



**Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Especialidad en Familias y Prevención de la Violencia**

Título:

**NIÑOS Y HOMBRES EN CONSTRUCCIÓN: FOMENTANDO LA
DEMOCRATIZACIÓN EN LAS FAMILIAS**

**Que como parte de los requisitos para obtener el Diploma de la
Especialidad Familias y Prevención de la Violencia**

Presenta:

Lic. Misael Amisadai Macareno Martínez

Dirigido por:

Dra. Amanda Hernández Pérez

Centro Universitario

Querétaro, Qro.

2015

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciatario no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciatario.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



SinDerivadas — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.

ÍNDICE

Dedicatoria	5
Agradecimientos	6
Resumen	7
I.- INTRODUCCIÓN	9
II.- MARCO TEÓRICO	12
1.- COMPRENDIENDO EL CONCEPTO DE FAMILIAS	12
Transformaciones familiares y de los roles de género: ¿y los hombres?	14
La figura de autoridad y poder en las familias	16
2.- EL CONCEPTO RELACIONAL DE GÉNERO	18
Masculinidad tradicional / patriarcal y violencia	19
La socialización primaria en los niños; factores de riesgo de la masculinidad tradicional	22
Masculinidades alternativas y democráticas para contribuir a la igualdad de género	25
Paternidades alternativas	26
3.- DEMOCRATIZACIÓN FAMILIAR COMO PROPUESTA PARA PROMOVER UNA MASCULINIDAD IGUALITARIA ENTRE LOS NIÑOS VARONES	28
III.- DIAGNÓSTICO	30
Introducción	30
3.1 Estructura base del diagnóstico	30
3.1.1 Enfoque del diagnóstico	30
3.1.2 Planteamiento del problema inicial	32
3.2 Diseño metodológico	33
3.2.1 Objetivos del diagnóstico	34
3.2.2 Población objetivo	35
3.2.4 Mapa del proceso	35
3.2.6 Técnicas e instrumentos del estudio	37
3.2.7 Planeación	38

3.2.8 Cronograma	38
3.2.9 Recursos humanos, materiales e infraestructura	40
3.2.10 Presupuesto	40
3.3 Plan de análisis general de la información	40
<i>Matriz de indicadores macro para diagnóstico</i>	41
<i>Matriz de indicadores micro para diagnóstico</i>	43
3.4 Análisis de resultados	43
3.4.1Definición de ejes, nudos problemáticos y temas.	44
3.4.2 Problemática general de las familias en el contexto de intervención	44
3.4.3 Problemática específica de las familias en el contexto de intervención	45
3.4.4 Caracterización de las familias	45
Familias y socialización. Los aspectos que prevalecen del modelo masculino tradicional	52
a)	56
b)	62
c)	66
3.5 Principales problemas en las familias	68
3.6 Análisis de brechas	71
3.7 Línea base del problema a intervenir	72
 IV. PROYECTO DE INTERVENCIÓN	 76
4.1 Modelo del Proyecto de Intervención	76
4.2 Objetivos del Proyecto	78
4.3 Estructura de Proyecto	78
4.3.2 Mapa de Procesos	79
4.3.3 Fichas de procesos	80
4.4 Metas del Proyecto	93
4.5 Indicadores de efectos del Proyecto	94
4.6 Criterios de valoración del Proyecto	95
4.7 Sostenibilidad del Proyecto	96
4.8 Modelo de implementación y gestión del Proyecto	97
4.8.1 Esquema del ciclo de implementación y gestión	97
4.8.2 Descriptores del ciclo de implementación y gestión	98

4.8.3 Plan de gestión del proyecto	99
4.8.4 Guía de procesos de implementación (ANEXO V)	101
4.8.5 Plan semestral de trabajo	101
4.8.6 Plan de monitoreo y evaluación	104
4.8.7 Estructura de información del plan de monitoreo, evaluación y mejora	104
4.8.8 Plan económico financiero	105
4.9 Entregables del Proyecto	106
Bibliografía	107
Información en línea	113
ANEXOS	114
ANEXO I	114
ANEXO II	116
ANEXO III	125
ANEXO IV	126
ANEXO V	128

Dedicatoria

A Sofía, por permitirme ser su padre en esta consolidación de mí ser.

A mi familia, por ser un enorme apoyo en estos tiempos.
A todas las familias que están luchando día a día en este México devastado.

Agradecimientos

El Proyecto de Intervención que se desarrolla en las páginas siguientes no hubiese sido posible sin el apoyo desinteresado de las seis familias que nos abrieron las puertas de sus hogares para colaborar con nosotros. También los niños con quienes se trabajó en grupo focal se mostraron siempre dispuestos y abiertos a tratarme como un maestro, cuando en realidad, ellos fueron quienes me enseñaron. A la Esc. Prim. Profe. Andrés Balvanera Martínez que se ha mantenido durante muchos años sin otro apoyo que el de la población que ha transitado por sus aulas y pasillos. Muchas, muchas gracias a mi escuela.

A la coordinación y grupo de maestras que me han tenido paciencia, en particular a la Dra. Amanda, quien supo desenmarañar la bola de estambre que tengo en la cabeza y me instó, siempre con la disciplina que la caracteriza, a redactar preciso y elocuente. A la Especialidad en Familias y Prevención de la Violencia que es un programa de disciplina académica que se ha ganado con mucho esfuerzo el reconocimiento de CONACYT y de los alumnos que hemos estudiado en esta tercera generación.

Resumen

El presente proyecto de intervención es una propuesta para fomentar la igualdad de género dentro de las familias, y así promover la democratización familiar. Para tales efectos, el proyecto se divide en: i) Marco Teórico, ii) Diagnóstico situacional de familias, y iii) Proyecto de intervención con base en los resultados obtenidos. En el Marco Teórico se plantea la diversidad de familias como trasfondo en la tensionada persistencia del modelo masculino tradicional, el cual se mantiene vigente en la socialización primaria de género. En el Diagnóstico situacional de familias se exploran los aspectos del modelo masculino tradicional que persisten en las socializaciones primarias de las familias. A su vez, el proyecto de intervención se divide en tres procesos. El primero consta de una sensibilización a las familias para que se cuestione la primacía del ejercicio de autoridad —que guarda relación con la jerarquía del modelo masculino tradicional— reducido al castigo como elemento para marcar límites de conducta, y se maneje el dialogo y la comunicación con base en los derechos humanos. El segundo proceso consta de una capacitación intensiva para fomentar el rompimiento con el estereotipo femenino que supone el modelo masculino tradicional, esto para contribuir a la autonomía de las mujeres y a la masculinidad igualitaria entre hombres e hijos. Y el tercer proceso es una capacitación en casa para contribuir a la simetría de poderes en el trabajo doméstico de cuidado. En resumen, el proyecto tiene como objetivo promover una socialización primaria de género (masculinidad) entre padres y varones infantes para sensibilizarlos y contribuir al ejercicio de autoridad democrático, la igualdad de derecho entre géneros y la corresponsabilidad en el trabajo de cuidado.

Palabras clave: democratización familiar, modelo masculino tradicional, socialización primaria, niños varones.

Abstract

This project is a proposed intervention work to promote gender equality within families and promote family and democratization. To this end, the project is divided into: i) Theoretical Framework, ii) Situational Diagnosis of families, and iii) Project intervention based on the results. In the theoretical framework the diversity of families and stressed persistence background in traditional male model, which remains in force in primary gender socialization arises. Situational diagnosis in the family aspects of traditional male model who persist in primary socialization of families are explored. Later, in the programmed intervention it is divided into three processes. The first consists of a sensitization to the families so that the primacy of the exercise of authority—which relates to the hierarchy of reduced punishment as an element to mark boundaries of conduct traditional—male model is in question, and dialogue and communication is handled based on human rights. The second process consists of intensive training to promote women's break with the stereotype that assumes the traditional male model, this to contribute to the empowerment of women and men equal masculinity and children. And the third is a training process at home to contribute to the symmetry of powers in domestic care work. Overall, the project aims to understand the primary gender socialization between parents and male children and work with this population to raise awareness and contribute to the exercise of democratic authority, the right gender equality and co-responsibility in care work

Key words: Family democratization, traditional male model, primary socialization, boys

I.- INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de intervención intenta articular una propuesta creativa para fomentar la masculinidad igualitaria en la socialización primaria de género entre padres y varones infantes, y promover así la democratización familiar. Para poder articular dicha propuesta, el presente trabajo se dividió en tres secciones a) Un marco teórico, b) Un diagnóstico situacional de familias y c) Un proyecto de intervención en base a los resultados obtenidos. En la primera sección se presenta un marco teórico dividido en tres grandes apartados. El primer apartado define a las *familias*, las cuales se entienden como configuraciones de diverso tipo dependiendo de su contexto. En su interior se entrelazan vínculos consanguíneos, se estructuran normas, reglas, costumbres, relaciones de poder, autoridad, así como relaciones de género y generacionales. En específico, consideramos un punto crucial en dichas dinámicas familiares las relaciones de género y entre generaciones (interacción entre miembros de distintas edades orientados por el parentesco, y donde se dan relaciones de poder y autoridad) (Esteinou, 2008). Por otro lado, dentro de las configuraciones familiares se profundiza en el rol masculino tradicional dentro de la familia patriarcal como un condicionante de riesgo, debido a que dicho rol suele potenciar una autoridad impositiva y rígida sobre los miembros de la familia. En el segundo apartado del marco teórico se ahonda en el enfoque de género, para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres bajo una estructura patriarcal (sistema donde la masculinidad tradicional ostenta el poder y la autoridad), y como todo ello es susceptible de resultar en violencia. Se examina la conexión que existe entre la figura paterna fundada en la masculinidad tradicional/patriarcal, y su impacto en la socialización primaria de los niños varones (socialización que será la base del establecimiento de otras relaciones sociales: escolares, de amistad, de noviazgo, etc.). Por tanto, se plantea que al propiciar masculinidades alternativas y democráticas en el ámbito familiar, se posibilita una socialización primaria con igualdad de género. El último apartado explora las posibilidades de la simetría de poderes en las familias (de género y generacionales), que plantea la propuesta de la democratización familiar. Dicha propuesta, quiere incidir para modificar la desigualdad genérica y generacional que desemboca en violencia de género en el ámbito familiar. La democratización familiar se enfoca en la intervención primaria de la violencia, y consiste en un proceso educativo de largo alcance para la igualdad genérica y generacional en las relaciones familiares.

En la segunda sección se da a conocer un diagnóstico situacional de familias. En el diagnóstico interesa conocer la socialización primaria de género que se da en las familias, y en específico, interesa conocer la reproducción de la masculinidad tradicional de los padres hacia los infantes varones. Los niños son socializados en base a preceptos culturales de género, y por ello es muy importante explorar dichos preceptos, pues la transmisión acrítica de desigualdades de género y generacionales en el ámbito familiar, pueden dar lugar a la violencia de género. El diagnóstico fue elaborado con las siguientes dimensiones: I) Estructura familiar (sub-dimensiones: 1) hogar, 2) tipo de familia y 3) ciclo de vida, y II) Relaciones familiares (sub-dimensiones 1) trabajo doméstico (de cuidado), 2) relaciones de poder y 3) opiniones y estereotipos de género (con énfasis en los roles masculinos). La metodología fue con base a un diagnóstico dirigido tanto a niños hombres como a sus familias (madres y padres). Se trabajó en un grupo focal con los niños y se les aplicó un cuestionario para explorar la socialización primaria de género. Por otro lado, se aplicaron cuestionarios cerrados/abiertos y entrevistas semi-estructuradas a padres y madres de los niños para explorar sus opiniones y criterios en cuanto a la socialización primaria de género. Se trabajó con las madres y padres para indagar actitudes y conductas basadas en estereotipos del modelo masculino tradicional, o basadas en masculinidades alternativas que inciden en la socialización de niños hombres. De esta manera, constatamos que en los resultados prevalecen los aspectos del modelo masculino tradicional: 1) desigual división sexual del trabajo (las madres siguen ocupando más del doble de tiempo en comparación con los padres para labores de cuidado); 2) tanto padres como madres fomentan relaciones de poder generacionales que son impositivas¹ para con sus hijos varones, aunado al hecho de que la mayoría de los niños afirma que su padre les pega cuando “se portan mal”; y 3) la feminidad se encuentra estereotipada y se estigmatiza cualquier rasgo femenino en los niños. La última sección presenta un proyecto de intervención con base en los resultados que apuntan a la persistencia del modelo masculino tradicional. Dicha propuesta tiene como objetivo contribuir a la democratización familiar, la equidad de género y generacional al contrarrestar los aspectos del modelo masculino tradicional. En ese sentido, se proponen tres servicios con

¹ Por mencionar un ejemplo: el uso del castigo como actividad común para ejercer autoridad sobre los hijos es relevante debido a que cuando es la forma predominante (por encima de la comunicación, por ejemplo) para marcar límites de comportamiento, la autoridad en casa no contribuye a desarrollar actitudes democráticas e igualitarias en los miembros. En los casos que hemos diagnosticado, el castigo es una actividad diaria: para que hijos hagan la tarea, para que cumplan con los deberes que se les asignan, para que realicen limpieza doméstica, etc.

los que se llevará a cabo la intervención: 1) *Seguimiento familiar de visitas mensuales*, con el objetivo de coadyuvar a la organización equitativa del trabajo de cuidado), 2) *Rallys recreativos de sensibilización*, con el objetivo de fomentar formas de autoridad democráticas, y finalmente 3) *Campamento temático de capacitación intensiva*, con el objetivo de habilitar y desarrollar capacidades familiares para romper con el estereotipo del rol femenino que orienta el modelo masculino tradicional.

II.- MARCO TEÓRICO

1.- COMPRENDIENDO EL CONCEPTO DE FAMILIAS

En la primera mitad del siglo XX, la familia nuclear tradicional fue definida como la unión de largo plazo de una pareja heterosexual, donde los roles de género y la división sexual del trabajo eran cuestiones bien definidas. Según Arriagada (2007), la familia tradicional era definida como una institución de larga data conformada fundamentalmente por lazos de sangre (p. 31). Conway, retomado en Lamas (1996), explica que en dicho modelo familiar se consideraba al hombre como el proveedor económico único, y la mujer ama de casa encargada del cuidado de la descendencia.

Según Esteinou (2008), los roles tradicionales de género se concebían como “naturales”, y la familia se consideraba monolítica, unívoca, ahistórica y universal (p. 71). Los argumentos para sustentar dicha definición, se apoyaban en razones de tipo biológico² (Parsons, 1955). Esteinou (2008) afirma que dicha corriente biologicista consideró a la familia determinada por factores naturales, entendiendo estos últimos como necesidades instintivas, innatos a la naturaleza del hombre y la mujer (p. 25-26). Dicha tesis sobre la familia nuclear en esa vertiente biológica, tuvo consecuencias negativas. Se veía a la familia como una célula, y por ende se asumían como “naturales” los papeles o roles de género. Con esto, se dio paso a la idea de que había un tipo de familia nuclear universal, presente en toda sociedad y en casi todas las épocas, y por tanto se concebía a la familia como una institución inmutable (p. 32). Cualquier desviación en el modelo de familia nuclear tradicional era considerada disfuncional y no era aceptada socialmente.

Pero no fue sino hasta la década de 1970, que esta idea de familia recibió muchas críticas de parte del movimiento feminista, de antropólogas/os y sociólogas/os a nivel internacional (Esteinou, 2008; p. 32). El problema central era cómo ofrecer una visión de la familia que ya no pusiera el acento en elementos biológicos sino sociales. Valdivia (2008) pone de relieve los diversos fenómenos sociales, políticos y económicos

² Según Lamas (1996) hay que entender que la perspectiva parsoniana plantea que los roles de género están claramente definidos y jerarquizados, por lo que la división sexual del trabajo se justificaba a través de un determinismo biológico, una suerte de ‘destino social’. Siguiendo a Beltrán y cols. (2010), se asociaba el espacio público con el varón, y el espacio privado con la mujer. Por tanto, la familia nuclear se consideraba natural y estática, y si no contaba con esta división sexual ‘natural’ del trabajo, era asumida como disfuncional.

(fundamentalmente la inserción de la mujer al mercado laboral), que van a poner en tela de juicio dicha visión biológica de la familia (pp. 15-16).

El cuestionamiento sobre la idea de la “familia tradicional universal estática”, se basa en el argumento de que *la “familia”* no puede entenderse como una institución inmutable en el tiempo y el espacio, pues se ve afectada en sus funciones y relaciones más íntimas por fenómenos externos como los de tipo económico. En el caso mexicano, el proceso de reestructuración económica que da inicio en 1980, trajo consigo la precarización del empleo, aumentando la incursión de las mujeres en el mercado de trabajo (Ariza y De Oliveira, 2001: 5-6). Además, el ajuste económico trajo consigo el adelgazamiento del Estado, lo que significó el recorte a la seguridad social. Todo ello, afectó de forma profunda la estructura de la familia tradicional en México. Debido a lo anterior, hablar de una familia universal que se encuentra presente en toda la sociedad mexicana es explicativamente insuficiente. Es por esto que resulta fundamental explorar la complejidad creciente de las familias en México.

Esteinou (2008) brinda algunos elementos para conceptualizar a las familias en la actualidad : 1) cuentan con una *estructura*: número de integrantes que viven en el hogar, límites de comportamiento, normas y división sexual del trabajo; 2) con *relaciones de parentesco*: interacción entre miembros, que no precisamente viven en el mismo techo pero conviven en términos de ayuda, labores, afectividades y economía, y 3) con *relaciones familiares*: afectividad, así como manejo de poder y autoridad entre los miembros del hogar (pp.23-25). Lerner y Melgar (2010) afirman que la familia, además de articularse a través de relaciones de afectividad y cooperación, también lo hace a través de pugnas y violencia. Por lo cual, apuntan la necesidad de hacer de las familias lugares donde el reconocimiento de derechos entre los miembros sea la premisa de convivencia (pp. 15-16).

Carton de Grammont, Lara y Sánchez (2004), proponen el concepto de “*configuraciones familiares*”. Las configuraciones familiares hacen alusión a que no existe un modelo que tenga primacía sobre otros (como el modelo de familia nuclear), sino que las formas y

relaciones familiares son contextuales³ (p. 357). De esta forma, *las familias* adquieren estructuras flexibles y cambiantes que varían con relación al entorno y a su dinámica interna. Así, hablamos de familias en plural, haciendo alusión a su pluralidad y heterogeneidad. De esta forma, se considera a las familias como conjuntos de configuraciones complejas que se encuentran en constante proceso de redefinición y cambios simultáneos, que se diferencian según tiempos y espacios.

Ariza y De Oliveira (2001) señalan algunas discusiones sobre las familias en la actualidad: a) Se tiene que dejar de conceptualizar a la familia como unidad aislada y señalar sus íntimas relaciones con aspectos socioeconómicos, b) La noción de “pluralidad de formas familiares”, cuestiona el modelo familiar patriarcal donde el hombre es proveedor único y la mujer responsable del ámbito doméstico, c) “Los procesos de organización de la vida familiar (división sexual del trabajo y toma de decisiones” (p. 24), se han venido cuestionando, y con ello los roles de género; lo que ha implicado conflictos de autoridad que derivan la mayoría de las veces en violencia doméstica, y d) “La actual división sexual del trabajo obstaculiza la participación de la mujer en el trabajo extra doméstico” (p. 25).

Transformaciones familiares y de los roles de género: ¿y los hombres?

Para comprender los cambios y tensiones en los arreglos familiares nucleares tradicionales en México⁴, es importante referir los fenómenos económicos, políticos y sociales que han tenido lugar en las últimas décadas. En este caso prestaremos atención a los cambios más significativos, los cuales son: 1) El aumento de la autonomía de las mujeres para decidir sobre su propio cuerpo, lo cual supone el control de la fecundidad. Esto implica la separación entre el ámbito reproductivo y la sexualidad femenina, y se relaciona con procesos de secularización de la sociedad promovidos por la revolución sexual, y la introducción de la píldora anticonceptiva. Todo ello trajo como resultado que las mujeres empezaran a apropiarse de su cuerpo y sexualidad. 2) Como apunta Lagarde (1996), los cambios culturales se dan a raíz de las luchas políticas feministas por la

³ Grammont, Lara y Sánchez (2004), señala que la noción de configuraciones familiares es capaz de captar a las familias recomuestas, monoparentales, familias de homosexuales y familias de migrantes que no comparten residencia (p. 358).

⁴ Siguiendo a Ariza y De Oliveira (2004), han generado nuevos valores y conductas en los miembros de las familias (p. 52).

igualdad de género (p. 2), así como también los esfuerzos por parte de las mujeres para que se reconocieran como sujetas de derecho al igual que los hombres. 3) La feminización del mercado laboral que siguiendo a Ariza y De Oliveira (2001), se da a partir de la crisis económica de la década de 1980, y que trajo consigo cambios y tensiones en los roles que desempeñan los integrantes del hogar (pp. 15-16)⁵. El aumento de la participación de la mujer en el trabajo remunerado trajo aparejado que el modelo familiar de hombre proveedor económico único dejara de ser el predominante (Ariza y De Oliveira, 2004, p. 56). La participación de las mujeres en el mercado de trabajo, también trajo consigo una baja en la tasa de fecundidad que se tradujo a su vez en mayores niveles de educación para las mujeres (Ariza y De Oliveira, 2001, p. 13; Schmukler, 1998, pp. 23-24). Todo ello tuvo como resultado cambios en la estructura de la familia nuclear tradicional. Por ejemplo, en la actualidad se ha registrado el aumento de familias biparentales con doble ingreso (ambos cónyuges generan un ingreso económico), y familias monoparentales con jefatura femenina entre otras (Echarri, 2009).

Estos cambios suscitaron conflictos decisivos en la familia tradicional mexicana patriarcal que tenía su fundamento en un criterio de autoridad masculina que distribuía las actividades propias de mujeres y hombres en función del sexo. El hecho de que las mujeres aportan también a la manutención económica del hogar, trajo aparejado que el modelo patriarcal (de proveedor económico único) se empezara a tensar y en algunos casos a flexibilizar y transformar. Esto tuvo una repercusión en los varones que fundamentaban su identidad de género en el modelo del proveedor económico único. Como consecuencia, se han dado reacomodos y cambios positivos tendientes a la igualdad genérica, pero también reveses y retrocesos hacia una masculinidad post-tradicional, donde la identidad y autoridad ligadas a una supuesta superioridad y capacidad “natural” del hombre para proveer económicamente y mandar se ha reforzado.

Debido a que se empieza a cuestionar el determinismo biológico, se niega una de las premisas culturales nodales de la tradición patriarcal. Con esto, aumenta la violencia intrafamiliar pues al ver perdido el espacio “natural” e histórico de poder, y/o al no saber y/o querer negociarlos, algunos hombres utilizan la violencia (en cualquiera de sus formas) para disciplinar a los miembros de la familia que se niegan a aceptar y/o

⁵ También consúltense a Ariza y De Oliveira, (2004, p. 49) y a Martínez (2008, pp. 15-24)

cuestionan ese modelo masculino tradicional ‘natural’ (Lerner y Melgar, 2010, p. 27). Es por esto que la masculinidad tradicional y la violencia son casi indisociables (Torres, 2010, p. 61). Por tanto, el modelo familiar tradicional que se fundamenta la supremacía varonil sobre la femenina debe ser estudiado y escudriñado para poder transformarlo. Dicho dominio masculino se basa en dos fuerzas que imponen el orden, y que favorecen la reproducción de la desigualdad de género en la familia: la autoridad y el poder.

La figura de autoridad y poder en las familias

Es entonces que la legitimidad para ejercer el dominio y poder masculino/patriarcal se basa en la autoridad⁶ “natural” que detenta el hombre por el hecho de serlo y cumplir la función básica de su rol: proveer económicamente. Valdivia (2008) argumenta que aún en la actualidad se considera a la mujer como responsable de la labor doméstica (cuidado y atención a los hijos e hijas en subordinación al hombre). A su vez, el hombre aún cuenta con criterios de autoridad que son respaldados al mantener económicamente el hogar (pp. 16-17). Esta idea parte del supuesto de que el hombre cuenta con las aptitudes naturales de ser jefe indiscutible. El autoritarismo que supone el modelo patriarcal de familia⁷ - donde la toma de decisiones se lleva a cabo de forma vertical-, se encuentra socialmente aceptado y naturalizado. Schmukler (2009) señala que las relaciones familiares se establecen en base a mecanismos de autoridad sexistas (p. 31). En estos mecanismos se dinamiza la influencia coercitiva, y a esto entenderemos como el *poder*. No solo existe un ejercicio del poder jerárquico en la familia, sino que también es el motor de las asimetrías, mecanismos de control patriarcales sobre el cuerpo de la mujer y los hijos e hijas (Calveiro, 2005, p. 31).

Calveiro (2005) propone una definición de poder que consiste en una serie de desigualdades relacionadas entre sí. En el entramado de las *redes del poder*, las relaciones interpersonales se basan en la autoridad dominante de una sola relación que se establece

⁶ Definimos autoridad teniendo como principio la característica que valida a las y los sujetos para influir en la agencia de otros y otras.

⁷ El cual pierde su apoyatura cuando las condiciones laborales y las transformaciones demográficas no concordaban con el fundamento de autoridad del modelo tradicional masculino: la suficiencia de un solo salario que cubría la manutención familiar. Con esto, el patriarca- jefe varón, proveedor exclusivo, no cuenta con criterios unipersonales de ejercer su voluntad conforme sus propios designios (Ariza y De Oliveira, 2001, pp. 21).

bajo criterios de dominio arbitrarios. Además, el control supone una forma específica de mantener el status quo de un determinado espacio y tiempo. Por lo que, el entender la ejecución del poder conlleva entender un aspecto operativo de la cultura y de la red social que la sostiene (Zermeño, 2003, pp. 75-76). En ese sentido, todos los miembros de la familia son parte de un modelo de poder autoritario que sienta sus bases en una cultura que propicia la dominación como vehículo para someter las voluntades. Más sin embargo, esta dominación en el modelo patriarcal ha sido ejercida y monopolizada por el autoritarismo del hombre tradicional.

Por lo cual, es imprescindible prestar atención al modelo patriarcal de dominación masculina en que se han desarrollado las familias. El fundamento del modelo familiar de tipo patriarcal, es una idea de carácter hegemónico de una forma de ser hombre que ejecuta el poder de forma vertical y unipersonal, y que favorece a los varones en la familia. Toda esta dinámica del poder se enmarca en dos vertientes: la de género y la generacional. En la primera asistimos a un ejercicio del poder donde se lleva a cabo la voluntad en función de la diferencia sexual que da primacía a lo masculino, lo que supone “coerción y consenso, imposición e internalización; norma, castigo, control y normalización.” (Calveiro, 2005, p. 16). Esto hace que las cadenas de poder en la familia se inclinen hacia la fuerza del hombre como principal sujeto que impone su voluntad⁸ frente a otras voluntades. En la segunda, el poder recae en los y las adultas dónde la toma de decisiones se da teniendo a niñas y niños bajo una coerción autoritaria mientras sean dependientes de la familia, por lo que la descalificación paternal sobre intereses y expectativas infantiles suele darse frecuentemente (Bourdieu, 1990; Calveiro, 2005). Por ello, es de suma importancia comprender el concepto que explica dicha subordinación impuesta a la mujer y a los niños y niñas⁹. La perspectiva de género ha explicado la asimetría en la relación hombre-mujer, sobre todo en la relación conyugal que se daba dentro del modelo de familia tradicional patriarcal.

⁸ Esto se da en un espacio político que se relaciona con la ideología política de una nación, lo que supone una conexión directa con un modelo político más amplio (donde el hombre sigue siendo quien dicta políticas y programas gubernamentales) que tienen que ver con el espacio familiar (Calveiro, 2005).

⁹ Esta subordinación ante el hombre implica una transmisión de la autoridad de padres a hijos y no puede estar basada en los roles estereotipados del género. Su fundamento se halla en un principio externo al hombre como soberano totalitario. Nos referimos a la razón basada en la comunicación padres e hijos. En este proyecto tomaremos los principios de la democratización familiar de simetría de poder, derechos humanos y autonomía como bases imprescindibles para que padres ejerzan autoridad con sus hijos sin necesidad de recurrir al autoritarismo del rol masculino tradicional.

2.- EL CONCEPTO RELACIONAL DE GÉNERO

La categoría que explica la diferencia sexual y como a partir de ella se construye la desigualdad social es el *género*. Cuando hablamos de género asumimos que hay una construcción social, cultural e histórica que legitima la desigualdad entre hombres y mujeres (Izquierdo, 1998, p. 22). En ese sentido podemos afirmar, siguiendo el planteamiento de De Keijzer (2010), que las características y quehaceres que se asignan a hombres y mujeres son arbitrarios (p. 15). Es por esto que las normas y deberes propios de cada género están sesgados al operar en función de la desigualdad ‘natural’ que supone la visión patriarcal de la diferencia. A la luz de esta perspectiva, los roles de género han sido condicionados por la división sexual del trabajo. La mujer es asociada a labores domésticas no remuneradas y sin prestigio social (crianza de los hijos e hijas, etc.,). Por otro lado, al hombre se le atribuye la jefatura familiar bajo la figura de proveedor material y de estabilidad mediante la autoridad o autoritarismo (Ramírez, 2009, pp. 29-31).

Debido a esto, los hombres habían ocupado en el pasado un lugar privilegiado tanto en la esfera pública como en la privada, haciendo menos las expectativas o necesidades femeninas por ser consideradas complementarias y secundarias. Así, los hombres impusieron su voluntad mediante una tradición en la que el jefe de las decisiones, del devenir grupal y de los cuerpos de mujeres e infantes, tenía que ser por naturaleza, el hombre. Schmukler (2009) señala que la *autoridad* subyace como criterio de organización de la vida diaria de las familias en las que se definen las pautas y reglas de comportamiento, la división sexual del trabajo, los principios en la crianza y educación de los descendientes, y los deberes de cada género (p. 31). Se establecen jerarquías genéricas que diferencian el valor del aporte en la familia, donde el trabajo remunerado está más valorizado que el trabajo no remunerado.

De esta manera, históricamente la autoridad masculina se ha basado en un ejercicio opresivo sobre las decisiones familiares. La coacción y la violencia bajo la figura de proveedor económico único habían perpetrado un orden familiar donde el hombre era el jefe de familia por naturaleza. Varela (2004) plantea que el androcentrismo alcanzó varias formas de expresarse en la sociedad, por lo que el poder machista mantenía las desigualdades entre hombre y mujer en ámbitos económicos, políticos y personales (p. 322). Este orden estaba basado en mitos sobre la superioridad masculina que hacía de la

mujer su objeto de servicio y placer. Este orden social se da mediante los roles de género desiguales (normas y prescripciones culturales sobre el comportamiento propio de la mujer y del hombre), que mantienen la producción de bienes y servicios de forma que el hombre se beneficia mayormente en el marco de un conjunto de estereotipos genéricos (Lamas, 2003). Todo ello da al hombre la posibilidad del dominio continuo sobre los otros miembros de su familia, sobre todo de las mujeres. Esta dominación puede ser entendida según Schmukler y cols. (2009) como la fuerza impositiva del *poder sobre*. Esta idea del poder *sobre* parte de la base del modelo vertical en el ejercicio del poder. Considerando características como la imposición, el control mediante amenazas o abusos verbales, “decidir que se decide” (p.38) y la coerción; por eso es “poder sobre” las otras y otros. Es entonces que el modelo de masculinidad patriarcal cuenta con la dominación y el control de las voluntades ajenas para el mantenimiento de sus beneficios y supremacía.

Masculinidad tradicional / patriarcal y violencia

Podemos conceptualizar el modelo tradicional masculino en función de un criterio rector: la diferencia en relación con la mujer. Es decir, el ser hombre bajo este modelo se explica cómo antítesis superior de la experiencia femenina. El ideal masculino en este modelo tiene que ver con “[...] lo racional; fuerte; activo; productivo; valiente, responsable y conquistador..., [...] al contrario de lo femenino que hace alusión a [...] lo emotivo, débil, pasivo, asustadizo y dependiente” (Faur 2004, p. 50). Ramírez (2009) propone tres ejes generales en los que se basa la identidad masculina tradicional: la heterosexualidad, la monopolización del trabajo remunerado/público, y la exclusividad de ser proveedor económico (pp. 37-39). Para que estos ejes puedan ser interiorizados y asumidos por los varones, se pasa por la compleja socialización primaria de género, donde los sujetos tienen que demostrar ser capaces de concretar esas expectativas en ese momento y a lo largo de sus vidas. Así, la socialización primaria conlleva estímulos constantes a los varones como recompensas y/o sanciones (cuando se desvían de la norma) que orientan y promueven estas actitudes en los hombres, excluyendo a aquellos que no se alinean a las características de ese modelo (Callirgos, 1996).

La masculinidad tradicional hegemónica tiene vigencia debido a que es un modelo socialmente aceptado y naturalizado. Es decir, la masculinidad al ser una construcción social y cultural no es inmutable y estática, pero su punto de partida -supremacía sobre lo

femenino- sigue vigente en el imaginario colectivo pues se acepta como “natural”. Y sin embargo, no se puede hablar de un solo tipo de masculinidad, sino de una pluralidad de experiencias de ser hombre. Pero al existir un modelo de masculinidad tradicional común e imperante en la sociedad, podemos hablar de aceptación (acrítica/critica y/o activa/pasiva), subordinación y subversión ante este modelo hegemónico (Bonino, 2002). Sin embargo, faltan investigaciones para ahondar y conocer más a fondo la forma en que se construye o rechaza la masculinidad hegemónica.

El modelo de masculinidad tradicional opera con un principio de exclusión en el que todos aquellos que no se ajusten a ese modelo son “afeminados, desviados, anómalos, etc.”, y esto genera detrimento en la pluralidad de experiencias masculinas. El modelo masculino tradicional parte de una visión inmutable, rígida y “natural”, que ha dado como resultado invisibilizar, rechazar y ridiculizar las identidades masculinas que trabajan por la igualdad y la pluralidad. Es por ello que resulta tarea apremiante conocer y estudiar las masculinidades para potenciar los cambios democráticos y plurales.

En ese tenor, Montesinos (2002) ya ha propuesto una tipología para señalar las formas o aspectos en los que el modelo masculino tradicional persiste en las identidades masculinas: a) *Varón post-antiguo*: varones que tienen la capacidad de ser proveedores únicos pero no asumen la autoridad que supone esto en el antiguo modelo masculino. Sin embargo, siguen subordinando el rol de madre/esposa en ámbitos afectivos y de convivencia —chantaje emocional, abuso discreto del rol tradicional femenino de ‘cocinera’— (p. 193). b) *Varón campante*: una masculinidad que no se esfuerza por aumentar su ingreso para el sustento familiar pues su pareja cuenta con mayor ingreso y autonomía, por lo que él puede abusar de su posición y aprovechar para su beneficio la supuesta “ayuda” que brinda en la tarea doméstica; además, esto es una causa de que ella lo considere y aprecie por la compañía y el afecto que le proporciona (p.198). c) *Maquina de placer*: varones que seducen mujeres en busca de confirmar su masculinidad fuera de cualquier otro criterio más que el sexual. Muy cercano al tradicional modelo masculino, este tipo de masculinidad se afirma a través de demostraciones de virilidad falocéntrica.

Estas mutaciones que muchas veces postergan transformaciones democráticas más profundas, han desplegado maniobras más sutiles para seguir ejerciendo el poder y los

privilegios del antiguo modelo masculino. Esto es lo que Bonino (2004a) ha identificado como “micromachismos”. Estos, se enmarcan en lo que el autor ha llamado *poder de dominio*, que hace alusión a menguar cualquier intento de construcción de la autonomía de aquella persona que se intenta dominar. Los micromachismos se definen por ser: *a)* coercitivos (intimidán, controlan el dinero a la mujer, tienen nula participación en el trabajo doméstico, uso desmesurado del espacio físico y del tiempo para sí mismo, insiste de manera abusiva, imposición de las relaciones sexuales, cree superior la inteligencia que mana del hombre), *b)* encubiertos (existe un abuso de la capacidad femenina del cuidado, se omiten las relaciones sexuales, se aplican largos silencios y aislamiento), *c)* paternalismo posesivo (manipulación emocional, ser autoindulgente y auto justificarse por tener actitudes que encubren su beneficio) y *d)* en crisis (control arbitrario de las actividades, tiempos y espacios de las mujeres, se dice que se apoya a la mujer pero en la realidad no se cumple, nula negociación, victimizarse o dar lastima). Los micromachismos no ejercen violencia física, si no que actúan en el tiempo socavando y minando poco a poco la autonomía y autoestima, y son igual de dañinos (Bonino, 2004^a). Por lo que son una violencia menos notoria, pero de similar impacto que la física.

Más sin embargo, la masculinidad se encuentra en un momento coyuntural de cambio. A raíz de las grandes transformaciones que secularizaron a la sociedad, a la inserción de la mujer al mercado de trabajo y la precarización del empleo, el modelo masculino tradicional se ha visto trastocado. Sin embargo, el problema es que la mayoría de los hombres se enfrentan con que la masculinidad tradicional sigue siendo una expectativa fuertemente arraigada tanto en sus familias como en la escuela, los medios de comunicación y otras instituciones. Es en este marco en que los niños viven sus primeros desarrollos cognitivos y de conducta. Y es por esto que se hace necesario analizar la socialización primaria de género en la infancia, y si cuenta aún con aspectos del modelo masculino tradicional.

La socialización primaria en los niños; factores de riesgo de la masculinidad tradicional

Para definir el concepto de *infancia*, resulta importante mencionar que este es un proceso por el cual atraviesan las y los miembros de menor edad en las familias¹⁰. Dicho proceso, consiste en múltiples socializaciones simultáneas, complejas y muchas veces contradictorias. Lahire (2007), menciona que es en el seno familiar, en los grupos de pares y en la escuela, dónde el proceso de la infancia experimenta una pluralidad de relaciones que llama “[...] constricción combinada de las redes de interdependencia” (p. 24). Estas redes no niegan la cualidad de agencia de cualquier sujeto social, por lo cual, el niño no solo reproduce los comportamientos y estereotipos que observa, sino que también moldea libremente ciertas conductas en el entorno social específico. En otras palabras, actualmente la noción del niño como sujeto incapacitado para elegir sobre sí mismo es dejada de lado por la idea de que el niño sí puede elegir ciertos aspectos de su comportamiento libremente. En ese sentido, y para proteger esas decisiones en los niños, es que los derechos humanos de la infancia son fundamentales, pues abogan por mejorar las condiciones de educación, salud, alimentación y protección jurídica a los niños (Álvarez, 2011; p.1).

La infancia es un proceso que se da en tres tipos distintos de dimensión para socializar: familia, grupos de pares y escuela. En este trabajo, prestaremos atención a la socialización primaria de género que se da en el seno familiar. Ramírez (2009) retoma a Berger y Luckmann (1979) para analizar la socialización primaria. En esta, la toma de conciencia del sujeto para elegir sobre sí mismo es antecedida por la realidad objetiva social que representa la familia. Por lo que las características de ésta estarán siempre presentes como modelo de referencia. De esta forma, Ramírez (2009) afirma que: “el individuo no solo nace dentro de una estructura social específica sino también dentro de un mundo social

¹⁰ Entenderemos menor edad no solo en el sentido legal del término, sino refiriéndonos a los diez niños de 10 años con quienes se trabaja en la primaria que se diagnóstico. En estos casos, los niños acaban de atravesar por muchos cambios físicos y psicosociales que iniciaron a los 2 años pero que ya están estables. Por lo cual, los niños son capaces de elegir su comportamiento independientemente de su situación social. Autores como Rojas, (2000) y Naradowski (1994) afirman que esto cristaliza, por lo general, a los 10 años; por lo que se ha generado confusión sobre si es a partir de ahí o antes que los niños deben ser considerados adolescentes o no. En cuanto a la representación social que se tiene de este proceso biológico y psicosocial que es la infancia a los 10 años, consideremos que, al igual que la noción del rol de hombre, es una construcción social histórica y por consiguiente cambiante. Es por esto que Baquero y Naradowski (1994) han identificado que una de las causas que hacían considerar implícitamente a la infancia como inferior, se basaba en la noción de que los niños solo adquirían conocimiento y experiencia en la escuela (pp. 61-67). Hoy en día, los niños tienen acceso a la misma información y experiencias que en el mundo de los adultos, lo cual cuestiona el adulto-centrismo que basaba su poder en la infantilización del proceso cognitivo del ser humano a esa edad. Un ejemplo de esto puede ser el descuido de los programas educativos al grado de quedarse atrasados con lo que el niño ya ha aprendido en algún otro lugar.

objetivo, donde están presentes las idiosincrasias individuales y la biografía de los que conviven con él.” (p. 42). De esta manera, la socialización primaria es a su vez influenciada por el entorno socioeconómico / cultural en que se encuentra y pauta la forma de vivir y entender las relaciones inter-genéricas (pp. 42-44).

Es en la socialización primaria en la que se transmiten y consolidan modelos y estereotipos de género. Si la familia socializa en modelos masculinos autoritarios y coercitivos, esto puede dar como resultado sujetos con visiones totalitarias (Horkheimer, 1994). A su vez, una socialización primaria bajo la figura femenina tradicional que inculca en los hijos e hijas nociones de feminidad subordinada y débil, se traduce en modelos de autoritarismo aceptados como “naturales”. Salles (2000) señala que la transmisión generacional de las herencias culturales depende en gran parte de la socialización primaria en el contexto amplio en el que se insertan (p. 257). La autora alude a este como un lugar que homogeniza y orienta sin excluir posibilidades de nuevas creaciones y expresiones sociales en los niveles de la agencia o la toma de decisiones familiares que están íntimamente relacionados con un sistema de normas y sus símbolos propios producidos en la macro estructura social (Ibid.).

Steinberg (2000) ha hecho énfasis en que a pesar de las profundas transformaciones que están ocurriendo en las relaciones genéricas, la infancia en particular se ha mantenido un tanto al margen de esto. La cultura común de los niños sigue teniendo imágenes estereotipadas del género (programas infantiles, espacios educativos y recreativos, etc.). Es decir, el acceso a la cultura de masas para la infancia sigue contando con un bombardeo constante para conformar su identidad: juguetes, colores, actividades, sexualidad, diferencia de opiniones, etc. En ese sentido, la mayor parte de las alternativas para los niños se basa en la desigualdad genérica fundada en ideas convencionales del siglo pasado sobre lo que es ser un hombre (p.38).

Además, las actitudes estereotípicas de la masculinidad tradicional distorsionan el desarrollo de los infantes varones. Ejemplo de esto es que los niños asumen como referencia en su socialización primaria roles patriarcales que han sido mostrados como dadores automáticos de poder y privilegio para la dominación por el hecho de ser varón. Así, se instrumentan desde la masculinidad tradicional actitudes y modos de relación

avalados para que los lleve a cabo el infante varón: la evasión por medio de la represión de emociones, actitudes de intimidación y diversas formas de agresión. Los niños, en su proceso de socialización primaria de género para apropiarse y dominar dichos aprendizajes —que les han hecho creer propias e inseparables de su género—, desarrollan distintas actitudes que perjudican su integridad y obstaculizan su desarrollo individual¹¹ (Ibíd.).

En este sentido, podemos afirmar que la desigualdad de género tiene una de sus bases iniciales en la infancia. Como ya se señaló, la socialización primaria de género de la infancia tiene como marcos de acción el patriarcado¹². Así, desde que nacen, a los niños se les inculca la fortaleza, la curiosidad, la valentía etc. Por tanto, el principio básico de la socialización primaria masculina es hacer de la diferencia genérica el eje para negar la feminidad, que es contraria a los rasgos estereotípicos de la masculinidad tradicional. De esta forma, se le niega el acceso al niño a socializar aspectos femeninos mediante la represión explícita. Se propicia la socialización masculina no mediante juegos sobre las responsabilidades en casa (cuidado de muñecas, preparación de alimentos con juegos de té), sino mediante espacios abiertos para la competencia, la agresión aceptada con juguetes como armas, videojuegos con contenido altamente violento, coches, súper héroes, etc. (Ibíd.: 19). Es por esto que Colín (2013) afirma:

“A los niños usualmente no se les involucra en el mundo del ámbito doméstico, de lo privado, lo íntimo. No se les enseña la importancia del cuidado humano –que no tiene relación con las armas ni con la fuerza física–, ni la relevancia de la calidez de los afectos y la apuesta por la vida, ni las actividades del trabajo doméstico y la responsabilidad sobre sí mismos en el cuidado y atención a su persona, ni en el cuidado de las demás personas, que es vital para sostener a la humanidad, es decir, se les priva de una ética del cuidado.” (p. 19.)

¹¹ Steinberg (2000) afirma que los infantes varones no pueden resolver conflictos emocionales que tienen que ver con la dinámica interpersonal en la familia. Esto los lleva a una imposibilidad de conciliar sus emociones con su conducta y voluntad, lo que hace que aparezcan problemas de violencia de género y familiar a la larga (p. 39)

¹² Teniendo en cuenta la prevalencia de ordenes sociales a varios niveles donde los hombres siguen detentando el poder político.

Por ello uno de los fundamentos de la desigualdad de género se relaciona con la conformación identitaria del varón durante la infancia, esto en el marco de la cultura patriarcal. De esta forma, la reproducción de estructuras de dominación, orientación asimétrica de género y división sexual del trabajo, mantiene a la masculinidad tradicional como elemento importante por estar muy arraigada desde la socialización primaria de género de niños y niñas. Por lo cual, y retomando el trabajo de Ortega y cols. (2005), si bien recientemente se manejan discursos sobre la igualdad de género en la niñez, algunos de los estereotipos de género asociados con la masculinidad tradicional se siguen enseñando a niños y niñas, en particular la división sexual del trabajo y las actitudes “propias” de hombres y mujeres en la familia (pp. 5, 15-16).

Masculinidades alternativas y democráticas para contribuir a la igualdad de género

En el marco del patriarcado mexicano que sigue prevaleciendo en algunas de las familias mayoritarias (nucleares) en el país, también coexisten posibilidades de equidad. Alternativas a los aspectos varoniles hegemónicos en las experiencias masculinas que no tienen que ver con el viejo modelo masculino. Estas alternativas son esas experiencias individuales en algunos hombres de vivir masculinidades igualitarias entre los varones y para con las mujeres. Rocha (2014), asevera que si bien el modelo masculino tradicional es una guía¹³ muchas veces común a todos los grupos de hombres, también es cierto que la perspectiva de género nos permite entender que la masculinidad es una construcción social inacabada y por lo cual, no hay un consenso universal sobre el “ser hombre”. No hay homogeneidad y coherencia entre los grupos de hombres¹⁴ (p. 42). Esta idea, hace que el análisis de las masculinidades sea apremiante para que la perspectiva de género alcance una visión más amplia de la realidad genérica en el país. Hablamos de la coexistencia de una pluralidad de experiencias individuales en los cuerpos sexuados a los que se les atribuye la etiqueta de hombres. Este universo de conformaciones identitarias —entre los hombres que ya muestran cuestionamientos a por lo menos uno de los aspectos

¹³ Que como ya hemos visto, conlleva ciertos atributos, significados, comportamientos, expectativas, normas y roles específicos (Rocha y cols., 2014; p. 42).

¹⁴ Nos adherimos aquí a la discrepancia que expone Rocha (2014), en la cual los términos hombre y varón tienen ciertos sesgos. A saber, el primer término alude a una homogeneidad en las experiencias masculinas, mientras que el segundo, se refiere a la idea de Barón, la cual además de implicaciones monárquicas, conlleva una superioridad sobre la mujer, entendida ésta como categoría que se refiere a la heterogeneidad de las experiencias femeninas.

de la masculinidad tradicional— son las alternativas que se han construido luego de las crisis económicas y sociales que pusieron en jaque el orden patriarcal de la vida familiar.

Es así que, en las múltiples construcciones de las experiencias masculinas, la masculinidad con relaciones democráticas entre mujeres y hombres puede ubicarse dentro de estas alternativas que contribuyen a la igualdad de género y los derechos humanos. Se ha venido señalando que es importante impulsar masculinidades alternativas como contrapeso a la masculinidad dominante y patriarcal. Montesinos (s.f.) afirma que estas masculinidades son alternativas ya que se han gestado en el marco de la división sexual del trabajo, la cual es el fundamento de la desigualdad genérica. En ese sentido, emergen identidades masculinas que son más igualitarias ya que no existe supremacía económica de parte del varón (p.190). Por esta razón, se puede hablar de que las masculinidades emergentes, y por tanto alternativas al modelo masculino tradicional, cuentan con una ventaja: la de considerar a la identidad femenina como similar en el ámbito de la provisión económica. Por lo cual, esta igualdad genérica en la provisión económica puede ser un aspecto principal del proceso de democratización en las identidades masculinas.

Paternidades alternativas

Otra ventaja de las masculinidades alternativas, y que está relacionada con la ventaja de la equidad en la provisión¹⁵, es la participación activa de los hombres en el cuidado y crianza de sus hijos. Teniendo en cuenta que la experiencia de la paternidad es eco de la experiencia masculina bajo el orden heteronormativo, esta relación de masculinidad/paternidad es susceptible de ser considerada un componente crucial en la construcción identitaria del género (Olavarría, 2003). Además, puede implicar características de un modelo dominante de masculinidad¹⁶. Por lo cual, si se interviene en la relación padre—hijo desde la perspectiva de género con enfoque de democratización familiar se pueden generar ventajas puntuales al promover una masculinidad democrática como la participación del hombre en la crianza de los hijos e hijas que coadyuva a

¹⁵ En la medida en que se redistribuyó el trabajo de cuidado de los hijos e hijas en las familias mexicanas por la precarización del empleo remunerado.

¹⁶ En el entendido de que, es en el ejercicio de la paternidad dónde cristalizan los criterios de autoridad que orientan los ejercicios de poder de los hombres para con su descendencia y con las mujeres.

estimular modelos masculinos que se responsabilizan democráticamente del cuidado de la vida humana (dependientes) (De Keijzer, 1998).

En el tema de la paternidad se entrecruzan las relaciones de género con procesos de socialización en la construcción de lo masculino tanto para niño como para padre. Siguiendo a De Keijzer (1998), al igual que la pluralidad existente de construcciones identitarias de lo masculino, también hay una enorme gama de experiencias de paternidades en plural. De esta manera, la construcción social de las paternidades a nivel individual es multifacética y cambiante a lo largo de la vida de los hombres (pp.302-303). Por lo cual, si tenemos en cuenta que las masculinidades son una construcción que está mutando, y que las paternidades están íntimamente relacionadas con la construcción identitaria de los hombres, cualquier rol de padre que podamos captar es un hecho que está en transición.

El hecho de un padre que cuida y socializa el cuidado con sus hijos hombres posibilita la construcción de masculinidades alternativas en las que, a largo plazo, no solo padres contarán con experiencias más equitativas entre mujeres y hombres, sino también los niños serán socializados en experiencias equitativas sobre el cuidado de la vida humana y la aceptación de su calidad humana emocional. Estas experiencias cristalizan en lo cotidiano, en el momento del juego con el hijo, o el hacer las tareas escolares con él. Además, el trabajo de cuidado implica diariamente la alimentación, la socialización de la higiene, entre otras actividades con profundas implicaciones para el desarrollo integral de los niños.

Entonces, la participación de los padres en actividades de crianza y cuidado favorecen la autoestima de los niños y niñas. Por otro lado, esto contribuye a disminuir las posibilidades de ejercer violencia contra su pareja, pues los padres que participan en la crianza de sus hijos e hijas no fomentan las dobles o triples jornadas de las mujeres, y ello coadyuva a un ambiente familiar sin violencia, tensiones y libre de explotación. (Lang y cols., 2009; pp.23-24)

En el caso concreto de una socialización primaria de género democrática, los niños percibirían la crianza como una responsabilidad compartida con valor social. De esta

forma, se da pie a nuevas formas de relaciones sociales y la conformación de familias con posibilidades para desarrollar todas sus potencialidades y capacidades. Esto, tendría repercusiones benéficas para la infancia ya que la presencia de la figura paterna que se hace cargo del cuidado y socialización de sus hijos, daría pie a la educación de niños y niñas en una igualdad genérica naturalizada en la vida familiar. Nos referimos a que más adelante en la vida infantil, ya entrada la juventud y/o adultez, se propiciaría la construcción de relaciones equitativas. Esto sería resultado de la prevención primaria de la desigualdad de género en las familias.

DEMOCRATIZACIÓN FAMILIAR COMO PROPUESTA PARA PROMOVER UNA MASCULINIDAD IGUALITARIA ENTRE LOS NIÑOS VARONES

Las familias se enfrentan con conflictos por cambios contextuales y cambios en los roles de género. En particular, la masculinidad tradicional ha tenido cambios abruptos que no han sido acompañados de atención y ayuda. Por lo cual, muchas veces la masculinidad tradicional se sigue pensando como natural y normal, por ende se sigue socializando a los niños en este modelo masculino tradicional que se basa en relaciones asimétricas, desiguales y violentas. Sin embargo, a la par coexisten masculinidades alternativas que surgen de las múltiples experiencias de los hombres que se sobreponen a la perdida de los privilegios de ser proveedores exclusivos, por un lado, y por otro, los hombres que comienzan a participar responsablemente en el cuidado y socialización de sus hijos e hijas.

En este trabajo destacaremos la socialización primaria de género para la construcción identitaria de hombres en las familias. Esto supone deconstruir el esencialismo imperante de la familia tradicional de tipo patriarcal, lo cual puede generar nuevas configuraciones familiares y masculinidades democráticas. Ello implica promover la igualdad de género y generacional en todos los ámbitos de la vida familiar (Schmukler, 2000), implica una socialización primaria en igualdad para niños y niñas, estimular las capacidades humanas

y las mismas oportunidades, el respeto de los derechos humanos, la disponibilidad al diálogo, y la resolución pacífica de conflictos.

Es entonces que la democratización adquiere relevancia por ser un modelo que permite y promueve las posibilidades de que en las familias se genere una cotidianidad democrática que garantice condiciones reales de igualdad para todas y todos. Siguiendo a Schmukler y Alonso (2009), hay que pensar la democracia más allá de ser solo una forma de gobierno, sino como un estilo de vida en el cual “[...] cada persona refiere su propia acción a los demás y considera la acción de las otras como pauta para dar dirección a su propia acción.” (p. 53). Entonces, la democratización familiar permite visibilizar el ejercicio de poder y la socialización primaria del género en las que se puede intervenir para transversalizar la igualdad de género y generacional desde las familias hacia la sociedad en general.

La democratización familiar enfatiza cuatro ejes: *a)* Simetría de poderes: todos los miembros de la familia tienen derecho a expresarse. Implica una autoridad construida por todos y todas. De esta forma, el autoritarismo de la supremacía antidemocrática del hombre queda deshabilitado. *b)* Autonomía: cada miembro tiene el derecho de sí mismo y sobre su cuerpo. Las mujeres pueden decidir y cuestionar. Los niños y niñas están posibilitados para comenzar a ejercitarse en su autonomía. El hombre prescinde de cualquier criterio impositivo para decidir *sobre* los demás, en cambio, reconoce la capacidad de voluntad individual de los otros miembros. *c)* Derechos humanos: conciencia que hace iguales a mujeres, hombres y niños, la idea de los derechos humanos como el reconocimiento de las capacidades humanas que se desarrollan en la igualdad. Nos permite adquirir una noción de inclusión para con los niños y sus opiniones. Los hombres comenzarían a prescindir de los posibles prejuicios y aseveraciones machistas por contar con el respetar al derecho de la otra y el otro. *d)* Comunicación y manejo no violento de conflictos: igualdad de opiniones y decisiones en la relación familiar, diálogo entre los familiares, responsabilidades compartidas, y acuerdos a través de la comunicación y respeto (Schmukler, 2009, p. 50).

De estos ejes, retomaremos la simetría de poderes y los derechos humanos. Esto ya que la socialización primaria de género transmite aspectos culturales del patriarcado que

sirven de referencia para que hombres se relacionen entre ellos y con las mujeres. Si trabajamos estos dos aspectos desde la socialización primaria de género en los niños, podemos iniciar un proceso educativo para la igualdad genérica en las familias.

III.- DIAGNÓSTICO

Introducción

El presente diagnóstico tiene por finalidad conocer la socialización primaria de género que se da en las familias —con énfasis en los aspectos de la masculinidad tradicional en niños varones de diez años—, en particular, la organización del trabajo de cuidados no remunerado, las relaciones de poder generacionales (padre-hijo) y las opiniones sobre los estereotipos de género. Para ello, se trabajó con *una* muestra de seis niños de diez años de edad estudiantes de quinto de primaria¹⁷, y con cuatro padres y seis madres del mismo grupo de niños.

Se utilizó metodología cualitativa para realizar el diagnóstico: un grupo focal, dieciséis cuestionarios cerrados/abiertos y diez entrevistas semi-estructuradas. Se trabajó con los seis niños del quinto grado grupo B en grupo focal y se les aplicó un cuestionario; con los padres y madres se aplicaron cuestionarios y entrevistas en sus lugares de residencia. Los instrumentos tuvieron el objetivo de captar lo relativo al trabajo de cuidado, las relaciones de poder y a las opiniones sobre los roles de género (y sobre la masculinidad). Esto permitirá tener una visión más amplia de la socialización primaria de género en niños. Las dimensiones a diagnosticar son: I) Estructura familiar; sub-dimensiones: 1) hogar, 2) tipo de familia y 3) ciclo de vida) y II) Relaciones familiares; sub-dimensiones: 1) trabajo doméstico (de cuidado), 2) relaciones de poder y 3) opiniones y estereotipos de género (con énfasis en los roles masculinos).

¹⁷ La selección de la muestra se basa en dos aspectos: 1) aleatoriedad, es decir, se eligieron los diez niños al azar de un grupo de 41 niños y niñas de la primaria Prof. Andrés Balvanera Martínez. 2) por ser el grupo de niños el vínculo directo con las familias para aplicarles los instrumentos y 3) por ser la escuela un ámbito que actualmente se considera de una fuerza socializadora similar a las familias (Lahire, 2007; p. 23).

3.1 Estructura base del diagnóstico

3.1.1 Enfoque del diagnóstico

Para aproximarnos a la población objetivo, se planteó un diagnóstico cualitativo dirigido tanto a niños hombres como a sus familias (madres y padres). Se trabajó en un grupo focal con seis niños de 10 años de edad y se les aplicó un cuestionario con preguntas cerradas para explorar la socialización primaria de género que están viviendo. Por otro lado, se aplicaron cuestionarios cerrados/abiertos y entrevistas semi-estructuradas a 4 de los padres y 6 de las madres de los niños para explorar sus opiniones y criterios en cuanto a la socialización primaria de género que llevan a cabo con sus hijos. Se trabajó con las madres y padres para indagar actitudes y conductas basadas en estereotipos del modelo masculino tradicional. Se analizaron las dimensiones de 1) estructura familiar (sub-dimensiones: *a*) hogar, *b*) tipo de familia y *c*) ciclo de vida) y 2) relaciones familiares (sub-dimensiones: *a*) trabajo doméstico de cuidado, *b*) relaciones de poder y *c*) opiniones sobre los estereotipos de género (con énfasis en la masculinidad tradicional y teniendo como principal criterio el captar los aspectos que influyen en la socialización primaria de género).

Metodología cualitativa

Metodología	Instrumentos
Grupo focal	1 grupo focal: Dibujos de “papá enojado” y ejercicio de “asociación de los estereotipos” a 6 niños
Entrevistas	10 entrevistas semi-estructuradas: <ul style="list-style-type: none">- <i>6 a madres</i>: para conocer sus opiniones en cuanto a la socialización primaria del género masculino en niños.- <i>4 a padres</i>: para conocer sus opiniones en cuanto a la socialización primaria del género masculino en niños.
Cuestionarios	16 Cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas: <ul style="list-style-type: none">- <i>4 a padres</i>: conocer su ejercicio de poder para socializar a sus hijos, captar número de hrs que dedica al cuidado y actividades con sus hijos, así como sus opiniones estereotipadas sobre género.- <i>6 a madres</i>: conocer su ejercicio de poder para socializar a sus hijos, captar número de hrs que dedica al cuidado y actividades con sus hijos, así como sus opiniones estereotipadas sobre género.

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>6 a niños</i>: cuestionarios de opción cerrada (si-no) con casillas abiertas (por qué) para conocer su opinión sobre la socialización de género.
--	---

La *socialización primaria de género* es el espacio de aprendizaje donde se sientan las bases para interiorizar y reproducir roles y estereotipos de género, por ello es de suma importancia conocer ese espacio. La socialización de roles de género tradicionales tiene muchos riesgos nefastos. Según estadísticas oficiales se registra un aumento de 17 a 24% de actos violentos sobre mujeres mayores de 15 años por parte de sus parejas (ENDIREH, 2011). La violencia que sufren las mujeres a manos de sus parejas se relaciona con el modelo tradicional masculino muy autoritario. Además, 30% de niños de la zona centro (Querétaro) padecen maltratado físico. (ENADIS, 2010). La violencia que afrontan los niños en sus familias también se relaciona con modelos de masculinidad autoritaria. Además, el modelo masculino tradicional es nocivo para los niños pues impone su primacía mediante el autoritarismo. Por ello, es de gran importancia identificar los elementos de la masculinidad tradicional que siguen vigentes en la socialización primaria de los niños, para modificarlos tomando como punto de partida la democratización familiar y, en concreto, la simetría de poderes a la luz de los derechos humanos. El diagnóstico parte del enfoque de la democratización familiar, y se estructura a partir del análisis de diversas dimensiones de las familias. Estas dimensiones son abordadas con la intención de contribuir al proceso de democratización social desde la base micro de la sociedad.

3.1.2 Planteamiento del problema inicial

Los padres y madres pueden reproducir criterios de autoridad y estereotipos de la masculinidad tradicional al socializar con sus hijos varones. En ese sentido, la socialización primaria de género en el hogar puede ser un factor de riesgo cuando se trasmiten de forma acrítica nociones autoritarias y desigualdades de género. Todos estos aspectos obstaculizan el desarrollo infantil en el corto, mediano y largo plazo. Por ello, es de suma importancia prevenir de manera primaria la desigualdad de género desde la atención a la socialización primaria de los niños varones en el hogar. Por tanto, en este

proyecto se problematiza la socialización primaria de género en niños varones con la siguiente matriz:

Matriz de problema inicial	
Problemática	Pregunta
Los infantes están siendo socializados en su género bajo criterios de la masculinidad tradicional.	¿Por qué los infantes varones expresan opiniones de género desiguales y falta de reconocimiento de la autoridad?
Las familias de los estudiantes varones están transmitiéndoles de forma acrítica valores de autoridad y estereotipos de la masculinidad tradicional.	¿Cuentan las familias con criterios de autoridad o estereotipos de género del modelo masculino tradicional al socializar con sus hijos?
Problemática seleccionada	

A partir de esta problemática, desglosamos con base en la perspectiva de género los posibles problemas:

Matriz para la selección y definición del problema			
Problema	Ámbito afectado en el área	Pertinencia	Prioridad
1.- Trabajo de cuidado a niños recae sobre la madre y limita su autonomía	Distribución del trabajo doméstico no remunerado	En la medida que se vive diariamente desigualdad de género en las familias	Alta
2.- Los límites de conducta infantiles son impuestos de manera vertical	Ejercicio de poder en la familia	Por la subordinación violenta que se impone a los hijos	Alta
3.- Padres e hijos estereotipan el género y estigmatizan las características femeninas	Opiniones sobre estereotipos de género	Por la base de socialización en la que se transmiten las desigualdades de género	Alta

3.2 Diseño metodológico

Los tres problemas expuestos en la matriz tienen prioridad alta, y también se relacionan con la socialización primaria de género que cuenta con criterios de autoridad no democráticos y estereotipos de la masculinidad tradicional en niños varones. Por lo que se retoman los tres problemas para indagar en las familias. Con este enfoque, se pretende transversalizar la perspectiva de género y con ello la democratización familiar para así lograr fomentar estilos de vida y costumbres más equitativas en las familias.

3.2.1 Objetivos del diagnóstico

Para explorar la existencia de aspectos de estereotipos de género y de autoridad/poder que se relacionen con la masculinidad tradicional en la socialización primaria de género de seis niños y en sus hogares se plantean los siguientes objetivos.

Objetivos generales:

- I.- Indagar en las dimensiones de estructura y de relaciones familiares de niños de 10 años, esto para entender qué tipos de familias son.
- II.- Comprender la socialización primaria de género y sobre todo la masculinidad tradicional de niños de 10 años en sus ámbitos familiares.

Objetivos específicos:

- 1.- Captar la forma en que los padres y madres se organizan el trabajo de cuidado de sus hijos.
- 2.- Ahondar en las relaciones de poder generacional de los padres e hijos, en particular como se marcan límites de comportamiento a los niños.
- 3.- Conocer las opiniones de padres, madres y niños sobre los estereotipos de los roles de género (en particular la masculinidad).

Matriz de objetivos del diagnóstico	
Problema seleccionado	Las familias están socializando con criterios de autoridad y estereotipos de la masculinidad tradicional a sus hijos varones.

<i>Objetivo general 1</i>	Conocer las dimensiones de estructura y de relaciones familiares de niños de 10 años, esto para entender qué tipos de familias son.
<i>Objetivo general 2</i>	Comprender la socialización primaria de niños de 10 años en sus familias.
Objetivo específico 1	Captar la forma en que los padres y madres se distribuyen el trabajo de cuidado de sus hijos
Objetivo específico 2	Ahondar en las relaciones de poder generacional de los padres e hijos, en particular como se marcan límites de comportamiento a los niños.
Objetivo específico 3	Conocer las opiniones de padres, madres y niños sobre los estereotipos de los roles de género (en particular la masculinidad).

3.2.2 Población objetivo

El diagnóstico se llevó a cabo con seis niños varones en edad de diez años; en un segundo momento, se diagnosticó a cuatro padres y seis madres que conforman las familias de procedencia de los infantes. Han sido agrupados para clasificar: i) los aspectos de la masculinidad tradicional que pueden orientar la distribución del trabajo de cuidado a niños, ii) los criterios de autoridad y poder con que pueden orientar padres y madres a sus hijos, y iii) las opiniones con que cuentan padres, madres e hijos sobre los roles de género.

Por lo cual la población se divide en tres grupos:

1. Seis niños de 10 años del grupo B de quinto año de primaria que estudian en la Escuela Primaria Urbana Federal de turno matutino Profr. Andrés Balvanera Martínez.
2. Cuatro padres de los niños de la misma muestra.
3. Seis madres de los niños de la misma muestra¹⁸.

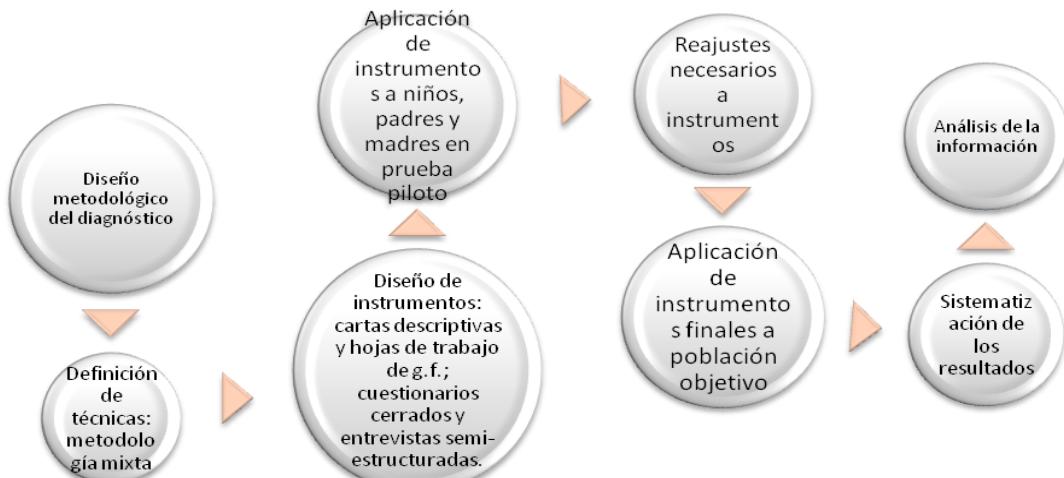
3.2.3 Proceso del diagnóstico: estrategias, etapas y actividades

¹⁸ En un principio, se trabajó con diez niños en grupo focal dentro de las instalaciones de la escuela. Sin embargo, solo las familias de seis de ellos aceptaron ser visitadas para ser diagnosticadas. De las otras cuatro familias, dos se negaron, una no respondió el celular y otra no era la del número de referencia. Y para anticipar, de las seis familias diagnosticadas, 4 son nucleares (dos de jefatura masculina y dos que afirman que la jefatura es compartida entre la pareja conyugal) y 2 son mono parentales de jefatura femenina.

El proceso sistemático seguido en este trabajo se sub-divide en etapas que especifican cada uno de las acciones realizadas para producir un diagnóstico de familias. A continuación se muestra mediante un mapa dicho proceso.

3.2.4 Mapa del proceso

El mapa muestra el proceso de ejecución del diagnóstico, el cual consta de 8 etapas.



Descripción del proceso

Se presenta a continuación un esquema de descripción de cada una de las estrategias, las etapas, y las actividades.

3.2.5 Estrategias, etapas y actividades

Estrategia	Etapa	Actividades
Gestión de diagnóstico	1.- Diseño metodológico del diagnóstico	1.1 Desarrollo de procedimiento para obtener y tratar la información de la población específica en la primaria
	2.- Definición de técnicas: metodología mixta	2.1 Con base en las dimensiones de análisis se definen y desarrollan las metodologías propias de cada técnica 2.2 Diseño de instrumentos cualitativos para grupo focal 2.3 Diseño de instrumentos cuantitativos (cuestionarios cerrados) 2.4 Diseño de instrumentos cualitativos (entrevistas semi-estructuradas)

	3.- Diseño de instrumentos: cartas descriptivas y hojas de trabajo de grupo focal; cuestionarios cerrados y entrevistas semi-estructuradas.	3.1 Redacción de carta descriptiva g.f. con tres ejes temáticos (dimensión de relaciones familiares) 3.2 Redacción de hojas de trabajo para asociación libre 3.3 Elaboración de cuestionarios cerrados 3.4 Elaboración de entrevistas semi-estructuradas
<i>Levantamiento de la información</i>	4.- Aplicación de instrumentos a niños, padres y madres en prueba piloto;	4.1 Establecimiento de fecha para prueba 4.2 Ejecución
	5.- Reajustes necesarios a instrumentos	5.1 Ajuste de aspectos no previstos de los instrumentos en la aplicación
	6.- Aplicación de instrumentos finales a población objetivo	6.1 Establecimiento de fecha para aplicación 6.2 Ejecución
<i>Resultado S</i>	7.- Sistematización de los resultados	7.1 Transcripción y clasificación de cuestionarios y entrevistas respondidos 7.2 Transcripción de bitácora de sesión de g.f.
	8.- Análisis de la información	8.1 Clasificación de resultados de cada conjunto de instrumentos según sub-dimensiones de análisis

3.2.6 Técnicas e instrumentos del estudio

Se especifican los instrumentos que permitirán llevar a cabo cada una de las etapas:

Técnicas	Instrumentos
Grupo focal	3 cartas descriptivas (anexo 1)
Entrevistas	10 semi – estructuradas de relaciones familiares (anexo 4)
Cuestionarios	16 cerrados de estructura familiar y relaciones familiares (anexos 2 y 3)

3.2.7 Planeación

Se presenta la sistematización del proceso de diagnóstico por medio de tres componentes: cronograma, recursos y costos.

3.2.8 Cronograma

Estrategia	Etapa	Actividades	2014					2015	
			Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero
Gestión de diagnóstico	1	1.1 Desarrollo de procedimiento para obtener y tratar la información de la población específica en la primaria							
		2.1 Con base en las dimensiones de análisis se definen y desarrollan las metodologías propias de cada técnica 2.2 Diseño de instrumentos cualitativos para grupo focal 2.3 Diseño de instrumentos cuantitativos (cuestionarios cerrados) 2.4 Diseño de instrumentos cualitativos (entrevistas semi-estructuradas)							
	3	3.1 Redacción de carta descriptiva g.f. con tres ejes temáticos (dimensión de relaciones familiares)							

	3	3.2 Redacción de hojas de trabajo para asociación libre 3.3 Elaboración de cuestionarios cerrados 3.4 Elaboración de entrevistas semi-estructuradas							
Levantamiento de la información	4	4.1 Establecimiento de fecha para prueba 4.2 Ejecución							
	5	5.1 Ajuste de aspectos no previstos de los instrumentos en la aplicación							
	6	6.1 Establecimiento de fecha para aplicación 6.2 Ejecución							
Resultados	7	7.1 Transcripción y clasificación de cuestionarios y entrevistas respondidos						Red	
	8	8.1 Clasificación de resultados de cada conjunto de instrumentos según sub-dimensiones de análisis							
		9.1 Sistematización de resultados							Purple

3.2.9 Recursos humanos, materiales e infraestructura

Especificación		Cantidad
Recursos humanos	Coordinador Auxiliar	2 personas
Recursos materiales	pintarrón plumones papel copias folders plumas grabadora PC portatil	1 Paquete de diez Paquete de 100 100 10 Paquete de 20 1 1
Infraestructura	Aula	1

3.2.10 Presupuesto

Descripción	Unidad	Costo unitario	Total
Coordinador	1	\$5,000 al mes x 5	\$48,000.00
Pintarrón	1	\$500.00	\$500.00
Plumones	10	\$5.00	\$50.00
Papel	100	\$1.00	\$100.00
Plumas	20	\$2.50	\$50.00
Grabadora digital	1	\$600.00	\$600.00
Copias	1	\$.50	\$70.00
Folder	10	\$2.00	\$20.00
PC portátil	1	\$8,000.00	\$8,000.00
Total			\$69,390.00

3.3 Plan de análisis general de la información

A continuación se exponen los criterios metodológicos para el análisis de la información recabada en el diagnóstico con familias. Se parte de una perspectiva macro/micro. Es decir, se sigue un procedimiento en dos áreas de análisis: *primero* se retoman los principales indicadores a nivel nacional y estatal (construidos por instituciones o programas ajenos al presente proyecto de intervención) como marco de información; en *segundo* lugar, se diseñan indicadores a nivel micro con base en las dimensiones y sub-dimensiones de análisis propias del presente proyecto de prevención.

Primero se desglosan los indicadores macro (que dan cuenta del contexto nacional y local) según nuestra matriz de dimensiones y sub-dimensiones. En segundo lugar, se expone el diseño de los indicadores micro (que darán cuenta de nuestra problemática en particular)

con base en la misma matriz. Esto permitirá tener de referencia la información nacional en el contexto local.

1.- Conceptos e indicadores de la situación macro de las familias

Por medio de la siguiente matriz se lograra:

- ✓ Identificar las características de los datos obtenidos en el diagnóstico para ubicarlos por dimensiones y sub-dimensiones.
- ✓ Sistematizar los datos con base en indicadores macro de distintas encuestas.
- ✓ Describir la relevancia de los datos obtenidos en coordinación con indicadores macro externos del proyecto.
- ✓ Analizar la presencia o ausencia de una relación de los propios datos obtenidos para con los indicadores macro.
- ✓ Interpretar los datos recogidos en función de la matriz de indicadores macro.

Matriz de indicadores macro para diagnóstico

Los indicadores de nivel macro tienen como propósito ser el marco de referencia para ubicar las dimensiones de estructura familiar y relaciones familiares (mismas que se han establecido con indicadores e ítems en el micro diagnóstico de este trabajo). En conjunto, relacionando las variables a nivel macro y micro, se pretende tener una visión amplia sobre la socialización primaria de los niños de 10 años en sus familias, en el particular de la influencia que puede tener el modelo masculino tradicional en dicha socialización. En ese sentido, a continuación se alinean los indicadores macro más relevantes (que hay en estadísticas resultado de trabajos de diferentes instituciones nacionales) para con las dimensiones de análisis propias de este proyecto.

Dimensión	Sub- dimensión	Indicadores
Estructura familiar	Hogar	90.5% de hogares censales en el país son familiares (Censo de población y vivienda 2010)
	Tipo de familia	Dentro del conjunto de los hogares familiares el 70.9% son nucleares y 15.4% son mono parentales (Censo de población y vivienda 2010)

	Ciclo de vida.	86.8 % de personas que requieren cuidado al interior de las familias son niños menores de 15 años (ELCOS, 2012), lo que coloca a la mayoría de las familias en ciclo de vida de crecimiento.
Relaciones familiares	Trabajo doméstico	Las mujeres están a cargo de cuidar y criar a hijos(as) con una gran mayoría del 73.3 %. En cambio los hombres, siguen brindando muy poco cuidado y atención a los hijos con un 26.7 %. (INMUJERES, 2013)
	Relaciones de poder	Entre las causas que generan conflictos las de educación, convivencia y autoridad para con los hijos ocupan, en conjunto, un 40.2% del total de las causas que se registran (ENDIFAM, 2005).
	Opiniones de género	Según la ENDIFAM (2005) en las principales zonas urbanas existe un porcentaje significativo (42.8%) de varones que en consideran a la mujer como la responsable del mantenimiento y unión de la familia. Mientras que la mayoría (48%) afirma que no es bueno que la mujer trabaje fuera de la casa si hay hijos pequeños que cuidar (ENDIFAM, 2005).

2.- *Conceptos e indicadores de la situación micro de las familias*

Por medio de la siguiente matriz se lograra:

- ✓ Identificar las características de los datos obtenidos para ubicarlos por dimensiones y sub-dimensiones.
- ✓ Sistematizar los datos en función de indicadores micro, diseñados para el tratamiento de la información obtenida.
- ✓ Describir la relación de los datos obtenidos para con los indicadores diseñados.
- ✓ Analizar la presencia o ausencia de una relación de los datos obtenidos para con los indicadores micro diseñados.

- ✓ Interpretar los datos recogidos en función de la matriz de indicadores micro.

Con esto, se podrá transversalizar la democratización familiar con perspectiva de género y generacional en el presente diagnóstico.

Matriz de indicadores micro para diagnóstico

Dimensiones	Sub-dimensión	Indicadores	Índice	Ítems
Estructura familiar	Hogar	No. de habitantes	No. y miembros del hogar	¿Cuántas personas viven en tu casa? ¿Quiénes son?
	Tipo de familia	Relación de parentesco con el jefe de familia	Jefatura femenina o masculina y que miembros viven en el hogar	¿Quién es el jefe de tu familia?
	Ciclo de vida	No. de hijos y edades	Edades de los hijos	¿Cuántos hijos y que edades tienen? ¿Cuáles viven contigo aún?
Relaciones familiares	Trabajo doméstico	Tiempo invertido en el cuidado de hijos	No. de horas que dedica el padre al cuidado y atención de los hijos	¿Cuál de estas actividades realizas? 1.- Aseo de niños 2.- Alimentar hijos 3.- Jugar con hijo 4.- Ayudar y revisar tareas 5.- Llevar a hijos a la escuela 6.- Asistir a juntas escolares
	Relaciones de poder	Participación del padre en la decisión sobre límites de comportamiento y permisos	No. de permisos Castigos Regaños Golpes	Permisos a hijos 1.- Dónde estudiar 2.- Sobre salir a jugar 3.- Sobre su responsabilidad en labores del hogar 4.- Sobre su deber como niño ¿Alguien dice la última palabra en tu casa?
	Opiniones sobre los roles de género	Estereotipos en las opiniones sobre roles de género	Aspectos convencionales o no convencionales sobre los roles	Actividades propias de hombres y mujeres en la socialización primaria en el hogar

3.4 Análisis de resultados

Una vez hecho el ordenamiento de los indicadores macro/micro con base en las dimensiones y sub-dimensiones de análisis propias de este proyecto, se procede a presentar los resultados.

3.4.1 Definición de ejes, nudos problemáticos y temas.

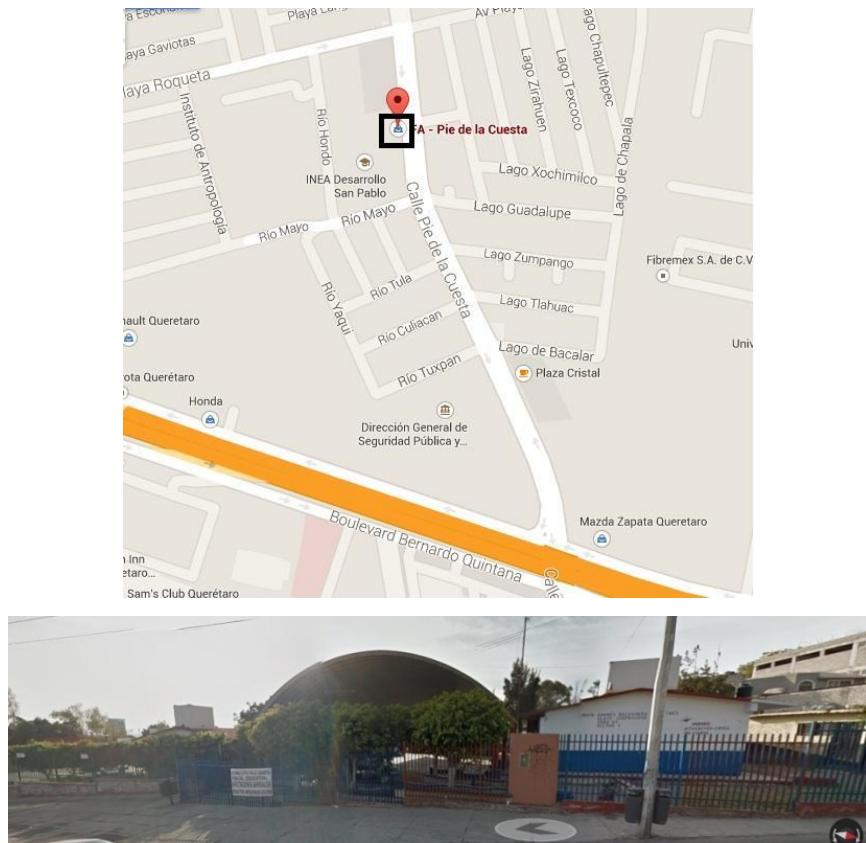
El diagnóstico trabajó las dimensiones y sub-dimensiones propuestos por Esteinou (2008) y Palacios (2010). *Estructura familiar*: conocer los aspectos generales de la dinámica familiar. Para precisar dichos aspectos utilizaremos las siguientes sub-dimensiones: i) *hogar*: para conocer cuántas personas son parte del grupo familiar y que edades tienen; ii) tipo de familia: para saber que *composición de parentesco* tienen; iii) *ciclo de vida*: para saber en qué etapa se encuentran. *Relaciones familiares*: Las sub-dimensiones: i) trabajo doméstico (de cuidado), para conocer el número de horas a la semana que dedica el padre al cuidado y atención para con sus hijos¹⁹; ii) relaciones de poder, para captar el ejercicio de autoridad por parte de los padres y las decisiones que se llevan a cabo sobre los hijos²⁰; iii) opiniones sobre los roles de género, para conocer si existen estereotipos de la masculinidad tradicional en las expresiones o acciones de los padres, de las madres y de los hijos.

3.4.2 Problemática general de las familias en el contexto de intervención

Localización de la escuela donde nos vinculamos con las familias: ubicada al norte de esta ciudad en la colonia Desarrollo San Pablo II, Av. Pie de la Cuesta No 501.

¹⁹ Que es en sí la socialización de género desde la figura paterna.

²⁰ Y que finalmente el poder ejercido sobre el niño desde el padre determina tanto su identidad individual como su conformación de género.



(Fuente: Google maps)

Se ha elegido diagnosticar en una escuela primaria por ser el lugar en que estudian y socializan los y las infantes. La escuela primaria es el ámbito donde la socialización con que cuentan los niños en sus hogares cristaliza al relacionarse con niñas y niños, maestro y demás personas involucradas en el entorno educativo. En ese sentido, la Escuela Primaria Federal “Profe. Andrés Balvanera Martínez” representa la infraestructura donde se despliegan no solo las campañas educativas del Sistema Educativo Nacional, sino también las socializaciones de género diarias entre niños, y para con las niñas. Por esta razón, si se quiere contar con un largo alcance educativo para prevenir la violencia de género y/o generacional, el atender a las familias de la primaria se vuelve central por actuar en los dos pilares de socialización educativa de la infancia: familia y escuela.

3.4.3 Problemática específica de las familias en el contexto de intervención

Nuestra escala de intervención, siguiendo a Olivares e Inchaustegi (2011), se centra en un nivel micro, es decir, en la familia. Es por ello que trabajamos con familias de una escuela primaria. La escuela con la que se va a trabajar es una Primaria Urbana Federal de turno matutino llamada Profr. Andrés Balvanera Martínez. La primaria cuenta con 451 alumnos (222 varones y 229 mujeres) repartidos en 12 grupos de grados 1º a 6º ordenados en A y B.

3.4.4 Caracterización de las familias

A continuación se presentan los datos generales más relevantes para el proyecto en función de nuestra matriz de indicadores:

<i>Dimensiones</i>	<i>Sub-dimensión</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Índice</i>
<i>Estructura familiar</i>	Hogar	No. de habitantes	Promedio de tamaño del hogar en las seis familias es de 4.3 miembros
	Tipo de familia	Relación de parentesco con el jefe de familia	4 familias nucleares (2 de jefatura masculina y 2 de jefatura compartida) 2 monoparentales de jefatura femenina.
	Ciclo de vida	No. de hijos y edades	El promedio de número de hijos/as en las 6 familias es de 2.3 El promedio de edades de todos los hijos de las 6 familias es de 11.7 años
<i>Relaciones familiares</i>	Trabajo de cuidado	Promedio de tiempo invertido en el cuidado y atención de hijos	Horas que se dedican al cuidado y atención diario de los hijos: Padres: 3 hrs — Madres: 7.3 hrs
	Relaciones de poder	Participación del padre en la decisión sobre límites de comportamiento y permisos	Contradicción de padres e hijos en cuanto a cómo se marcan límites de comportamiento: 4 de los 6 niños afirman que su padre les pega cuando se comportan indebidamente. 2 padres dicen castigar para poner límites de comportamiento 2 padres dicen hablar

	Opiniones sobre los roles de género	Estereotipos en las opiniones sobre roles de género en la socialización primaria de género	Tres de los cuatro padres consideran que si su hijo mostrara alguna actitud femenina solicitarían orientación de especialistas. Los seis niños consideran que no es bonito ser niña.
--	-------------------------------------	--	---

Fuente: elaboración propia con base en Esteinou (2008) y Palacios (2010)

Estos datos fueron obtenidos luego de la vinculación con las familias de la Prim. Fed. “Prof. Andrés Balvanera Martínez”, la cual se localiza al norte de la ciudad de Querétaro en la colonia Desarrollo San Pablo II. Dentro de esta *Colonia* viven 4 de las 6 familias con las que se trabajó el diagnóstico. Solo 2 de las 6 viven en distintas localizaciones a la escuela primaria: Col. El Vergel y Col. Girasoles. Además, en este apartado nos damos a la tarea de ubicar, con base en las dimensiones de análisis, los datos recabados de la Estructura Familiar de cada una de las familias con las que se realizó el diagnóstico.

Tabla de relación para contexto de familias				
	<i>Estructura Familiar</i>			
	<i>Tamaño del Hogar</i>	<i>Tipo de familia</i>	<i>Jefatura</i>	<i>Ciclo de vida</i> ²¹
Fam. I	5 personas	Nuclear	Masculina	Consolidación
Fam. II	4 personas	Nuclear	Masculina	Consolidación
Fam. III	5 personas	Nuclear	Compartida	Consolidación
Fam. IV	4 personas	Nuclear	Compartida	Consolidación
Fam. V	6 personas	Mono parental	Femenina	Crecimiento y consolidación
Fam. VI	2 personas	Mono parental	Femenina	Consolidación

Fuente: elaboración propia

Se observa que cuatro familias son nucleares. Dos con jefatura masculina (Fam. I y Fam. II). Dos en las que la jefatura radica en la pareja conyugal (Fam. III y Fam. IV). Y dos mono parentales (una extendida) de jefatura femenina (Fam. V y Fam. VI).

²¹ Se sigue la clasificación de la dimensión de Ciclo de Vida Familiar hecha por Palacios (2007): 1) crecimiento: nacimientos de descendencia, 2) consolidación: sin nacimientos y alcanza el crecimiento total, y 3) división: hijos salen del hogar a formar nuevas familias.

Cinco de las 6 familias llevan a cabo la socialización y cuidado de su hijo de 10 años, y además, de otros hijos e hijas:

- *Fam. I*: 2 hijas de 13 y 7 años.
- *Fam. II*: hijo de 20 años.
- *Fam. III*: 2 hijas de 16 y 7 años.
- *Fam. IV*: 1 hijo de 23.
- Fam. V: 2 hijos de 7 y 2 años.
- *Fam. VI*: N/A (solo tiene el hijo de 10 años).

Cuatro de las familias diagnosticadas siguen la tendencia nacional de la mayor prevalencia de las familias nucleares. Mientras que solo dos siguen la tendencia del 15% nacional de familias mono parentales (INEGI, 2010). Cuatro de los seis niños siguen contando con un marco tradicional de socialización primaria de género, aunque hay que destacar que dos de las cuatro familias nucleares afirman compartir la jefatura. A su vez, las dos familias mono parentales de jefatura femenina que residen con otros familiares, cuentan con la ausencia de la figura masculina paterna, sin embargo, la ausencia es también influencia del estereotipo masculino tradicional del hombre que no es corresponsable del cuidado de sus hijos. El promedio de integrantes en las seis familias es de 4.3.

Entonces, en cuatro de las seis familias diagnosticadas se ha constatado que la socialización primaria de género sigue tiendiendo hacia una estructura tradicional de la familia nuclear donde la figura masculina, si bien no autoritaria explícitamente, sí contribuye a que los niños asuman aspectos del estereotipo masculino tradicional. Ejemplo de esto es la distribución inequitativa de tiempo en el trabajo de cuidado que favorece a los hombres/padres de los niños sobre las mujeres/madres en distintos aspectos. A saber, económicos, de libertad de movimiento y de disposición de tiempo libre.

En lo que concierne a las dos familias mono-marentales, al vivir los niños solamente con sus madres, hace que ellas estén a cargo de la cotidianidad en la vida de sus hijos. La ausencia del padre puede ser interpretada de muchas formas, sin embargo, según nuestros datos: i) aumenta la carga de trabajo de las madres, ii) refuerza las opiniones estereotípicas

del instinto maternal, iii) contribuye a la desnaturalización del estereotipo del hombre como el responsable de la provisión económica.

Agrupaciones generales de las personas informantes

Enseguida se agrupan las personas informantes por grupos de edad, para después, agruparlos por número de familia.

Grupo 1.- Niños de 10 años			
Niño	Edad	Escolaridad	Lugar de residencia
1	10	Estudiante 5° primaria	Desarrollo San Pablo II
2	10	Estudiante 5° primaria	Desarrollo San Pablo II
3	10	Estudiante 5° primaria	Col. El Vergel
4	10	Estudiante 5° primaria	Desarrollo San Pablo II
5	10	Estudiante 5° primaria	Desarrollo San Pablo II
6	10	Estudiante 5° primaria	Col. Girasoles

Fuente: elaboración propia

En apariencia el grupo de niños parece ser homogéneo, sin embargo, cada uno de ellos cuenta con particularidades propias de cualquier persona. Así mismo, hay que aclarar que en un principio se trabajo con diez niños en grupo focal, pero por negación a participar de 4 familias de los 10 niños no se pudo completar la totalidad de la muestra objetivo.

Grupo 2.- Mujeres entre 30 y 54 años						
Madre	Edad	Estado civil	Escolaridad	Lugar de residencia	Hijos-edad	Hijas-edad
1	38	Casada	Pasante	Desarrollo San Pablo II	(10)	(13) (17)

2	54	Casada	Licenciatura	Desarrollo San Pablo II	(20) (10)	
3	40	Casada	Primaria	Col. El Vergel	(10) (16) (7)	
4	42	Casada	Secundaria	Desarrollo San Pablo II	(23) (10)	
5	35	Soltera	Secundaria	Desarrollo San Pablo II	(10) (7) (2)	
6	30	Divorciada	Carrera Técnica	Col. Girasoles	(10)	

Fuente: elaboración propia

El promedio de edad de las mujeres es de 39 años. La edad promedio de sus hijos es de 11.2 años. La edad promedio de sus hijas es de 13 años. Así mismo, la mayoría de las mujeres informantes (4) se encuentran casadas y viven con su familia, mientras que solo dos de ellas sostienen su hogar y a sus hijos por sí mismas. En cuanto a la escolaridad, solo una de ellas cuenta con grado superior; una de ellas no se ha titulado de su carrera; otra de ellas tiene una carrera técnica; dos cuentan solo con secundaria y una de ellas con primaria.

Grupo 3.- Hombres entre 39 y 49 años						
Padre	Edad	Estado civil	Escolaridad	Lugar de residencia	Hijos-edad	Hijas - edad
1	39	Casado	Profesional	Desarrollo San Pablo II	(10) (13) (17)	
2	43	Casado	Licenciado	Desarrollo San Pablo II	(20) (10)	
3	41	Casado	Profesionista	Col. El Vergel	(10) (16) (7)	
4	49	Casado	Prepa truncada	Desarrollo San Pablo II	(23) (10)	

Fuente: elaboración propia

En cuanto al grupo de hombres, los cuatro son esposos y padres, sin embargo solo dos son jefes. El promedio de edad de los cuatro es de 43 años. Como cada uno de los cuatro primeros hombres son esposos de las cuatro primeras mujeres que aparecen en el grupo anterior por orden consecutivo, la edad promedio de sus hijos e hijas es la misma. A diferencia del grupo de mujeres, el nivel más bajo de escolaridad en este grupo es de prepa.

Una vez diferenciados cada una de las personas involucradas en el diagnóstico, agrupamos a la población por familia en el siguiente recuadro:

Familias				
	Padre	Madre	Hijo (10)	Hijas/os
Fam. I	1	1	1	M=13; M=17
Fam. II	2	2	2	H=20
Fam. III	3	3	3	M=7; M=16
Fam. IV	4	4	4	H=23
Fam. V	N/A	5	5	H=2; H=7
Fam. VI	N/A	6	6	N/A

Fuente: elaboración propia

Teniendo en cuenta que uno de los factores de mayor incidencia del modelo masculino tradicional sobre la socialización primaria de género es el papel de proveedor único, se presenta una tabla de provisión según cada familia²²:

Familia	Jefatura	Provisión económica	Provisión de alimentos	Provisión de momentos de juego	Provisión de apoyo en tareas escolares
I	Masculina	Padre	Madre	Ambos	Ambos
II	Masculina	Ambos	Ambos	Ambos	Madre
III	Compartida	Padre	Madre	Ambos	Madre

²² Hay que tener en cuenta también que, siguiendo a Parela (2003), la economía social se divide en los ámbitos productivos y de subsistencia, ambos coexisten interdependientes e indisociables el uno del otro, aunado al hecho de que en México las mujeres siguen siendo quienes aportan más al trabajo de subsistencia, lo cual representa la reproducción misma de la sociedad (p.37).

IV	Compartida	Ambos	Madre	Madre	Ambos
V	Femenina	Madre	Madre	Madre	Madre
VI	Femenina	Madre	Madre	Madre	Madre

Fuente: elaboración propia con base en Parela (2003)

La tabla anterior está fundamentada en el cuestionario cerrado (ANEXO II) que se aplicó a las 6 familias. Es sumamente orientadora al permitirnos visualizar como la *provisión económica exclusiva* del padre ha dejado de ser el principal criterio de autoridad; ejemplo de esto es el hecho de que solo en la familia I se da el caso del proveedor masculino que dice que la jefatura es suya, mientras que en la familia III —que también es el padre quien provee económicamente— la jefatura es compartida. En cuanto a la *provisión de alimentos*, son las madres en cinco de las seis familias (menos la II) quienes siguen ocupando más tiempo en la socialización alimenticia con gran carga para la mujer en cuanto a elaboración, servicio y aseo. El caso del *juego* con los niños es de resaltar ya que, solo en una de las 4 familias nucleares (IV) es la madre quien juega con sus hijos, en este ámbito es similar a las 2 familias mono-maternales (V y VI). Las otras tres familias (I a III) juegan ambos (padre y madre) con sus hijos. En cuanto a la socialización del aprendizaje escolar, en cuatro familias (II, III, V y VI) son las madres las encargadas de esta tarea, mientras que solo en dos de las seis familias (I y IV) son ambos los encargados.

En las familias diagnosticadas la provisión económica se divide con frecuencia proporcional: 2 familias en las que provee el hombre (I y III); 2 familias en las que proveen hombre y mujer (II y IV); 2 familias en las que proveen mujeres (V y VI).

A su vez, en las tareas de cuidado²³ a hijos de 10 años son provistas en su mayoría por las mujeres (I, III, IV, V y VI). Solo una familia (II) afirma que es la pareja conyugal la encargada de administrar y llevar a cabo las actividades que tienen que ver con sus hijos.

Entonces, es en este marco en el que se encuentra la socialización primaria de género de los niños de diez años. Tomándolo como trasfondo, analicemos las características, los principales problemas y los factores de riesgo de cada una de las familias; con esto

²³ El hecho de que un niño de diez años requiera cuidado no es una simple necesidad de la infancia. En esa edad, la socialización es primaria y como tal, el cuidado implica dicha socialización. Las tareas diarias de socialización son cuidado en sentido amplio. En la matriz de indicadores micro ya se mostro el listado de actividades.

daremos pie a identificar la brecha entre la situación actual de las seis familias y la situación futura que cuente con componentes de la transversalización de la democratización familiar con perspectiva de género y generacional.

Familias y socialización. Los aspectos que prevalecen del modelo masculino tradicional

En el presente apartado analizaremos las características de las familias en función de la matriz de conceptos e indicadores de la situación micro presentada anteriormente, en particular la dimensión de Relaciones Familiares.

Los hallazgos encontrados en el diagnóstico son, en conjunto, la caracterización de las familias para comprender sus relaciones internas que tienen que ver con la socialización primaria de género de los niños de diez años. Para tales efectos, se parte de un análisis por grupos de edad en donde se analiza la prevalencia o cambio de aspectos del modelo masculino tradicional. Luego se procede con un análisis general de las familias por las sub-dimensiones de: i) trabajo de cuidado, ii) relaciones de poder y iii) opiniones sobre los roles de género.

Análisis de prevalencia y cambio en la socialización primaria de género
Grupo 1.- Seis niños de 10 años
Dimensión de análisis: Relaciones Familiares

	Aspectos que prevalecen del Modelo Masculino Tradicional (MMT)	Aspectos en transición del Modelo Masculino Tradicional (MMT)
--	--	---

R E L A C I O N E S F A M I L	<p>Trabajo de cuidado</p> <p>1.- Partiendo del hecho de que solo a uno de los seis niños también le da de comer su padre, mientras que a todos los demás, es la madre la encargada de elaborar su alimento diario. En el caso de sus utensilios, a los seis niños su madre se los lava. El que los padres no participen en esta labor diaria, es el indicador de que en este aspecto, si bien en apariencia no intencionadamente, prevalece una tendencia inequitativa.</p> <p>2.- Podemos considerar el momento diario de la tarea escolar como clave en el desempeño académico y en la socialización primaria del niño. En ese sentido, el hecho de que solo dos niños reciban ayuda por parte de sus madres, nos muestra que, por un lado, ambos padres de estas dos familias no forman parte de la experiencia escolar de los niños en su casa, y por otro lado de que los cuatro niños restantes (la mayoría) viven la escuela como algo no propio de sus familias: hacen la tarea solos. La fuerza de la socialización en la escuela²⁴ es equiparable a la de la familia.</p>	<p>1.- Cinco de los seis niños sí juegan más tiempo con su padre que con su madre. El momento del juego con papá es una experiencia lúdica y que orienta las opiniones y roles del niño en el tiempo presente y futuro. Por lo cual, los niños y padres se están sobreponiendo al lastre del viejo modelo masculino que los desvinculaba física y emocionalmente.</p>
I A R E S	<p>Relaciones de poder</p> <p>1.- Cuatro de los seis niños dicen que sí han recibido un golpe por parte de sus padres cuando ellos consideran que “se portan mal”. La violencia física prevalece como elemento último en los padres que no solucionan el conflicto de su hijo para con su autoridad como padre.</p>	<p>1.- Cuatro de los seis niños afirma que su padre no manda en su casa, a diferencia de dos que dicen que sí.</p> <p>2.- La obediencia sumisa e irreflexiva por parte de los niños hacia los adultos es clave para el orden patriarcal y jerárquico. Sin embargo, este aspecto parece que está en algún proceso de transición en tres de las seis familias ya que, a falta de obediencia hay diálogo. Otras dos familias solo regañan al niño si no hay obediencia, por lo que hay tensión por el cambio generacional del orden, pero la violencia no se ha expresado. Solo una familia castiga como sanción a la desobediencia, la presencia de alguna violencia en este aspecto es menor y a la baja.</p>
Opiniones sobre los roles de género	<p>1.- Mientras que cuatro de los seis niños están percibiendo que su mamá “los cuida mejor” que su papá, dos de ellos piensan que no los cuidan mejor, los cuidan igual. La mayoría de ellos está viviendo una experiencia en la que la mujer es quien cuida, y el hombre no tanto.</p> <p>2.- Los seis niños piensan que no es bonito ser niña. El problema en esta idea es que se vive la infancia mediante la diferencia incompatible entre géneros que antecede a la inequidad.</p>	<p>1.- Cinco de los seis niños opinan que las niñas sí deben jugar juego de niños. Esto es una posibilidad de democratización con perspectiva de género en la vida infantil.</p> <p>2.- “Todos los niños lloran”, opinan los seis niños con los que se realizó el diagnóstico. Esto es un principio básico para el desarrollo emocional del infante sin las trabas de insensibilidad que representaba el viejo modelo.</p>

²⁴ Socialización que se lleva a cabo en el aula, en el recreo, en los grupos de pares y, de la misma forma, en la tarea escolar como elemento de socialización y legitimación familiar sobre el conocimiento de la escuela.

Análisis de prevalencia y cambio en la socialización primaria de género

Grupo 2.- Seis mujeres entre 30 y 54 años

: Dimensión de análisis: Relaciones Familiares

		Aspectos que prevalecen del MMT	Aspectos en transición del MMT
R E L A C I O N E S	Trabajo de cuidado	<p>1.- Son las 6 madres en las 6 familias quienes ocupan más tiempo al día para cuidar y atender a sus hijos (7 hrs). A diferencia de los padres que solo ocupan 3 hrs. Independientemente de su ocupación, las madres se encargan aún de socializar con sus hijos la mayor parte del día.</p> <p>2.- También en cinco de las seis familias son las madres quienes elaboran alimentos y asean utensilios. La socialización que gira en torno a la hora de la alimentación tiene una fuerte carga cultural en la que sigue siendo la mujer quien trabaja más.</p>	<p>1.- Cuatro de las seis madres sí están jugando con su hijo, por lo cual, una de las socializaciones más influyentes en el niño (el juego) está proviniendo del género opuesto, su madre. Esto es un factor crucial para que los niños internalicen la equidad de opiniones y juegos para con las mujeres.</p>
	Relaciones de poder		<p>1.- En general las madres de las familias nucleares afirman que las decisiones en cuanto a la autoridad para con los hijos las deciden entre ambos (padre y madre). Eso indica que el padre no tiene la potestad total sobre el cuerpo de los hijos, los hijos son sujetos de autoridad para madre y padre.</p>
	Opiniones sobre los roles de género	<p>1.- Tres de las seis madres pertenecientes a las familias nucleares afirman que el padre sí debe ser el jefe del hogar. Este aspecto de la jefatura patriarcal sigue prevaleciendo en la mitad de la población diagnosticada.</p>	<p>1.- Las seis madres afirman que los niños no necesitan de la cercanía de la madre antes que la del padre. Eso apunta hacia socializaciones de género más equitativas.</p>

Análisis de prevalencia y cambio en la socialización primaria de género

: Grupo 3.- Cuatro hombres entre 39 y 49 años

Dimensión de análisis: Relaciones Familiares

Aspectos que prevalecen del MMT Aspectos en transición del MMT

R	Trabajo de cuidado	1.- Solo uno de los cuatro hombres alimenta a sus hijos. La alimentación diaria para los niños sigue recayendo en el trabajo femenino. Independientemente de las causas (laborales, de decisión, etc.) los niños sigue internalizando la comida como una provisión necesariamente femenina.	1.- Solo uno de los cuatro padres no juega con su hijo. El momento del juego con papá es una experiencia lúdica y que orienta las opiniones y roles del niño en el tiempo presente y futuro. Por lo cual, los niños y padres se están sobreponiendo al lastre del viejo modelo masculino que los desvinculaba física y emocionalmente.
N	Relaciones de poder	1.- Si bien se comparte la autoridad para con los hijos en la mayoría de las situaciones de socialización, el hecho de que dos de los cuatro padres se consideren jefes de su familia, transmite representaciones a sus hijos de la masculinidad como la avalada para tomar decisiones sobre otras/os.	
O	Opiniones sobre los roles de género	1.- Los cuatro padres de familia aún cuentan con la idea del instinto femenino para la crianza de sus hijos. Esto indica que se sigue naturalizando la idea de la mayor aptitud femenina para el cuidado y crianza. 2.- Prevalece en los cuatro padres que sí hay trabajo propios de mujeres y de hombres. Subyace una noción tradicional de la división sexual del trabajo.	1.- A pesar de que dos padres se consideran jefes, los cuatro padres respondieron que no necesariamente el hombre debe ser jefe dentro del hogar. Esta contradicción habla de la tensión que hay entre el viejo modelo y las re significaciones de la masculinidad entre los padres.

Una vez realizado el análisis de los aspectos del modelo masculino tradicional que se mantienen vigentes y los que están en lenta transición en los miembros familiares por grupos de género y rol familiar, procedemos a un análisis interpretativo de los resultados por grupo familiar. La interpretación de los resultados está atravesada por la variable de la socialización primaria de género y el orden de los resultados es en función de la dimensión de Relaciones Familiares: a) Trabajo de cuidado, b) Relaciones de poder y c) Opiniones sobre los roles de género.

a) La socialización primaria de género en cuanto al Trabajo de cuidado

Si retomamos lo expuesto en nuestro marco teórico, recordemos que la edad de 10 años representa una situación compleja a niveles distintos por la que atraviesan los niños. Teniendo en cuenta esto, la socialización primaria de género se desarrolla en distintas dimensiones a lo largo del día. En cuanto a la relación con los progenitores, es la socialización que ocupa el mayor tiempo en las distintas dimensiones de desarrollo primario del niño; aunado al hecho de que las paternidades son una socialización para

hombres y sus hijos en las que se pueden insertar estereotipos de género o nociones equitativas entre los géneros. Entones, se focaliza la socialización primaria diaria de madres y padres para con los hijos en: i) la alimentación diaria, ii) en la atención al hijo, iii) en el juego y iv) en el acompañamiento en las tareas escolares.

Alimentación diaria

En el sentido de la socialización cotidiana que es para los niños la relación con sus padres, encontramos que en cuanto a la alimentación, tres de los cuatro padres justifican su ausencia en la producción doméstica de alimentos con argumentos de falta de conocimiento:

No. Lo que pasa es que no sé mucho de cocina como sabe mi esposa. Como ella sabe más, pues ella cocina. (H-4, 49 años)

O también para romper la cotidianidad de la provisión alimentaria por parte de la madre:

En algunas ocasiones los he alimentado. Pues porque toma uno la decisión que no sea rutinario, que siempre sea lo mismo. Que a ellos les extraña que les cocine, pero bueno. (H-3, 41 años)

Uno de los padres afirma que el solo supervisa su alimentación:

No. Ahora son más grandes, yo solo superviso que se alimenten bien. (H-1, 39 años)

Este tipo de afirmaciones de tres de los cuatro padres implica que en la tarea de alimentación aún no se ha involucrado mucho la figura paterna. Esto tiene relación con el mayor número de horas que invierten las mujeres en el trabajo doméstico a nivel nacional (Cuenta Satélite, INGEI, 2008). También implica la persistencia de una característica del viejo modelo de masculinidad: el no involucramiento del hombre en el trabajo del ámbito privado.

Por otro lado, las madres conocen las implicaciones diarias del trabajo de alimentación a sus hijos:

Normalmente su desayuno es muy ligero, no le gusta desayunar pesado. Se va a la escuela, termina de complementar el desayuno en la escuela y realmente cuando yo lo alimento bien es en la tarde y parte de la cena. (M-6, 38 años)

En general las madres alimentan diariamente a sus hijos. No hubo una que lo negara. Esto habla de la prevalencia de estereotipo masculino de no involucrarse en el trabajo doméstico. Una confirmación de esto la hallamos en los niños, quienes afirman que sus madres son quienes les dan de comer. Solo uno de ellos (y se confirma con las declaraciones de sus progenitores) es alimentado por ambos, la razón se halla en cuestiones de tiempos laborales tanto de la madre como del padre:

Sí. Dependiendo del horario que me toca trabajar, sino mi esposo. (M-2, 54 años)

Y su marido lo confirma:

Sí. En las tardes y en las noches debido a que mi mujer trabajar en ese horario. (H-2, 43 años)

El hecho de que solo en una de las seis familias ambos progenitores elaboren alimentos para sus hijos sugiere una prevalencia de tendencias del modelo masculino tradicional en el ámbito del trabajo doméstico de elaboración alimenticia diaria.

Atención al hijo

Cuando se les cuestiona a los hombres sobre cosas que todo padre tiene que tener en cuenta para cuidar de su hijo diariamente las respuestas son variadas, pero están atravesadas por un interés paternal de promover valores que son susceptibles de orientarse a la democratización:

Pues primero hay que dialogar mucho con ellos. Valores, hay que enseñarle valores. Ser ejemplo. Decirles para qué es lo que están haciendo. Y el respeto. (H-3, 41 años)

En otro caso los principales valores, como el respeto, se entrecruzan con situaciones cotidianas, como el camino de la escuela a la casa:

Pues, primero ser responsable, limpieza para ir a la escuela, que respete en la escuela, que sea tolerante, que no busque problemas, y estar al pendiente de su regreso porque a veces no podemos ir por él, entonces él tiene que regresar solo y se le marca una hora. (H-4, 49 años).

Sin embargo, también hay afirmaciones en las que se percibe una tensión y transición de la figura paterna para con formas de crianza y socialización tradicionales:

Hay que tener una actitud de paternidad. Tener decisión, y coraje. Tener entendimiento y mucha paciencia. (H-1, 39 años).

Por otro lado, las madres tienen en cuenta aspectos más prácticos de la atención infantil, pero no por eso con menos carga ética que lo que expresan los padres. En realidad, la praxis materna gira en torno a sus labores de cuidado, por lo que la atención a sus hijos depende de su socialización diaria con ellos:

Primero que coma bien, que vista bien y limpio, que tenga su recámara limpia, y que no se distraiga (M-4, 42 años).

1.- Comer bien, 2.- que se asee bien, 3.- desayune bien, 4.- que eche todos sus útiles y 5.- que se porte bien. (M-3, 40 años).

En primera yo siento que la alimentación, darle de comer, estar con él, pasar por él a la escuela, estoy muy al pendiente de él, y más que nada su alimentación, que coma a sus horas y bien, que haga la tarea, que duerma a sus horas, todo eso y al pendiente de su limpieza. (M-6, 38 años).

Y así es la tendencia materna para con los hijos, sus valores son mucho más prácticos debido a que son ellas quienes están mayormente atendiendo a sus hijos, mientras que los padres solo dan enseñanzas discursivas. Estos hechos implican, por un lado una transición

del viejo modelo de masculinidad, en particular la proximidad hacía la crianza de los hijos, por otro lado un muy lento cambio por parte de los padres al asumir que solo con verbalizar valores los niños los internalizaran. Las madres en cambio, tienen claro conocimiento de las causas de sus actos (atención diaria de los hijos), por lo que sus afirmaciones sobre lo que es ser madre son más cuestiones prácticas del día a día que valores abstractos, como lo manejan los padres.

El juego

Es en el juego la actividad en la que los niños socializan sin tantas trabas emocionales y sociales sus experiencias y aprendizajes. En ese sentido, la socialización primaria de género que implica el tiempo lúdico de progenitores e hijos, define las experiencias masculinas y los aprendizajes relacionales de género que pueden desarrollar los niños. Teniendo en cuenta esto, se les preguntó a padres y madres a que juegan con sus hijos. En general, las familias invierten menor tiempo en el juego con sus hijos que en otras actividades con ellos.

No juego con él porque pues la tienda requiere de todo el tiempo, y solo atendemos mi esposa y yo. (H-4, 49 años).

Vemos películas. (H-3, 42 años).

En los casos en los que sí se juega, se recurre a los estereotipos genéricos de actividades para niños:

Al futbol, o a juegos de mesa, o salir al parque. (H-3, 41 años)

Ping-pong, futbol, juegos de mesa. Es lo que nos gusta. (H-2, 43 años)

Futbol, videojuegos. Es lo que le gusta. (H1, 39 años)

Las madres, al no compartir el interés con los estereotipos genéricos del juego, se centran en:

Pues, a veces juegos de mesa, o así cuando vamos al parque. (M-3, 40 años)

Juegos de mesa, legos, a veces le digo que salgamos a correr o dar la vuelta, vamos al parque. Estuve un tiempo en natación también. (M-5, 54 años)

Juegos de mesa, videojuegos y a veces vamos al parque. (M-1, 38 años)

Como ya esta grande, juega futbol, y al memorama, normalmente jugamos.(M-6, 38 años)

¿Qué implicaciones tiene desde la socialización primaria de género en los niños que los progenitores no se relacionen más allá de los límites que del tradicional juego, o del juego estereotípico de género? Los niños están socializando sus actividades lúdicas (primordiales), las cuales orientan sus intereses, opiniones y expectativas a la larga, mediante modelos diferenciados según el género. Cuando se relacionan en el juego con sus madres, la actividad se lleva por situaciones en las que no se incentiva o estimula el interés del niño por aprehender a relacionarse con niñas, por ejemplo. La socialización primaria de género tiene una fuerte influencia en el juego, si padres y madres le dedican menor tiempo y menor contenido (por cualquier razón) conlleva un factor de desaprovechamiento de la capacidad infantil, en la cual, se puede transversalizar la perspectiva de género y naturalizarla desde la infancia. Además, el juego que los hijos socializan con papá sigue teniendo lastres de lo “público y la competencia”, aspectos que son parte del modelo masculino tradicional.

Acompañamiento de tareas escolares

De los seis niños, tres de ellos afirman que le hacen más caso²⁵ a su madre, dos de ellos dicen que es a su padre a quien le hacen caso, mientras que solo uno dice que es a ambos a los que les hace caso de igual forma. Y si además, tenemos en cuenta que solamente dos niños hacen la tarea acompañado de sus madres mientras que los otros cuatro la hacen solos (sin compañía de alguien), podemos captar el hecho de que estos dos niños den un significado particular al aprendizaje adquirido en la socialización con la autoridad

²⁵ ‘Hacer caso’ consiste en el acatar la voz de autoridad de padre y/o madre, lo cual orienta la conducta infantil mediante las consignas de autoridad provenientes de las madres o padres.

materna mediante una respuesta cargada de emoción cuando se les pregunta ¿por qué tu mamá hace la tarea contigo?:

“porque me ayuda” (Niño-5, 10 años)

“porque sabe mucho” (Niño-1, 10 años)

Pero que en cambio, los cuatro que la hacen solos se refieran a la actividad escolar sin mayor relevancia que una actividad solitaria:

“yo la hago” (Niño-2, 10 años)

“la hago solo” (Niño-4, 10 años)

“nadie está” (Niño-2, 10 años)

“nadie me ayuda” (Niño-6, 10 años)

Lo anterior nos muestra que las actividades socializadoras son cruciales para la internalización de la identidad y posteriores roles de género de los niños. En el particular de la tarea escolar, si se socializa el aprendizaje resulta significativo, en cambio si no, resulta con menos carga valorativa de factores socializantes y mayor carga de factores individualistas, por lo que dicha omisión por parte de mamá papá es un factor de riesgo para que los niños tengan de referencia estereotipos de género.

b) La socialización primaria de género en cuanto a las Relaciones de poder

Partamos del hecho de que las figuras de autoridad paterna y materna pueden ejercer poder sobre la comportamiento (inmediato y a largo plazo) de los niños. En nuestros casos, el poder no tiene más fin que orientar el comportamiento escolar y familiar de los niños. De esta manera, por un lado tenemos las afirmaciones de tres niños que dicen que

su padre habla con ellos cuando *no le obedecen*, dos de los niños dicen que los regañan, mientras que solo uno dice que lo castigan en cuanto no obedece.

Con ese trasfondo, cuatro de los infantes dicen que cuando van más allá de no obedecer, que cuando transgreden las reglas que su padre les verbaliza²⁶, es decir ‘se portan muy mal’, sus padres les pegan. Mientras que dos de ellos dicen que no les pegan.

Sin embargo, los padres expresan opiniones distintas sobre la autoridad y el poder que llevan a cabo con sus hijos:

Castigos

Se les pregunta a los padres, en una entrevista semi-estructurada, la manera en que influyen en el comportamiento de sus hijos cuando éstos no acatan una o varias de las reglas que se han establecido desde la figura paterna. Los cuatro padres se refieren al castigo como una forma común de disciplina para con sus hijos:

Se le imponen castigos (H-4, 49 años).

Lo castigo y le restringo el dinero. (H-2, 43 años)

Castigarlo, negarle permisos para algún evento que quiera ir, y sobre los aparatos que tiene. (H-1, 39 años)

Pues, le prohibimos ver T.V o quitarle el videojuego que tiene o no dejarlo salir. (H-3, 41 años)

El castigo es parte de una forma disciplinaria que enfatiza la imposición de una autoridad por medios coercitivos. El imponer la autoridad es uno de los aspectos que orientan al estereotipo agresivo del modelo masculino tradicional. Es decir, que la acción que ejerce el padre sobre el hijo para orientar su comportamiento (según las expectativas e intereses propios de la familia en cuestión) socializa y transmite al niño formas de disciplina que

²⁶ Se les solicito a los padres que expresaran por lo menos una regla que le dicen a sus hijos sobre i) la casa, ii) para con su madre, iii) para con sus hermanos.

tienden al autoritarismo. Este hecho es un problema ya que es un obstáculo para la conformación de familias con equidad de género y generacional que cuenten con herramientas de conciliación democráticas para orientar a sus hijos hacia roles de género más igualitarios.

Y si consideramos los comentarios de las madres sobre la disciplina para con sus hijos las respuestas no difieren en mucho de la de los padres cuando se les pregunta cómo disciplinan a sus hijos:

Castigándolo al no dejarlo salir a jugar. (M-4, 42 años)

Primero le advierto que no lo vuelva a hacer y si no entiende pues ya le pongo un castigo. (M-3, 40 años)

Pues les quito su teléfono, les apago la T.V, no los dejo salir a casa de sus amigos. (M-5, 33 años)

Castigarlo. Y una nalgada si no entiende. Debe entender que hay razones y que todo tiene sus consecuencias. (M-5, 54 años).

Pues le castigo lo que es el Ipod o el Xbox, algo que le pesa mucho es eso, castigarle el Internet. (M-6, 38 años)

La sanción punitiva como medio de coerción en la agencia propia de los niños, puede transmitir roles que tiendan al autoritarismo en la vida no solo de los infantes, sino también de las relaciones de género entre los padres y/o las madres. Esto es un problema ya que el autoritarismo es parte del modelo masculino tradicional, y este modelo ya no es suficiente para permitir y estimular vidas familiares equitativas y saludables.

Solo una madre dice que les llama la atención de manera verbal:

Llamarle la atención. (M-1, 38 años)

Para cerrar este apartado, es importante señalar que si ambos —padre y madre, en el caso de las cuatro familias nucleares— mantienen una lógica de premio/castigo, inhiben en los niños la capacidad precoz del razonamiento democrático en el cual, se da lugar al intercambio equitativo de ideas, se negocian las posibilidades de autoridad y se eligen aquellas que estimulen en cada miembro familiar el autogobierno que implica la autonomía y los derechos humanos. Por otro lado, en cuanto a las dos familias monoparentales con jefatura femenina, el hecho de que las madres se abrieran a la posibilidad de generar espacios democráticos con sus hijos para acordar reglas y tiempos para diálogos donde cada quien conozca los intereses y expectativas del otro(a), daría pie a relaciones madre-hijo donde el criterio de castigo —que puede tender al autoritarismo del modelo masculino tradicional— vaya en detrimento.

La fuerza

Sin embargo, aún cuando se cuenta con la lógica sanción/recompensa, en cuanto al uso de la fuerza, se les pregunta a los padres que si ellos usan la fuerza cuando su hijo rompe una o más reglas de las que se les han indicado desde la figura paterna, afirman que:

No. Pues porque de cualquier manera las cosas que hizo las vuelve a hacer y no golpeándolo se lo quita uno. Entonces mejor castigarlos en las cosas que más les dueñan a ellos. El Xbox, el teléfono, la tablet, la compu, donde más le duele. (H-4, 49 años).

No creo que sea necesario, creo que dialogando se puede cumplir. (H-3, 41 años)

No, no es bueno, y aunque lo hiciera, no me haría caso. Mejor le restrinjo el dinero y los aparatos digitales. (H-2, 43 años).

No. Eso pasó conmigo, por eso con mis hijos ya no, no repetiré las mismas condiciones que yo tuve. (H-1, 39 años)

Cada uno de los padres considera que el uso de la fuerza no es necesario para la disciplina de sus hijos. Esto revela una transición del autoritarismo total al esfuerzo por transmitir criterios de autoridad que son susceptibles de democratizarse.

Por otro lado, de las seis madres, una de ellas opta por métodos de disciplina que permitan el diálogo:

No. Pues yo creo que hablado con él. Con diálogo. (M-3, 40 años)

Mientras que dos de ellas asumen que sí, en ciertos casos sí hay que ‘darles una nalgada’:

Pues yo empiezo hablandoles, porque normalmente batallo con ellos dos, hablo con ellos y hay veces que si no me entienden sí tengo que darles una nalgada. (M-5, 33 años).

Sí. Por la necesidad o el reto indisciplinado, hay reglas. (M-5, 54 años)

Otras dos madres afirman que ellas no les pegan:

No. De todos modos no va a entender. A veces sugiero un castigo para él o algo así. (M-1, 38 años)

No, si no entiende así, menos con golpes. (M-4, 42 años)

No, casi no. O sea sí le levanto fuerte la voz y le quito las cosas, pero así que le pegue, no. Porque una vez intente sí darle sus nalgadas y tiene más fuerza que yo y aparte solo llora y como que le da más coraje y no ayuda en nada. (M-6, 38 años)

Cada una de las madres se refiere al uso de la fuerza como algo indeseable. Aún las que sí la utilizan, es el último de los métodos que ellas llevan a cabo para disciplinar a sus hijos. Esto muestra la tensión y la tendencia al cambio que hay entre las madres en cuanto al criterio autoritario del modelo masculino tradicional.

c) La socialización primaria según las Opiniones sobre los roles de género

Partiendo desde la perspectiva de los niños, encontramos una relación general entre los seis. Todos afirman que no es bonito ser niña²⁷, pero por otro lado dicen que sí, que los niños sí lloran²⁸. Esta contradicción representa una brecha de la transición en los roles de género. Esto ya que el llanto es una expresión emocional humana, no propiamente masculina. Mientras que el considerar que no “es bonito *ser* niña” (sin otra afinidad más que la empatía que genera el apreciar lo femenino desde lo masculino como digno de Ser) está basado en la idea de la diferencia con las mujeres; y si tenemos en cuenta que en el país muchas veces esa diferencia las hace menos a ellas y las pone por debajo de la cualidad del ser masculino, estamos ante un factor de alto riesgo para la desigualdad de género entre la infancia.

El llanto

Con estas afirmaciones infantiles, recuperemos las opiniones de los padres cuando se les pregunta si tu hijo llora de forma sentimental, ¿qué haces?:

Pues ni lo apapacho ni nada porque a veces es en un tono de chantaje, y mejor dejó que se calme. (H-4, 49 años)

Le digo que no llore por chantaje. Lo hace comúnmente (H-2, 43 años)

Los informantes afirman estar viviendo experiencias donde sus hijos utilizan el chantaje emocional para conseguir ciertos fines. En cualquier caso, nos encontramos ante una actitud eminentemente ‘adulta’: el manejo de emociones complejas de manera instrumental. Esto habla de que los niños están conscientes de su capacidad como agentes, es decir, de su capacidad para influenciar en la conducta de sus padres. Esto, en un trabajo con más niños, sería el inicio de recabar datos para verificar la libre agencia infantil. Sin

²⁷ Cuando preguntamos a los infantes por lo que es bonito para ellos, procedemos teniendo en cuenta que lo estético —el conjunto de imágenes y símbolos que son significativos para el niño en sí mismo— guarda fuerte relación con la afinidad del niño hacia una opinión que orienta alguna conducta. Por esta razón, lo que es bonito, o no lo es, es un aspecto cultural incorporado a la perspectiva del niño, y como cualquier aspecto cultural puede tener influencia de estereotipos de género. En este caso, la nula afinidad con la idea de *niña* permite observar la diferencia —que puede tender a desigualdad— con la que el niño socializa su rol genérico.

²⁸ Recordemos que el llanto era un acto totalmente ajeno al modelo masculino tradicional por ser el primero una muestra de vulnerabilidad. Ésta última característica es inconcebible para un hombre, o para un individuo en proceso de conformación varonil, desde la masculinidad tradicional. Por lo que aquellos niños u hombres que sí lloran, manejan aspectos que eran considerados solamente femeninos.

embargo, no restamos importancia aquí al hecho de que los dos padres asocian el llanto de sus hijos solo con chantaje.

Por otro lado, los otros dos padres afirman:

Pues ver porque, que es lo que le inquieta o lastima (H-3, 41 años).

Apapacharlo mucho, y si es por una falta que él cometió, decirle que tiene que aguantar (H-1, 39 años).

Se encontró en estos dos padres una disposición a tratar a sus hijos con mayor atención y sensibilidad a sus emociones aparentes. Esto nos habla de dos paternidades que han superado la incapacidad de una aproximación emocional a sus hijos.

Actitudes femeninas

Cuando se les pregunta a los padres que harían si su hijo mostrara una actitud femenina²⁹, las opiniones son:

Observarlo a profundidad. En caso de que sí tienda a, pues acudir con un especialista (H-4, 49 años).

Consultar a un especialista. Porque a veces uno no tiene la capacidad, pueden ser los genes que por ahí andan mal, o el descuido que no sabe uno, mejor consultar un especialista (H-3, 41 años).

Atenderlo con psicólogo, y en cualquier caso, aceptar la situación mediante la opinión de un profesional (H-1, 39 años).

²⁹ No definimos previamente ‘actitud femenina’ con los padres. Ellos respondieron desde su experiencia propia de lo que es la Ser femenina.

Estas tres opiniones parten del supuesto de que una actitud propiamente femenina³⁰ expresada en un cuerpo masculino sería tan inusual y contradictoria que tendrían que solicitar orientación y asistencia de especialistas en el tema. Este planteamiento muestra dos situaciones relacionadas. Por un lado, los padres reconocen que no comprenderían porque el niño se sale de su rol comporta-mental genérico, pero por otro, están dispuestos a recibir orientación y opinión de profesionales. Esto sugiere una tensión entre su postura de lo que el hombre no debe hacer, pero el reconocimiento de requerir apoyo también señala la disposición al cambio.

Solo un padre responde que no tiene problema alguno si su hijo muestra actitudes femeninas:

No me preocupa, ellos son lo que quieren ser. Pero si pasará, pues apoyarlo de cualquier forma (H-2, 43 años).

‘M’ es un padre que no solo no considera un problema la actitud femenina en el cuerpo masculino de su hijo, sino que también le apoyaría para desarrollarla, y además, no menciona que solicitaría ayuda de especialistas. Entonces, esto muestra que un padre que acepta las características femeninas como deseables para el desarrollo de su hijo hombre, está en la disposición a ser más democrático en sus relaciones de género y generacionales.

Así mismo, los seis niños a los que se les pregunta si creían que “es bonito ser niña” respondieron que no. Esto denota la negación de los aspectos del rol de la mujer como ajenos a la construcción identitaria en niños y hombres. Si recordamos que uno de los aspectos del modelo masculino tradicional se basa en la diferencia superior sobre la mujer, podemos constatar su fuerte presencia en esta población masculina.

Luego de estos análisis de resultados, pasemos de lleno a ubicar los problemas específicos que den pie al análisis de brechas.

³⁰ Este argumento es ya de por si esencialista. Si los padres creen que hay ciertas actitudes propias de hombres y de mujeres, habla de su diferenciación genérica sobre la conducta.

3.5 Principales problemas en las familias

A continuación, se presentan tres de los problemas que salieron a la luz y que son seleccionados por ser estos los que se relacionan con la socialización primaria de género en los niños, en el particular de la construcción de la masculinidad. A saber, 1) el castigo³¹ como forma de ejercer autoridad a los hijos, 2) la exclusión de las actitudes consideradas estereotípicamente femeninas en la socialización infantil del niño y 3) la desigualdad de género en el trabajo de elaborar la alimentación diaria.

Sobre el castigo, podemos observar que los cuatro padres (y las seis madres) continúan manejando criterios de autoridad donde se tiene a la figura del castigo como eje rector para transmitir a sus hijos disciplina y límites de comportamiento. El utilizar *sólo* esta figura de castigo sobre la movilidad y los objetos personales para inculcar la disciplina y los límites para con sus hijos puede exacerbar el castigo (de ser considerado como mera medida preventiva y correctiva) a una forma de educación diaria que sea susceptible de incluir elementos autoritarios e inequitativos. Además, no es posible identificar hasta qué punto se utiliza el castigo sin llegar a la fuerza, teniendo en cuenta que cuatro de los seis niños afirman que su padre les pega cuando “se portan muy mal”.

En cuanto a la exclusión de las actitudes femeninas estereotipadas, partamos del hecho de que los padres, en un principio, afirman que no tendrían problema alguno si sus hijos se comportaran con alguna actitud considerada femenina. Sin embargo, esto es considerado por los padres como una situación tan inusual y sumamente contradictoria para su identidad como hombres que recurrirían a un experto o especialista en el tema. Los niños, por su parte, afirman no considerar una actitud femenina como parte de ellos debido a que no es bueno ni deseable. Así, la feminidad es considerada como una característica esencialista, tan diferente a la ‘naturaleza’ del hombre que no es posible considerarla como elemento identitario de lo masculino. Una diferencia excluyente que es un factor de riesgo para contribuir a la inequidad de género y posibilita el desarrollo de la homofobia y la violencia contra la mujer.

³¹ Entendido como la limitación impuesta de movilidad —ya sea dentro del hogar o para salir de este— o en cuanto a los objetos personales —medida que sí es efectiva, pero sigue perpetuando el aspecto de la autoridad vertical del modelo masculino tradicional— sobre los hijos por parte de madres y padres. Este ejercicio de autoridad guarda relación con el modelo jerárquico e impositivo del viejo modelo masculino. Representa un problema por ser el criterio principal con el que se socializa la autoridad con los niños varones.

Y finalmente, en cuanto a la alimentación diaria, se puede captar que los hombres-padres no han asumido aún su corresponsabilidad en la actividad productiva y doméstica para elaboración y servicio de alimentación a la infancia en las familias. Por otro lado, los niños tienen la representación de la madre como la cocinera común, lo que hace mantener la idea de que la mujer está al servicio del hombre y es normal que ella haga de comer todo el tiempo. Este carácter inequitativo es un factor de riesgo que puede contribuir a reproducir desigualdades de género en la división del trabajo doméstico.

A continuación, se presenta un esquema que ordena en función de nuestra matriz de dimensiones de análisis los problemas detectados, además, esto permite agilizar la lectura de los aspectos del modelo masculino tradicional con la problemática en cuestión, y a su vez, se relaciona con las razones del por qué es considerado un problema desde el enfoque de democratización familiar.

Aspectos del modelo masculino tradicional

Una de las principales características de riesgo del modelo masculino tradicional es que subordinaba a la mujer al ámbito del hogar y le imponía dobles y triples jornadas laborales.

Desde el modelo masculino tradicional se ejerce una autoridad que implica imposición y jerarquía patriarcal. Los hijos deben obedecer al padre por el solo hecho de serlo.

El modelo masculino tradicional está basado en la diferencia excluyente y biológica para con la mujer, a quien se le considera inferior al hombre.

Principales problemas que arroja el diagnóstico

I.- Los padres del 5ºB de la Esc. Balv., no son corresponsables en la labor doméstica de alimentación diaria que incluye elaboración y servicio de alimentos familiares, y por su parte, los niños tienen a las madres como la representación tradicional del estereotipo femenino

II.- Los padres y madres del 5ºB de la Esc. Balvanera utilizan principalmente el castigo, y no sabemos hasta qué punto pueden utilizar también los golpes, para ejercer límites de comportamiento en la socialización primaria de género, por lo que los niños viven la imposición diariamente.

III.- Los padres del 5ºB de la Esc. Balv., contribuyen a la diferencia excluyente entre ambos géneros al considerar que las actitudes ‘propias’ de lo femenino no son de lo masculino, y aunado a esto, los niños tienen la figura femenina como indeseable para ellos. Con esto, se estigmatiza y se puede dar la homofobia y otras conductas violentas.

Problema desde el enfoque de democratización familiar debido a que obstaculiza la autonomía y la simetría de poderes al interior de las relaciones familiares

Este es un problema desde el enfoque de democratización familiar ya que es una forma disciplinaria que inhibe el diálogo, la empatía y la negociación de situaciones problemáticas

Problema desde el enfoque de democratización familiar que obstaculiza el principio autonomía, de la igualdad de derecho y propicia la desigualdad de género

Enfoque de democratización familiar

3.6 Análisis de brechas

Cada uno de los problemas expresados anteriormente puede ser considerado desde nuestras Dimensiones de análisis, esto debido a que éstas orientaron el diagnóstico, del cual provienen los tres problemas identificados. En ese sentido, cada uno de los problemas implica un factor de riesgo que obstaculiza llevar la situación inicial problemática, a su posterior situación una vez transversalizada la perspectiva de género y generacional con enfoque de democratización familiar. Esta distancia entre situación inicial y posterior constituye una brecha que tiene que ser reducida mediante actividades concretas.

Matriz de análisis de brechas

Componentes de las dimensiones de Estructura y Relaciones familiares	Factores de riesgo familiar que pueden contribuir a la violencia	Brechas	Componentes de democratización familiar
I.- Trabajo doméstico distribuido en el hogar mediante división desigual.	Para la persona a la que se le sobrecarga supone baja disponibilidad de tiempo propio y baja autonomía económica: 1.- Hijos crecen con la representación de la madre como cocinera responsable. 2.- Padres se aprovechan del rol femenino tradicional. 3.- Madres viven inequidad de género a diario.	Distribución desigual del trabajo doméstico	Simetría de poderes
II.- Relaciones de poder con el criterio de autoridad vertical como elemento primordial para marcar límites de comportamiento.	Incluye elementos de inequidad de género y generacional: 1.- Hijos viven el castigo como elemento de autoridad de mayor peso 2.- Padres continúan siendo autoritarios 3.- Madres contribuyen a la reproducción del MMT al usar el castigo como forma predominante ejercer autoridad.	Ausencia de diálogo familiar que propicia la inequidad generacional y de género	Comunicación y diálogo para autorizar la autoridad entre td@s

III.- Estereotipos de género sobre el rol femenino como inferior al rol masculino.	Padres e hijos considera que los roles femeninos (madre, hija, tía, etc....) son inferiores a los roles masculinos por ser los primeros inadmisibles para los segundos.	Derechos igualitarios para todos los miembros de la familia	Derechos humanos
--	---	---	------------------

3.7 Línea base del problema a intervenir

Como se observa en la matriz de análisis de brechas, los tres problemas planteados se han seleccionado por ser los que se consideran con mayor posibilidad de incidencia. Con base en esto, definimos los problemas para ver factores de incidencia y efectos.

Problema base 1:

Seis familias del 5ºB de la Esc. Balvanera siguen considerando a las mujeres como miembros en los que recae el trabajo de cuidados no remunerado.

E l e m e n t o s	<p><i>Democratización familiar:</i> Problema desde el enfoque de democratización familiar debido a que obstaculiza la autonomía y la simetría de poderes al interior de las relaciones familiares</p> <p><i>Género:</i> Considerando la construcción identitaria de la masculinidad en los niños hombres, ellos tienen la representación de la mujer como la encargada de cuidar y servir a la familia, esto obstaculiza la construcción de identidades de género equitativas.</p> <p><i>Generacional:</i> Representa un obstáculo para la equidad generacional, elemento crucial en la democratización, debido a que los hijos perciben a la madre como trabajadora doméstica pero al padre no.</p> <p><i>Problema a intervenir:</i> La organización inequitativa el trabajo de cuidados a niños tiene que ser redistribuida para que se vivan experiencias democráticas en el trabajo de cuidado diario.</p>
---	--

Problema base 2:

Familias del 5ºB de la Esc. Balvanera utilizan el castigo, y no se sabe hasta qué punto los golpes, como forma disciplinaria predominante para transmitir autoridad en la socialización primaria de género con sus hijos.

E	<i>Democratización familiar:</i>
l e m e n	El castigo es una forma disciplinaria que inhibe el diálogo, la empatía y la negociación de situaciones problemáticas. Obstaculiza la democratización familiar debido a que impone sanciones para modificar el comportamiento entre los miembros de las familias.
t o s	<i>Género:</i> Considerando la construcción identitaria de la masculinidad en los niños hombres, y el reforzamiento de la autoridad patriarcal en padres hombres, el utilizar el castigo como elemento constituyente de la autoridad paterna obstaculiza la construcción de identidades de género equitativas.
	<i>Generacional:</i> Utilizar el castigo como forma de transmitir autoridad de manera vertical (padres/hijos) representa un obstáculo para la equidad generacional, elemento crucial en la democratización.
	<i>Problema a intervenir:</i> La socialización diaria de autoridad mediante la imposición (teniendo en cuenta la identidad masculina y la posición generacional) a hijos hombres por parte de padres y madres.

Problema base 3:

Los padres del 5ºB de la Esc. Balv., no son corresponsables en la labor doméstica de alimentación diaria que incluye elaboración y servicio de alimentos familiares.

E	<i>Democratización familiar:</i>
l e	El trabajo no remunerado de elaboración de alimentos familiares es una actividad que permite la manutención diaria de las familias. En ese sentido, al ser una actividad asignada a una sola persona, promueve las dobles o triples jornadas. Esto

m e n t o s	<p>obstaculiza la democratización ya que no permite la autonomía y la simetría de poderes en las familias.</p> <p><i>Género:</i></p> <p>En las seis familias con las que se trabajó, la carga de trabajo de elaboración de alimentos diarios es para las madres. Aquí se observa un aspecto estereotípico de las actividades propias de hombres y mujeres. Esto representa la reproducción de los estereotipos de género en los niños ya que, solo observan a la madre haciendo de comer.</p> <p><i>Generacional:</i></p> <p>Cuando la carga de trabajo de la comida se sigue cargando solo a las mujeres, se transmite generacionalmente un estereotipo que se ha mantenido y a incidido en las relaciones generacionales de mujeres y hombres.</p> <p><i>Problema a intervenir:</i></p> <p>El trabajo diario de elaboración de alimentos es cargado en su mayoría a las madres de familia lo cual reproduce inequidad en el trabajo doméstico y mantiene estereotipos de las actividades propias de mujeres y hombres en las familias.</p>
----------------------------	--

Finalmente, seleccionamos esta problemática por ejercer en la socialización primaria de género aspectos del estereotipo masculino tradicional. Los criterios de la selección de la problemática son los siguientes:

- ✓ Por su relación directa con el modelo masculino tradicional. Es decir, con el aspecto de la autoridad vertical que impone sanciones (en este caso la de movilidad y retención de objetos personales³²), que orienta las opiniones sobre el rol femenino y contribuye a la desigualdad de derechos humanos, y que fomenta la distribución desigual de las labores de cuidado.
- ✓ Por su incidencia en la socialización primaria de género. Entendiendo que la autoridad, la asignación de tareas con base al género y las opiniones sobre estereotipos sobre el rol femenino están siendo transmitidas a los niños de manera frecuente.

³² No sugerimos con esto que toda clase de castigo es invalido y debe dejarse de lado en la dinámica de autoridad familiar inmediatamente. El hecho de que persista la figura del castigo con las características de verticalidad e imposición es la razón que relaciona dicha figura con el modelo masculino tradicional.

- ✓ Debido a que estas situaciones que se presentan en las seis familias diagnosticadas representan en conjunto la prevalencia de aspecto del modelo masculino tradicional como un elemento inmutable y ‘natural’ en las relaciones familiares. Esto es una brecha que hay que superar para la democratización familiar.

IV. PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Para incidir en la problemática seleccionada se requiere de una serie de procesos para implementar un programa de intervención primaria, que implica una promoción educativa de la democratización familiar con perspectiva de género. En este Proyecto dicho programa consiste en cuatro diferentes servicios que se les brindan a las familias involucradas. En el programa se transversaliza el enfoque de democratización genérica.

4.1 Modelo del Proyecto de Intervención

Justificación

El modelo masculino tradicional es un factor de riesgo dentro de las familias debido a características como la imposición de autoridad mediante el castigo, la diferencia con las mujeres que las considera como menos y la desigualdad en las labores domésticas. Dichos aspectos del modelo masculino tradicional están presentes en las familias que se diagnosticaron, en particular en la relaciones de padre, hijo y madre. Es por esto que intervenir en esta relación familiar es necesario para transversalizar la democratización familiar y contribuir a la equidad generacional y de género.

Problema Central

Seis familias del 5ºB de la Esc. Balvanera tienen una socialización primaria de género manteniendo aún aspectos del modelo masculino tradicional en el trabajo de cuidado, en el marcar límites de comportamiento a hijos y en mantener un estereotipo de diferencia sobre las mujeres que no respeta el derecho.

- ¿Qué implicaciones tiene en las relaciones familiares mantener aspectos del modelo masculino tradicional?

Dado que la socialización primaria de género es cotidiana, se transmite a los hijos un rol y criterios de comportamiento desde aspectos masculinos en los cuales la autoridad es respetada debido a la posibilidad del castigo, se naturaliza la sobre carga de trabajo de cuidado para la mujer y además, se consideran los atributos de ella como anómalos en la identidad del niño. Por lo que el respeto, el diálogo, la simetría de poderes y la autonomía

se ven mermadas por dinámicas diarias. Una de las implicaciones de esto es el hecho de que el hijo socializa una autoridad vertical y punitiva, percibe desigualdad en labores de cuidado hacia él mismo por lo cual considera, por un lado, que es normal que su madre sea quien le cuida más, pero por otro lado no se permite incorporar atributos femeninos a su identidad. Esto posibilita la incorporación de desigualdades de género y generacionales.

Intervención:

La intervención se realiza para lograr que las familias aprendan a socializar relaciones con enfoque democrático. A la par, ir captando que opiniones tienen de los procesos que conforman la intervención; esto mediante cuestionarios cualitativos al inicio y al final de la intervención. Así mismo, se busca desarrollar la habilidad de las familias para socializar otras formas de relaciones familiares en cuanto al trabajo de cuidado, relaciones de poder y opiniones sobre estereotipos de género.

Solución:

Se pretende lograr que los miembros tengan conocimiento de los efectos —a mediano y largo plazo— que habría al continuar socializando los aspectos del modelo masculino tradicional; y fomentar un diálogo familiar que contribuya a la consolidación de los fundamentos de una democratización familiar. Así también se busca mantener un seguimiento del proyecto para fomentar la réplica de los modelos de diálogo y comportamientos presentados, dentro de los hogares, y de los futuros hogares.

4.2 Objetivos del Proyecto

OBJETIVO GENERAL	Contribuir a la equidad generacional y de género a través de la enseñanza de otras formas de socialización de trabajo de cuidado, y de otras formas de comportamiento y opiniones sobre el ser y el deber ser de hombres y de mujeres en las relaciones familiares (padre-hijo-madre).
	1. Promover entre los padres y madres formas de autoridad democráticas, mostrándoles las implicaciones que trae el

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>castigo y/o los golpes utilizados como medio predominante para marcar límites de comportamiento cotidiano.</p> <p>2. Sensibilizar a padres y madres de familia y a sus hijos sobre los estereotipos de género que contribuyen a mermar los derechos de las mujeres</p> <p>3. Fomentar el diálogo, la negociación emocional y la igualdad de derechos para la distribución equitativa del trabajo de cuidado.</p>
-----------------------	---

IV.3 Estructura de Proyecto

IV.3.1 Procesos del proyecto

Un proceso es la serie de actividades que se requiere seguir para realizar un objetivo³³. Por lo que los procesos en los que se llevan a cabo los objetivos específicos son desglosados por actividad.

Los objetivos descritos en el apartado anterior se quieren lograr a través de un proyecto de intervención que incorpore la democratización familiar a través de tres procesos:

- Proceso 1 “Gestión con padres y madres de familia”

El primer proceso inicia en la promoción del proyecto con las familias, para después sensibilizar a los miembros sobre las implicaciones que trae el castigo utilizado como medio predominante para marcar límites de comportamiento cotidiano.

³³ Como se puede observar, los objetivos del proyecto versan en el propósito de contribuir a cambiar los tres problemas antes expuestos en el diagnóstico: organización inequitativa del trabajo doméstico, relaciones de poder generacional autoritarias y opiniones estereotipadas de género que estigmatizan a las mujeres. Hay que aclarar, sin embargo, que el orden de los objetivos en este apartado de proyecto es distinto al orden que se ha venido siguiendo desde nuestra matriz de dimensiones de análisis. Esto debido a cuestiones operativas de la intervención, mismas que permiten por un lado operar de manera eficaz las actividades que son en las instalaciones escolares, y por otro, llevar a cabo las actividades en los hogares de las familias participantes. El orden de los objetivos en el proyecto no altera el producto final de la intervención.

- Proceso 2 “Sensibilización para padres, madres e hijos”

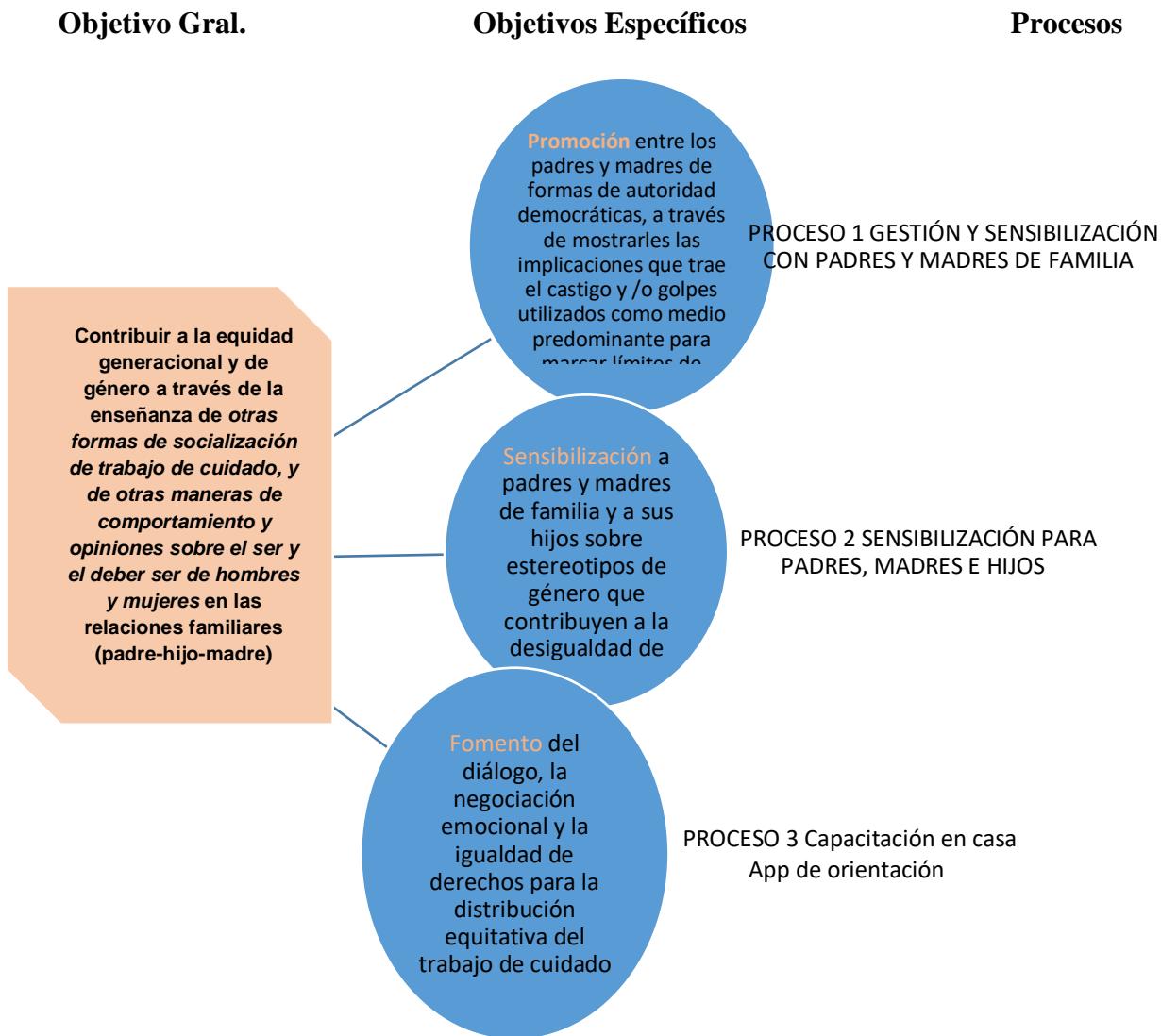
El segundo proceso está enfocado en sensibilizar a los participantes sobre la desigualdad de género y sus implicaciones en la familia.

- Proceso 3 “Capacitación familiar”

Mediante los componentes democráticos de simetría de poderes, autonomía y comunicación, se pretende habilitar las capacidades familiares para distribuir equitativamente el trabajo de cuidado. Además se les brinda a las familias una APP digital para contar con orientación en línea.

4.3.2 Mapa de Procesos

Se presenta un mapa:



4.3.3 Fichas de procesos

FICHA DE PROCESOS
Objetivo general: <i>Contribuir a la equidad generacional y de género a través de la enseñanza de otras formas de socialización de trabajo de cuidado, y de otras maneras de comportamiento y opiniones sobre el ser y el deber ser de hombres y mujeres en las relaciones familiares (padre-hijo-madre).</i>
Objetivo específico No. 1: 1. Promover entre los padres y madres formas de autoridad democráticas, a través de mostrarles las implicaciones que trae el castigo utilizado como medio predominante para marcar límites de comportamiento cotidiano.
PROCESO 1: GESTIÓN CON PADRES Y MADRES DE FAMILIA
Descripción 1- Inscripción a Proyecto con incentivos de estímulo para participación. En plática grupal con padres y madres de familia, ofrecer el proyecto y enfatizar beneficios y estímulos que reciben por participar 2.- A manera de rally informativo, compartir con niños, padres y madres las implicaciones emocionales-sociales diarias del castigo, y contribuir a habilitar sus capacidades para prevenir el castigo autoritario y ejercer autoridad dialogada

RESPONSABLES POR PROCESO:

Especialista en familias y dos talleristas

PROPÓSITO DE LOS PROCESOS:

Que los niños, padres y las madres sean sensibles a la autoridad dialogada y con el género como referente de derecho

ALCANCE (RESULTADOS O PRODUCTOS):

Al promover dichos propósitos mediante rally y campamento interactivos las familias cuentan con la posibilidad de desarrollar otras habilidades para prevenir inequidades de género y/o generación, en el tiempo mediano. Además, se educa a los niños a la luz de una autoridad dialogada, no impositiva. Esto tiene efectos de largo alcance para las relaciones futuras de los niños

Cobertura: Familias de la Esc. Fed. Balvanera

Indicadores de procesos: Promedio de castigos a la semana por familia antes y después del proyecto

Medios de información: Cuestionario cualitativo generado para antes y después de los procesos

FUNCIONAMIENTO DEL PROCESO 1

Empieza: Jueves 23 de julio del 2015

Termina: Viernes 24 de julio del 2015

FASE DEL PROCESO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PRODUCTOS DE LAS ACTIVIDADES.	MEDIOS DE VERIFICACIÓN
Fase 1 INSCRIPCIÓN	1.- Convocar a padres y madres de familia mediante junta escolar	1.- Con ayuda del Mtro. de grupo, convocar o adjuntar plática a junta grupal de boletas.	1.- Carta firmada por el Mtro. y Director escolar de vo.bo	1.- Documento generado por el proyecto y firmado por autoridades escolares.
	2.- Aplicar cuestionario y presentar de manera grupal el Proyecto y sus beneficios	2.- Con apoyo de presentación en ppoint platicar sobre Proyecto y su propósito	2.- Video de Presentación del rally a padres y madres en Documental del Proyecto	2.- Video documental de aplicación del proyecto: escena 1; juntas para rally's.
	3.- Hacer énfasis en los beneficios y generar lista de inscritos	3.- Describir los motivos por los cuales es necesario el Proyecto para todas	3.- Listas de inscripción con motivos particulares de las familias	3.- Listas de inscripción con motivos por familia,

		las familias y personalizar con las interesadas e inscribirlas; también con las no interesadas e indagar en sus motivos		ya sea que asistan o no.
<i>Fase 2</i> REUNIÓN (Para no participantes)	1.- Platica con familias no participantes para ofrecerles los servicios referente a sus hijos, en caso de tomar el Proyecto	1.- En grupo con las familias no inscritas se les ofrecerán incentivos según sus motivaciones expuestas para no participar en el taller	1.- Lista oficial de familias inscritas y los servicios que se les brindarán al finalizar el Proyecto, y lista oficial de familias no inscritas y sus motivos	1.- Listas internas del Proyecto; vinculación con servicios para niños

FASE DEL PROCESO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDAD	PRODUCTOS DE LAS ACTIVIDADES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN
Empieza: Viernes 7 y sábado 8 de agosto del 2015				
Termina: Viernes 14 y sábado 15 de agosto del 2015				
<i>Fase 3</i>	1.- Sesión I: Apertura de rally; dialogando en familia para vivir sanamente	1.- Mediante actividades interactivas y didácticas fomentar la salud familiar a la luz del diálogo	1.- Diplomas de democratización familiar y el material didáctico requerido	1.- Documento de vo.bo. y recomendación de Director y Mtro de la Esc. Del Rally; Reporte de Egresos del Proyecto.
	2.- Sesión II: el castigo y sus implicaciones	2.- Mediante actividades interactivas y didácticas promover las implicaciones del castigo utilizado diariamente	2.- Diplomas de democratización familiar y el material didáctico requerido	2.- Documento de vo.bo. y recomendación de Director y Mtro de la Esc. Del Rally; Reporte de Egresos del Proyecto

SENSIBILIZACIÓN	3.- Sesión III: los efectos en la infancia	3.- Mediante actividades interactivas y didácticas sensibilizar a madres y padres de los efectos del castigo diario en sus hijos	3.- Diplomas de democratización familiar y el material didáctico requerido	3.- .- Documento de vo.bo. y recomendación de Director y Mtro de la Esc. Del Rally; Reporte de Egresos del Proyecto
	4.- Sesión IV: la educación diaria del hijo	4.- Mediante actividades interactivas y didácticas fomentar alternativas de ejercicios de autoridad con perspectiva de género dialogados en familia	4.- Diplomas de democratización familiar y el material didáctico requerido	4.- .- Documento de vo.bo. y recomendación de Director y Mtro de la Esc. Del Rally; Reporte de Egresos del Proyecto

Fase 4	1.- Aplicación por	1.- Dar cuenta de la	1.- Resultados	1.- Documental de		
Objetivo Misionero No. 2: Sensibilizar a padres y madres de familia y sus hijos	familia y por miembros de	opinión de los participantes sobre el	documentados de entrevistas y de rally's sobre los estereotipos de género que	Proyecto Niños y Hombres en		
	satisfacción contribuyen a mejorar los derechos de las mujeres			de género que		
PROCESO 2:	y sus expectativas	democrática.	DESCRIPCIÓN: 1.- Habilitar y desarrollar capacidades familiares para prevenir la desigualdad			
	2.1.- Sensibilización para el cambio de debilitamiento de los estereotipos de género dentro de las familias		hogares, esto mediante el fomento de masculinidades igualitarias			
RESPONSABLES POR PROCESO:	Especialista en Familias y dos talleristas					
PROPÓSITO DE LOS PROCESOS:	<i>Proceso 2.- Capacitar de manera intensiva a padres, madres e hijos para que desarrollem un rompimiento con estereotipos de género, en particular con los aspectos que prevalecen del modelo masculino tradicional.</i>					
ALCANCE (RESULTADOS O PRODUCTOS):						

Al promover dicho propósito mediante un campamento temático las familias cuentan con otras habilidades operativas diarias para prevenir inequidades de género y/o generación, en el tiempo mediano.

Además, se educa a los niños a la luz de una autoridad dialogada, no impositiva. Esto tiene efectos de largo alcance para las relaciones futuras de los niños

Cobertura: Familias de la Esc. Fed. Balvanera

Indicadores de procesos: Opiniones sobre los roles de género en las mujeres por familia antes y después del proyecto

Medios de información: Cuestionario cualitativo generado para antes y después de los procesos

FUNCIONAMIENTO DEL PROCESO 2

CAPACITACIÓN INTENSIVA

Capacitación para la democracia familiar “mujeres y hombres somos iguales pero diferentes”

Empieza: Viernes 21 de agosto del 2015

Termina: Sábado 22 de agosto del 2015

FASE DEL PROCESO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PRODUCTOS DE LAS ACTIVIDADES.	MEDIOS DE VERIFICACIÓN
				1.- Documento de vo.bo. y recomendación

CAPACITACIÓN	<i>Fase 1</i>	1.- Sesión I: Lo igual es que hombres y mujeres somos diferentes, pero tenemos los mismos derechos	1.- Mediante una actividad interactiva fomentar la equidad de género en las familias	1.- Diplomas de democratización familiar con perspectiva de género y el material didáctico requerido	de Director y Mtro de la Esc. sobre el campamento; - Reporte de Egresos del Proyecto - Documental del Proyecto Niños y hombres en construcción
		2.- Sesión II: El diálogo entre familia	2.- Mediante una actividad al aire libre promover el diálogo en las familias para	2.- Diplomas de democratización familiar con perspectiva de	2.- Documento de vo.bo. y recomendación de Director y Mtro de la Esc. sobre el campamento;

		establecer acuerdos comunes sobre la construcción social	género y el material didáctico requerido	- Reporte de Egresos del Proyecto
Fomentar el diálogo, la negociación emocional y la igualdad de derechos para la distribución de los roles de cuidado entre las familias	Objetivo del género No. 3:			- Documental del Proyecto Niños y Niñas de los hombres en construcción
PROCESO:			DESCRIPCIÓN:	
Monitoreo	3.- Capacitación en casa familiar y miembros de entrevistas sobre satisfacción del campamento y sus expectativas	Aplicación práctica de la metodología familiar y por miembros de entrevistas sobre satisfacción del campamento y sus expectativas	Dar cuenta de la opinión de los participantes sobre los estereotipos de género.	Se visita dos veces al mes durante la primera mitad del ciclo escolar en turno a las familias. Recorridos para dialogar sobre su experiencia y orientación de capacitación y en correspondencia y en cuidado. escena de documental del
RESPONSABLES POR ESTE PROCESO:	Equipo de coordinación		campamento	
PROPÓSITO DE LOS PROCESOS:				

Proceso 3.- Que padres y madres de familia tengan el apoyo y orientación para que la democratización se sigua llevando a cabo. A la vez, se monitorea a los participantes del proyecto para constatar los efectos del programa.

FUNCIONAMIENTO DEL PROCESO 3

ALCANCE (RESULTADOS O PRODUCTOS):

Al promover dicho propósito se da ~~DEMOCRATIZACIÓN EN CASA~~ y desarrollo de habilidades para la democracia ~~Capacita e imparte visitas a las familias para coadyuvar para la democratización familiar~~ esperados y los no previstos. Empieza: Sábado 5 de septiembre del 2015

Termina: Sábado 19 de diciembre del 2015

FASE DEL PROCESO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PRODUCTOS DE LAS ACTIVIDADES.	MEDIOS DE VERIFICACIÓN
<i>Indicadores de procesos:</i> Promedio de asistidos <i>Medios de información:</i> Cuestionario cualitativo	1.- Diálogos de experiencias: Promedio de asistidos a la semana por familia antes y después del proyecto 1.- Mediante entrevistas semi estructuradas con las familias en sus hogares seguir desarrollando temas para la equidad de género en los niños	1.- Mediante entrevistas semi estructuradas con las familias en sus hogares seguir desarrollando temas para la equidad de género en los niños	1.- Documento Recomendaciones firmadas por madres y padres de familia sobre el Proyecto	1.- Documento Recomendaciones firmadas por madres y padres de familia sobre el Proyecto

<i>Fase 1</i>		y entre papá y mamá		hombres en construcción
CAPACITACIÓN	2.- Diálogos de problemas diarios que obstaculizan una vida de equidad genérica y generacional en las familias	2.- Mediante dos actividades en plazas y parques promover el diálogo entre niños, padres y madres para negociar comportamientos cotidianos	2.- Recomendaciones firmadas por madres y padres de familia sobre el Proyecto	2.- Documento de recomendación de familias de la escuela; Anexos de Proyecto - Documental del Proyecto Niños y hombres en construcción
<i>Fase 2</i> Monitoreo	1.- Aplicación por familia y por miembros de	1.- Dar cuenta de la opinión de los participantes sobre	1.- Resultados documentados en	1.- Resultados de entrevistas y

	entrevistas sobre satisfacción del Proyecto y sus expectativas familiares luego de este	el sobre el Proyecto y como este ha influido en su actitud y comportamiento al interior de sus familias.	entrevistas y Documental	Documental de Proyecto Niños y Hombres en construcción
<i>Fase 3</i> Aplicación digital	Instalación de aplicación digital al finalizar el programa para interactividad con interfaz de app para orientación e información familiar	App interactiva con 2 juegos y 2 actividades que promueven la equidad de género y generacional, así como la democracia familiar	APP registrada a derechos de autor con base de datos en línea para registrar los resultados de los usuarios en los temas de equidad de género,	Base de datos digital de la APP Lista de familias participantes a las que se les instalo la aplicación en su dispositivo

			generacional y democracia familiar	
<i>Fase 4</i> <i>Clausura</i>	Diálogos y kermes para fomentar otras actitudes y responsabilidades en casa	En formato kermes, realizar convivencia entre las familias para intercambio de experiencias y aprendizajes luego del proyecto	Recomendaciones firmadas por madres y padres de familia sobre el Proyecto	Documento de recomendación de familias de la escuela; Anexos de Proyecto o - Documental del Proyecto Niños y hombres en construcción

4.4 Metas del Proyecto

METAS	RELACIÓN CON EL OBJETIVO GENERAL	RELACIÓN CON LOS ESPECÍFICOS
1.1. La mayoría de las familias del salón ejercen formas de autoridad democráticas 1.2. Material didáctico y procedimientos en cartas descriptivas para orientar posteriores replicas 1.3. Primera escena del Documental de Proyecto aplicado “Niños y hombres en construcción”		Objetivo 1 Promover entre los padres y madres formas de autoridad democráticas, a través de mostrarles las implicaciones que trae el castigo utilizado como medio predominante para marcar límites de comportamiento cotidiano.
2.1. La mayoría de las familias del salón son sensibles a los estereotipos de género y abogan por los derechos de las mujeres 2.2 Material didáctico y procedimientos en cartas descriptivas para orientar posteriores replicas 2.3. Segunda escena del Documental de Proyecto aplicado “Niños y hombres en construcción”	Contribuir a la equidad de género y generacional <i>incorporando otras formas educativas de autoridad</i> en las relaciones padre-hijo-madre	Objetivo 2 Sensibilizar a padres y madres de familia y a sus hijos sobre los estereotipos de género que contribuyen a mermar los derechos de las mujeres
3.1 Las familias están capacitadas para llevar a cabo los trabajos de cuidado necesarios de manera equitativa entre los miembros 3.2 Material documentado en entrevistas a profundidad y cuestionarios cerrados		Objetivo 3 Fomentar el diálogo, la negociación emocional y la igualdad de derechos para la distribución

<p>para futuras capacitaciones.</p> <p>3.3. Tercera escena del Documental de Proyecto aplicado “Niños y hombres en construcción”</p>		<p>equitativa del trabajo de cuidado</p>
--	--	---

4.5 Indicadores de efectos del Proyecto

INDICADOR CON ENFOQUE DE DEMOCRATIZACIÓN FAMILIAR	GÉNERO	GENERACIONAL
Medidas democráticas para marcar límites de comportamiento.	Opiniones equitativas del género entre la pareja conyugal	Opiniones equitativas del hijo sobre sus padres
Medidas democráticas para organizar el trabajo de cuidado y establecer comunicación familiar	Trabajo de cuidado distribuido equitativamente	Hijo pasa tiempo similar con ambos tutores

4.6 Criterios de valoración del Proyecto

CRITERIOS DE VIABILIDAD -SOCIAL -	CRITERIOS DE PERTINENCIA	CRITERIOS DE PARTICIPACIÓN	CRITERIOS DE EFICACIA	CRITERIOS DE EFICIENCIA
<p>Familias que viven en la zona escolar y están dispuestas a asistir a las actividades del proyecto.</p> <p>Contar con el apoyo de la dirección y los maestros de la primaria.</p> <p>Establecer acuerdos con las autoridades escolares y sociedad de padres de familia para que apoyen el proyecto</p>	<p>La problemática de la prevalencia de aspectos del modelo masculino tradicional es atendido mediante 3 objetivos particulares que son los elementos adecuados para contrarrestar el la socialización con aspectos del viejo modelo e incorporar otras formas de socializar trabajo de cuidado, límites de comportamiento y opiniones sobre los roles de género</p>	<p>Para participar, se les ofrecerán las familias servicios de capacitación y orientación familiar por un periodo específico. Se incluyen también la aplicación de regalo y el video de la implementación del proyecto donde participan.</p>	<p>Desde materiales didácticos adecuados a las familias, junto con el seguimiento y monitoreo luego de las principales actividades, hasta la entrega de app digital para dar seguimiento eficaz y verificar si se cumplieron los objetivos</p>	<p>.- Lista de ingresos y egresos sobre el costo total del proyecto. .- Análisis de involucrados y posibles financiadores públicos o privados .- Transparencia en el uso de recursos mediante juntas informativas a familias y autoridades escolares</p>

4.7 Sostenibilidad del Proyecto

ALTERNATIVAS Y MEDIDAS	DESCRIPCIÓN
Presentación a USEBEQ	Mediante una solicitud de presentación de Proyecto de Intervención ante autoridades pertinentes, plantear el Proyecto como elemento democratizador y de prevención de la violencia en las familias y la escuela.
Presentación del DiF	Mediante una solicitud de presentación de Proyecto de Intervención ante autoridades pertinentes, plantear el Proyecto como elemento democratizador de largo alcance y de prevención de la violencia en las familias.
Ofrecer el Proyecto al sector educativo privado	Mediante una solicitud de presentación de Proyecto de Intervención ante autoridades pertinentes en las escuelas, plantear el Proyecto como elemento democratizador y de prevención de la violencia en las familias y la escuela.
APP “Equidad y democracia en casa”	La aplicación digital diseñada para el proyecto cuenta con dos objetivos: 1) fomentar que cada vez que lo disponga el usuario utilice la app para jugar, socializar o de ocio realizando actividades que promueven la equidad de género, generación y la democracia familiar; y 2) dar cuenta de si el usuario continua ejercitando los aprendido sobre equidad de género y generacional.
Difusión a otras escuelas	Mediante una solicitud de presentación de Proyecto de Intervención ante autoridades pertinentes, plantear el Proyecto como elemento democratizador y de prevención de la violencia en las familias y la escuela
Mejoras e innovaciones	Evaluación de la Implementación del Proyecto al final del mismo. Identificar problemas de gestión e implementación e innovar con soluciones pertinentes.

4.8 Modelo de implementación y gestión del Proyecto

Los procesos que se requieren para implementar y gestionar el Proyecto de Intervención están relacionados en un ciclo que permite llevar a cabo las actividades necesarias. Se presenta esquema de dicho modelo de implementación.

4.8.1 Esquema del ciclo de implementación y gestión

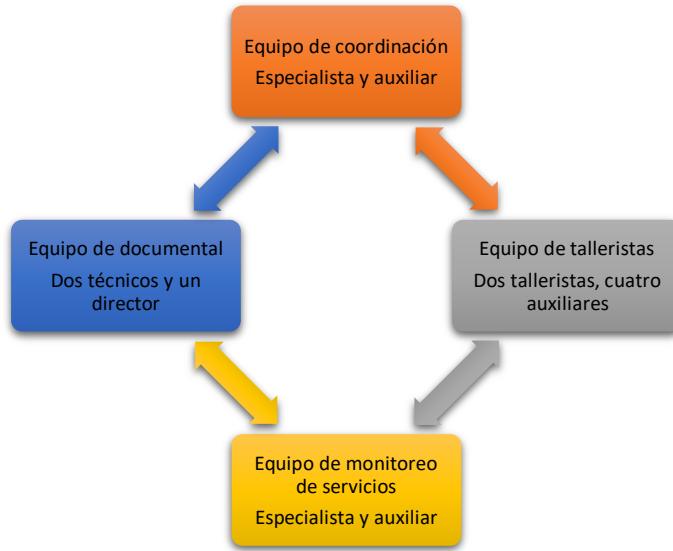


4.8.2 Descriptores del ciclo de implementación y gestión

COMPONENTES DEL MODELO DE IMPLEMENTACIÓN Y GESTIÓN DEL PROYECTO	DESCRIPCIÓN
1.- Diseño y planeación	Luego de investigación vía diagnóstico identificar un problema pertinente mediante sistematización de información
1.1 <i>Vinculación con la escuela</i>	Exponer en la escuela que una de las causas del problema se puede atender desde las familias
1.2 <i>Presentación del Proyecto</i>	En junta con padres y madres de familia exponer el proyecto y sus beneficios
1.3 <i>Gestión de espacios y materiales</i>	Calendarización de actividades con responsables de espacios escolares. Compra de materiales necesarios.
1.4 <i>Formación de capacitadores</i>	En capacitación intensiva brindar a los colaboradores las herramientas para capacitar en la temática de la democratización familiar
1.5 <i>Convocatoria</i>	En formato cartel convocar a padres y madres del grupo a participar en proyecto
2.- Desarrollo de talleres y actividades	Acordar con Director y Mtro. fechas y procedimientos. Para así, implementar actividades en fechas establecidas
3.- Seguimiento y evaluación	Evaluación a familias participantes luego de la última actividad realizada en sus hogares. Evaluación a equipo de proyecto.
3.1 <i>Sistematización de la experiencia</i>	Informes de procedimientos y resultados de la ejecución del proyecto. Edición de material documentado en video.
3.2 <i>Evaluación de los procesos</i>	Ánalysis de los informes, en el particular apartado de los procesos.
3.3 <i>Informe final</i>	Documento integrado que se presenta al equipo de Proyecto y a las autoridades escolares.

4.8.3 Plan de gestión del proyecto

Estructura organizativa



Descripción

- Equipo de talleristas: cada rally y campamento se llevaran a cabo con dos talleristas. Esto para coordinar actividades y atención personalizada.
- Equipo de monitoreo de servicios: para cada proceso de aplicaran entrevistas para ahondar en las opiniones de las familias sobre el problema del castigo antes y después del Proyecto. Dicho monitoreo es componente crucial para documentar los procesos en las personas.
- Equipo de documental: tres personas con conocimiento técnico para audio, video y producción digital. Con el objetivo de producir un documental en video en el que se observa el desarrollo de los rallys, el campamento y las entrevistas a las familias.
- Equipo de coordinación: 2 encargados de organizar los programas de procesos y actividades, de la vinculación con proveedores, de financiadores, con autoridades escolares y con familias.

La organización se aplica de manera horizontal, según el organigrama. Las relaciones de toma de decisiones se llevan a cabo de manera conjunta y por voto. Hay reciprocidad en la comunicación entre equipos y cada cual puede cumplir con las funciones requeridas para situaciones no previstas.

Actividades de gestión

MATRIZ DE ACTIVIDADES DE GESTIÓN

ACTIVIDADES INICIALES	ACTIVIDADES DURANTE LA EJECUCIÓN	ACTIVIDADES DE CIERRE
Actividad 1 Convocatoria	Vinculación con padres de familia y autoridad escolares	Firmas de cartas de recomendación y entregables
Actividad 2 Presentación de Proyecto a Familias del grupo	Junta con padres y madres de familia en aula para concretar proyecto	Listas de inscritos
Actividad 3 Lista de inscritos	Elaboración de listas de inscritos	Llenado
Actividad 4 Plática con no-inscritos	Auxiliares recaban motivas de personas no interesadas	Se les invita por última vez de manera personalizada
Actividad 5 Aplicación de entrevista de opinión sobre relaciones familiares	Luego de las inscripciones se agendan entrevistas	Se documenta la entrevista
Implementación de Rally	Distribución de tareas a equipos de talleristas con previo acomodo de mesas de trabajo	Cierre con reflexión conjunta de familias y equipo de proyecto
Realización de campamento	Acondicionamiento de salones y medidas de seguridad para fogata y trabajar en la oscuridad (colocación de focos y señalamientos)	Cierre con reflexión conjunta de familias y equipo de proyecto
Desarrollo de seguimiento	Realización de agenda de visitas mensuales por familia. Preparación de camioneta escolar para transportar familias a visitas guiadas a lugares comunes.	Cierre con reflexión conjunta de familias y equipo de proyecto
Vinculación y diseño con ingeniero en sw para posterior instalación de APP	Realización de programa de instalaciones en hogares familiares	Instalación en equipo de familias participantes

Pláticas al finalizar el año con las familias para incentivar la reflexión conjunta	Realización de agenda para visitas finales.	Entrega de diplomas y firmas de cartas de recomendación
Clausura con familias participantes y autoridades escolares	Agenda de clausura con bocadillos y presentación de Documental de Proyecto	Despedida con agradecimientos y reconocimientos verbales

4.8.4 Guía de procesos de implementación (ANEXO V)

En esta sección se presentan la descripción de procesos en el anexo correspondiente.

4.8.5 Plan semestral de trabajo

El plan de actividades es una presentación completa de las actividades que se realizarán y cuánto durarán, se incluyen recursos y responsables.

Proceso	Actividades (s)	Recursos	Responsable (s)	Cronograma
1.1 Inscripción	Actividad 1 Convocatoria	Folletos	Equipo de coordinación	1 semana
	Actividad 2 Presentación de Proyecto a Familias del grupo	PC y Cañón	Equipo de coordinación	1 Día
	Actividad 3 Lista de inscritos	Listas oficiales	Equipo de coordinación	1 día
	Actividad 4 Plática con no-inscritos	Listas oficiales	Equipo de coordinación	1 día

Proceso	Actividad es (s)	Recursos	Responsable (s)	Cronograma
1.2 Sensibilización	Actividad 6 Apertura de Rally	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos Salón	Equipo de talleristas	1 día
	Actividad 7 Castigo y lo que implica	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos Salón	Equipo de talleristas	1 día
	Actividad 8 Efectos en los niños	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos Salón	Equipo de talleristas	1 día
	Actividad 9 Educación diaria	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos Salón	Equipo de talleristas	1 día
	Actividad 10 Aplicación de entrevista de satisfacción	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos Salón	Equipo de monitoreo	1 día

Proceso	Actividades (s)	Recursos	Responsable (s)	Cronograma
	Actividad 15 Hombres y mujeres somos diferentes pero	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos	Equipo de talleristas	1 noche

2.1 Sensibilizació n en campamento	con los mismos derechos			
	Actividad 16 El diálogo de autoridad entre familia	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos	Equipo de talleristas	1 noche
	Actividad 17 Aplicación de entrevista de satisfacción	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos	Equipo de monitoreo	1 noche

Proceso	Actividades (s)	Recursos	Responsabl e (s)	Cronogram a
3.1 Capacitación en casa	Actividad 19 Diálogos de experiencias posteriores al Proyecto	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos	Equipo de coordinació n	1 semana
	Actividad 20 Diálogos de problemas diarios	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos	Equipo de coordinació n	1 semana
	Actividad 21 Diálogos y kermes para fomentar otras actitudes y responsabilida des en casa	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos	Equipo de coordinació n y Equipo de talleristas	1 semana

	Actividad 22 Aplicación de entrevistas	Materiales Tecnológico o Mobiliario Humanos	Equipo de monitoreo	1 semana
--	---	---	------------------------	----------

4.8.6 Plan de monitoreo y evaluación

Técnicas de monitoreo – obtención de datos o información-	Documentos de trabajo –registros escritos y gráficos del proyecto-	Técnicas de evaluación	Documentos de evaluación
Entrevistas semi-estructuradas antes y después de cada proceso	Documento de entrevista con evaluación de progreso antes y después del proyecto	Entrevistas semi-estructuradas antes y después de cada proceso	Informe de resultados para clausura de proyecto
Registro de test rápidos de APP digital sobre opiniones de participantes luego del proyecto	Base de datos de proyecto en línea. Servidores temporales para recabar datos durante un año.		Informe de resultados para manejo interno de Proyecto

4.8.7 Estructura de información del plan de monitoreo, evaluación y mejora

	Tipo de información	Actividades de monitoreo	Actividades de evaluación	Plan de mejoras o correctivas
--	---------------------	--------------------------	---------------------------	-------------------------------

Objetivos	Resultados por procesos de la población beneficiada.	Resultados intermedios y final	Evaluación intermedia y final	Según monitoreo.
Procesos	Indicadores de cada proceso	Por proceso cada tres meses.	Evaluación al final de cada proceso	Según monitoreo
Actividades	Efectos de resultados iniciales y finales de percepciones y prácticas	Por proceso, cada tres meses.	Evaluación periódica	Según monitoreo.
Productos	Efectos y resultados de los servicios, metodologías etc. Presupuestos en cada proceso.	Al término de cada proceso, uno cada tres meses.	Evaluación de los procesos y productos.	Según monitoreo y evaluación
Presupuesto	Por proceso	Al término del proceso, uno cada tres meses.	Evaluación intermedia y final.	Según monitores y evaluación

4.8.8 Plan económico financiero

Actividad	Rubro	Tipo de gasto	Costo total	Fuentes de financiamiento
Coordinador del Proyecto (Especialista en Familias y Prevención de la Violencia)	Recursos humanos	Honorarios por semestre de trabajo.	\$60,000.00	USEBEQ (subsidio para prevención de violencia estudiantil)
	Económicos	Viáticos	\$ 5,000.00	
	Materiales	Papelería	\$2,000.00	

	Tecnológicos	Laptop Cámara fotográfica Impresora	\$12,000.00	
5 personas de auxiliares	Recursos humanos	Comisiones \$2,000.00 c/u	\$60,000.00	
Rally “el castigo: pros y contras; conociendo otras formas de autoridad”	Materiales	Papelería	\$2,000.00	USEBEQ (subsidiado para prevención de violencia estudiantil)
	Grabación documental (escena 1)	Técnicos y productor	\$2,000.00	
Campamento “mujeres y hombres somos iguales pero diferentes”	Materiales	Papelería	\$2,000.00	USEBEQ (subsidiado para prevención de violencia estudiantil)
	Grabación documental (escena 2)	Técnicos y productor	\$2,000.00	
Capacitación en casa de Democracia Familiar	Materiales	Papelería	\$2,000.00	USEBEQ
	Alimentos	Convivencia	\$4,000.00	
APP digital	Tecnológicos	PC Diseño de aplicación	\$7,000.00 \$20,000.00	USEBEQ
	Material	Papelería	\$5,000.00	
Total			\$185,000.00	

4.9 Entregables del Proyecto

- Diplomas de haber completado el Proyecto de democratización familiar con perspectiva de género
- APP digital como herramienta para contribuir a la orientación familiar diaria (de la democracia familiar con perspectiva de género) y al seguimiento de los usuarios
- Documental en video de “Niños y hombres en construcción; fomentando la democratización en las familias”
- Resultados de entrevistas sobre la satisfacción de las familias beneficiadas del Proyecto

Bibliografía

- ÁLVAREZ**, De Lara Rosa María (2011). El concepto de niñez en la convención sobre los derechos del niño y en la legislación mexicana. Publicación electrónica de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. No. 5, D.F.
- ARIZA**, Marina y De Oliveira, Orlandina (2001), *Familias en transición y marcos conceptuales en redefinición*, Papeles de población, vol. 7, núm. 28, abril-julio, UAEM, México.
- ARIZA**, Marina y De Oliveira, Orlandina (2004a), *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, México.
- BAQUERO Y NARODOWSKI** (1994), "¿Existe la infancia?", en: Revista IICE Año III Nº 6, Miño y Dávila, Bs.As. pp. 61-67.
- BELTRÁN**, Guadalupe Ordaz, Lilia Monroy Limón y Martha M. López Ramos (2010). Hacía una propuesta de política pública para familias en el Distrito Federal, MC Edit. D.F. México.
- BERGER**, Peter y T. Luckmann (1979). La sociedad como realidad subjetiva en la construcción social de la realidad. Edit. Amorrortu. Buenos Aires.
- BONINO**, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. Dossiers Feministes. 6. Consultado el 10 de noviembre del 2014, en http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=S2L1i3oTab4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Masculinidad+hegem%C3%B3nica+e+identidad+masculina&ots=u84juKR6XC&sig=SlgAui_2zzCFx2Rcoks-VG01A8#v=onepage&q&f=false
- BONINO**, L. (2004a). Las microviolencias y sus efectos: claves para su detección. En C. Ruiz y P. Blanco (Comps.), *La violencia contra las mujeres, Prevención y detección* (pp. 83-102). España: Díaz de Santos.
- CALLIRGOS**, J. (1996). *Sobre héroes y batallas. Los caminos de la identidad masculina*. Escuela para el Desarrollo. Lima Perú.
- CALVEIRO**, PILAR (2005), *Familia y poder*, Argentina, Libros de la Araucaria S.A. pp. 12-64.
- COLÍN**, Alma Rosa Colín (2013). La desigualdad de género comienza en la infancia. Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia. Derechos Infancia México AC. SEDESOL. México.

DE KEIJZER, B. (2010). *Masculinidades, violencia, resistencia y cambio*. Tesis de doctorado, Universidad Veracruzana.

DE KEIJZER, Benno (1998). Paternidad y transición de género, en SCHMUKLER, Beatriz (1998), Familias y relaciones de género en transformación. EDAMEX, México, D.F.

ECHARRI Cánovas, Carlos Javier at el (2009). Estructura y composición de los hogares en la Endifam; en Tramas familiares en el México contemporáneo. Una perspectiva socio demográfica. El Colegio de México e Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM. pp. 143-175.

ENADIS, Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (2010), *Resultados sobre niñas, niños y adolescentes*, libro 6, D. F., México, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-México/Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

ENDIREH (2011), *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2011*, consultado el 22 de octubre del 2014 en <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/endireh/default.aspx>

ESTEINOU, Rosario (2008), La familia nuclear en México. Lecturas de su modernidad, siglos XVI al XX, Porrúa y Ciesas, México (pp. 23-70).

FAUR, Eleonor (2004), Masculinidades y desarrollo social. Las relaciones de género desde la perspectiva de los hombres. UNICEF, Arango Editores, Colombia.

FAUR, Eleonor (2005a). Masculinidades y familias. En G. Di Marco (Coord.) *Democratización de las familias* (pp. 91-110). Buenos Aires: UNICEF

GRAMMONT, Hubert C. de, Sara María Lara Flores y Martha Judith Sánchez Gómez (2004), “*Migración rural temporal y configuraciones familiares (los casos de Sinaloa, México; Napa y Sonoma, E.E.U.U.)*” en Marina Ariza y Orlandina de Oliveira (coord.), *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*, México, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM. Configuraciones familiares, pp. 357-361.

HORKHEIMER, MAX (1994), “*La familia y el autoritarismo*” en Fromm, Horkheimer, Parsons, *La familia*, Barcelona, Ediciones Península. Autoritarismo, pp. 177-194.

IZQUIERDO, María Jesús (1998), *El malestar en la desigualdad*, España, Cátedra.

LAGARDE, M. (1996). “El género”, fragmento literal: ‘La perspectiva de género’. En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (pp. 13-38). España: Ed. horas y HORAS.

LAHIRE, Bernard (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a restricciones múltiples. Revista de Antropología Social ISSN: 1131-558X, pp. 21-36.

LAMAS, Marta (comp., 1996), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM. Edit. Porrúa.

LANG, James, Alan Greig y Raewyn Connell (2009). *La mujer en el 2000 y después*. Departamento de asuntos económicos y sociales Secretaría de las Naciones Unidas.

LERNER, Susana y Lucía Melgar (2010), Familias del Siglo XXI: realidades diversas y políticas públicas. Centro de estudios demográficos, urbanos y ambientales. UNAM y el Colegio de México.

LORETO, Arturo (2007), *Maltrato infantil: Nuevas perspectivas*, en Jiménez, María, Violencia familiar, violencia de género, México, UACM y DGIyDS (Pp. 203-208).

MARTÍNEZ Sánchez, Luisa (2008). El capital social y la participación de las mujeres en la fuerza laboral: una colonia de Monterrey. Instituto Estatal de las Mujeres Nuevo León, México.

MONTESINOS, R. (2002). Las rutas de la masculinidad: ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno. Edit. Gedisa. España

NARODOWSKI, M. (1994), "Cap. 2: El imperio del orden", en: "Infancia y Poder La conformación de la Pedagogía Moderna", Editorial Aique, Bs.As., pp. 61-107.

OLAVARRÍA, José (2003). Los estudios sobre masculinidades en América Latina. Un punto de vista. Anuario Social y Político de América Latina y el Caribe, No. 6, FLACSO/UNESCO/Nueva Sociedad, Caracas, pp. 91-98.

- OLIVARES** Ferreto, Edith y Teresa Ichastegui (2011). Modelo ecológico para una vida libre de violencia de género. Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia de Género. D.F. México.
- OLIVEIRA**, Orlandina y Brigida García (2006). Las familias en el México Metropolitano: visiones femeninas y masculinas. COLMEX.
- ORTEGA** Vargas, Ma. De la Luz y cols. (2005). Niños, niñas y perspectiva de género. DIF Jalisco. Revista Estudios sobre las familias Vol. 4, pp. 5-20.
- PALACIOS**, P. (2007). El trabajo femenino en Querétaro: un estudio de familias con perspectiva de género. En A. Serna Jiménez y R. del Llano Ibáñez (Coords.), *Globalización y región. Querétaro y el debate actual* (pp. 97-157). México: Universidad Nacional Autónoma de México y Plaza y Valdés S.A. de C.V.
- PALACIOS** Sierra, Patricia (2009). Hogar, género y prácticas alimentarias; en Patricia Palacios Sierra (coord.), Una visión polisémica de la mujer en Querétaro, México, UAQ y Plaza y Valdés S.A. de C.V., pp. 189-206.
- PALACIOS**, P. y Arellano A. (2010). La dinámica doméstica de los sectores medios: cambios y continuidades en las relaciones entre los géneros. En Palacios P. (coord.). México: UAQ y Miguel Ángel Porrua.
- PALACIOS** Sierra, Patricia, Katya Maldonado Tovilla e Irene Orduña Suárez (2013), *Democratización familiar: una estrategia de prevención primaria de la violencia y paradigma para una nueva política pública*. En Revista Frontera Interior de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UAQ, Abril de 2013 Nueva Época, Volumen 3.
- PARELLA**, Rubio Sonia (2003). Repensando la participación de las mujeres en el desarrollo desde una perspectiva de género. Universidad Autónoma de Barcelona, Departamento de Sociología, Papers 69, pp. 31-57.
- PARSONS**, Talcott y Robert F. Bayles (1955). *Family, Socialization, and Interaction Process*. Free Press.
- RAMÍREZ**, Martha Alida (2009), Hombres violentos. Un estudio antropológico de la violencia masculina, México, Plaza y Valdés
- ROCHA**, Hugo y CORONA, Yolanda, (2010). *Niñas y niños hacia la democratización familiar en México*. Instituto Mora y CONACyT (Manuales construyendo Alternativas de Convivencia Familiar)

ROCHA Sanchez, Tania E. (2014). Hombres en la transición de roles y la equidad de género: retos, desafíos, malestares y posibilidades, en ROCHA Sánchez, Tanía E. y LOZANO Verduzco, Ignacio (2014). Debate y reflexiones en torno a las masculinidades: analizando los caminos hacia la igualdad de género.

ROJAS, Gabulli. María Isabel (2000). *Aspectos prácticos de la antropometría en pediatría*. Paediatrica, Vol. 3, No. 1, Enero-Abril del 2000, Asociación de Médicos Residentes del Instituto Especializado de Salud del Niño, pp. 22-26.

SALLES, Vania (2000), “Las familias, las culturas, las identidades (notas de trabajo para motivar una discusión)”, José Manuel Valenzuela (coord.), Auge y decadencia de las identidades, Plaza y Vades y COLEF, México, pp. 249-288.

SARTORI, Giovanni (2008), *¿Qué es la democracia?*, México, Taurus. pp. 3-25.

SCHMUKLER, B. (2000). Políticas públicas, equidad de género y democratización familiar. Revista Serie Perfiles. Políticas Sociales. México: Instituto Mora

SCHMUKLER, Beatriz y Xosefa Alonso Sierra, (2009a). Bases conceptuales y teóricas para una convivencia democrática en la familia, en Beatriz Schmukler Scornik y Xosefa Alonso Sierra, Democratización familiar en México: experiencias de un proyecto de prevención de violencia familiar, México, Instituto de investigaciones Dr. José María Luis Mora, pp. 35-52.

SCHMUKLER, Beatriz (coord.) (1998). Familias y relaciones de género en transformación. EDAMEX. México, D.F.

STEINBERG, Sh. R. y J. L. Kincheloe (2000). *Cultura infantil y multinacionales*. Ediciones Morata, Madrid, España.

TORRES, Marta (2010), *Cultura patriarcal y violencia de género. Un análisis de Derechos Humanos*, en Tepichín, Ana María, et.al. (Coord.), Relaciones de género, México, El Colegio de México (Pp.60-82).

TUFRÓ, L., Ruiz, L. y Huberman, H. (2012). *Modelo para armar: nuevos desafíos de las masculinidades juveniles*. Argentina: Trama-Lazos para el desarrollo

VALDIVIA Sánchez, Carmen (2008), “La familia: conceptos, cambios y nuevos modelos”, en *La Revue du REDIF*, Vol. I, Universidad de Deusto, Bilbao, pp. 15-22 (documento en internet: www.redif.org)

VARELA, Nuria (2004). Feminismo para principiantes, Ediciones B S.A., Madrid, España.

ZERMEÑO, María de Jesús (2003), *La representación social del trabajo doméstico. Un problema en la construcción de la identidad femenina*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Sistema de género, autoridad en relación conyugal. Autoridad femenina, autoridad masculina, pp. 74-84.

Información en línea

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (INEGI). *Censo de Población y Vivienda 2010. Cuestionario básico. Consulta interactiva de datos*. México, INEGI, 2011.

_____ *Censo de Población y Vivienda 2010. Cuestionario ampliado. Base de datos*. México, INEGI, 2011.

_____ *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH), 2010. Base de datos*. México, INEGI, 2011.

_____ *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE). Base de datos*. México, INEGI, 2012.

_____ *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), 2011. Base de datos*. México, INEGI, 2012.

_____ *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (2010), Resultados sobre niñas, niños y adolescentes*, libro 6, D. F., México, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-Méjico/Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (2013). El trabajo de cuidado en los hogares mexicanos, ¿responsabilidad compartida?, Documento preliminar. En línea.

Estadísticas de la Procuraduría de la Defensa del Menor y la Familia (2011), en Villa Infantil Jesús Dolores Martínez IAP (2014), Institución sin fines de lucro, en línea.
<http://villainfantiliap.com/index.htm>

ANEXO I: Aplicación para la población: 10 niños de 10 años de edad

Carta descriptiva de grupo focal

El facilitador presentará el propósito de la discusión con base en tres ejes temáticos que corresponden a las 3 subdivisiones de análisis. Deberá promover que todos los participantes expresen su criterio teniendo c/u de las preguntas de la hoja de trabajo como generadoras de opiniones

Participantes: niños, moderador y auxiliar.

Objetivo: Obtener la valoración del grupo sobre la dimensión de relaciones familiares mediante la indagación de las sub-dimensiones de: i) trabajo doméstico, en particular del trabajo de cuidado; ii) relaciones de poder, para captar el ejercicio de poder y autoridad con que son socializados los niños bajo la composición de parentesco; y iii) de opiniones de género, en cuanto a los estereotipos de género. Lo anterior para contar con una visión amplia sobre algunas familias de la primaria Balvanera.

BLOQUE I (*correspondiente a la Subdimenión: trabajo de cuidado*) – *Dibujo y cuestionario de actividades diarias papá e hijo*

Material: grabadora, hojas de trabajo, lápices, colores, plumones y PC portátil,

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento:

1.- *Solicitar que se dibuje en las hojas de trabajo correspondientes a este BLOQUE c/u de las actividades que se enuncian y con quien las lleva a cabo. Cada inciso lleva # tiempo y hay que dar espacio entre cada uno.*

Lista de actividades:

- a) *Alimentación diaria*
 - *Hora de la comida (¿quién te da de comer?, ¿Quién hace tu comida?, ¿Quién lava los trastes utilizados por ti?)*
- b) *Juegos con papá y mamá*
 - *Hora del juego con... (¿con cuál de tus padres juegas más?)*
- c) *Ayuda en tareas escolares*
 - *Tareas (¿quién hace la tarea contigo?)*
- d) *Traslado ida y vuelta a la escuela*
 - *Camino y regreso de la escuela (¿Quién te lleva a la escuela?, ¿Quién va por ti?, ¿en qué viajan?)*

- 2.- Promover entre los niños que cada quien exprese lo que siente y piensa de cada una de las actividades que dibuja.
- 3.- Solicitar que se escriba la descripción de la actividad en el recuadro indicado en la hoja de trabajo.
- 4.- Pedir se conteste el cuestionario propio de este bloque.

BLOQUE II (correspondiente a la Subdimensión: relaciones de poder) – Dibujo sobre la autoridad de papá (enojado) y cuestionario el poder del padre en el hijo

Material: grabadora, hojas de trabajo, lápices, colores, plumones y PC portátil,

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento:

1.- Pedir a los niños dibujen en la hoja de trabajo a su papá cuando está enojado con ellos porque no le hacen caso

2.- Solicitar que describan lo que pasa con sus propias palabras y luego lo escriban debajo del dibujo

3.- Pedir que llenen el cuestionario final del BLOQUE

BLOQUE III (correspondiente a la Sub-dimensión: opiniones sobre roles de género) – Cuestionario sobre roles de género en socialización primaria.

Material: grabadora, hojas de trabajo, lápices, colores, plumones y PC portátil,

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento:

1.- Pedir se conteste el cuestionario

2.- Promover entre los niños que cada quien exprese lo que siente y piensa de cada una de las preguntas.

3.- Realizar ejercicio de asociación libre

Procedimiento de asociación libre para identificar estereotipos que orientan la división de labores domésticas

1.- Proporcionar hojas de trabajo con las figuras de un hombre y una mujer; a la vez que objetos de limpieza doméstica, herramientas de trabajo, tres instrumentos académicos y un grupo de niños de la misma edad que el niño que realiza el ejercicio.

2.- Solicitar a los niños que asocien los objetos con la figura que consideran debe utilizarlo.

3.- Identificar luego del ejercicio las asociaciones que parezca que provengan de un estereotipo de género; finalmente solicitar a los niños que hicieron el ejercicio específico expliquen el porqué de dicha asociación.

ANEXO II: Cuestionario cualitativo para padres y madres

Solo se cambia la casilla del primer bloque a “esposa o pareja”

Nombre	
Edad	
Sexo	
Domicilio	
Subraya quiénes viven en tu casa y anota su edad en seguida	Padre: _____ Madre: _____ Hermano: _____ Hermana: _____ Abuelo: _____ Abuela: Tío: _____ Tía: _____ Primo: _____ Prima: _____ Cuñado: _____ Cuñada: _____ Otra persona: _____
Jefe del hogar	
Escolaridad y trabajo	
Escolaridad y trabajo de la pareja	

Relaciones familiares				
<i>Decisión</i>	Madr e	Padre	Ambos	Otro
¿Quién castiga a los hijos?				
¿Quién decide donde estudian los hijos?				
¿Quién decide donde viven?				
1.- Aseo de niños(as)			—	hrs
2.- Alimentar hijos(as)			—	hrs
3.- Lugar en que hijos(as) se hará de comer?			—	hrs
4.- Ayudar y revisar tareas			—	hrs
5.- Decidir en que gastar dinero?			—	hrs
6.- Asistir a juntas escolares			—	hrs
7.- Pasear?			—	hrs
8.- Permisos para salir a jugar?				
Estas actividades, especifique aquí la causa:				

Test de opinión			
	H	M	
Activo			Activa
Fuerte			Fuerte
Sensible			Sensible
Combativo			Combativa
Frágil			Frágil
Audaz			Audaz
Prudente			Prudente
Violento			Violenta
Compasivo			Compasiva
Decidido			Decidida
Temeroso			Temerosa
Cuidadoso			Cuidadosa
Calmado			Calmada
Firme			Firme
Débil			Débil
Pacífico			Pacífica
Alegre			Alegre
Mal humorado			Mal humorada

Cuestionario sobre opiniones de género		
¿Los niños necesitan más de la cercanía de la madre que la del padre?		
1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____
¿Las mujeres son mejores para la crianza de los hijos, debido a su instinto maternal?		
1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____
¿La mayor responsabilidad económica del hogar, debe recaer en el hombre?		

1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____
¿Un hombre no puede dar el cuidado adecuado a un niño?		
1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____
¿Una pareja puede funcionar adecuadamente, con el hombre permaneciendo en la casa y con la mujer trabajando fuera del hogar?		
1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____
¿El hombre debe ser el jefe del hogar?		
1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____
¿Existen unos trabajos más apropiados para mujeres y otros más apropiados para hombres?		
1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____
¿Los hombres deben representar a la familia a la hora de tomar decisiones sobre el hogar?		
1) Si	2) No	3) Depende ¿de qué? _____

ANEXO III: Cuestionario cualitativo para niños de 10 años de edad

Nombre:	Edad:	Grupo:
Sub-dimensión de Trabajo de cuidado		
¿Quién te da de comer? 1) Papá 2) Mamá 3) Otro: ¿Por qué? _____		
¿Quién hace tu comida? 1) Papá 2) Mamá 3) Otro: ¿Por qué? _____		
¿Quién lava los trastes utilizados por ti? 1) Papá 2) Mamá 3) Otro: ¿Por qué? _____		
¿Con cuál de tus padres juegas más? 1) Papá 2) Mamá ¿Por qué? _____		
¿Quién hace la tarea contigo? 1) Papá 2) Mamá 3) Otro: ¿Por qué? _____		
¿Quién te lleva a la escuela? 1) Papá 2) Mamá 3) Otro: ¿Por qué? _____		
¿Quién va por ti? 1) Papá 2) Mamá 3) Otro: ¿Por qué? _____		
Sub-dimensión de Relaciones de poder		
¿Tu papá manda en tu casa? 1) Si 2) No ¿Por qué?		
¿A quién le haces más caso? 1) Papá 2) Mamá ¿Por qué? _____		
¿Qué hace tu papá si no le obedeces en algo que él te manda? 1) Regañarte 2) Hablar contigo 3) Castigarte		
¿Tu papá te pega cuando te portas muy mal? 1) Si 2) No ¿Por qué?		
Sub-dimensión de Opiniones de género		
¿Quién te quiere más? 1) Mamá 2) Papá ¿Por qué?		
¿Tu mamá te cuida mejor que tu papá? 1) Si 2) No ¿Por qué? _____		
¿Quién pone más dinero para las cosas en tu casa? 1) Papá 2) Mamá ¿Por qué? _____		
¿Tu papá es el jefe en tu casa? 1) Si 2) No ¿Por qué? _____		
¿Es bonito ser niña? 1) Si 2) No ¿Por qué? _____		
¿Las niñas no deben jugar juegos de niños? 1) Si 2) No ¿Por qué? _____		

¿Los niños no lloran?
 1) Si 2) No ¿Por qué? _____

ANEXO IV: Aplicación para la población: 5 madres y padres del grupo focal de 10 niños 10 años.

Entrevista semi-estructurada

Nombre:	Edad:
Ocupación:	Último grado de estudios:
Sub-dimensión de Trabajo de cuidado	
El hecho de alimentar a tu hijo, ¿es una tarea que realizas tú? ¿Por qué?	Eje temático
¿A qué juegas con tu hijo? ¿Por qué?	Tareas de cuidado a hijos
Si a tu hijo le dan ganas de realizar un juego de niñas, ¿Qué haces?	
A la hora de revisar tareas, ¿cómo haces para que tu hijo te ponga atención y cumpla con lo que le piden en la escuela?	
Si tu hijo enferma, ¿cómo lo cuidas y qué haces para que se alivie? (además de llevarlo al médico)	
Escribe una lista de 5 cosas que todo parente debe tener en cuenta para cuidar de su hijo diariamente:	
Sub-dimensión de Relaciones de poder	
¿Qué reglas le dices a tu hijo que tiene que seguir sobre: 1) la casa – 2) para con su madre – 3) para con sus hermanos – 4) para otros familiares – 5) para contigo	Eje temático Testimonio de padres sobre

	como marcan límites de conducta a hijos
Si rompe alguna de estas reglas, ¿cómo haces para que sea disciplinado?	Testimoni o de padres sobre como marcan límites de conducta a sus hijos
¿Consideras que en el caso extremo de que tu hijo no asuma varias de estas reglas hay que utilizar la fuerza para hacerlo entender? ¿Por qué?	
Si tu hijo asume una actitud de negar cualquier autoridad, ¿qué haces?	
Cuando tu hijo no asume tu autoridad, ¿qué haces?	
Sub-dimensión de Opiniones de género	
¿Cómo le dices a tu hijo que se comporta un hombre?	Eje temático
¿Qué juguetes le compras a tu hijo?	Expectativas para con hijos varones
Si tu hijo llora de forma sentimental, ¿qué haces?	
Si tu hijo es golpeado o acosado repetidas veces en la escuela, ¿qué le dices que haga?	
¿Cuáles son las actitudes que inculcas en tu hijo para que sea hombre?	

Si observarás que tu hijo muestra una actitud femenina, ¿qué haces?

ANEXO V Guía de los procesos de implementación

Actividades de implementación de proyecto

DENOMINACIÓN **DESCRIPCIÓN**

Actividad 1 Convocatoria	Realizarla en una junta escolar de boletas de calificación y con apoyo expreso del Maestro
Actividad 2 Presentación de Proyecto a Familias del grupo	Exponer con apoyo de <i>diapositivas</i> beneficios del Proyecto por sí solo (ver p. 110)
Actividad 3 Lista de inscritos	Descripción de motivos por los cuales es necesario el Proyecto para todas las familias e <i>inscribir</i> a personas interesadas (ver p. 111)
Actividad 4 Plática con no-inscritos	Para ofrecerles <i>servicios extra</i> cercanos a sus necesidades si forman parte del Proyecto
Actividad 5 Aplicación de entrevista de opinión sobre el castigo	Indagar en las opiniones de los inscritos sobre el castigo mediante una <i>entrevista semi estructurada</i> (ver p. 112)
Actividad 6 Apertura de Rally	Diálogo de familias y talleristas luego de observar 5 imágenes en diapositivas. Las <i>imágenes</i> serán sobre: 1) violencia familiar, 2) golpes al hijo, 3) nacimiento de una niña, 4) juego entre niños y niñas, y 5) un parente señalando un hijo con una vara (ver p. 112)
Actividad 7 Castigo y lo que implica	En 3 diferentes mesas de trabajo (con sombrilla) a lo largo de una cancha escolar, realizar por mesa: 1) <i>memorama</i> que castiga a quien pierde recogiéndole algo valioso para él; 2) construcción de <i>torre jenga</i> con castigos de premio, es decir, quien gana castiga; 3) reflexión, ¿por qué siempre el castigo? (ver p. 114)
Actividad 8 Efectos en los niños	En 3 diferentes salones de trabajo realizar por salón: 1) niños y adultos al revés: <i>sociodrama</i> donde hijos castigan a padres; 2) <i>sociodrama</i> de niños ante padres sobre el castigo y 3) reflexión y si no es solo el castigo, ¿entonces qué más? (ver p. 115)

Actividad 9 Educación diaria	Charla con padres e hijos sobre el castigo y las enseñanzas del Rally
Actividad 10 Aplicación de entrevista de satisfacción	Dentro de la charla, seguir una <i>guía de entrevista</i> que permita dar cuenta de la opinión de los padres sobre la satisfacción del Rally (ver p. 115)
Actividad 11 Hombres y mujeres somos diferentes pero con los mismos derechos	Jugar en cancha escolar a “el tres pies”: amarrándose un pie cada miembro familiar se coordinara para caminar por la cancha. Reflexionar sobre la importancia de que cada miembro sea igual sin importar su género (ver p. 116)
Actividad 12 El diálogo de autoridad entre familia	Plantear a las familias diferentes problemas comunes del día a día y preguntar a cada miembro su opinión de cómo se resuelve. Los problemas serán tres: 1) ¿es natural que hombres y mujeres sean distintos? 2) ¿cómo evitar la torre de trastes?, y 3) nadie es más que nadie, entonces, ¿quién manda? (ver p. 116)
Actividad 13 Fogata de reflexión	Reflexión libre sobre el género y la democratización, con malvaviscos de bocadillos (ver p. 116)
Actividad 14 Aplicación de entrevista de satisfacción	Dar cuenta de la opinión de los participantes sobre la igualdad de género y los derechos de las mujeres mediante <i>entrevista semi-estructurada</i> (ver p. 116)
Actividad 15 Diálogos de experiencias posteriores al Proyecto	Seguir desarrollando temas con las familias en sus hogares —según características de cada familia— para la equidad de género en los niños y entre papá y mamá (ver p. 117)
Actividad 16 Diálogos de problemas diarios	Salir al parque o plaza de preferencia de la familia en turno y promover el diálogo con perspectiva de género y la democratización familiar mientras se observan situaciones comunes (ver p. 117)
Actividad 17 Diálogos y kermes para fomentar otras actitudes y responsabilidades en casa	En formato kermes, realizar convivencia entre las familias para intercambio de experiencias y aprendizajes luego del proyecto. Los puestos tienen que ser por familia y los alimentos elaborados por todos. (ver p. 118)
Actividad 18 Interactividad con interfaz de app para orientación e información familiar pp. 118-119	App interactiva con 2 juegos y 2 actividades que promueven la equidad de género y generacional, así como la democracia familiar. APP registrada a derechos de autor con base de datos en línea para registrar los resultados de los usuarios en los temas de equidad de género, generacional y democracia familiar (ver p. 118)

Material didáctico e instrumentos

Actividad 2 - Diapositivas

Temas a presentar:

- ✓ **Las familias y su carácter primordial en el desarrollo del niño**

- ✓ El género y lo generacional
- ✓ El cuidado ¿es un trabajo?
- ✓ El desarrollo del niño; el ejercicio de autoridad en casa
- ✓ Objetivos del Proyecto

Actividad 3 – Listas de inscripción

Nombre	Nombre del hijo	Motivos para participar	Motivos para no participar

Actividad 4 – Servicios extra Asesoría académica y orientación familiar

Actividad 5 – Guion de entrevista

**¿Cuándo consideras que es necesario castigar a tu hijo?
 ¿Cuánto dura el castigo?
 ¿Has intentado disciplinarlo de otra manera? ¿Cuál?**

Actividad 6 – Imágenes:

*Lugar de Rally: Instalaciones de la Primaria Prof. Andrés Balvanera.
 Tema eje: Sensibilización en formas democráticas de autoridad*

Al término de rally concluir con una recuperación oral de las reflexiones hechas.

Materiales

Imagen 1 Violencia familiar



Fuente: google imagenes

Imagen 2 Golpes al hijo



Fuente: google imagenes

Imagen 3 Nacimiento de una niña



Fuente: google imagenes

Imagen 4 Juego entre niños y niñas



Fuente: google imagenes

Imagen 5 Padre señalando a hijo con cinto



Fuente: google imagenes

Actividad 7 – Memorama y Jenga: material disponible para compra en Bodega Didáctica

Material

Memorama



Jenga



Actividad 8 – Efectos en los niños

Lugar: un salón por sociodrama

Carta descriptiva

Socio drama No. 1. Niños y adultos al revés.

Momento 1: Saludar cordialmente y generar un pacto de convivencia para la realización de la actividad. Tiempo: 10 min.

Momento 2: Dividir el grupo entre menores y mayores para explicarles los personajes que simularán ser en la actividad. Adultos serán menores y niños serán sus padres y/o madres. Tiempo: 10 min.

Momento 3: La situación se desarrolla en un día en el que los padres (niños) castigarán a sus hijos (papá y mamá). El motivo del castigo es de libre elección. Tiempo 15 min.

Momento 4: Invitar a reflexionar las sensaciones que se sienten en el rol intercambiado. Fomentar la charla de las actitudes que puede generar el castigo. Tiempo: 30 min.

Socio drama No. 2. Los niños frente a los padres.

Momento 1: Volver a dividir el grupo, pero ahora por familias. Un auxiliar por cada familia.

Momento 2: Explicar a cada familia que los hijos tendrán un momento para exponer lo que los hace sentir el castigo. A partir de ahí los padres podrán hacer más preguntas a sus hijos.

Tiempo: 30 min

Momento 3: Fomentar el diálogo al interior de las familias. Tiempo: 20 min.

Momento 4: Orientar la reflexión hacia la posibilidad del diálogo como el medio para que la autoridad se ejerza respetando los derechos y la autonomía de cada miembro. Tiempo: 10 min.

Actividad 10 – Guía de entrevista

¿Qué aprendiste en el Rally?
¿En qué ayuda a tu familia?
¿Lo recomiendas?
¿Por qué?

Actividad 11 – Tres pies

Lugar: canchas de la primaria

Carta descriptiva

Momento 1: Bienvenida y pacto de convivencia

Momento 2: El coordinador pide a las familias que se amarren los pies con un paliacate que se les brinda. Invitarlos que tener cuidado y hacer la caminata lenta.

Momento 3: Las familias tienen que caminar cada una desde la línea de salida de la cancha hasta la línea final.

Momento 4: Fomentar la reflexión de cada familia sobre lo importante que es cada miembro para que la familia camine. Hacer énfasis en el género e invitar a reflexionar el hecho de que ambos género son igual de importantes, no es uno sobre el otro.

Tiempo total: 30 min.

Actividad 12 – El diálogo de autoridad entre familia

Lugar: Salón de clase

Carta descriptiva

Momento 1: Bienvenida y pacto de convivencia

Momento 2: Plantear a las familias la actividad, la cual consiste en intercambiar ideas con el auxiliar del proyecto como mediador.

Momento 3: plantear los temas: la diferencia entre hombres y mujeres, la distribución del trabajo doméstico y la autoridad democrática en familia.

Momento 4: fomentar la reflexión y discusión interna al interior de cada familia.

Momento 5: registrar los temas que sean de difícil tratamiento para cada familia, esto para retomarlo después en casa.

Momento 6: cierre y reflexión final (dada por el encargado del grupo, según lo que considere sea pertinente)

Tiempo: 1 hora

Actividad 13 – Guía de entrevista

**¿Qué aprendiste del campamento?
¿En que ayuda a tu familia?
¿Lo recomiendas? ¿Por qué?**

Actividad 14 – Un diálogo de autoridad en la fogata

Lugar: canchas de tierra

Carta descriptiva

Momento 1: Todos y todas colaborando para hacer una fogata, por familia. Cada familia debe contar con el apoyo de un auxiliar.

Momento 2: una vez prendida la fogata, sentar a las familias en sillas a un metro de distancia del fuego.

Momento 3: Fomentar la reflexión de las diferencias biológicas de hombres y mujeres, para luego diferenciarlas de la igualdad de género. Explicar a profundidad que es el género y como el conocerlo es importante para respetarse individualmente y a los demás.

Momento 4: Que cada participante valla a buscar un leño para la fogata. Fomentar la reflexión de que si cada uno no hace algo para mantener la fogata prendida esta se apaga. Señalar que es similar en el trabajo doméstico. Invitar a la reflexión sobre qué es lo que puede hacer cada miembro en sus hogares para contribuir al trabajo que es de todos/as.

Momento 5: Hacer hincapié en que las pláticas que se realizaron en la fogata son formas de autoridad que ayudan a organizarse y comunicarse en familia. Que la autoridad no reside en una persona, por el contrario, que depende de todos/as para que sea asumida por todas/os.

Y eso es la democratización familiar.

Tiempo total: 1 hr con 30 min.

Actividad 15 – Diálogos de experiencias posteriores al Rally

Lugar: hogar de cada familia.

Carta descriptiva

La capacitación en el hogar estará dividida en 3 sesiones.

Sesión 1: Mediante una simulación de un día entre semana pedir a la familia que hagan conciencia de las actividades del hogar. Invitar a la reflexión de quien hace las tareas domésticas y de cuidado. Replicar la simulación pero ahora con las actividades del hogar distribuidas diferente: si mamá cuida todo el día a los hijos y papá sale todo el día a trabajar, cambiar papeles. Invitar a la reflexión sobre las actividades. Fomentar la necesidad de que se distribuyan las tareas en el hogar de tal forma que no se atente contra la autonomía de algún miembro.

Sesión 2: Iniciar preguntando cual fue el último conflicto debido al comportamiento del hijo. Invitarles a que reflexionen sobre que hicieron, que pudieron hacer y que harán la próxima vez. Hablarles de la técnica “time out” para cuando su enojo los sobrepase. Insistir en que la autoridad debes ser dialogada para que sea asumida por toda la familia.

Sesión 3: Plantear 3 distintas situaciones donde se da desigualdad de género. 1) ¿el trabajo doméstico vale lo mismo que el remunerado? 2) ¿los hombres deben tener la última palabra? 3) el problema de los estereotipos de género.

Actividad 16 – Diálogos de problemas diarios.

Lugar: Plaza del Parque y Parque 2000.

Carta descriptiva

La capacitación será dividida en una sesión por lugar.

Sesión Plaza del Parque

El encargado del proyecto y tres auxiliares llevarán por grupo familiar a los integrantes, una vez acordado con ellos el día y la hora. Después, se transportaran ya sea en auto familiar o vehículo de proyecto. La temática en la plaza comercial se manejará en dos momentos.

Momento 1: Pedir a la familiar se observe que estereotipos de género persisten en los productos y en la gente de la plaza. Orientarles en la desigualdad de género invisible.

Momento 2: En el lugar de comida juntarse para reflexionar la experiencia. Acordar una conclusión que enfatice que la desigualdad de género se da en varios lugares, no solo en las familias, pero que es por eso tan difícil de identificar y contener.

Sesión Parque 2000

El encargado del proyecto y tres auxiliares llevarán por grupo familiar a los integrantes, una vez acordado con ellos el día y la hora. Después, se transportaran ya sea en auto familiar o vehículo de proyecto. La temática en el parque se manejará en dos momentos.

Momento 1: Organizar picnic familiar donde cada integrante, según sus capacidades, elabore un alimento para compartir, también el coordinador y auxiliares. Reforzar la reflexión realizada en la distribución el trabajo doméstico.

Momento 2: Observar a los deportistas del parque y reflexionar el tema de las diferencias físicas entre hombres y mujeres, pero la igualdad de derechos y obligaciones. Enfatizar en el hecho de la familia como agente de cambio. Organizar al término de este momento la actividad 17 y asignar a cada familia la elaboración de un platillo de comida para compartir en la kermes final.

Actividad 17 – Diálogos y Kermes para fomentar responsabilidades en casa

Plan de actividades.

Inicio: dar la bienvenida y agradecer por la participación de cada una de las familias. Señalar el esfuerzo individual de cada participante. Hablar sobre lo que se ha aprendido en el proyecto, mostrar las fotos que se han tomado a lo largo de este. (Se requiere cañón).

Intermedio: con un auxiliar con puesto, motivar la plática entre familias, con el objetivo de que intercambien experiencias y creen vínculos. Esto para contribuir al fortalecimiento de los temas aprehendidos en el proyecto.

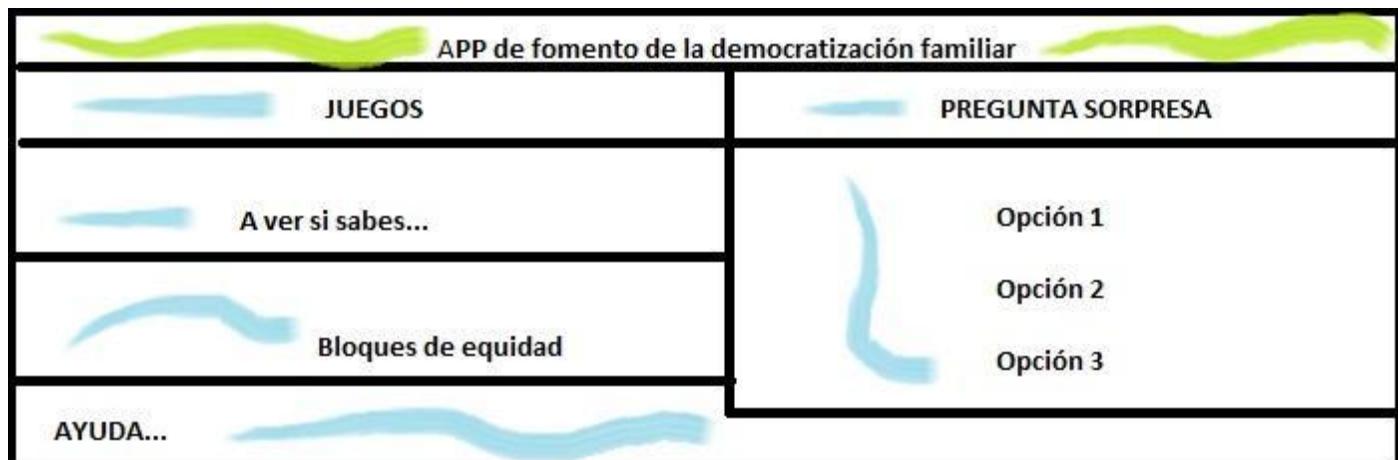
Final: agradecer a las familias por su participación, y clausurar con palabras de aliento a las familias. Proceder con entrega de diplomas por familia y por miembro. Instalar aplicaciones digitales.

Actividad 18 – APP digital para información diaria a las familias y monitoreo de efectos del Proyecto

El esquema de interfaz para la APP:

Principales opciones de APP	
Juegos	Actividades
1.- A ver si sabes... Descripción: Serie de preguntas sobre el género y la democratización. Las preguntas dan puntaje acumulativo para competir en multijugador por records	1.- Test rápidos de 3 preguntas de opinión Descripción Actualización de opiniones de los miembros de las familias participantes mediante fuentes digitales para monitorear resultados de proyecto en usuarios
2.- Bloques de equidad Descripción: Acomodo tipo tetris de aspectos de equidad de género y democracia familiar. Propósito: formar un bloque de aspectos democráticos y evitar los bloques inequitativos	

Gráfico de interfaz.



Descripción de los procesos

Objetivo No. 1 Promover entre los padres y madres las implicaciones del castigo utilizado como medio predominante para marcar límites de comportamiento diariamente			
Proceso 1.1 Inscripción		Proceso 1.2 Sensibilización	
Actividad 1 Convocatoria	<p>Descripción Realizarla en una junta escolar de boletas de calificación y con apoyo expreso del Maestro</p>	Actividad 1 Apertura de Rally	<p>Descripción Dialogo de familias y talleristas luego de observar 5 imágenes en una ppoint. Las imágenes serán sobre: 1) violencia familiar, 2) golpes al hijo, 3) nacimiento de una niña, 4) juego entre niños y niñas, y 5) un padre señalando un hijo con una vara</p>
Actividad 2 Presentación de Proyecto a Familias del grupo.	<p>Descripción Exponer con apoyo en ppoint beneficios del Proyecto por sí solo</p>	Actividad 2 Castigo y lo que implica	<p>Descripción En 3 diferentes mesas de trabajo (con sombrilla) a lo largo de una cancha escolar, realizar por mesa: 1) memorama que castiga a quien pierde recogiéndole algo valioso para él; 2) construcción de torre jenga con castigos de premio, es decir, quien gana castiga; 3) reflexión, ¿por qué siempre el castigo?</p>
Actividad 3 Lista de inscritos	<p>Descripción Descripción de motivos por los cuales es necesario el Proyecto para todas las familias e inscribir a personas interesadas</p>	Actividad 3 Efectos en los niños	<p>Descripción En 3 diferentes salones de trabajo realizar por salón: 1) niños y adultos al revés: sociodrama donde hijos castigan a padres; 2) sociodrama de niños ante padres sobre el castigo y 3) reflexión y si no es el castigo, y ¿entonces qué?</p>
Actividad 5 Aplicación de entrevista de opinión sobre el castigo	<p>Descripción Indagar en las opiniones de los inscritos sobre el castigo</p>	Actividad 5 Aplicación de entrevista de satisfacción	Dentro de la charla, seguir una guía de entrevista que permita dar cuenta de la opinión de los padres sobre la satisfacción del Rally

Objetivo No. 2 Sensibilizar a familias e hijos sobre los estereotipos de género que contribuyen a mermar los derechos de las mujeres

Proceso2.1 Capacitación intensiva en formato campamento	
Actividad 1 Hombres y mujeres somos diferentes pero con los mismos derechos	<p>Descripción Jugar en cancha escolar a “el tres pies”: amarrándose un pie cada miembro familiar se coordinara para caminar por la cancha. Reflexionar sobre la importancia de que cada miembro sea igual sin importar su género</p>

Actividad 2 El diálogo de autoridad entre familia	Descripción Plantear a las familias diferentes problemas comunes del día a día y preguntar a cada miembro su opinión de cómo se resuelve. Los problemas serán tres: 1) ¿es natural que hombres y mujeres sean distintos?, 2) ¿cómo evitar la torre de trastes?, y 3) nadie es más que nadie, entonces, ¿quién manda?
Actividad 3 Aplicación de entrevista de satisfacción	Dar cuenta de la opinión de los participantes sobre el castigo y otras formas de educar en autoridad democrática
Actividad 4 Fogata de reflexión	Reflexión libre sobre el género y la democratización, con malvaviscos de bocadillos

Objetivo No. 3 Fomentar el diálogo, la negociación emocional y la igualdad de derechos para la distribución equitativa del trabajo de cuidado.

Proceso 3.1 Capacitación en casa	
Actividad 1 Diálogos de experiencias posteriores al Proyecto	Descripción Mediante guiones de entrevistas semi estructuradas con las familias en sus hogares seguir desarrollando temas, según cada familia, para la equidad de género en los niños y entre papá y mamá
Actividad 2 Diálogos de problemas diarios	Descripción Establecer un acuerdo para que las actividades de cuidado a hijos sean equitativas y se habilite al niño para aprender sobre el cuidado mutuo y de si mismo. Salir al parque o plaza de preferencia de la familia en turno y promover el diálogo mientras se observan situaciones comunes
Actividad 3 Diálogos en kermes para fomentar otras actitudes y responsabilidades en casa	Descripción En formato kermes, realizar convivencia entre las familias para intercambio de experiencias y aprendizajes luego del proyecto. Los puestos tienen que ser por familia y los alimentos elaborados por todos.