedia*. (s.f.). Recuperado el 05 de agosto de 2013 en: <http://es.wikipedia.org/wiki>.
- López, L. (2012). *Incidencia de la Educación en valores en el comportamiento de los estudiantes del sexto año de la unidad educativa borja 3 "Cavanis" de la ciudad de Quito*. Ecuador 2012, p. (16). Obtenido en: http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/2412/1/51534_1.pdf.
- Escámez, J., García, R., Pérez, C., Morales S. & Vázquez V. (2008). *Educación en la Igualdad de Género. Cien Propuestas de Acción*. 1ra. Ed. Fundación de la Comunidad Valenciana. Prod. por: Brief Ed. S.L. Obtenido en: http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/observatorio/uploads/31669_Valencia_Plan_Educacion-Igualdad-2008.pdf.
- López, M. (2015). *La escuela segregada en la España del cambio de siglo XIX-XX y las primeras reacciones críticas: Concepción Arenal y Emilia Pardo Bazán*. Univ. Cantabria. Facultad de Educación, 2015. Obtenido en: <http://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7782/LopezPeredaMarta.pdf?sequence=1>
- Mamani, O. (2012). *Actitudes hacia la matemática y el rendimiento académico en estudiantes del 5to. Grado de secundaria; red No.7 Callao*. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima Perú 2012, p. 9-21. Obtenido en: <https://es.scribd.com/doc/313757933/Mamani-Actitudes-hacia-la-matematica-y-el-rendimiento-academico-en-estudiantes-del-5-grado-de-secundaria-Red-N-7-Callao-1>
- Marcos, C. M. (2009). *Psicología Social*. Tema 3: Actitudes y Roles Sociales, Obtenido en: <https://eduso.files.wordpress.com/2008/06/tema1.doc>
- Morales, F., Gaviria E., Moya C., Cuadrado G., (2007). *Psicología social*. Universidad Autónoma de Madrid. ISBN 978-84-481-5608-4, 2007, pp. 463-464 (grafico 17.1). Obtenido en: <https://www.uam.es/otros/persuasion/papers/Actitudes.pdf>
- Morforte, M. (s.f.) *Tres razones a favor de la Educación Diferenciada*. Colegio Vallesol, p. 1. Obtenido en: <http://vallesol.edu.pe/diferenciada/dif1.pdf>
- Periódico Nuevo Sur, (2015). *Bolivia de República a Estado Plurinacional*. Tarija Bolivia. Obtenido en: <http://www.diarionuevosur.com/index.php/especiales/16794-bolivia-de-republica-a-estado-plurinacional>
- ONU. (s.f.). *Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas*. Disponible en: <http://www.un.org/es/development/devagenda/millennium.shtml>
- ONU, Mujeres. (s.f.). *La Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer*. Disponible en: <http://www.unwomen.org/es/csw#sthash.vTRI3C47.dpuf>

- ONU, (1942-1945). *Historia de las Naciones Unidas*. Página Oficial: Historia de la ONU. Obtenido en: <http://www.un.org/es/aboutun/history/achieve.shtml>
- ONU, (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Adoptada y proclamada por la Asamblea General de la ONU en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948, p. 1 Obtenida en: <http://www.migracion.gob.bo/web/upload/ddhh.pdf>
- Parlamento Europeo (s.f.). *La igualdad entre hombres y mujeres*. F Jurídicos. Obtenido en: http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/es/displayFtu.html?ftuId=FTU_5.10.8.html
- Parlamento Europeo (2009-2014). *Comunicación a los miembros. Derechos de las mujeres e igualdad de género: Información básica*. pp. 3-7 Obtenido en: <http://www.europarl.europa.eu/document/activities/cont/200908/20090831ATT59987/20090831ATT59987ES.pdf>
- Pérez, M., Folguera, P., Romero, O., Ortega, M. y Maquieira V.(2004). *Democracia, Feminismo y Universidad en el siglo XXI: XV Jornadas de investigación interdisciplinaria*. Madrid, 21-23 de abril de 2004. 2005, pp. 817. Obtenido en: <http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/archivo/4e04acf654977historiaygenero.pdf>
- Pozo, M., Álvarez, J. L., Luengo J. y Otero. E, (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2004, pp. 30. Obtenido en: <http://www.ugr.es/~fjrrios/pce/media/1-EducacionConcepto.pdf>
- PNUD, (2009). *Informe Anual 2009*. Mundi-Prensa Barcelona Editorial Aedos, s.a. Portada. Obtenido en: <https://issuu.com/eflores/docs/publuicacion>
- Prada, R. (2009). *Análisis de la Nueva Constitución Política del Estado*. Agencia de Noticias BOLPRESS. Área: Política, notas de gobierno. Obtenido en: <http://www.bolpress.com/art.php?Cod=2009020308>
- Psicología Online (16 de junio 2014). *Teoría de la Disonancia Cognitiva*. Recuperado en: <http://www.psicologia-online.com/pir/teoria-de-la-disonancia-cognitiva.html>
- Psicothema (2003). *Equilibrio cognitivo implícito*. Vol. 15, Nº 3, Psicothema pp. 375-380 Disponible en: <http://www.uam.es/otros/persuasion/papers/2003%20Psicothema%20Equilibrio%20Cognitivo-.pdf>
- Ramos, J., Restrepo, G., Sarmiento, J. (2000). *Hacia unos fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en la educación media*. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Obtenido en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/educar2/indice.htm>
- Recio, C., López, M. (2008). *Masculinidad y feminidad: división errónea de la persona*. Didáctica, Lengua y Literatura, vol. 20, p. 249 Obtenido en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0808110247A/18994>

Rebollo, M. A., García, R., Piedra, J. y Vega, L. (2009). *Diagnóstico de la Cultura de Género en Educación: Actitudes del profesorado hacia la educación*. Revista de Educación. Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Tenerife, España, pp. 529-530. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_22.pdf

Ruiz, R. (2011). *El principio de igualdad entre hombres y mujeres del ámbito público al ámbito jurídico-familiar*. IUS. Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A.C., vol. V, núm. 28, Puebla, México, pp. 51-120. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10750/RuizCarbonell.pdf;jsessionid=FCE3A9A55E4BB0AFB0355CAED04AC095.tdx1?sequence=1>
repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/2412/1/51534_1.pdf

Stolcke, V. (1996). *Antropología del género. El cómo y el porqué de las mujeres*. Biblioteca Central de Cs. Sociales. Barcelona, España: Editorial Ariel, S.A. p. 9. Disponible en: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Stolcke%20V.pdf>

Téllez, A. y Verdú, D. (2011). *El significado de la masculinidad para el análisis social*. Revista Nuevas Tendencias en Antropología, nº 2, 2011, pp. 80-103. Obtenido en: <http://www.revistadeantropologia.es/Textos/N2/El%20significado%20de%20la%20masculinidad.pdf>

Termes, R. (2003). *La Unión Europea Historia y perspectivas*. Real Academia de Ciencias Morales y Políticas. El Escorial (Madrid) 5 de agosto de 2003. Obtenido en: <http://web.iese.edu/Rtermes/acer/files/escorial2003.pdf>

Tribuna Israelita (2014). *La mujer en el Judaísmo*. Publicaciones, Página Oficial. Disponible en: <http://tribuna.org.mx/la-mujer-en-el-judaismo/>

Ubillos, S., Mayordomo S., Páez D. (2004). *Psicología social, cultura y educación*. Cap. 10 Actitudes: Definición y Medición Componentes de la Actitud. Modelo de la Acción Razonada y Acción Planificada. Editores: Pearson Educación, 2004. España, pp. 1-10 Obtenido en: <http://www.ehu.es/documents/1463215/1504276/Capitulo+X.pdf>

UN. (2000). *Declaración del Milenio: 13 de septiembre de 2000*. Asamblea General Naciones Unidas, pp. 1-2. Obtenido en: <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>

UN, (2007). *La Legislación en Materia de Igualdad de Género*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2008, pp. 1-2. Obtenido en: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=2056&langId=es>.

UNFPA, (2006). *Igualdad y Equidad de género: Aproximación teórico-conceptual*. Herramientas de Trabajo en Género para Oficinas y Contrapartes. Volumen I, Obtenido en: <http://www.entremundos.org/databases/Herramientas%20de%20trabajo%20en%20genero%20UNFPA.pdf>

UNFPA, Bolivia (2005). *Equidad e Igualdad de Géneros en Bolivia*. Documento Elaborado para el Día Mundial De La Población. Disponible en: <http://bolivia.unfpa.org/biblioteca/ngen3.pdf>

UNFPA, Bolivia (2014). *Conferencia Internacional de Población y Desarrollo – Cairo*. Objetivos. Página Oficial. Disponible en: <http://bolivia.unfpa.org/gn/content/conferencia-internacional-de-poblaci%C3%B3n-y-desarrollo-cairo>

UNFPA, Nicaragua (s.f.). *La Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo CIPD*. Página Oficial. Disponible en: <http://www.unfpa.org/ni/cipd-2/>

Universidad América Latina, (2001). *Licenciaturas en Sistema Abierto. Psicología Social*. Guía de Estudio, Cronograma de Autoaprendizaje. Antología de Textos 2001, pp. 245-246. Disponible en: http://ual.dyndns.org/Biblioteca/Psicologia_Social/Pdf/Unidad_09.Pdf

Universidad Metropolitana Unimet, (2010). *Guía de lenguaje y universalidad*, pp. 4-5 Disponible en: <http://www.youblisher.com/p/1210757-Guia-lenguaje-y-universalidad/>

Universidad de Sevilla (2005). *Mujer y educación en el siglo XIX*. Obtenido en: http://personal.us.es/alporu/historia/mujer_educacion.htm

