UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POST GRADO

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAÍSES ANDINOS

PROEIB Andes

"Yo no sé que será eso, porque yo no tengo tiempo para eso."

PRÁCTICAS Y DISCURSOS SOBRE EL TEMA TRANSVERSAL EQUIDAD DE GÉNERO EN UYUNI

Rosa Ramos Flores

**Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón,
en cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención
del título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe
con la Mención Formación Docente**

Asesora de la tesis: Dra. Inge Sichra

Cochabamba-Bolivia

2003

DEDICATORIA

A la Pachamama, Dios de la vida.
Pachamamapaq, sumaq kawsaniy quwaptin,
kay kawsay kaptin imatapis ruway atinchik.

A Julio y Susana, mis padres, y Ariel, mi hijo,
Con mucho cariño y admiración.
Tukuy sunkuywan tataypaq, mamaypaq, wawaypaqpis,
anchata munakuni, tukuy sunkuywan

AGRADECIMIENTOS

Al Consejo Educativo Quechua, su representante Froilán Condori, por haberme propuesto para realizar mis estudios de maestría.

Al Rector de la Universidad Americana Ing. Gonzalo Arce Alba, por haberme permitido estudiar y trabajar como Coordinadora Académica y Administrativa del Centro Tutorial Uyuni, y a los participantes del Centro Tutorial Uyuni, quienes depositaron su confianza en mi persona para que pueda estudiar y de esa manera transmitir lo aprendido a ellos/as.

Al PROEIB Andes, al plantel académico, administrativo y de servicio, por haberme guiado en la adquisición y construcción de conocimientos.

Al plantel docente, alumnos, alumnas, padres y madres de familia, Presidente de la Junta Escolar de la Escuela Aniceto Arce (diurna) y la Ejecutiva de Maestros Urbanos de la ciudad de Uyuni, Quijarro Potosí, quienes brindaron informaciones necesarias para la elaboración del presente estudio.

A la Dra. Inge Sichra, mi reconocimiento especial, quien con sus sabias enseñanzas logró que esta investigación se culmine, demostrando paciencia y dedicación durante toda la etapa de estudios.

Al Dr. Pedro Plaza, por compartir valores morales como son la solidaridad, el respeto, la tolerancia y sobre todo la responsabilidad, va mi cariño y admiración.

A toda mi familia, mi cariño por brindarme su apoyo constante durante mis estudios.

A Melquíades y a Pamela, mis fieles compañeros de estudio, por haber compartido sus conocimientos y experiencias, reconociendo la solidaridad y el apoyo constante durante los dos años y medio.

Finalmente, mi gratitud a mi Jatun Ayllu Coroma, Quijarro Potosí, por ser oriunda de esa tierra y ser “coromeña de sepa”.

Resumen

La Ley de la Reforma Educativa promulgada el 7 de julio de 1994, en el Decreto Supremo 23950 Estructura de la Nueva Organización Curricular incorpora los temas transversales[1] en los procesos curriculares. Los temas transversales surgen de los problemas y de las experiencias previas de los alumnos y alumnas, de modo que sean posible relacionar los conocimientos previos con las áreas de conocimiento y facilitar así la adquisición y aprendizaje de nuevos aprendizajes. A 7 años de la dictación de la Ley y 5 años de la implementación del Programa de Transformación[2] y la incorporación en el currículo del el tema transversal Equidad de Género que está referido a la necesidad de construir relaciones de género fundadas en el respeto, la valoración de roles, actitudes, sensibilidad de varones y mujeres sin discriminaciones de ninguna naturaleza en el marco de una igualdad de oportunidades para ambos. Entonces, el objetivo de esta investigación es indagar sobre los discursos y prácticas del tema transversal Equidad de Género en los actores de la comunidad educativa[3] de la escuela mixta diurna "Aniceto Arce", específicamente en el tercer año "B" de escolaridad del Ciclo de Aprendizajes Básicos[4] del Nivel Primario en el Distrito Escolar de Uyuni.

El trabajo incurciona en un campo muy complejo y de difícil acceso, porque se distinguen algunos problemas como son: el acoso, el maltrato y la explotación a las niñas, la realidad de las escuelas mixtas, hijos que no viven con sus padres porque éstos abandonan la familia de manera temporal en busca de medios de subsistencia y estudios, abuelos y abuelas que se quedan con los nietos, etc.

---

[1] Temas Transversales en la educación boliviana, son: Equidad de Género, Democracia, Salud y Sexualidad y Medio Ambiente.

[2] El currículo actual del sistema educativo es un instrumento dinámico y flexible, basado en competencias, tiene un enfoque global y una apertura al cambio y a la participación, crea una práctica pedagógica renovada, basada en una organización pedagógica distinta, en la cual la reconfiguración del aula como ámbito de aprendizaje, el cambio del rol docente, la participación activa y permanente de los alumnos y de la comunidad permiten mejorar la calidad de la educación en todos los niveles del sistema educativo. Según (Gutierrez 2000:26)

[3] En esta investigación se nomina actores de la comunidad educativa a los padres de familia, profesores, alumnos, Junta Escolar, Directora de la Unidad Educativa, Asesor pedagógico, Ejecutiva de maestros Urbanos de Uyuni y Responsable de la Defensoria de la Niñez y la Adolescencia.

[4] Este ciclo tiene una duración promedio de tres años, 1, 2 y 3 años de aprendizaje; pone énfasis en la adquisición de competencias que posibiliten la comunicación oral y escrita, el desarrollo de la abastracción del pensamiento lógico-matemático.
Orientado principalmente al logro de las habilidades básicas de la lectura comprensiva y reflexiva, la expresión verbal; escrita y el razonamiento. (Según 2000:50)

Para lograr este trabajo se aplicó la investigación cualitativa, porque permitió llegar al lugar de los hechos de manera presencial, lo cual ayudo a recolectar datos desde las mismas voces de los actores.

La investigación no se restringe al ámbito escolar educativo sino se extiende al contexto social y familiar en el cual se recrea la problemática de género.

Palabras claves:

- ✓ Temas transversales
- ✓ Tema transversal Equidad de Género
- ✓ Género
- ✓ Mujer

RESUMEN EN LENGUA QUECHUA: Qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, rimayniy, ruwasqanpi Uyuni yachay wasipi

“Imachus chayqa mana yachanichu, mana pachay chaypaq kanchu”

Qallariy

Kay Reforma Educativa nisqa musuq yachaykunata apamun, chaypitaq kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, rimayniy, ruwasqanpis kachkan. Tukuy runakunapaq sumaq kawsay mask’aspa. Chaymanta kay yuyay taripaypi kunan qhawarisunchik imaynatachus rimarichkanku kay musuq yachaymanta yachay wasipi qutuchayninpi, jinamantapis imaynatachus kay rimayniy yachakuqkuna yachay wasipi apaykachakuchkan.

Kay yachay t’aqakun phichqa t’aqapi.Juk t’aqapi rikusun sasachayta, imaptinchu kay llamk’ay apakuchkan, yuyay taripanawan ima. Iskay t’aqapitaq qhawarisunchik yachay taripay ruwayninta, kimsa t’aqapitaq qhawarin jatun yuyaypaq waqichisqanta, tawa t’aqapi yachay taripay tukuchaynintin ima, phichqa t’aqapi tukuchasun allin ruwanapaq. Kay yachay taripayta Uyuni chiqapi ruwani, Putuqsi suyumanta Qullasuyupi kachkan, chay yachay wasipi “*Aniceto Arce*” nisqapi kay llamk’ayta llamk’arikun, kimsa wata yachakuqkunawan kay llamk’ayta ruwarikun.

1 T’aqa

1.1 Sasachay

Phutiy kawsaypi warmi runakuna tiyanku, yachakunapaqpis, llamk’akunapaqpis, tukuy ima laya llakiykunata kawsan, qharikunallapaq ima yachay wasipis, llamk’aypis. Kayjina kawsay apaspa mana mamakunapis munankuchu warmi wawaqunata yachay wasiman kachayta. Imayna ruwaspapis atin lluqsiqta warmikunaqa yatun yachay wasimanta, mana sumaq llamk’ayta tarillantaqchu. Qharikunalla ima sumaq llamk’aykunatapis jap’ikun, chay wicharinapaq ima umallichiqpaqpis chaninchaykunawan paykunalla atinku, warmi mana atinapaqqa. Imaynamantapis chaniychayta atipaqtinqa chayqa. Llamk’aypitañataq waq laya ch’ampa rikurin. Chaymantapis waqin warmikuna atinku wichariyta ima jatun umallichiqkunaman, chaypitaq qhari runakuna ninku “imata pay atinqari wawaqunanta payqa qhawaquchkanan karqa, qhari runakunapaq llamk’ayqa” nispa rimaykachanku. Kunan kay kamachiyta, kanchis wataña kay kamachiy ruwasqa, kunankama warmiqa phutiy

kawsaypi yachay wasipi llamk'aykunapi ima tiyakun.

1.2 Yuya taripana

- ✓ Runakuna yachaywasimanta kimsa wata yachaqmanta "*Aniceto Arce*" yachay wasimanta, nisqanmanta, ruwasqanmanta kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, qhawachiy.

1.3 Juch'uy yuyay taripana

- ✓ Yachachiqkuna imaynatachus nirichkanku kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay tantariyninta.
- ✓ Yachachiqkuna imaynatachu ruwachkanku kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay chaymanta qhawariynin.
- ✓ Mamakuna, tatakuna yachakuqkunamanta kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay chaymanta imatachus yachanku.
- ✓ Yachakuqkuna kay qhari warmi kikin atiyniyup chakay yachay chaymanta imaynatachu riMarínchkanku, imatachus ruwarichkanku japikayniy.
- ✓ Yachay wasip qutuchayninpi kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay chaymanta imaynatachus yachakuchkaynin.

1.4 Imaptin

Kay llamk'ayta ruwani tukuyrunakuna ñawirinanpaq, chaymata umacharikunanpaq ima waq yachachiqkuna, mamakuna, tatakuna, umallichiq, yachachiysiq, yachaqaqkuna ima kay yachay taripayta riqsinankunapaq, jinamantataq tukuy chiqaman chayarinampaq, imaynatachus kay musuq yachayta sumaq kawsaypaq llamk'arisunman. Chaymantapis kay llamk'ayqa pikunachus yachachiqkuna kanku kikinchanankupaq llamk'ayninkuwan qhawarispa, jinamantapis waq t'ukuriyman chayanapaq.

2. T'aqa

2.1 Yachay taripay ruwaynin

Kay yachay taripayqa Investigación Cualitativa nisqa kastilla kasqanta willay; kikin

nisqanta, kikin ruwasqanta chaymantapis mask'arin rimarichispa ima. Chaymantapis kay yachay taripawan tarisunman ukhunmanta runakuna rimasqanta, ruwasqanta ima. Jinamantapis ukhunmanta kay yachay mask'aywan tarisunman sumaq riqsiyman chayarisunman.

Chaymantapis waliq ruranakunapaq yanapakuspa qhaway, tapuykachay ima chaywan kayqa llamk'akun. Kay laya yachay taripaywan tarisunman kikin rimachqanta, ruwasqanta runakunaqaqta.

Kay yanapakuspa qhaway, kasqanta qhawanchiq imatachus yachay wasipi ruwaquchkan chayta rikunchik, chaypaqqa ruranakunawan yanaparikusunman. Kaypi mana qhawanallachu, aswanpis, ukhuman rikunanchis tiyan.

Kay tapuykachay runakunawan llamk'arinchik, uyarispa imaynatachus nirin juk nisqanmanta, chaypis juk ruranakunawan yanaparikusunman. Kaypi runakuna riMarínanchik tiyan, sumaq willaykunata munaspa.

Kallantaq qillqaykuna mask'ay, chaytaq qhawanapaq imanatachus ruwachkanku chay kamachiykunata Reforma Educativa nisqamanta.

Aniceto Arce yachay wasiwan llamk'akun, kimsa qallariy wata yachaywan, imaptinchus kay kimsa yachay wataqa juk ciclo nisqamanta nivel primariomanta tukukun.

Kay llamk'aypaq iskay chiqamanta qhawarinchik:

- ✓ Ruwaykuna, imaytachus yachachiqkuna qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, ruwarichkanku, kimsa wata yachay wasipi. Chaypaqtaq ruwarirkanchis kay qillqanawan, rimay jap'iqwan ima.
- ✓ Tapuykachay, imatachus nirinku kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, kaywan uqharikun tukuy yachay wasip qutuchayniymanta, yanaparikuspa rimay jap'iqwan, runakunawan rimarispa.

Yachay taripani, kayjina ruwaspa:

- Tukuy qhawariskayta, tapuriskayta, qillqakuna qhawarisqata ima. Chayta Uyuni chiqapi tantakuspa jap'iqani.
- Chaymanta chay tantaykusqata qhawarisqaymanta, tapurisqaymanta qillqayman thallini computadora nisqaman.

- Chaymantaqa kay tapuykunata, yanapakuspa qhaway, jatun yuyaypaq, kawasayniywan, waq llamk'aykunawan ima uyapurachini, tinkuchini, kikinchachini ima.
- Chaymanta qillqani kay p'anqa ñawinata yachay taripay nisqata.

3. T'aqa

3.1 Qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay

Kay yachay tukuy yachaypi yaykun, imaptinchus mask'arin sumaq kawsayta, chaninkunata, kayqa llamk'akunan tiyan tukuy yachay wasispi, musuq p'unchaw tariparinapaq. Karu runakunajina ñuqanchikmanpis kay yachay chamun, sumaq ayllukunanchikpi kawsananchikpaq, Cecilia Lazarte nisqanman jina qhari warmi kikinta yachakunanku, jachay wasipi qhari warmi sumaq kawsayman chayananpaq.

3.1.5 Tawantinsuyu kawsayninmanta

Nuqanchik kay Tawantinsuyumanta jina qhawarinchik imaynatachu kawsakunchik, chaymanta qhari warmiwan yanapakunanku tiyan, chay kastilla simipi nisqa complementariedad chaymantapis kallantaq china, urqu puraqmanta kawsakunku, ima ruwanapaqpis iskay ninku umanchakunku. T'ukurinku kunan kama kampu runakunapis qharipis warmipis kampupi ruwayniwaq, qhariwan warmiwan iskaynin yanapanakunku kawsakunku, jukpis yanapan jukta, mana kay kawsaypi qharipaq warmiwap waq laya llamkày kanchu. Kay kawsaypi qharipis warmipis kikin kawsayniyuq, kikin tiyayniyuq, iskaynintin yanapakunku sumaq kawsanankupaq.

3.1.6 Kawsayniymanta

Kawsayninmanta ñuqa qillqarini, imaqtinchus ñuqa jina mayk'a warmichu kay jinata kawasakunku, qallarini juch'uy wawa kasaptiy yachachiq juk yachakuqta mana munaqta ruwanku miymunani *violación*, chayta kunankama mana qunqay atinichu, chayjina jina mayk'a warmi wawaqunachus kawsanku kay kawsayta. Chaymantaña llamk'aspa yachachiqmanta yachay wasipikunapi, kay qharikunalla ima jatun umallichinapaqpis sumaq chaninchaku, warmi mana sumaq chaninchay atinchikchu chay qhari runakuna waqichisqanta. Chaymantapis kallantaq qharikuna mañawasqanchiqtapis warmiqa mana atinchaqchu quyta, chaymataqa mana wichariyta sumaq llamk'aykunasman atinchu. Kay nisqanman jinaqa mayk'a warmikunachus kay

llakiy kawsaypi tiyakunku.

4. T'aqa

4.1 Tariykuna

4.1.1 Imatachus kay qhari warmiq kikin atiyniyuq yachay tukuy runakuna kay yachaywasimanta rimanku

Kay qhari warmiq kikin atiyniyuq chakay yachayta tukuy runakuna yachaywasimanta, tukuy layamanta nirinku, yachaychiqkuna nirinku warmipis qharipis kikin kanankuta, chaymantaqa nirinku yachay wasiqa qhari warmipaq kanan tiyan, kunanqa juk yachayllata qharipis warmipis yachanan tiyan, imaptinchus payquna qharipis warmipis kikinlla kanku.

Tatakuna, mamakuna kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachaymanta, qharikuna nirin "kunan warmikunaqa qharijina kutiy munanku", warmikuna nirinku "imachus chayqa, mana yachanichu, waq phutiyniy kapuwan". Chayjinamanta kay yachay apaykachakuchkan.

Kay yachaywasi tanta-umalliq nirin "kunanqa warmikunapis ruwaysikuy atin, payqa iskay layamanta qhawarin: decisión nisqamanta, llamk'aymanta ima.

Chaymantapis waq llamk'aykuna kay yachaymanta nirinku, "warmi qhari kikin kana tiyan" chay corriente feminista liberal nisqa nirin. Chaymanta nillataq kay tata Adán Pari (1996) mana warmipis, qharispis, kikinchu aswanpis iskayninku yanapakuspa kawsakunku, mana kampupiqa qharipis warmipis kanchu, jukllapi kawasakunku.

Jukpi nisunman kay kamachiy qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, kay yachaywasi qutuchayniymantapacha tukuy layamanta apaykachakuchkan. Aswan kuraq nisqaqa "kunan warikunaqa atin sumaq kawasayta, ruwaysikuypi, llamk'aypi, yuyaypi yupasqa kanan tiyan".

4.1.2 Imaynatachu kay nisqanta qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay yachachiqkuna apachkanku yachay wasipi.

Kaypi nirisunman yachachikunamanta yachay wasipi qhawarispa mana yanapaq kanchu, imaynatachu yachachirinapaq kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay. Chaymantaqa qhawaqun kay yachay wasipi imaynatachus yachachiqkuna wawaquna

chaqmanku, waq sutikuna churanku yachakuqkunaman, juk yachachik warmi wawata juk ñawiwan qhawarin jatun warmitajina.

Waq yachay wasipipis jinapuni kakuchkan, chay Llajmapampa yachachiq manapuni churachkanchu yachachiy qillqaykunanpi, ñuqapis tukuy chay chakay yachaykunata qillqariy yachani, yachachiypitaq mana imata ruwayta atiy yachanichu.

Jukpi nirisunman mana ruwaquchkanchu kay qhari atiyniyuq chakay yachay, yachachiqkunapis, mana karinchu sumaq umachariq kay yachaymanta. Yasiysiq nisqanman jina mana kay yachay kay chiqapi ruwarikuchkanraqchu, aswanqa waq chakap yachayta llamk'arisanku.

4.1.3 Imakunatachu, uyarinchik, qhawanchik kay warmi kikin atiyniyuq chakay yachay; yachaywasi ukhupi

Iskay layamanta rikusunchik kay tarikunta:

Jukpiqa wawaquna mana sumaqtachu kawsankuchkanku, juk yachay wasipi iskayninta tantaspa, qharikinalla sumaqta kawsakuchkanku, yachachiqpis paykunallata yachachin, jinamantaqa warmi wawalla phutiypi kawsakun, kayjinata kawsakuchkanku:

- ✓ Waq chiqapi warmi wawapis tiyakunku, mana iskayniy tiyan atinkuchu, maqanakapunku iskay tinkuchispa.
- ✓ Imaynatachus wawaquna wasinpi qhawanku, uyarinku, chay yachakuykunta yachay wasiman apamunku, chaymanta qhari wawaqunaqa mana warmi wawaqunawan sumaqtachu kawsakuchkanku. Warmi wawaqunapis mana qhari wawaqunawan riMarínkunchu, rimarispapis maqanakullanku.

5. T'aqa

5.1 Tukuchay

Chaymanta nirisunman kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, yachay wasip qutuchayniy, chayachiqkuna riksirinku kay yachayta, tatakuna, mamakuna kawsayninmantapis nirinku imachus paykunapaq kay musuq yachay. Yachachiq riksirispapis mana atichkankuchu llamk'ayta kay yachayta yachaywasipi. Chaymanta kunankama qhari wawa warmi wawata maqan wikchun ima.

Chaymanta tukuchinapaq nisunman:

- ✓ Kay kamachiy Ley 1565 qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, manaraq llamk'arikuchkanchu kay chikapi, yachaysiq nisqanman jina.
- ✓ Chaymantapis kay musuq yachaywan warmikunaqa astawan llamk'anan tiyan, qharikunapaq mana llamk'ay kaqtin. Jinamantapis wawaqunaqa sapankunalla kawsakunku.

6. T'aqa

6.1 Allin ruwanapaq

Kay t'aqapi qhawarisunchik imaynamantachus chay laya rimaykunamanta, ruwasqanmanta kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachayta tukuy chay yachay wasipi "*Aniceto Arce*" t'ukurinankupaq ima kay yachayta Reforma Educativa pacha, chaymantapis tawantinsuyu kawsayninchikmantapacha, ruwarisunman allin ruwanapaq. Kay t'ukuriy tukuy runakunapaq chay *Aniceto Arce* yachay wasimanta, yanaparikusunman chay wayra qhawachinawan ima, tukuy runakunaman chayananpaq, jinamantapis juk t'ukuriyllaman chayasunman.

Kay allin ruwanapaq llamk'arisunman wayra qhawachinawan chay llaqtamanta, kay yachaykunata sapa killapi juk watantinpi:

- Qutuchakuypi llamk'arisun kay qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay Reforma Educativamanta.

Jinamantapis t'ukurinsunman chay qutuchakuypi kay yachaywan imaynatachu warmikuna astawan llamk'aymaq churasqa. Kay imaymanasqawan warmikuna astawan qharimantapis llamk'anku wawaquna uywanapaq.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS **3**
Resumen **4**
RESUMEN EN LENGUA QUECHUA: Qhari warmi kikin atiyniyuq chakay yachay, rimayniy, ruwasqanpi Uyuni yachay wasipi **6**
ÍNDICE **13**
ABREVIATURAS UTILIZADAS **15**
CÓDIGOS UTILIZADOS **15**
Introducción **16**
CAPÍTULO I: Problema y objetivos de la investigación **18**
1.1 Planteamiento del problema *18*
1.2 Objetivo general *20*
1.3 Objetivos específicos *20*
1.4. Justificación *20*
1.5 Ubicación de la investigación *22*
CAPÍTULO DOS: Metodología de la investigación **25**
2.1 Tipo de investigación *25*
2.2 Descripción de las técnicas utilizadas *25*
2.2.1 La observación 26
2.2.2 Entrevistas 28
2.2.3 Revisión de documentos escritos 29
2.2.4 Producción de textos 30
2.3. Descripción de la muestra *31*
2.3.1 Selección de la muestra de la Unidad Educativa 31
2.3.2 Selección de la muestra de la comunidad educativa 32
2.4. Instrumentos *33*
2.5. Procedimiento de recolección de datos *34*
2.6 Consideraciones éticas *36*
CAPÍTULO III: Marco teórico **38**
3.1 Género *38*
3.1.1 Género como construcción social 38
3.1.2 Género como categoría de análisis 42
3.2 Género desde el pensamiento andino *44*
3.2.1 La dualidad 45
3.2.2 La complementariedad 47
3.3 Género desde mi experiencia de vida *53*
3.3.1 Hija 53
3.3.2 Alumna 55
3.3.3 Maestra 56
3.3.4 Madre 57
3.4 Género en una región de Bolivia en la última década *57*
3.4.1 La desruralización o migración campo ciudad 58
3.4.2 Crecimiento de la economía informal 59
3.4.3 Bolivianos y bolivianas en el exterior 60
3.5 Una aproximación al análisis entre género e interculturalidad *61*
3.5.1 El enfoque de género 62
3.5.2 Propuesta de género 65
3.5.3 Socialización de género 66
3.6 Interculturalidad *68*
3.6.1 Educación intercultural 69
3.6.2 Educación intercultural bilingüe 70
3.7 Temas transversales *71*
3.7.1 ¿Cómo trabajar los temas transversales en las áreas curriculares? 73
3.8 Tema transversal Equidad de Género *75*

3.9 Términos utilizados *85*
3.9.1 Discurso 85
3.9.2 Discurso de género 86
3.9.3 Práctica docente 87
CAPÍTULO IV: Presentación de resultados 89
4.1 Contexto de estudio *89*
4.2 Qué saben y piensan sobre el tema transversal Equidad de Género los padres y madres de familia *90*
4.2.1 Las mujeres quieren ser igual que los hombres 91
4.2.2 Recién mis hijas quieren estudiar y trabajar 97
4.2.3 Yo no sé qué será eso, porque yo no tengo tiempo para eso 103
4.3 Percepción del Presidente de la Junta Escolar sobre Equidad de Género *107*
4.3.1 Participación equitativa de hombres y mujeres 108
4.3.2. Mujer en las actividades de decisión 111
4.3.3 Escuelas mixtas como Equidad de Género 113
4.4. Discursos del plantel docente del tema transversal Equidad de Género *115*
4.4.1. Hasta hay niñitas en la escuela 115
4.4.2 Valoración de la mujeres 120
4.4.3 Borrar la mentalidad de la antigüedad 123
4.4.4 La mujer porque trabaja ocupa un lugar en la sociedad 124
4.4.5 Con la Equidad de Género las mujeres participan 126
4.5. Prácticas acerca de la aplicación del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares *127*
4.5.1 Exclusivamente así como tema no se ha tocado 128
4.6 Voces y prácticas de las niñas y los niños acerca del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares *139*
4.6.1 Voces de los niños y niñas en el aula 139
4.6.2 Prácticas de los niños y las niñas del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares 143
4.7 Cierre del capítulo de presentación de resultados *145*
CAPÍTULO V: Conclusiones 147
CAPÍTULO VI: Propuesta 152
Referencias bibliográficas 156
Anexos 163

ABREVIATURAS UTILIZADAS

BID: Banco Internacional de Desarrollo

DCNP: Diseño Curricular para el Nivel Primario

FADES: Fundación Alternativa de Desarrollo

MDN: Ministerio de Defensa Nacional

MDSP: Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación

RE: Reforma Educativa

SAG: Subsecretaría de Asuntos de Género

VAGGF: Viceministerio de Asuntos de Género, Generacionales y Familia

VM: Viceministerio de la Mujer

CÓDIGOS UTILIZADOS

EAF: Apoderada

EAJ: Apoderado

EAL: Apoderada

EAP: Asesor pedagógico

ED: Directora de la Unidad Educativa

EDNAMU: Defensoría de la Niñez y la Adolescencia de la Honorable Alcaldía de Uyuni

EF: Profesora de San Cristóbal

EJE: Presidente de la Junta Escolar

EL11: Alumna

EMM: Madre de familia

EPC: Profesora de clases del tercer año “B”

EPEF: Profesor de educación física

EPM: Profesor de música

EPN: Padre de familia

EPSAL: Profesora de Santiago de Larco

ERMUU: Ejecutiva de los maestros urbanos de Uyuni

EXL98: Ex alumna de la promoción 1998

Introducción

Para la educación boliviana, la promulgación de la Ley de Reforma Educativa 1565 del 7 de julio de 1994 tuvo diferentes efectos tanto en lo curricular como en lo administrativo. En el aspecto curricular, incorporaré el tratamiento de temas transversales[5] en los contenidos de las áreas de conocimiento[6], con el propósito de revalorizar, rescatar los valores éticos, morales y culturales. En esta investigación, doy a conocer los discursos de los actores del plantel educativo como son: el Asesor pedagógico, Directora de la Unidad Educativa, Profesores y Profesoras, así mismo presento las prácticas en los procesos curriculares acerca del tema transversal Equidad de Género. Además, recojo la percepción del Presidente de la Junta Escolar y qué saben y piensan los padres de familia respecto al tema en investigación. También muestro las voces y prácticas en el interior del aula del alumnado respecto a este tema. De manera general, la presente investigación da a conocer de qué manera interpretan los actores de la comunidad educativa esta política pública del Estado cómo es el tratamiento del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares.

El estudio lo realizé en la Escuela Mixta "Aniceto Arce" de la ciudad de Uyuni, departamento de Potosí, concretamente con el tercer año "B" de escolaridad del primer ciclo de Aprendizajes Básicos[7] del Nivel Primario[8].

El estudio está dividido en seis capítulos. En la primera parte presento el planteamiento del problema, donde describo las causas que me llevaron a realizar esta investigación, así como los objetivos de la investigación, su justificación y su consideración ética.

---

[5] Según Martinez Ramírez (1995:8), son temas que hacen referencia muy directa a problemas importantes que tiene planteados nuestra sociedad y que afectan directamente a la vida y experiencias del alumno.

[6] En el primer ciclo del nivel primario, según la Ley 1565 de la Reforma Educativa "se priorizan las áreas de Comunicación y Lenguaje, Matemática y Expresión y Creatividad".

[7] También según la Ley 1565 "El primer ciclo de Aprendizajes Básicos, primero del nivel primario y de tres años de duración promedio, pone énfasis en la adquisición de competencias que posibilitan la comunicación oral y escrita, el desarrollo de la abstracción, del pensamiento lógico-matemático y, en particular, del manejo de operaciones básicas en la resolución de problemas. El ciclo hace uso oral y escrito de la lengua materna de los educandos".

[8] De la misma manera, la Ley 1565 expresa: "El nivel primario se orienta al logro de los objetivos cognoscitivos, afectivos y psicomotores de los educandos, con una estructura desgraduada y flexible que les permita avanzar a su propio ritmo de aprendizaje, sin pérdida de año, hasta el logro de los objetivos del nivel. El nivel primario, con una duración de ocho años promedio, se organiza en tres ciclos: Aprendizajes básicos, aprendizajes esenciales y aprendizajes aplicados".

En la segunda parte describo el enfoque metodológico adoptado para esta investigación. Contiene el tipo de investigación, la muestra, la estrategia metodológica seguida, explicando la aplicación de los instrumentos utilizados en recojo de datos, el procesamiento y el análisis de los datos.

En el tercera parte presento la revisión bibliográfica respecto al tema de investigación con temáticas relacionados al tema transversal Equidad de Género.

La cuarta parte presenta los resultados del estudio. Conocer qué saben y piensan las madres y los padres de familia respecto al tema transversal Equidad de Género, qué percepción tiene el Presidente de la Junta Escolar respecto a este tema. Conocer los discursos de los actores relacionados con el quehacer educativo; también muestra las prácticas pedagógicas dentro del aula sobre la incorporación del tema transversal Equidad de Género y finalmente qué voces y qué prácticas se escuchan y se ven en el aula de parte del alumnado referente al tema de investigación mencionado.

Después del capítulo de conclusión en la quinta parte, el trabajo concluye con una propuesta. Se anexan la bibliografía y el resumen de la investigación en lengua indígena.

Finalmente, esta tesis de manera innovadora particularmente busca reflexionar: Primero, acerca de las políticas públicas del Estado. A pesar de haber planificaciones e instancias e incorporar el tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares, hasta hoy sólo se está quedando en los documentos y no está solucionando problemas tan latentes como son: la discriminación, el maltrato, violencia, acoso sexual, etc. Segundo, todos los problemas lo lleva la mujer en comparación a los varones y, además, generalmente ocurre en las clases empobrecidas.

Entonces, de manera general el sentido de esta investigación es llevar a una reflexión compartida entre los que hacen las Leyes y los que tienen que ejecutar.

CAPÍTULO I: Problema y objetivos de la investigación

> Toda investigación científica tiene su origen en un problema, que puede ser de carácter vital o intelectual. La admisión de una dificultad u obstáculo que desconcierta o motiva el interés para conocer sobre ella, es el principio de toda investigación. (Barrantes 2002:36)

1.1 Planteamiento del problema

A pesar de los avances en acceso a la educación, el tema de la brecha salarial no se resuelve. La dramática situación de las mujere en la educación y en lo profesional es demostrada, entre otras, en las bajas tasas de escolaridad al acceso a la educación y la escasa ocupación de cargos jerárquicos en los ámbitos educativos. Por ejemplo, en el área rural, las niñas sólo estudian hasta terminar el nivel primario, en algunos casos, y en otros casos, sólo llegan hasta el tercer año del primer ciclo. Esto ocurre, en parte, porque muchas veces se escucha decir a los padres "que temen que sus hijas sean objeto de violación y maltrato al cual son objeto por los profesores". En el ámbito profesional, las mujeres no siempre pueden acceder a cargos jerárquicos. Esto se da porque ellas no aprueban el "examen de competencia" que el sistema estatal impone por medio de mecanismos masculinizantes, como son el pertenecer a un partido político, hacer favores a los que están a cargo de estos examenes, o en otros casos las mujeres son objeto de acoso y violación de éstos. Todos estos actos son silenciados y quedan sólo en la experiencia de cada una de las mujeres quienes temen ser objeto de maltrato, en el caso de las niñas, y atropellos tales como perder el trabajo en el caso de las profesionales.

Ante estas formas de discriminación impuesta a la mujer boliviana, la Ley de la Reforma Educativa Ley 1565 incorpora en la Estructura Curricular el tema transversal Equidad de Género. Tras la implementación del Programa de Transformación en las escuelas fiscales del nivel primario, específicamente en la aplicación y desarrollo del tema transversal Equidad de Género, los actores de la educación inicialmente crearon resistencia y rechazo social en el magisterio nacional y demás capas laborales a la Ley de la Reforma Educativa. Por lo tanto, surge la pregunta después de siete años de promulgación de esta Ley en la educación de qué manera reproducen, se apropian y

aplican los actores de la educación[9] este tema transversal Equidad de Género en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo, en el segundo Trabajo de Campo (Jiménez y Ramos 2001) observamos lo siguiente: En las planificaciones de una de las docentes, se inserta el tema transversal sólo como enunciado; en su práctica durante el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje no se observa cómo liga los contenidos de las áreas curriculares del tronco común. En las secuencias didácticas el tema transversal está escrito en la parte que corresponde a datos generales: (tema transversal: Equidad de Género), pero en el desarrollo del contenido no hay relación. En la misma escuela de Llajmapampa, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, las clases continúan como con el anterior sistema: mujercitas para el bordado y varoncitos para el taller de carpintería; en las filas de educación física, los varones trotan por delante las mujeres por atrás.[10]

Los padres de familia comprenden esta transversal a su modo, porque no reciben ninguna orientación de ninguna institución. Por ejemplo, cuando entrevisté en forma informal a una madre de familia profesora de profesión, ella mencionó "pienso que el tema transversal Equidad de Género es tratar a todos por igual, no hay diferencia entre hombres y mujeres, todos somos iguales" (entrevista realizada en la ciudad de Uyuni 2001) [11].

Para el Asesor pedagógico del Núcleo Luis Espinal Camps[12], el tema transversal Equidad de Género es la inserción de niñas a una escuela que anterior a la Reforma Educativa fue de niños, hoy con la reforma se convirtió en escuela mixta de niños y niñas en forma equilibrada. (Trabajo de campo[13] 1 de julio al 7 de agosto 2002).

Los entrevistados durante el trabajo de exploración de datos[14] sobre este tema transversal Equidad de Género manejan similares discursos. Por ejemplo, para la profesora del tercer año "B" de la escuela mixta Aniceto Arce "es que la mujer luche por sus derechos y sea parte de la sociedad". Entonces, se visibilizan distintos y similares discursos respecto al tema de investigación.

---

[9] Los actores involucrados en la educación como son: Asesor pedagógico, Directora de la Unidad Educativa, Presidente de la Junta Escolar; y las madres y los padres de familia, alumnas y alumnos.
[10] Observación realizada durante el segundo trabajo de campo Jiménez y Ramos 2001, en la comunidad de Llajmapampa provincia Ingavi La Paz.
[11] Más que entrevista fue una conversación acerca del tema de equidad de género, realizada en la población de Uyuni en la gestión 2002.
[12] La escuela Aniceto Arce pertenece a ese núcleo.
[13] Trabajo de campo para validar el anteproyecto de esta tesis.
[14] Entrevistas realizadas a los diferentes actores de la educación durante el trabajo de campo (1de julio al 7 de agosto de 2002, en la población de Uyuni)

Resumiendo podemos decir que el tema transversal Equidad de Género, al igual que la Interculturalidad, son dos temas que tienen algo en común como son el respeto y el diálogo, ese respeto y diálogo que la sociedad aún no consigue, porque cada uno de nosotros tenemos internalizados una serie de valores según el género y la cultura donde interactuamos diariamente. Entonces, la interculturalidad va por el respeto hacia uno mismo y la Equidad de Género similar a ello busca borrar esas desigualdades que la sociedad construye.

1.2 Objetivo general

- ✓ Identificar, describir y analizar discursos y prácticas de los actores educativos sobre el tema transversal Equidad de Género en el tercer año "B" del primer ciclo de Aprendizajes Básicos del Nivel Primario de la Unidad Educativa Aniceto Arce del Municipio de Uyuni Departamento de Potosí.

1.3 Objetivos específicos

- ✓ Saber lo que saben y piensan las madres y los padres de familia acerca del tema transversal Equidad de Género.
- ✓ Conocer la percepción del Presidente de la Junta Escolar acerca del tema transversal Equidad de Género.
- ✓ Recoger los discursos sobre el tema transversal Equidad de Género de las docentes y los docentes que desarrollan sus actividades pedagógicas con el tercer año"B" de la escuela Aniceto Arce.
- ✓ Observar las prácticas acerca de la aplicación del tema transversal Equidad de Género en los procesos de enseñanza y aprendizaje del tercero "B".
- ✓ Recuperar las voces y las prácticas de las niñas y los niños acerca del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares.

1.4. Justificación

Es de real necesidad trabajar este tema, porque forma parte de las demandas de los docentes, sobre qué contenido encierra y cómo llevar a las prácticas curriculares. Como indica el Asesor pedagógico del Núcleo Luis Espinal Camps del Municipio de Uyuni en el siguiente testimonio:

> Bueno, esto hace realmente de que nosotros tengamos que reflexionar sobre nuestra tarea. (...) cuando se plantea unos cambios y además induce a que podamos coordinar sobre (...) Desde una parte externa, ¿cómo lo ven el trabajo que se está haciendo? A veces, muchos dicen se está haciendo muy poco, pero

> entiendo de que cuando se quieren hacer cambios en la educación, los cambios son más duraderos, necesitan un proceso cultural. Entonces, este tipo de entrevistas, por ejemplo, hace que tenga que reflexionar en este caso del tema transversal Equidad de Género, por ejemplo partir de un determinado problema que se plantea del mismo aula. A partir de ahí, entonces, llevar a la práctica y profundizar esa transversal y llevar a una planificación desde esa misma transversal tocarán aspectos de las áreas curriculares. (EAP: 7/8/2002)

Al igual que el asesor pedagógico, hay una necesidad de los maestros y maestras que piden modelos para poder incorporar esta transversal en los procesos curriculares. Sin embargo, como indica Gutierrez (2000) la creatividad del maestro es de vital importancia, porque él es el dueño del aula. No obstante, en el siguiente testimonio de la docente de clases del tercer año "B" de escolaridad de la Escuela Mixta Aniceto Arce turno diurno expresa esa necesidad:

> Al menos para mí y para mis colegas, decíamos [nosotras] no hubiéramos querido (...) sólo teoría. (…) Siempre hemos pedido (...) un modelo de clase pero ninguno de los técnicos que han venido, al mismo asesor que viene ahora le pedimos eso, que nos dé un modelo, siempre nos da en teoría, así y siempre se pasa. Entonces, nosotros nomás tenemos que interpretar de qué manera desarrollar y eso. (EPC: 2/8/2002)

El plantel docente pide modelos, porque no existen investigaciones que faciliten información acerca de las prácticas de aula y discursos de los actores de la comunidad educativa sobre el desarrollo del tema transversal Equidad de Género. Además, el estudio responderá a las necesidades de los maestros, las maestras y los actores de la comunidad educativa, porque brindará información para reflexionar, analizar, comparar sus prácticas y discursos sobre el desarrollo de este tema en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con este trabajo se quiere generar mayor creatividad e innovación para incorporar el tema transversal Equidad de Género en sus actividades de aula de manera reflexiva desde un análisis crítico.

Los resultados de esta investigación servirán como documento relevante, porque este tema es de difícil comprensión en comparación a los demás temas transversales, porque como relató el asesor pedagógico responsable del núcleo "en este año se está trabajando el tema transversal Medio Ambiente en todo el núcleo".Entonces, quizá por ser más complejo o subjetivo, hasta hoy no se está alcanzando lograr la incorporación de estos contenidos de este tema transversal en los procesos curriculares. Como expresa el Asesor pedagógico:

> Exclusivamente así, como tema mismo, como cursos de capacitación no se ha tocado la cuestión de transversales en función a lo que viene a ser, de lo que es la integración. Ahora, esto hemos estado incidiendo en los cursos de capacitación a la transversal, aspecto qué todavía no se está haciendo. Tenemos para este año un proyecto en el núcleo, no con el tema transversal Equidad de Género, sino con la transversal Medio Ambiente, que es lo que vamos a trabajar con ese proyecto

> educativo. Justamente la escuela Aniceto Arce está inmersa o está en esa planificación. (UAP: 2002/7/8)

Por la falta de comprender el enfoque teórico y la falta de capacitación, como indica el Asesor pedagógico, hasta hoy no se está cumpliendo con el desarrollo de la implementación en los procesos curriculares específicamente el tema transversal Equidad de Género.

La investigación contribuirá a una mejor comprensión de la realidad, porque se describirá prácticas y discursos de los actores de la educación del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares, contribuyendo así a los avances de la Reforma Educativa.

1.5 Ubicación de la investigación

Esta investigación la realicé en la escuela mixta "Aniceto Arce" turno diurno de la ciudad de Uyuni capital de la provincia Quijarro del departamento de Potosí. Anterior a la promulgación de la Ley 1565 la institución fue: "Escuela Fiscal de Niños "ANICETO ARCE", desde 1997 pasa a ser Escuela mixta "ANICETO ARCE". (ver anexo)

La Provincia Antonio Quijarro del departamento de Potosí, se encuentra ubicada al sudoeste del mismo, cuya capital de la primera sección es la ciudad de Uyuni que se encuentra a una distancia de 205 Km. de la ciudad de Potosí.

La ciudad de Uyuni, presenta un clima variable de seco y frío en invierno a templado en verano, siendo en invierno la temperatura de 15 grados bajo cero.

La Primera Sección de la Provincia Antonio Quijarro Municipio de Uyuni, según datos obtenidos del ultimo censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadística INE en 2001, cuenta con 20,480 habitantes.

Según la historia que cuentan en su aniversario la ciudad de Uyuni capital de la Provincia Antonio Quijarro tuvo su origen en el lugar llamado "Posta Vieja" que pertenencia de la familia "Uyuli", sitio en el cual se alojaban los arrieros con sus respectivos transportes que llegaban provenientes de la ciudad de Antofagasta hasta la ciudad de Uyuni y otros lugares de nuestro país, generalmente llevando mercadería.

La voz Uyuni proviene del vocablo aymará "KARHUANI UYU" que significa "cancha de bestias de carga", al pasar el tiempo fue desapareciendo el termino KARHUA

quedando solamente su terminación NI y UY dando lugar a lo que ahora es el nombre de Uyuni. (Querejazu 1995:37)

El lugar Posta Vieja a 12 Km. del Noreste de la actual ciudad de Uyuni tenía pastizales y una excelente ubicación topográfica para la alimentación y descanso merecido de los animales. Determinando la construcción de casuchas con techo de paja y levantamiento de corrales de piedra destinados a viviendas de los arrieros y la guarda nocturna del ganado, también era un lugar de convergencia de la ruta colonial de Potosí al Puerto de Antofagasta, por las ventajas de la vía férrea.

Según datos conocidos, la ciudad de Uyuni fue creada mediante Ley expresa del 23 de Enero de 1826 y oficialmente fundada por Resolución Suprema el 11 de Julio de 1889 "a influencia y orden del entonces Presidente Constitucional de la República Dr. Aniceto Arce bajo denominación de ciudad de Uyuni, su creación se debió a aspectos e intereses económicos por que más tarde la empresa Huanchaca con la inauguración del ferrocarril Antofagasta-Huanchaca, consiguió luz verde para la exportación de minerales que se explotan en las minas de Pulacayo y Huanchaca, llevando minerales hasta el puerto de Antofagasta y de ahí a los países europeos para su respectivo procesamiento" (Querejazu 1989: 25).

En Uyuni se presentan los servicios básicos, como son los medios de comunicación existentes como ser: canales de Televisión y Radios emisoras. Favorecen solo a la ciudad de Uyuni y no así a las comunidades vecinas por su escaso alcance, ya que la mayoría de las radioemisoras son de Frecuencia Modulada y pertenecen a sectas religiosas. La única radio emisora que se extiende en todo el Sud Oeste Potosino es la Radio Mallcu. Respecto a los periódicos y Semanarios no existen agencias distribuidoras de venta, los encargados directos son los profesionales de prensa y corresponsales que adquieren en mínimos ejemplares.

Por su ubicación geográfica se constituye en uno de los principales ejes de articulación camionera del Sudoeste Potosino, en particular lo que comprende a la Provincia Antonio Quijarro. Pese a ello, los caminos se encuentran en malas condiciones de transitabilidad, lo que afecta en el costo de transporte.

Uno de las características más importantes en la vida de Uyuni constituye la actividad ferroviaria que desde la aplicación del D.S. 21060 fue decayendo hasta ser capitalizada por inversionistas chilenos en 1996. En esta ciudad se encuentra la principal estación de trenes cuyas conexiones no solo son con el interior del país sino

con el exterior, que hoy dentro del nuevo esquema de trabajo de la Ex - ENFE sigue prestando servicios de pasajeros y carga a las siguientes ciudades:Uyuni – Oruro - La Paz, Uyuni – Potosí, Uyuni – Villazón - Buenos Aires(Argentina) y Uyuni - Antofagasta (Chile)

Con la Capitalización de ENFE el servicio de pasajeros ha sido reducido, porque se da mayor importancia al transporte de carga.

Respecto a su economía, en los ultimos años se dio el redescubrimiento de Uyuni en base al desarrollo de la actividad turística, que condujo a que se realicen nuevas actividades económicas en la región.

En la actualidad Uyuni recibe más de 12.00a turistas/año y cuenta con 30 empresas o agencias de turismo y se estima que este potencial podría alcanzar la cantidad de 50.000 turistas/año, constituyendo y uno de los ejes y circuitos turísticos más importantes a nivel nacional.

Los sitios turísticos de Uyuni y la región han sido registrados en importantes publicaciones de promoción turística a nivel internacional, por que el Salar de Uyuni y otros sitios turísticos han sido considerados como maravillas de la humanidad.

Esta actividad es una de las principales características del área de investigación, en los años de 1978 a 1987 se realizaba en Uyuni una de las principales ferias conocida a nivel nacional e internacional generando un gran flujo comercial. ebido a la elevación de impuestos y el control estricto de la aduana, los comerciantes decidieron trasladarse a la ciudad de Oruro y realizar su actividad en esa ciudad.

Por sus características de ubicación como eje de articulación ferroviaria, Uyuni desde su fundación ha tenido un establecimiento importante de actividad comercial. De ahí que el comercio se constituye en una de las principales actividades económicas.

CAPÍTULO DOS: Metodología de la investigación

> La investigación cualitativa (…) significa que los investigadores cualitativos, estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. (Rodríguez 1996:32)

2.1 Tipo de investigación

La investigación es cualitativa porque se describen y analizan discursos y prácticas en el lugar de los hechos. Además:

> Los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. (Rodríguez 1996:31)

Esto significa que los investigadores estudian desde la realidad donde suceden los acontecimientos de la investigación. También es "cualitativa ya que se caracteriza por la búsqueda y el análisis de la interpretación, pone más interés en los resultados y productos o en el contexto en el cual tienen lugar las experiencias humanas y la vida" (Castro y Rivarola 1998: 5). Para Castro y Rivarola (Op.cit:7), el principal instrumento de la investigación cualitativa es el investigador, a su vez el investigador tiene la posibilidad de "hacer muchas interpretaciones del mismo material, unas más teóricas otras menos, siempre buscando que las interpretaciones sean consistentes entre sí" (Ibid).

La investigación cualitativa toma varios materiales "entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos-que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas" (Rodríguez Op.cit:29). Para esta investigación sólo se utilizaron cuatro técnicas para la recolección de datos como son la observación, la entrevista, la revisión documental y la producción de textos, esta última técnica porque se dio la oportunidad de poder trabajar con los niños y niñas de producir textos.

2.2 Descripción de las técnicas utilizadas

En esta investigación se recurrió al uso de varias técnicas que facilitaron recolectar

datos durante el trabajo de campo.

2.2.1 La observación

Entre los instrumentos principales utilizados para la recopilación de datos se utilizó la observación, porque:

> ...es uno de los instrumentos más utilizados y antiguos dentro de la investigación científica, debido a que es un procedimiento fácil de aplicar, directo y que exige técnicas de tabulación muy sencillas. (...) Pero independientemente de las preferencias y tendencias que existan entre las diferentes disciplinas, podemos afirmar que el acto de observar y de percibir se constituyen en los principales vehículos del conocimiento humano, ya que por medio de la vida tenemos acceso a todo el complejo mundo que nos rodea. (Cerda 1993:237)

La observación a "diferencia del mirar, que comporta sólo un fijar la vista con atención en algo, la observación exige una actitud, una postura y un fin determinado en relación con la cosa con la cosa que se observa" (Ibid). Observar es tener una planificación con algunas pautas determinadas relacionadas con lo que se quiere observar, además tiene un carácter selectivo.

También para Castro y Rivarola (Op.cit:24) la observación es una actividad que consiste en no sólo mirar, sino que la observación es mucho más que eso, es de forma sistemática, puntual y muy concreta. La observación es un instrumento eficaz para la investigación, porque permite indagar datos muy significativos. "Observar es usar la visión para recabar datos útiles para un estudio. Para que la observación sea un instrumento de investigación eficaz debe primero servir a los propósitos del estudio que se realiza, segundo seguir un plan y tercero dejar registrado todo lo observado" (Ibid).

Cerda (1993) muestra varios tipos de observación. Para este estudio se utilizó la observación participante, porque:

> Una de las premisas básicas del investigador que opta por esta técnica de recopilación de datos es pasar el mayor tiempo con los individuos que estudia y vivir del mismo modo que ellos. Normalmente vive su experiencia y vida cotidiana con el propósito de conocer directamente todo aquello que a su juicio puede constituirse en una información sobre las personas o grupos que se observan. Por medio de este procedimiento se pueden conocer todos los aspectos y definiciones que posee cada individuo sobre la realidad y los constructos que organizan sus mundos. (Cerda 1993: 244)

Con este tipo de observación participante, se permitió observar eventos de aula dentro y fuera del tercer año "B" de escolaridad, con el apoyo de guías de observación para tener una idea definida de lo que se quiere observar. Porque la observación

participante “supone básicamente reconocer ante otros nuestra inquietud por conocer lo desconocido. En relación con los instrumentos de investigación, el trabajo etnográfico se funda principalmente en registros de observación y entrevista, sin ignorar otras fuentes de información útiles para la triangulación y validación empírica” (Bertely 2000:49/50). Se aprende haciendo, como menciona la misma autora:

> El dominio de las técnicas e instrumentos se adquiere en la práctica, a partir del hacer y del diálogo permanente con investigadores experimentados. Es necesario aprender habilidades como observar, escuchar, callar, escribir y graficar con rapidez y agilidad, traducir lo escrito y graficado, ampliar notas, recordar con precisión y, a fin de cuentas, saber cómo realizar un registro amplio de los observado y escuchado en el cual se documente de modo detallado el contexto, el escenario, los actores y el comportamiento. (Ibid)

Es importante en la observación y entrevista mirar y escuchar bien sobre los datos que queremos registrar para la investigación. Además, la observación participante no sólo consiste en mirar, sino que es mucho más que eso, “implica, por tanto, el dominio de una serie de habilidades sociales a las que deben sumarse las propias de cualquier observador” (Rodríguez 1996:162). Además, permite un acercamiento entre observador y observados involucrándose de los problemas reales que se suscitan dentro de la institución donde se realiza la investigación, porque el investigador es parte de ello.

En síntesis, la observación participante es el instrumento principal de la investigación cualitativa, porque mediante ella podemos llegar a recopilar datos muy significativos para nuestro trabajo.

Se presentó dificultades con la docente de clases cuando ella confundió mis funciones de investigadora como quién realiza prácticas para lograr una titulación de docente o me confundio como evaluadora de la Reforma Educativa. Esto por dos razones: La primera, ella me dejó por tres días con los alumnos como si fuera su reemplazante, con aceptación de la Directora de la Unidad Educativa. Entonces, esta actitud de la docente y la directora tiene ventajas y desventajas porque no tenía planificado esas actividades y aproveche para hacer realizar a los niños la producción de textos en diferentes temáticas, como se muestra en anexos.

La segunda porque la docente estaba tan pendiente de qué anotaba en mi cuaderno de observación y preguntaba “cómo lo estoy haciendo” o en algunos casos me informó que los materiales de la Reforma Educativa no son aplicables, “los textos de la biblioteca no están para el área urbana porque son quechua y aymara y mis alumnos

no quieren leer”.

2.2.2 Entrevistas

Otro de los instrumentos que no deben faltar en la investigación cualitativa son las entrevistas, porque mediante ellas podemos llegar a los mismos sujetos de la investigación. Con esta técnica se genera mayor información teniendo el entrevistado la libertad de expresar lo que dice que siente. Al respecto, Cerda (1993: 258) afirma:

> Que por medio de la entrevista se obtiene toda aquella información que no obtenemos por la observación, porque a través de ello podemos penetrar en el mundo interior del ser humano y conocer sus sentimientos, su estado anímico, sus ideas, sus creencias y conocimientos. De ello se deduce que la entrevista no es otra cosa que una conversación entre dos personas, una de las cuales se denomina entrevistador y la otra entrevistado.

Al igual que el instrumento de la observación, la entrevista, más que una conversación, tiene un objetivo muy definido en relación con el tema que se investiga: es recoger datos de cara a cara. Para lograr mejor información, el investigador debe utilizar guías de entrevista, para no caer en la improvisación.

Existen varios tipos de entrevista, dependiendo de autor a autor. Para mis fines utilicé las entrevistas no estructuradas, que utilizan preguntas abiertas y son flexibles en sus procedimientos. Lo interesante es que las personas pueden responder con sus propias palabras relacionadas al tema de investigación. Vale resaltar que el medio o instrumento de las entrevistas tiene gran ventaja, como menciona Cerda:

> Es sin lugar a dudas su condición de oral y verbal, ya que la comunicación directa, cara a cara, posibilita comprobar la información suministrada, controlar la validez de las respuestas y ayudar al entrevistado a resolver muchos problemas relacionados con las respuestas. Todos aceptan que es más fácil negarse a responder cuando se trata de una pregunta escrita y no expresada oralmente. (Op.cit. 275)

La gran ventaja es que el investigador está frente a frente con el investigado y si tiene algunas dudas de alguna respuesta dada por el entrevistado, el investigador puede volver a preguntar para que lo aclare. Lo importante es que:

> ...la información que el investigador obtiene a través de la observación o de la entrevista, es muy superior que cuando se limita a la lectura de una respuesta escrita. A través de ella se pueden captar los gestos, las reacciones, los tonos de voz, los énfasis, etc., que nos aporta una importante información sobre el tema y las personas entrevistadas. (Ibid)

De otra manera podemos decir que la entrevista tiene relación con lo observado al entrevistado, porque se puede observar de manera natural de cómo se expresa el

entrevistado.

Para esta investigación se recurrió al medio de las entrevistas no estructuradas dirigida a las madres de familia, padres de familia, profesoras y profesores, alumnas y alumnos, asesor pedagógico y Presidente de la Junta Escolar. Todo esto con el fin de lograr datos que sustenten la investigación.

Durante la recolección de datos mediante la entrevista se presentaron diversas dificultades. En el primer trabajo de exploración de datos no tuve dificultades todos brindaron la información requerida. En el segundo trabajo de campo no sucedió lo mismo, como detallo a continuación:

- ✓ La Directora de la Unidad Educativa me respondío con respuestas muy cortas y entrecortadas a diferencia del primer trabajo de campo.
- ✓ La docente del tercer año “B” de igual manera no quizo brindar la información como esperaba, entonces tuve que sacarle información a manera de conversaciones.
- ✓ La docente de labores desde inicio se porto reacia a las observaciones de aula, entonces me fue difícil contactar una entrevista. Entonces tomé otra estrategia como son las charlas informales y de esa manera logré sacar informaciones muy valiosas para la investigación, por ejemplo del acoso del profesor de música a una niña.
- ✓ El docente de música no quiso ser entrevistado, porque preguntó que le iba a preguntar y para qué. Finalmente logré entrevistarle las respuestas fueron cortas y finalmente más largas se convirtió en una conversación.
- ✓ Al realizar la entrevista a los niños y niñas el docente de educación musical estuvo pendiente haciéndome el seguimiento y en todas las entrevistas estuvo presente. Sin embargo, las niñas y los niños pudieron dar la información solicitada, el docente hacía algunos ademanes como pasar la mano por el cuello, cuando una niña hablaba respecto a una niña que visitaba la casa del docente.

2.2.3 Revisión de documentos escritos

Es otro medio que tiene mucha utilidad para poder recopilar datos fuera de la observación y la entrevista, que además ayudan a poder reforzar lo que se ve y se

escucha. Para esta investigación se hizo de vital importancia recurrir a este medio, porque la Directora de la Unidad Educativa “Aniceto Arce” turno diurno garantiza que la docente incorpora la transversal Equidad de Género en sus planificaciones. Para verificar tal alusión, se llega a revisar principalmente planificaciones curriculares de todos los docentes y las docentes, como ser, plan anual, plan trimestral, carpetas del alumnado, planificación del Asesor pedagógico. De esa manera, se pudo evidenciar cómo incorporan esta transversal desde sus planificaciones.

El acceso para recopilar estos documentos de trabajo no fue fácil porque el docentado que trabaja con el año de escolaridad presenta algunas excusas para no entregar sus documentos con los que trabajan. Por ejemplo, solicitada la docente de clases respecto a la presentación de sus planificaciones sobre el trabajo que desarrolla, ella mencionó que lo traerá mañana y ese mañana no llegó nunca, o que vaya a su casa y en su casa arguye que no tiene tiempo. Por la buena predisposición de la Directora de la Unidad Educativa, se tuvo el acceso a esos documentos, porque ella es la que tiene los documentos originales, se consiguió de esa manera las planificaciones de todo el docentado, del Asesor pedagógico, de la fundación de la escuela y sobre la fecha de conversión de escuela de niños a escuela mixta. Todos estos documentos originales fueron fotocopiados y luego devueltos a la Directora de la Unidad Educativa. Además, se logró registrar el número del alumnado de la escuela: retirados, asistentes, la formación académica y la nómina del docentado que trabaja en esa institución con la colaboración de la secretaria de la escuela. (Ver anexos)

2.2.4 Producción de textos

Fuera de las técnicas propias de la investigación cualitativa, se recurrió a la producción de textos como una forma de poder recabar datos desde su propia realidad de los niños y niñas. Abarca (2000:14) nomina mapas parlantes a otra modalidad vía parecida a la producción de textos, reconociendo “la ventaja de esta modalidad era que podían participar comunarios de todas las edades, especialmente los ancianos que no sabían leer ni escribir y utilizando el medio iconográfico se sentían en igual condiciones que los letrados”. Además, considera que “esta forma de recolección de datos [está] basada en el lenguaje de las imágenes y no sólo en la comunicación oral y escrita” (Ibid).

A su vez, la producción de textos, es considerada como un texto escrito, por eso “deben concebirse también como actos de lenguaje o actos de habla…” (Peña y

Botero 1995:107). Como Searle en (Ibid) explica:

> …recurre a un ejemplo muy afortunado: muestra cómo los intentos de descifrar los jeroglíficos mayas parten, necesariamente, de la hipótesis de que las marcas sobre la piedra fueron hechas por seres que tenían la intención de comunicar un mensaje. Si asumiríamos que dichas marcas no son otra cosa que un resultado de la erosión o de otra causa natural, entonces no se nos plantearía el problema es descifrarlos, ni siquiera de considerarlos jeroglíficos. Por eso, el acto de habla representa la unidad básica de la comunicación lingüística.

Relacionado con el ejemplo, se evidencian dos aspectos: una que este tipo de técnicas para la recolección de datos te brindan datos reales, porque los niños y niñas a través de dibujos representan su sentir, emoción, su estado anímico, su vida, etc. Y la otra es cómo descifrar todo lo que encierra cada texto, porque cada alumno/a es un mundo. En el caso de los niños y niñas expresaron cuatro temas en la producción de textos:

- ✓ Con quiénes juego en la escuela y por qué
- ✓ Con cuál de los docentes me gusta pasar clases
- ✓ Recordando mis primeros años de vida
- ✓ Qué cosas realizo en mi casa

A través de las temáticas presentadas, se recolectó datos para la investigación. Además, como Yañez (1995: 98) refuerza “la imagen, al igual que las palabras, puede trasmitir información, datos y, en general, conocimientos”.

Inicialmente, había pensado sobre la manera de recopilar informaciones del alumnado, mediante las observaciones y de las entrevistas, sin embargo eso no fue suficiente porque los niños de esa edad como son de 8 a 12 años responden a la pregunta con la respuesta muy puntual y eso no me brindó la información requerida. Entonces, como tenía la posibilidad de motivar a la producción de textos expresadas en graficos obtuve informaciones muy valiosas que quizá no hubiese podido lograr mediante las otras técnicas.

2.3. Descripción de la muestra

El criterio de la selección para la muestra se tomó desde dos visiones: las prácticas de aula, por un lado, y los discursos, por otro.

2.3.1 Selección de la muestra de la Unidad Educativa

La muestra es importante para poder recopilar datos, para ello se debe decidir dónde y cuándo observar, con quién conversar, así como qué información registrar y cómo hacerlo. Además:

> En este proceso no sólo estamos decidiendo lo que es o no relevante para la investigación, también estamos extrayendo varias muestras de la información disponible. Muy a menudo, la extracción de muestras ni siquiera es intencional, pero es importante establecer lo más explicita y sistemáticamente posible los criterios utilizados, para asegurar así que la muestra ha sido adecuadamente escogida. (Hammersley y Atkinson 1994:59)

Para decidir la muestra inicialmente se pensó en una Unidad Educativa en la ciudad de Uyuni, porque existen cuatro escuelas que tienen hasta el segundo ciclo del nivel primario. Se llegó a elegir a la Unidad Educativa Aniceto Arce turno diurno porque la escuela desde su fundación de 1905 fue de varones, en cambio hoy desde la promulgación de la Ley 1565 la escuela pasó a ser escuela mixta albergando a niñas y niños. Ya elegida la escuela se pensó en cuál de los años de escolaridad y se llegó a tomar el ultimo año del Primer Ciclo de Aprendizajes Básicos siendo el tercer año, existiendo tres paralelos de ese año se eligió el tercer año “B” porque es el año de escolaridad que se finaliza el Ciclo de Aprendizajes Básicos del Nivel Primario.

2.3.2 Selección de la muestra de la comunidad educativa

Debido a que el tercer año “B” de escolaridad está regentado por cinco docentes de las cuales dos son maestras, se toma como muestra a todo el plantel docente de la unidad educativa que desarrolla sus labores pedagógicas, tanto a docentes normalistas e interinos. El alumnado es un número total de 21 asistentes, 10 niñas y 11 niños, de los cuales la mayoría vive con sus apoderados. Por ello se tomó como muestra por sexo y núcleo familiar a 2 niños y 2 niñas que viven con sus apoderados, en este caso, viven con sus abuelos y abuelas debido a muchos factores que se describirá en el capítulo de hallazgos.

La selección muestral que se realizó para el alumnado se hizo también con los padres de familia: 1 padre y 1 madre de familia que vive con su hijo e hija; dos apoderados que viven con su nieta y nieto y un apoderado que vive con su nieta.

No se dejó de lado a la Directiva de Junta de padres de familia como representantes de la Unidad Educativa elegidas democráticamente en una asamblea de padres de familia.

Se tomó como muestra a la Dirigente sindical de los Maestros Urbanos de Uyuni,

porque esta organización sindical inicialmente demostró un rechazo y resistencia a Ley de la Reforma Educativa, oponiéndose con una serie de movilizaciones sociales: huelgas, bloqueos y marchas.

Otro actor que también fuer tomado en cuenta para esta investigación fue el Asesor pedagógico del Núcleo Luis Espinal, quien es responsable del apoyo pedagógico al docentado del Núcleo a su cargo, donde forma parte la escuela Aniceto Arce.

Tampoco se dejó de lado a la Directora del establecimiento Aniceto Arce, siendo ella responsable administrativa y curricular de la Unidad Educativa.

Así mismo, para observar eventos de aula solamente se tuvo en cuenta el tercer año "B" de escolaridad en todas sus áreas curriculares, vale decir asignaturas humanísticas y ramas técnicas.

Presento sintesis de muestra en el siguiente cuadro:

Lugar	Ciudad de Uyuni
Escuela	Unidad educativa "Aniceto Arce" turno diurno
Año de escolaridad	Tercer año "B"
Plantel docente	Profesores que trabajan con este año de escolaridad: de clases, labores, religión, música, educación física, directora de la escuela y asesor pedagógico.
Junta escolar	Presidente de la Junta escolar
Padres de familia	✓ Un padre que vive con su hijo ✓ Una madre de familia que vive con su hija ✓ Dos apoderados que viven con su nieta y nieto y un apoderado que vive con su nieta (abuelos)
Alumnas	✓ Una niña que vive con su madre y padre ✓ Un niño que vive con su padre y madre ✓ Una niña que vive a cargo de su abuela ✓ Un niño que vive con su abuela
Federación de maestros urbanos de Uyuni	Ejecutiva de maestros urbanos
Defensoria de la Niñez y la adolescencia	Responsable de la defensoría de la Niñez y la Adolescencia de la Honorable Alcaldía de Uyuni

2.4. Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron en la observación participante para registrar lo observado son:

- ✓ Cuaderno de campo, utilizado para describir la observación de aula acompañado

de una guía de observación y algunas veces con un cuaderno de notas que es un cuadernito que me sirvierón de ayuda memoria.

- ✓ Fichas de observación para apoyar la observación de aula.
- ✓ También se usó la grabadora, esto para registrar eventos de aula.
- ✓ Otro instrumento para la observación fue cámara fotográfica que sirvió para registrar actividades consideradas necesarias durante la observación dentro y fuera del aula.
- ✓ Otro instrumento para las entrevistas no estructuradas son las grabaciones de cintas de cassette, para las entrevistas a todos los entrevistados y entrevistadas, acompañadas con guías de entrevistas.
- ✓ Otro instrumento improvisado para la producción de textos fue la consigna para la elaboración de los textos.

Para la revisión documental, se utilizó un cuaderno de notas acompañado con una guía de revisión documental, y así obtener datos de proyectos de aula, proyectos anuales y documentos de la escuela para interiorizarme de la parte historial de la escuela.

2.5. Procedimiento de recolección de datos

El trabajo de investigación estuvo dividido en cuatro etapas:

- ✓ Recolección de datos
- ✓ Transcripción de datos
- ✓ Categorización de los datos
- ✓ Análisis de datos

La primera etapa estuvo dedicada a la recolección de datos, donde se efectuaron dos trabajos de campo realizadas en la ciudad de Uyuni expresamente en el tercer año “B” de la Unidad Educativa “Aniceto Arce”, del 2 de julio al 13 de agosto de 2002 y del 3 de octubre al 19 de noviembre, realizando las siguientes actividades:

- ✓ Revisión de los documentos pedagógicos de los docentes y las docentes, consistentes en planificaciones anuales, trimestrales, semanales y diarios con relación al trabajo de la incorporación del tema transversal Equidad de Género en los procesos pedagógicos.
- ✓ Observaciones directas a los procesos de enseñanza y aprendizaje a todas las clases de los docentes y las docentes que desarrollan sus actividades

pedagógicas con el tercer año “B”, tanto de la docente de asignaturas humanísticas y como de docentes de ramas técnicas.

- ✓ Entrevistas semi estructuradas a todos los actores de la educación tanto al plantel docente que desarrolla sus prácticas pedagógicas con el tercer año “B” de la escuela mixta “Aniceto Arce”, a la Directora de la Unidad Educativa, a los padres y madres de familia, apoderados (abuelos, abuelas), alumnos, alumnas y Presidente de la Junta Escolar. Además, se logró entrevistar a la Ejecutiva de la Federación de Maestros Urbanos de Uyuni, también al Asesor pedagógico y a la representante de la Defensoría de la Niñez y la Adolescencia.
- ✓ Elaboración de producción de textos de los alumnos y alumnas del tercer año “B”

La segunda etapa fue la transcripción de datos. Para ello se desarrollaron las siguientes actividades:

- ✓ Las observaciones de clases registradas en el cuaderno de campo: primero se tuvo que leer, volver a releer para comprender su contenido y luego se llenó a las fichas de observación de aula. Seguidamente se realizó la transcripción a la computadora, anotando los códigos de cada una de las observaciones de aula. Se imprimió y se volvió a leer encontrando muchos errores de puntuación.
- ✓ Las transcripciones de las entrevistas pasaron por diferentes etapas, primero se tuvo que escuchar en voz alta las grabaciones, habiendo algunas dudas se volvió a entrevistar a los entrevistados específicamente a las madres de familia, porque expresaron en lengua quechua. Pasó a la otra etapa de ser transcrita primero de manera manuscrita y recién ser transcrita en la computadora.
- ✓ La revisión documental: se fotocopió y luego se anilló para no ser entremezclados entre otros papeles. Seguidamente se realizaron fichas de las partes relacionadas con el tema de investigación, más que todo sobre la referencia de la historia de la escuela: Los demás documentos como planificaciones anuales y libro de inscripciones del alumnado, datos estadísticos, fueron facilitados por la secretaria de la escuela para ser inmediatamente devueltos, por ello tuvo que ser fotocopiado y luego ser transcrita en la computadora.
- ✓ Otro aspecto que no estaba previsto en el proyecto es el trabajo con producción de textos con el alumnado. Por el acceso al trabajo con el alumnado cuando la docente dejó a mi cargo a sus alumnos por tres días, hice realizar producción de

textos, la cual tuvo que ser analizada. Posteriormente algunos textos fueron escaneados para ser mostrados en anexos y el mismo texto de la investigación. La producción de textos ayudó de gran manera para poder sacar datos desde las mismas realidades del alumnado.

La tercera etapa fue la categorización de datos, para ello la Coordinación del PROEIB Andes organizó actividades singulares y significativas, como fue el taller para la categorización y la jerarquización de datos. Presentando el proceso de la categorización de los datos codificadas[15] de manera manual marcado con lápices de color según la pertenencia de la unidad de análisis y a alguna categoría tanto de las entrevistas como las observaciones de aula. Sin embargo, fue la tarea más morosa y compleja, porque inicialmente busque categorías en el cuaderno de campo señalando con todo color, luego en las transcripciones. Finalmente empecé a redactar y recién encontré las categorías como respuesta al objetivo general y a los objetivos específicos, porque cuando busqué categorías en las transcripciones no se podía sustentar con datos para el análisis de datos.

Y la cuarta etapa, el análisis de datos: en esta parte tuve muchos conflictos, porque inicialmente me alejé de unos de los objetivos específicos. Por ello tuve que volver a retrabajar realizando la triangulación[16]. Inicialmente se hizo la triangulación entre los datos empíricos como son la observación, la entrevista, la revisión documental y la producción de textos. Luego se hizo la contrastación, comparación con documentos desde otras investigaciones y mi experiencia.

2.6 Consideraciones éticas

El rol de investigador es fundamental en este tipo de estudio, porque la clave del éxito es cómo me relacioné con los actores a investigarse. Para ello fue necesario ser clara, sencilla, tolerante, respetuosa de manera que pueda lograr una confianza con sujetos de la investigación. Además, la primera presentación a la principal autoridad de educación de Uyuni fue esencial, porque de esa manera tuve acceso a la escuela y por ende a los actores.Ví la importancia de respetar a los investigados tal como son, porque al menos tratándose de este tema de investigación fue difícil guardar esa distancia entre investigados, porque se podía crear susceptibilidad entre los

---

[15] Según Rodríguez (1996:204) la codificación, no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de una categoría en la que la consideramos incluida.
[16] Consiste en hacer la comparación, contrastar entre los datos empíricos, del marco teórico y la misma experiencia del investigador.

investigados. Vale hacer conocer que en la escuela habían dos grupos creados unos que estaban con la directora y el grupo en contra porque la directora estaba de manera invitada. Entonces, llevar una relación con los dos grupos de maestros de la escuela fue algo complejo, por ejemplo, si conversaba con un docente del grupo en contra de la directora, la directora demostraba diferencia hacía mi persona.

También no se anota los nombres de los informantes para esta investigación, esto porque no solicité permiso de los mismos.

CAPÍTULO III: Marco teórico

> El marco teórico no es sólo una demostración para convencer que se ha leído lo relevante, y que el tema y su elaboración reflejan lo "pertinente" como para no repetir algo que ya se hizo o no partir de supuestos que fueron superados años atrás. Nos ayuda también a determinar qué pretendemos aportar con nuestra investigación porque se ha escrito bastante sobre muchos aspectos…(Barragán 2001: 62)

En este capítulo se muestran temáticas referidas al tema de investigación como es el tema transversal Equidad de Género en la educación, y las que van relacionados con ello son: género, temas transversales, equidad de género, interculturalidad, educación intercultural y educación intercultural bilingüe, discursos y prácticas.

3.1 Género

Respecto a género como señala Ardaya (1997:9) "es un concepto utilizado en el ámbito científico desde muchos años". Sin embargo, como la misma autora señala "sólo a partir de la década de los setenta que se lo utiliza en las Ciencias Sociales como categoría con acepción especifica a partir del convencimiento de que la posición de las mujeres no está determinada biológica sino culturalmente". Entonces para esta investigación se presenta desde dos categorías:

- ✓ Género como categoría social
- ✓ Género como categoría de análisis

3.1.1 Género como construcción social

En la sociedad actual, se escucha hablar de género a hombres y mujeres como sinónimo de "mujeres", por ello es necesario trabajar este concepto a partir del supuesto que Paulson y Crespo (1997:128) aclaran "de que el problema no es sólo de mujeres" hay "una confusión respecto a trabajar el género, se cree muchas veces que es sólo trabajar con mujeres y eso es un error". Ardaya (1997) hace la explicación al respecto del siguiente modo:

> Género como sustitución de mujeres sugiere que la información es, necesariamente, información sobre los hombres, y que un estudio implica al otro. Género también se emplea para designar a las relaciones sociales entre sexos. La

> categoría remite a las “construcciones culturales”, como creación social acerca de los roles apropiados para hombres y para mujeres. (ibid)

Entonces, según Ardaya género entendido como reemplazo de mujeres, no sólo da énfasis a las mujeres sino que va también dirigido a los hombres porque se trata de ver las relaciones entre hombres y mujeres, surgidas por la diferencia de roles entre ambos.

Al mismo, Margarita Calfio (2002:53) refuerza de la siguiente manera:

> El concepto género se refiere a las diferencias culturales que nos asignan roles diferentes tanto a hombres como mujeres. Trabajar con perspectiva de género es preocuparse de hombres, pero también de mujeres. Rescata mucho también lo que tiene la cosmovisión indígena.

Entonces, género no es sólo cosa de mujeres, también toma en cuenta a los varones, desde las cosmovisiones de cada cultura. De esa manera, esta temática esta dirigida para hombres y mujeres tomando en cuenta las diferencias sociales de cada cultura.

Para despejar algunas confusiones sobre el concepto de género se presentan cinco concepciones acerca de este tema. La del Viceministerio de la Mujer expresa de la siguiente manera:

> Género es el conjunto de características psico-socio-culturales asignadas a las personas. Estas características son históricas modificables, se van transformando con el tiempo (VM 2002:2)

Evidentemente son características construidas históricamente y éstas se van deconstruyendo y reconstruyendo cada día con el pasar del tiempo, porque nada es estático. Por ejemplo, antes las mujeres no tenían el acceso a la educación, en cambio hoy hombres y mujeres tienen esa oportunidad y posibilidad.

Paulson y Crespo (1997:56) dan su conceptualización sobre género de esta manera:

> ...como un conjunto de papeles o roles que se fortalece con la división social de trabajo y que ubica a mujeres y hombres de forma diferenciada en los ámbitos privado y público. El reconocimiento de que las mujeres cumplen sus roles de forma subordinada, de que realizan sobre todo actividades reproductivas y productivas concentradas y orientadas a la satisfacción de necesidades familiares...

A diferencia al concepto del Viceministerio de la Mujer, las dos autoras consideran al género como la división de roles de manera diferenciada entre hombres y mujeres actividades en lo privado y público. También reconoce el doble trabajo de las mujeres para satisfacer las necesidades de su familia tanto en los roles reproductivos y productivos. En la actualidad las mujeres ocupan cargos de gerencia, son

profesionales, son líderes y los varones ocupan espacios que antes fue de las mujeres.

Para Bonder y Morgade (1993) género es de la siguiente manera:

> La identidad masculina y femenina y los roles que ocupan mujeres y varones en la sociedad no son el resultado mecánico del sexo biológico. Se aprende a "ser varón" o a "ser mujer" a lo largo de un proceso que se inicia en la familia y se continúa en todas las instituciones de la sociedad. La masculinidad y la femineidad son entonces construcciones sociales...(1993:11)

Los dos conceptos presentados por Bonder y Morgade (1993) dicen que la diferencia sexual biológica no es preponderante para los roles diferenciados de hombres y mujeres; si no quien contribuye a diferenciar roles masculinos y femeninos es la sociedad donde interactúa la persona. Por ejemplo, yo desde niña asumí roles femeninos observando lo que mi madre realizaba cocinando, lavando ropa, vendiendo refresco, ayudando a hacer pan para vender, bordar y otras actividades domésticas de las mujeres donde viví durante mi niñez. Entonces, Bonder y Morgade (1993) sostiene que la sociedad donde la persona interactúa es el elemento vital para asumir los roles de acuerdo a lo que una o una se identifica a partir de su biología; uno no decide.

Para reforzar este concepto de género como construcción social, Arja Vainio-Matila (2001:10) señala de la siguiente manera:

> Se refiere a los papeles socialmente construidos para las mujeres, hombres, niñas y niños. En todas partes del mundo los roles de hombres y mujeres varían, pero también estas diferencias varían entre sí, dependiendo del lugar y del tiempo.

Para Vainio Matila estas construcciones varían por dos elementos principales como es el lugar y el tiempo. Una, el lugar como elemento primordial para construir roles; por ejemplo, las tareas cambian de un lugar a otro como en Bolivia diversa culturalmente, hay diferencias en los roles de cultura a otra cultura. Como cita D'Emilio (1997) en las culturas amazónicas las mujeres son las encargadas de la agricultura y los hombres son recolectores, en cambio, en las culturas andinas es al revés, porque los hombres realizan la agricultura y las mujeres cumplen otras actividades como pastar el rebaño, tejer, etc.

Y el otro es el tiempo como factor importante para la construcción de roles porque de un tiempo a otro cambia. Como señala el Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación y el Viceministerio de Asuntos de Género, Generacionales y Familia (2002:19) en los años 1947-1949 "las mujeres alfabetas participaron por primera vez en las elecciones municipales, como electoras y elegidas", desde el 1952 "con la

Revolución Nacional se obtiene el voto universal, por el que se reivindica este derecho para las mujeres". En 1999 el nuevo Código Electoral establece lo siguiente:

> Que en sus listas de candidatos a senadores titulares y suplentes al menos 1 de cada 4 debe ser mujer. En cuanto a diputados plurinominales de cada 3 candidatos al menos 1 deberá ser mujer. Respecto a los candidatos a Concejales Municipales y Agentes Cantónales, las listas deben ser presentadas de manera tal que al primer concejal hombre-mujer, le corresponda una suplencia mujer-hombre, la segunda y tercera concejalías titulares deben ser asignadas de forma alternada y, las listas en su conjunto deben incorporar al menos un 30% de mujeres. (MDSP y VAGG y F 2002:21)

Entonces, al paso del tiempo los roles van cambiando, no se queda nada estático por eso el género es modificable y cambiable. En algunos casos, de manera positiva, en otras de manera negativa. De esa manera, a través del paso del tiempo todo cambia si hablamos respecto a género, por ejemplo antes las niñas no podían acceder a la educación como Comboni (1996:37) señala "que la educación es igual para las niñas que para los niños". Como por ejemplo, las mujeres pueden acceder a la escuela que por toda una vida fue de varones, aunque que en ellas con exista una coeducación.

Otro elemento que agrega Vainio-Matila es que género se construye de generación en generación, por ejemplo en el mundo andino la vigencia de las costumbres de los tejidos, hilado, el estrenar un aguayo cada carnaval se transmite de la madre a la hija y así sucesivamente. Aquí también se puede agregar otro ejemplo respecto a la generación como aspecto esencial para la transmisión de roles de generación en generación, y que las mujeres seguimos ocupándonos del cuidado de la familia. A pesar de que con el pasar el tiempo la mujer sea profesional, sigue nomás cumpliendo los roles que se transmitieron de generación en generación, específicamente en el lugar donde se efectúo esta investigación. Por ejemplo, la docente de clases trabaja y se las acomoda para atender a sus hijos y esposo. En este ejemplo se percibe que a través del tiempo la mujer se hizo profesional y también tiene que cumplir con los roles de su familia.

Sintetizando ese concepto citamos a Bonder y Morgade (1993:70):

> Concepto muy usado, particularmente por los/as contemporáneos/as para referirse a la dicotomía de roles y rasgos de carácter masculinos y femeninos, socialmente impuesta. El sexo es fisiológico mientras que el género, en el uso anterior, es cultural.

Este concepto encierra todos los elementos señalados por los otros y las otras investigadoras, rescata los roles asignados de manera diferenciada por la sociedad donde interactúa. Un nuevo aspecto que aparece en género el es cultural. Evidentemente cada cultura tiene sus cosmovisiones, sus creencias y otros

elementos que lo distinguen de otras culturas. Por ejemplo, en la cultura de mi pueblo hay requisitos que dispuso la sociedad y se transmiten de generación en generación. Uno es que las mujeres solas no pueden ejercer cargos de autoridades originarias, la exigencia es ser varón o ser una pareja. Se tiene la creencia que la mujer sola no va a poder recorrer todo el gran ayllu, en cambio, el varón sí puede porque posee una fuerza. Las diferencias de género en este caso son culturales, atribuidas desde el momento en que el individuo nace, y no es de manera natural como es el sexo biológico.

La importancia de la diferencia entre género y sexo es porque el género es modificable, criticado, deconstruido, manejado, inventado; en cambio, sexo es natural, se nace y no es modificable y es para toda la vida. Esto dependiendo del contexto donde el individuo interactúa. Por ejemplo, hay tendencia de algunos varones que les gusta ser mujeres, adoptando actitudes, comportamientos, actividades, vestimentas propias de las mujeres, sometiéndose a operaciones quirúrgicas de los órganos genitales, cirugías plásticas, implantes de senos, etc. Entonces, en el caso de los homosexuales, el sexo es modificable al igual que el género. Si embargo, vale destacar que el medio es un factor importante para estas modificaciones.

3.1.2 Género como categoría de análisis

Gloria Ardaya explica sobre género como categoría de análisis para:

> Referirse a los sistemas de relaciones sociales sexuales, forma parte de una tentativa de reivindicación de un territorio definidor especifico. Se trata de insistir en la insuficiencia de los cuerpos teóricos existentes para explicar la persistente desigualdad entre mujeres y hombres. (Ardaya 1997:10)

Entonces, género desde una categoría de análisis examina las diferencias sexuales mediante las relaciones sociales entre hombres y mujeres, expresada en términos de diferencia y desigualdad entre hombres y mujeres. Entonces, “el análisis de género reconoce que en Bolivia las mujeres y los hombres tienen un acceso diferenciado al desarrollo, producto, de la asignación de roles productivos y reproductivos que la sociedad otorga a cada uno de los géneros (Op.cit. 20).

De esta manera, el Ministerio de Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente según (ibid) “ha iniciado un conjunto de políticas desde una nueva y definida planificación y visión estratégica”. Con el sentido de “articular el crecimiento económico, la equidad social, el manejo racional de los recursos naturales y la gobernabilidad”. Y para ello se tiene la

contribución de la cooperación técnica de la región e internacional.

De de esa manera, se incorpora el concepto de equidad social para:

> Reducir las desigualdades a través de la creación de oportunidades, y, para lograr la participación, el ejercicio de la ciudadanía y la toma de decisiones de la misma en los distintos ámbitos de su vida, reconociendo, a la vez, la diversidad cultural y la necesidad de erradicar todo tipo de discriminaciones.

Al reconocer esta desigualdad, el Estado incorpora algunas estrategias para disminuir esa brecha de desigualdad entre ambos. Como señala Ardaya:

> El desarrollo equitativo supone que se debe proveer de iguales oportunidades a toda la población-incluidas las mujeres- a fin de que pueda desarrollar en forma integral sus potencialidades productivas, participativas y creativas. El Desarrollo Sostenible no podrá ser alcanzado a expensas de otros grupos o de las generaciones futuras, ni amenazando la supervivencia de otras especies. (Op.cit.15)

Entonces, el Estado a través de políticas públicas intenta generar de alguna manera la igualdad de oportunidad tomando en cuenta a las mujeres.

"La ausencia de los sistemas sexo/género no reconoce que, mediante la gestión y el uso de los recursos naturales, las mujeres sostienen a sus familias y a la comunidad, y que en consecuencia, su función es fundamental para promover el Desarrollo Sostenible" (Op.cit. 16). Evidentemente, concuerdo con esa aseveración porque no se reconoce el trabajo productivo que hacen las mujeres porque pareciera que el trabajo de los hombres nomás sería un trabajo y no así la actividad laboral de las mujeres aunque ellas sean las mantenedoras de su familia y por ende de la sociedad donde viven.

La discriminación de las mujeres en la familia y en la sociedad se manifiesta por diferentes motivos, tal como señala Ardaya:

> El uso del idioma nativo y el desconocimiento del español o de una buena expresión de él; en la carencia de documento de identificación personal que les impide el acceso a los servicios públicos y limita su ciudadanía; y en que; en general, el jefe del hogar tiene mayor instrucción que la esposa. La ausencia de escolaridad es otra de las fuentes de discriminación, tanto dentro como fuera del hogar. En todos casos, el grado de ésta es menor conforme el estrato social es más alto. (Op.cit.19)

Como expresa Ardaya la "familia indígena, o la popular, es una empresa económica en la que el poder del hombre es indiscutible, prescindiendo de los ingresos de las mujeres". Cabalmente, el trabajo reproductivo, productivo que hacen las mujeres no es valorado por los algunos hombres. Por ejemplo, recuerdo las palabras de mi padre que decía "mi sueldo es para ahorrar y lo que gana tu madre es para ayudarnos en la

alimentación". Entonces, relacionando con la afirmación que hace Gloria Ardaya (1997) "los ingresos de las mujeres no aparecen como determinantes para el mejoramiento de su condición y de su situación en la familia y en la comunidad". Aún las que ganan el sustento económico son objeto de maltrato, violencia e infidelidad y viven a lado de su pareja por sus hijos o por qué dirá la sociedad, sobre todo, por el prestigio. Entonces, el hombre demuestra autoritarismo y hacerse el que manda en su familia, aunque para ello utilice la violencia y maltrate a la mujer.

Frente a la cruda realidad donde está situada la mujer, el Estado por su parte a través de sus políticas públicas ha transitado del asistencialismo y la neutralidad a la igualdad de oportunidades. Como Ardaya hace conocer:

> El punto más alto de la voluntad política estatal queda expresado en la creación de la Subsecretaría de Asuntos de Género (SAG). La Ley de la reforma del Poder Ejecutivo asigna a ésta"las políticas para la mujer". Y la Ley de Participación Popular es la primera que incorpora explícitamente el principio de igualdad de oportunidades y, la de la Reforma Educativa, el de equidad. (Op.cit.22)

A pesar de estos avances, las políticas públicas tendrán eficacia si la inequidad se contextualiza reconociendo la diversidad y heterogeneidad social. Siendo los siguientes sectores:

- ✓ Las mujeres que sufren con mayor fuerza el impacto de la pobreza extrema, la que generalmente coincide con su origen étnico.
- ✓ Las que ejercen la jefatura femenina en sus hogares.
- ✓ Las jóvenes con embarazo adolescente.
- ✓ La reciente población femenina emigrante hacia las principales ciudades. (Op.cit.23)

Entonces, las políticas públicas según Ardaya deben tener alcance a los sectores mencionados, aunque las reales situaciones que presentan las mujeres no sean visibles y por ello se haga complejo su análisis.

Se hace complejo hacer un análisis en una sociedad tan diversa, heterogénea, donde prima la pobreza y que la mujer sea el sostén de la economía de la familia y de la sociedad, como señaló Ardaya (1997) "sin la participación ciudadana de las mujeres en el Desarrollo Sostenible, no se puede establecer una política pública y destinada a lograr la equidad para todo habitante del país" (op.cit.28).

3.2 Género desde el pensamiento andino

Como Pari (1996:201) expresa en el mundo andino todo gira en relación al "ser humano-cosmos, la producción y la lengua". Según el mismo autor las características

son: “holística e integradora”. Además, en el pensamiento hay dos elementos esenciales “el tiempo y el espacio” y para ello todo lo que rodea al ser humano es visto como seres vivos y que la “fuente de energía, está dividida en dos categorías: masculina y femenina, dos conceptos que dan origen a todo lo existente” (Ibid). Entonces, para el mundo andino desde el pensamiento andino según Pari (1996) surgen dos principios que son la dualidad y la complementariedad “donde intervienen siempre dos personas o cosas de un ambiente concreto y real de interacción” (Ibid).

De esa manera vamos presentando los dos principios desde el pensamiento andino: la dualidad y la complementariedad.

3.2.1 La dualidad

En el mundo andino, la dualidad está representada en el chacha-warmi como expresa Albó (1999:104) “chacha es varón y warmi es mujer”. De esa manera para generar una vida se hace imprescindible la pareja no sólo de los seres humanos, sino que abarca hacía todos los seres de la naturaleza (Pari: 1996). El principio de la dualidad exige requisitos:

> ...el primero es buscar uno que sea exactamente igual al otro para no cuestionar posiciones de género ni diferencias y finalmente imponerse sobre el otro. La segunda es buscar uno diferente para que ambos complementen sus carencias, he ahí el problema. Pero no hay mucho cuando se deja de pensar, en principio, en uno mismo, de ahí partimos. (Pari 1996:202)

El primer requisito es que todos son iguales no hay diferencias entre hombres y mujeres y que todo esta en armonía, no hay quien sea más o menos, todos son iguales. En cambio, el segundo busca que uno de ellos sea diferente al otro, busca que uno no tenga lo que el otro tiene, y de esa manera se complementen.

Esta dualidad está presente en todos los seres de la naturaleza, por ello el hombre convive con la naturaleza y la naturaleza con el hombre, como lo expresa Pari:

> No hay igualdad en el mundo andino sino similar, de ahí que en el campo se mantiene la diversidad por cuanto la tarea es convivir en la heterogeneidad complementaria. Por ejemplo, los animales y las plantas viven en ecosistemas, ciclos donde uno necesita del otro. El manejo de pisos ecológicos en tiempos pasados y actuales tiene que ver con la economía de complementariedad. (Op.cit.203)

La dualidad es imprescindible en el pensamiento andino porque es la generadora de vida, porque sin esta dualidad no hubiera vida, por ello todos los seres de la naturaleza son macho y hembra. Por ejemplo, los cerros se llaman Cuzco, que representa al macho, y Cozuña, la hembra. El hombre y la mujer, china- urqu, chacha-warmi y la

naturaleza-hombre viven complementándose en sus diferencias.

También la dualidad se traduce en un espacio contrario arriba-abajo, grande-pequeño, hembra-macho conviviendo juntos, porque la vida se traduce a través de prácticas de existencia dual. Por ejemplo, en un ayllu está presente el Aransaya y la Uransaya, dominante y dominado, en este caso hombre mujer, porque se considera que los varones tienen p'iqi chuyma, son para toda la vida y son conservadores de la cultura, en cambio las mujeres no son privilegiadas de esas virtudes.

Por otro lado, esta dualidad está representada del siguiente modo:

> ...las autoridades que pueden ser por ejemplo el "kuraka" y la "mamat'alla" que corresponde al esposo y la esposa) puesto que a éstos se los considera como los encargados de mantener la relación con el cosmos a través de los ritos. (Ibid)

La dualidad es simbólica y hay equilibrio de poder simbólicamente. En la práctica, la realidad es otra, en el ejercicio de autoridades originarias las mamat'allas no tienen ese poder que tienen los hombres. Por ejemplo, el varón es el que decide y la mujer es como un adorno, como se ve en las reuniones representativas. Cuando asisten a la subprefectura, la mujer está callada y el hombre es el que opina y decide.

Para actividades sociales, los dos están presentes como ejemplo de dualidad porque los dos en la comunidad son considerados como padres de la comunidad. Por ello debe ser un ejemplo para ser imitado por todo el ayllu, porque sus actos deben ser dignos de reproducidos y transmitidos de generación en generación.

Para poder mantener esa dualidad se tiene otra creencia. Cuando la pareja está recibiendo la bendición del sacerdote entre los presentes no debe haber una persona vestida de luto, ni se permite la presencia de un viudo o viuda, esto con el fin de mantener su matrimonio hasta que la muerte los separe.

En la actualidad, se sigue transmitiendo de generación en generación la dualidad andina. Cuando realizan cargos de autoridades comunales, originarias, pago a la Pachamama, la pareja existe; una persona soltera no puede desempeñar un cargo ni realizar una wilancha o K'oa, es una actividad de dos personas.

De esta manera la dualidad es vital para la existencia de otra vida, sin ella no hay vida. Pasaremos a presentar otro principio muy relacionado con la dualidad desde el pensamiento andino.

3.2.2 La complementariedad

Según Veber (1997:136) el concepto de complementariedad "implica la existencia de dos esferas separadas, mutuamente excluyentes: una masculina, otra femenina, que se combinan para formar un sistema completo y "total". Estermann (s/a: 4) refuerza sobre este principio "significa que a cada ente y cada acción corresponde un complemento (elemento complementario) que de estos recién hace un todo integral". Además, en el pensamiento andino esta complementariedad se traduce en "cielo y tierra, sol y luna, varón y mujer, claro y oscuro, día y noche" (Ibid). Estas representaciones son contrarias, sin embargo, la una no vive sin la otra. Por ejemplo, el día y la noche siempre van juntos porque si todo fuera de noche no sé qué sería de la vida, o que todos sean hombres. De esa manera, ambos son imprescindibles, en este caso hombre-mujer como generadora de vida. Por eso, Estermann (Op.cit: 5) señala "un adulto soltero es considerado como incompleto y deficiente, un hombre sin familiares prácticamente condenado a muerte".

Reforzando algo más a lo que es la complementariedad se relaciona con la dualidad desde el pensamiento andino, porque la dualidad es indisoluble, el hombre sin la mujer no es considerado como persona o *jaqi* según Álbo (1996). El hombre si no tiene pareja tampoco puede hacerse un ser trascendente. Hay tres cosmovisiones: lo político, lo cultural y lo ritual; en lo político y cultural la pareja es considerada como el núcleo central, más aún si representan a las autoridades originarias tienen más impacto todavía, porque simbólicamente son como los padres de la comunidad, de esa manera el Curaca y la Mamat'alla tienen un impacto que refuerza en la cuestión social. En lo ritual, la pareja es considerada como buena suerte, además se exige la presencia de la pareja en todo acontecimiento social de la comunidad, y si solamente va uno implica que la pareja tiene problemas.

Graciela Bolaños (en prensa) agrega desde otra mirada:

> A partir de todos los seres, que desde las respectivas cosmovisiones cobran vida. Río macho y río hembra, sol y luna, piedra hembra, son clasificaciones comunes a las plantas, a los animales, a los astros, a las diferentes cosas. La agrupación en pareja se considera imperativo de la complementariedad y por lo tanto de la generación de vida.

En las culturas originarias, además de existir la complementariedad entre hombre y mujer, hay la complementariedad hombre y naturaleza. Entonces, si la naturaleza se destruye es porque el hombre no la conserva.

Aparte de complementarse para una convivencia armónica entre hombres y mujeres, la práctica de la complementariedad en culturas originarías que son agrícolas o ganaderas se supone que es la manera de hacer posible la vida, si no, la sociedad no pudiese lidiar con el medio ambiente.

Detrás de la complementariedad hay un poder subsistir y poder reproducirse. Por ejemplo, la complementariedad practicada en las culturas originarias también es llevada a la práctica en las comunidades amazónicas complementando los roles como menciona el estudio D' Emilio (1989:36/37) definiendo en los siguientes términos:

> En las comunidades amazónicas, la complementariedad de los roles se observa también en la producción de bienes alimenticios, pues el trabajo masculino está orientado a la caza y pesca (aporte por lo tanto de proteínas a la dieta alimenticia) mientras que la mujer se dedica a la agricultura y recolección (carbohidratos y proteínas vegetales); el cultivo del campo (la chacra) pertenece a la mujer, aunque el hombre participa la limpieza inicial del bosque.

Las realidades de complementación son distintas en cada cultura, por ejemplo en las comunidades amazónicas las mujeres cumplen roles que cumplen los varones en las culturas de las comunidades andinas, el caso es que ambos se ayudan para su subsistencia y protección de la vida.

Este principio de la complementariedad es considerado por un lado como que los entes no pueden vivir sin la complementación del otro, y desde otra mirada, esa complementariedad es vista como relaciones de dominación. Algunos consideran desde una mirada externa que todo pareciera dominación, desigualdad, etc. En cambio, Pari (1996) explica desde la voz de las culturas originarias, me adhiero a él permitiéndome afirmar viviendo dentro de las culturas originarias no se ve tal dominación del hombre a la mujer, la complementación de roles es de manera natural, porque lo fundamental es la subsistencia y la reproducción.

Jerez refuerza al respecto desde su experiencia ecuatoriana:

> También plantea que la concepción generalizada de la sociedad indígena y la relación hombre mujer al interior de la misma que se tiene hoy en día es aquella que habla de la complementariedad y la dualidad entre hombre y mujer, donde los dos son una unidad, resaltando en ella la reciprocidad y la redistribución. Esta es una concepción donde se da por sentado que la participación de la mujer en las comunidades es plena en todos los ámbitos de la vida dentro de ese contexto. Es decir, la relación hombre y mujer kari-warmi no es excluyente sino que más bien es de mutuo apoyo y complementario. (Jerez 2001:15)

Para Jerez, la práctica de la complementariedad es la relación entre hombre y mujer, además ella agrega la dualidad considerada como una sola persona, por ello deben ayudarse mutuamente hombre mujer, todo con un fin de poder colaborarse, respetarse

sobre todo complementándose en sus necesidades. Entonces, se puede entender que en las comunidades originarias, particularmente en las andinas, la relación entre hombres y mujeres es participando en las actividades para su supervivencia, no se excluyen el uno del otro. Por ejemplo, en la construcción de una vivienda, los hombres realizan los trabajos de albañilería y las mujeres preparan la comida. De esa manera, ambos se ayudan, todos son imprescindibles en esta forma de vida, para un fin común como es la sobrevivencia y la reproducción.

Desde otra mirada, para Alison Spedding (1997:71) la complementariedad andina es:

> A través de la representación de chachawarmi (marido-mujer), han recibido amplia difusión y suelen ser tomados de manera acrítica como representaciones del "género andino". Criales, en el amor a la piedra (1994a), ha destacado con razón cómo este concepto de complementariedad puede ser usado como un disfraz de relaciones de dominación.

En esta concepción se rescata dos concepciones, la una es que en el mundo andino existe género andino representado con el hombre-mujer o como Pari (1996) llama la dualidad. Spedding (1997) devela que también puede ser un disfraz para la dominación. Así mismo, se revela que en esa dualidad andina a manera de complementariedad hay discriminación y desigualdad y subordinación.

Al respecto, Choque (en prensa) refuerza:

> La sociedad andina está basada en las relaciones de desigualdad, mediante una forma muy sutil de encubrir la subordinación. La desigualdad social fundada en relaciones de explotación en una sociedad donde todos son hermanos se encubre mediante relaciones de hermandad sanguínea o ficticias; no está demás señalar que la sociedad andina basa su estratificación en una difusa diferenciación, que para los ojos foráneos aparenta uniformidad.

Los nuevos estudios sobre la temática de género abren miradas y escenarios diferentes de investigación. Por esta razón, hoy en día se puede encontrar estudios de género abocados a las culturas originarias. Es importante considerar estos resultados ya que permiten ver una doble mirada sobre la complementariedad andina en la sociedad actual donde se da una yuxtaposición entre las construcciones de complementariedad que persisten todavía en las sociedades andinas. Y la otra que estas nuevas propuestas respecto a género son aprendidas y transmitidas en el seno del hogar y en los otros espacios de socialización secundaria como son las escuela, los medios de comunicación, etc. Por ejemplo, por un lado se dice que la cultura originaria existe intacta, sin embargo los hijos/as optaron elementos de las culturas occidentales. Por ejemplo, la vestimenta ya no es propia, ya se aculturizó las culturas

originarías con otras culturas, en este caso, las culturas occidentales.

Continuando con la explicación, Choque (en prensa) señala respecto a la dominación, discriminación, marginación, etc., de la cual es objeto la mujer indígena:

> Esta intolerancia, que caracteriza las relaciones de dominación y discriminación, se originó con la invasión española, y la posterior dominación colonial fundada en el convencimiento de la inferioridad indígena, que aún, hoy constituye el sustento ideológico de la dominación. (Choque en prensa)

Con la llegada de los invasores de España a las culturas originarias se cometió una serie de atropellos de parte de los españoles a los aborígenes de estas tierras. Al lograr independizarnos de la Corona española en 1825, aún quedaron los criollos que con peor fuerza sometieron a los indígenas. Entonces, a causa de esos maltratos y sometimientos, los indígenas sometieron a las mujeres, porque los sometidos someten.

Según Choque, se percibe con nombres las desigualdades, discriminaciones y explotación al cual la mujer indígena es sometida incluso con nombres. Aquí presentamos esas representaciones de desigualdad a las que son sometidas las mujeres

a) Sullka: el concepto de subordinación andina

Sullka en la lengua quechua significa como hija menor, una manera de infantilizar o de empequeñecer a la mujer. A esta representación de género María Eugenia Choque llama de la siguiente forma:

> La subordinación femenina en la sociedad indígena puede ser comprendida con el estudio del concepto de *sullka*, minoridad que señala niveles inferiores en relación de dependencia. (Choque en prensa)

La mujer, a pesar de ser infantilizada, todavía tiene que pasar por otras formas de discriminación y subordinación todo con el sentido de encubrir relaciones de poder del *kuraq.* Si la mujer es considerada *sullka* el varón desde la lengua quechua sería como el *kuraq* que significa mayor. Este término genera dependencia de parte de la mujer con el varón. Por eso se escucha a las mujeres en el campo cuando asisten a las reuniones de la comunidad dicen “qué dirá mi marido”, o en otros casos se escucha a los hombres “palabra de hombre”, entonces la palabra de mujer no tiene el mismo valor que la del hombre. De manera muy sutil, la mujer es aminorada, minimizada y dependiente del hombre. Esta subordinación y dependencia de la mujer para Choque

es expresada del siguiente modo:

> La concepción de *sullka*, en el contexto andino expresa en la estructura social el grado de jerarquía menor, referido a cualquier persona que aún no ha logrado su identidad social. Etimológicamente *sullka* expresa inferioridad o minoridad "menor, o inferior, respecto de otra cosa, o persona". (Ibid)

Para lograr ser considerado como persona *jaqi* en la sociedad andina, el hombre debe contraer matrimonio y de ese modo alcanzar a la categoría de *jaqi*. Pues, desde ese momento, su condición de subordinado cambia para subordinar a la mujer. En su condición de subordinada sin embargo, la mujer por otro lado puede ser mamá, señora de un hogar autónomo, administrando en algunos casos los recursos familiares de su hogar.

Al ser la mujer casada, se suscribe al ámbito familiar, privado y eso es una subordinación. Hay otra posición que dice más bien a la mujer se le da todo un lugar y ella es autónoma, es lo que dice Jerez (2001) también: en la casa la mujer es dueña de su casa, de su tiempo, de los recursos que se utiliza en la cocina, ella maneja la administración del hogar, entonces de por sí es un lugar que no es menos, más bien es un espacio autónomo.

b) Mayt'ata

Otra forma de subordinación a la mujer en la cultura originaria es con el término mayt'ata que significa como prestadita. Al respecto Choque (en prensa) explica:

> En la esfera doméstica la mujer constituye asimismo un ente *no propio*, que no es de la familia. *Imilla wawaxa jaqitaki uywañakiw* (la hija mujer se cría para otra gente), entonces la inversión en su crianza debe ser mínimo. Para qué realizar gasto sino conlleva retorno alguno? La niña incluso adquiere la representación del enemigo, entonces los mayores decían *wawapax jiwasaru nuwirichinixay* (sus hijos serán nuestros agresores).

Hasta su nacimiento, la mujer no es bienvenida, por dos razones: la primera, que al nacer, es rechazada por ser hija mujer; y la segunda, porque no es considerada para toda la vida como propia de la familia. A partir de ello, empieza a generarse otro tipo de trato en la misma familia, por ejemplo la mujer no es dueña de los terrenos del padre, en cambio sus hijos varones pueden gozar de esas propiedades. Los padres consideran que las mujeres pasarán a formar parte de otras familias, incluso se piensa que pueden ser parte de la familia de sus enemigos. Otro elemento que también está dentro del mayt'ata es la conservación del apellido y el mantener viva la familia porque se cree que los varones conservan la familia.

c) P'iqi

Según las investigaciones de Choque, (en prensa), en la cultura aymara existen dos conceptos relacionados con el corazón y la cabeza, *chuyma* y *p'iqi*, respectivamente:

> *Chuyma* y *p'iqi* son virtudes que la persona adquiere a lo largo de su vida, generalmente a través del sistema de cargos. La mujer, en su condición de *sullka*, se encuentra desprovista de ambas virtudes que parecen privativas del varón, sin embargo la experiencia de vida y los años pueden otorgarle el beneficio de ambas.

Otra discriminación ligada con la categoría *sullka* es el *p'iqi*, considerando que solamente los varones poseen de esa virtud y no las mujeres por ser consideradas menos que los hombres. Entonces, la mujer por más que logre reunir más meritos no puede llegar a tener el *p'iqi* y *chuyma*, sólo los varones poseen ese privilegio. Incluso los más ancianos son llamados *chuymani* porque se considera que lograron esas dos virtudes como son el *p'iqi* y *chuyma*.

En las representaciones culturales originarias de género expresadas como discriminación y subordinación de manera simulada, percibida dentro la cultura misma, parece que no pasara nada, que todo estaría bien. Sin embargo, a los ojos foráneos, de los estudiosos que no viven dentro de las culturas originarias todo está mal. Donde la mujer es la victima de los hombres con una serie de mecanismos que de manera muy sutil camuflan esas discriminaciones y explotaciones. Por ejemplo, si yo me iba a quedar viviendo dentro mi cultura originaria yo nunca hubiese pensado en escribir esta investigación porque no habría la necesidad, porque todo iba a estar normal y que no hay tal discriminación sino que existe la complementariedad y la dualidad andina.

Todas estas representaciones culturales en las comunidades originarias andinas aún se mantienen de manera generacional por medio de la transmisión repetitiva. Cada generación deja su currículo oculto en realizar actividades y por eso ve normal dentro del mundo que uno vive. Por ejemplo, a mí nadie me obliga a realizar las actividades rituales, llega la fecha y se hace el acto ritual. Entonces, veo la importancia para la transmisión de estas costumbres, roles y creencias de generación en generación porque se aprende mirando y participando. También sobre la discriminación[17], subordinación, dependencia que a la vista de los ojos foráneos se ve, para los ojos de los que vivimos dentro es desempeñar uno de los roles más.

---

[17] Del latín discrimen, momento crítico, separación. Acción de marginar una cosa o persona del resto del grupo al que pertenecía. No aceptación, por parte de un grupo de otros individuos o grupos con características diferentes a las suyas. (Citado en el Programa de prevención de la violencia en la escuela. Material de trabajo para docentes 2002:7)

Sin embargo, Choque revela toda la discriminación que se da a la mujer por parte de los hombres, desde la cultura originaria que tiene elementos propios que revelan la discriminación de la mujer como son: *sullka, mayt'ata, p'iqi*. Eso es propio de la cultura originaria y ahí se ve que no es armonioso ni complementario, que ella dentro de la cultura está rescatando cosas que no son de armonía y complementariedad como se quiere ver muy nostálgica y muy románticamente.

Además, Choque no se refiere a las actividades domésticas, se refiere más bien a ciertas actitudes justamente de infantilizar a la mujer *sullka* de que sólo es prestadita, o sea, que no tiene en realidad mucha relevancia en la vida. La mujer es como alguien que se puede poner en la vida de aquí por allá. Es comparada como un objeto que se puede manejar de aquí para allá, como algo que no tuviera dueño. Entonces, Choque (en prensa) hace la comparación con el valor y la autonomía qu se da en lo demestico.

3.3 Género desde mi experiencia de vida

3.3.1 Hija

Por ser hija mujer, mi padre[18] no recibió bien mi llegada a este mundo, él quería tener un hijo varón para que no perdiera el apellido. Según él, las mujeres no somos de gran utilidad en la comunidad excepto porque solamente servimos para el cuidado del ganado y la preparación de la merienda[19]. Así es como piensan los hombres de mi comunidad de Coroma ubicado en la provincia Quijarro del departamento de Potosí "Los hijos varones pueden estudiar sin que les pase nada, solitos pueden defenderse, en cambio a las mujeres hay que estar cuidándolas". Además, así escuché decir a mi padre: "el hijo varón es para toda la vida conserva el apellido, mantiene la sangre de la familia y el respeto de la comunidad"[20]". Un aspecto muy fuerte es la valoración a los hombres porque pueden ocupar cargos de autoridades originarias como ser Curaca, Jilak'ata porque es cosa de varones, tienen que ir a dar la vuelta todo el Jatun Ayllu de Coroma y arreglar los problemas de todo el ayllu que tiene 11 pequeños ayllus distribuidos en 36 comunidades. La hija mujer no es bienvenida, porque es como prestadita "criada para otra gente porque se va a casar y el apellido va a hacer perder", palabras de mi padre que siempre añoraba tener hijos varones. Las mujeres

---

[18] Trabajador ferroviario oriundo de la comunidad de Cotaje perteneciente al Cantón de Coroma provincia Quijarro, depto de Potosí.
[19] Preparación de los alimentos para llevarse al campo.
[20] Palabras escuchadas durante mi niñez.

no pueden acceder a esos cargos, porque ya se tiene las reglas que los antepasados legaron.

Otro aspecto que rescato de mi niñez es que mi padre costuraba y elegía los colores de las ropas para las dos hijas que tenía (vestidos, falditas con suspensores de color azul y verde), también para mi madre compraba las polleras como él deseaba sin consultar a mi madre, ella tenía que usarlas sin opinar. Mi padre diferenció los roles de sus hijas e hijos porque a las mujeres las vestía como él lo consideraba, mujeres con vestiditos y los varones con pantaloncitos. "Feo es vestirse las mujeres con pantalón, los hombres pueden ponerse pantaloncitos, las mujeres vestido, falda y pollera"[21]

Mi padre fue trabajador de Ferrocarril, mi madre cumplía "el rol de mujer" y nos transmitió a las cuatro hijas labores como: la cocina, lavar la ropa, asear la casa, atender al esposo por ejemplo el desayuno en la cama porque "*él es hombre trabajador y trae los alimentos y el bienestar a la familia*". En cambio, a los tres hermanos no se les exigía como a las mujeres porque ellos tenían su rol: sólo estudiaban.

Mi madre vendía comida a los pasajeros que llegaban de Oruro, Uyuni a Cerdas, donde vivíamos en el campamento del Ferrocarril. Los pasajeros pasaban a un centro minero Chorolque, Tazna, Buen Retiro y otros centros llevando mercadería. Mi mamá se despertaba tan temprano para preparar los alimentos para vender como la merienda para mi padre, porque él tenía que ir a trabajar a las ocho de la mañana para retornar por la tarde a las cinco. Sin embargo, yo escuchaba los problemas que ellos tenían, porque mi padre no valoraba que mi madre vendiera la comida, lave la ropa, asee la casa, cuide a los hijos, haga el pan en horno a leña, traiga la leña del campo. Esos trabajos no eran considerados trabajo para él porque no generaban dinero. Si tenía ingresos por la venta de comidas, era en poca escala, no era un sueldo mensual como el que traía a la casa.

Como hija mayor cuidé a mis hermanas y hermanos menores cargando en la espalda y ayudando a mi madre en las labores que ella hacía. Recuerdo un hecho muy dramático: cuando mi madre tuvo a la última hija, ella se enfermó de sobreparto, dejando a su hija al cuidado de sus dos hijas mayores que asistíamos al colegio. Yo

---

[21] Palabras textuales de mi padre.

tenía 17 años, mi hermana menor 12, entre las dos cuidamos a la hermana menor desde la edad de un mes y hasta hoy vive conmigo.

En síntesis, por ser hija mujer fui discriminada por mi padre, pero por otro lado mi madre esperaba un futuro mejor para sus hijas. El apoyo moral de mi madre, sobre todo, ayudó a que yo pueda estudiar y poder egresar como maestra rural.

3.3.2 Alumna

En los primeros cursos de la escuela fui la mejor alumna del curso, mi padre muy orgulloso aceptaba todo nombramiento que me hacían en la escuela. Por ejemplo, cuando me nombraron la reina de la escuela, mi padre hizo fiesta para toda la escuela con comida, masitas, refrescos y torta.

En sexto curso tuve una amarga experiencia que me traumó para toda mi vida. El profesor de matemáticas llamaba a asistir a su casa todas las tardes a todo el alumnado del sexto curso a realizar de ejercicios de matemáticas. Una tarde fui testiga de una escena que marcó toda mi vida: La violación por parte del profesor a mi compañera, la más grandecita del curso. El profesor acostumbraba a tenernos en su cocina preparando papa con huevos; ese día no encontré la sal, de ahí que entré al dormitorio corriendo y no podía creer lo que miraba (el profesor encapuchado con una ninya). Salí a mi casa a decir lo que pasaba a mi madre, mi madre me creyó y ella fue a la casa del profesor y encontró la misma escena. El profesor pidió silencio para que no tuviera problemas en su trabajo, familia y era yerno de la comunidad, quedándose esta escena en silencio. Se quedó en silencio pero el trauma no se borra ni con el transcurso del tiempo. Por ejemplo, yo tengo miedo a la asignatura de matemáticas, aunque tengo mucho interés no puedo y eso hasta hoy permanece en mí, sobre todo, el rechazo a esa clase de actitudes de los malhechores. Mi madre decía “para qué vamos a mandar a la escuela, si los profesores abusan de nuestras hijas o las profesoras pegan a nuestras hijas”. Pero también, gracias a mi madre culminé la secundaria porque ella decía que las mujeres también podemos ser maestras y no podemos abusar de las alumnas y de los alumnos. De esa manera, estudiamos dos de sus hijas para ser maestras y las otras dos en Medicina y Bioquímica; en cambio los hijos varones estudiaron en la Escuela de Sargentos y sus otros dos hijos estudiaron en universidades privadas, el uno auditoria y el otro medicina en una universidad estatal.

También recuerdo en la escuela, colegio, normal y universidad siempre hubo

discriminación hacia las mujeres. Para las mujeres, los roles ya estaban asignados. Por ejemplo, en la escuela en labores las mujeres debíamos bordar, tejer y aprender hacer repostería, en cambio los varones podían realizar actividades de carpintería. En la secundaria asistí a un Liceo de señoritas, donde todas éramos señoritas.

La escuela me causó un trauma del cual no pude salir hasta llegar a egresar de la normal. En cambio, en la Universidad estudié porque por lo menos me dieron mi lugar de persona por cancelar las pensiones de estudio. Por otro lado, la escuela logró que asumiéramos el rol de la mujer desde las asignaturas de labores, educación física, música y repostería; en la escuela normal, las mujeres estábamos encargadas de cocinar para los kermess.

3.3.3 Maestra

Por ser mujer pasé muchas dificultades, los directores de las escuelas y supervisores de zona siempre querían "algo" a cuenta de un favor que les pedía y por no aceptar fui la profesora faltona, o la muy orgullosa. Por ejemplo, un supervisor me pidió que vaya a las 10 de la noche a recoger el memorandún de designación, fui acompañada de mi hermana y la respuesta fue que desde ese día siempre se vengó conmigo, me enviaba a los lugares más alejados. A tanta discriminación, renuncié ser maestra rural y me presenté al examen de concurso de maestros para la COMIBOL. Gané el concurso, trabajé 6 meses como profesora. Hubo otro examen para Director del colegio, aprobé y me retiré cuando cerraron la COMIBOL en Pulacayo. Los profesores todos fueron urbanos, no estuvieron de acuerdo que una maestra rural sea la directora, tomé la decisión de estudiar para ser maestra urbana y lo logré. En eso se promulgó la Ley 1565, continué mis estudios de Licenciatura, fui al Séptimo Curso de Formación de Asesores Pedagógicos. Volví a mi distrito y el rechazo y la oposición para mi designación como Asesora Pedagógica en la población de Uyuni fue muy fuerte por parte del señor Distrital de Educación. No aceptaba que una mujer sea la asesora pedagógica. Posesionó a un varón en el puesto que me tocaba desempeñar, a pesar de existir Reglamentos en favor a la mujer e instrucciones del Ministerio de Educación. Dejé la asesoría pedagógica para continuar formándome y estar en la Maestría Intercultural Bilingüe, que por cierto ahí respetan mis derechos como mujer y puedo participar con mis ideas y opiniones. En la maestría puedo verter mis ideas que son escuchadas por las mujeres y varones, puedo expresar lo que siento y pienso. La mujer es tomada en cuenta en la misma selección para participar en este Programa de

Maestría de Educación Intercultural Bilingüe.

Como maestra, por un lado recibí discriminación y marginación por querer hacer respetar mis derechos, pero esas actitudes me ayudaron a valorarme y valorar mi profesión. Por ello, aún sigo nutriendo mis conocimientos y ser una profesional de servicio a mi pueblo, por ende a Bolivia.

3.3.4 Madre

Soy madre soltera con un hijo; en mis actitudes de madre paternalista con mi hijo incurro en el error de volver machista a mi hijo, porque diferencio roles; por ejemplo, cuando ambos planificamos qué hacer ese día preparo el almuerzo, lavo la ropa; mi hijo asea y ordena la casa, pero mi discurso es hombres y mujeres todos tenemos derechos y somos iguales. Pero, a la hora de ejecutar, es otra mi actitud. Mi hijito es varón y puede ver TV, en cambio a mi sobrina que vive con mi pequeña familia la llevo al mercado a hacer compras, mientras mi hijo espera en casa mirando TV. Otro ejemplo en el caso de ver partidos de Fútbol yo digo “es para varoncitos”.

Como madre no me encuentro satisfecha. Por un lado, está mi discurso sobre la equidad de género, pero en mis actitudes falta mucho para llegar de mi discurso a la práctica. Porque debo reconocer que tengo una historia de vida desde mi cultura, incorporar este tema transversal hoy de moda se me hace difícil porque hay mucho más que la teoría, una realidad vivencial que es toda una construcción social de toda mi vida.

En conclusión, podría decir que por ser mujer se pasa por distintas formas de discriminación desde la familia, la escuela, el lugar de trabajo, la sociedad, etc.

3.4 Género en una región de Bolivia en la última década

La cultura actual es referida justamente a lo que nos concierne en la investigación, porque el estudio se realizó en un lugar de confluencia de culturas, de ideologías y actual efecto de globalización. Tal como la Viceministra de Asuntos de Género, Generacionales y Familia reconoce:

> En la última década, Bolivia ha vivido cambios trascendentales en los ámbitos sociales, económicos y políticos. Aún así, dentro del contexto mundial, la imagen que muestra es la de un país pobre y dependiente, aquejado por una pesada deuda externa que inviabiliza la capacidad de acción del Estado para afrontar sus múltiples funciones y satisfacer las necesidades de subsistencia de la población. (MDSP 2001: s/p)

Efecto del modelo económico al cual somos sometidos los países pobres, (Moser 1995) las mujeres deben afrontar funciones productivas, que por toda una vida ocuparon los varones. Hoy las mujeres se ven obligadas a salir a las calles en busca de trabajo, por el sustento económico de la familia sobre todas las cosas. Sin embargo, la realidad es compleja como seguidamente Moravek en MDSP (2001) señala:

> Una de las variables más complejas en el análisis del fenómeno de la pobreza es la relativa a la mujer, es decir, la atribuible a las asimetrías y diferencias por género que reproducen y acentúan su situación, la misma que va intensificando y masificando de la denominada "feminización de la pobreza". Estas asimetrías restringen el acceso de las mujeres a los servicios básicos, a los mercados y a la propiedad de activos, limitando y en muchos casos negándoles el ejercicio de su ciudadanía plena. (0p.cit. s/p)

Efectos de la globalización, las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres crece, como diciendo la pobreza tiene cara de mujer según Iriarte (1999).

3.4.1 La desruralización o migración campo ciudad

La migración indígena rural encuentra múltiples atractivos para migrar a la ciudad, y por motivos que Ossio (2003:140) indica:

> Los fenómenos climáticos adversos que obligan a muchas familias y jóvenes del campo a migrar hacia las ciudades en busca de fuentes de trabajo; la sobre parcelación, que obliga a los hijos de los campesinos a abandonar su parcela, etc. La falta de incentivos de parte del Estado a la producción agrícola y la falta mercados para la producción son otros factores que desalientan el interés de trabajar la tierra, además de los atractivos a buscar otras fuentes de ingresos económicos.

Por los factores expuestos, la población rural deja sus tierras pensando encontrar mejor calidad de vida en las ciudades. Sin embargo, la realidad es otra, porque los pobladores rurales se ven "obligados a vender su mano de obra calificada del sector terciario y de tipo informal, por salarios ínfimos" (Ibid) o, en el mejor de los casos, se dedican a actividades comerciales por su propia cuenta, comercializando golosinas, baratijas, todo con el propósito de ganar lo económico para su subsistencia y sobrevivencia.

Pérez (1999:282) agrega otro motivo de por qué la población rural se va a las ciudades:

> Debido fundamentalmente al agotamiento del ciclo de la Reforma Educativa, con la consiguiente expulsión de miles de campesinos hacia las ciudades, y a una economía poco dinámica que, a nivel urbano, da lugar a bajos ingresos laborales de los jefes del hogar.

Esta migración de los pobladores de las comunidades rurales a las ciudades da lugar a que la mujer busque trabajo, esto porque no hay trabajo para los hombres. De esta manera, la mujer se ve obligada a realizar trabajos con salarios bajos y a cuenta de alimentos y ropas a medio uso. Gregorio Iriarte (1999:113) a esta realidad social-económica llama "la pobreza tiene rostro de mujer", porque "más de 570 millones de campesinos viven por debajo del umbral de pobreza en los países en desarrollo, incluidos los de Latinoamérica" esto por la "creciente pobreza y la precariedad de los ingresos en el hogar ha influido para la emergencia de miles de mujeres y niños trabajadores" (Sandoval 1999:142). Entonces, en esta migración campo-ciudad, la mujer y los niños son las víctimas de este tipo de vida que eligieron vivir, porque se encuentran expuestos al peligro, mala alimentación, falta de una atención médica, y otras necesidades para su subsistencia como seres humanos. Por ejemplo, durante el recojo de datos conocí a un padre de familia migrante campo-ciudad. El padre trabaja de cargador de cargas de verdura en el mercado y la esposa se ayuda lavando ropa y haciendo chicha para vender, y las hijas ayudan a las profesoras a cambio de ropa y comida.

Entonces, en este tipo de vida todos/as están obligadas a realizar trabajos para su subsistencia y sobrevivencia.

3.4.2 Crecimiento de la economía informal

A consecuencia del modelo de la capitalización y la privatización de las empresas estatales del Estado a empresas transnacionales, Erick Langer (1999:87) llama "eufemismo de capitalización" a esta Ley 21060 emanada en 1985, con las siguientes características:

> La COMIBOL se deshizo de sus minas, volviéndose más coordinadora de las minas privadas. Se privatizo YPFB, se vendió la empresa estatal de telecomunicaciones y también el monopolio estatal de los ferrocarriles. (Langer 1999:87)

Vale aclarar que esta Ley no sólo tuvo sus efectos negativos en Bolivia, fue en toda América Latina generando la desocupación de la fuerza de trabajo como menciona Ossio (2003) de la siguiente manera:

> La falta de empleos estables, por un lado, y oferta laboral, por el otro. Esto ha motivado el crecimiento de la economía informal, caracterizada por la prestación de servicios, poco calificados, comercio informal y otras actividades, que por lo general son además poco o mal renumeradas. (Ossio 2003:143)

Al igual que los migrantes de campo ciudad, los relocalizados de las empresas estatales que formaron el grueso de la masa trabajadora, a consecuencia de la Ley 21060, los antes trabajadores buscaron otras formas de trabajo en las ciudades. Estos trabajos ya no tienen el mismo trato salarial, ni los servicios de seguridad médica y otros tratamientos a favor de los trabajadores.

Este modelo de vida, por el despido de miles de trabajadores de empresas estatales, obliga a ser parte de la economía de la familia, en principal para el sustento de vida a todos los miembros de una familia, porque se:

> Han desarrollado numerosos y diversos oficios, desde plomeros, albañiles, afiladores, lavanderas, empleadas domésticas, pasando por la venta de una variedad de productos que generan poca ganancia económica (caramelos, botellas vacías), hasta el cuidado y lavado de vehículos compra y venta de moneda y muchos otros oficios. (Ibid))

La mujer forma parte de la búsqueda de recursos económicos con distintas formas de trabajo, porque no hay trabajo para los hombres. De esta manera, la mujer se ve obligada a trabajar y estudiar para poder ayudar a la economía de su casa. De todo este cambio socio-económico la víctima es la mujer y los hijos. A consecuencia de trabajar la mujer, los hijos quedan al abandono o al cuidado de sus padres, parientes y vecinos con consecuencias dramáticas como son la violencia sexual, abuso, mal trato, y explotación.

3.4.3 Bolivianos y bolivianas en el exterior

Ante la falta de empleos para mujeres y varones en Bolivia principalmente, se ve flujos de migración de bolivianas y bolivianos hacia el exterior especialmente a Chile, Estados Unidos, Brasil y de menor flujo a Argentina y España, “principalmente con una búsqueda de mejores condiciones de vida y de trabajo, así como por efectos de las coyunturas económicas y políticas del país” (Ibid). En el contexto donde se efectuó esta investigación, se ve esta clase de migraciones especialmente de mujeres que van en busca de trabajo dejando por un tiempo a sus hijos y esposo. Principalmente la migración es de las mujeres al país vecino de Chile. Migran de manera ilegal tal como Ossio explica:

> En muchos casos cuando se trata de población migrante poco calificada, ésta es empleada y sometida a condiciones de explotación, trabajando un mayor número de horas, con bajos salarios y sin beneficios sociales, principalmente cuando los migrantes se encuentran en condiciones de ilegalidad. (Ossio 2003:145)

Estas personas que entran ilegalmente a países extranjeros y por tiempo definido no

gozan de los derechos ni beneficios. Entonces, en el caso de las mujeres son explotadas y privadas de derechos a cambio de tener un trabajo y ganar un sueldo para generar recursos económicos para la mantención de su familia, en otros casos para ayudarse en sus estudios, aunque dejando a sus hijos y esposo de manera temporal. Como relata una madre durante el trabajo de investigación, su hija para continuar sus estudios superiores se fue a trabajar a Chile, dejando a su pequeño al cuidado de su madre privada de la vista, al regresar retorna con un nuevo hijo.

Estas tres características presentadas del nuevo modo de vida al cual está sometida la sociedad actual tienen efectos muy trascendentales sobre todo en la calidad de vida que nos toca vivir y para la cual la sociedad no estaba preparada.

3.5 Una aproximación al análisis entre género e interculturalidad

Hay dos enfoques sobre la forma de mirar lo que es género en Bolivia, la una que afirma que en las culturas originarias no hay esa desigualdad entre hombres y mujeres como lo explican Estermann (s/a) y Pari (1996), lo que se realiza son los principios como son la dualidad y la complementariedad desde el pensamiento andino. Y la otra la de Bonder y Morgade (1993), Paulsón y Crespo (1997) que hay una desigualdad entre hombres y mujeres desde la división de los roles.

A estas dos posiciones y formas de ver género Patricia Marín (1996) nomina supuestos y los explica de esta manera:

> El primer supuesto consiste en considerar que en Bolivia existen culturas puras, incontaminadas, que se han mantenido a través de tiempo, en las cuáles las relaciones de género son armónicas y complementarias. El segundo supuesto considera que no es necesario comprender las particularidades culturales para transformar las relaciones de género, las mismas que, de un mundo u otro, repiten el mismo modelo discriminatorio hacia las mujeres que se observa en el mundo occidental. (Marín 1996:173)

El primer supuesto indica que hay culturas puras incontaminadas, o sea, hay un supuesto de que se cree que aún las culturas originarias se mantienen a través del tiempo intactas, que a pesar del paso del tiempo siguen igual y que todo está bien, la vida es armoniosa y complementaria. En cambio, el otro supuesto es contrario al primero, todo está mal, hay discriminación, desigualdad y que en todo el mundo género es igual a la cultura occidental y se repite en todos los lugares las formas discriminatorias de las mujeres y que por eso hay que trabajar género para lograr una igualdad entre hombres y mujeres. Entonces, trabajar género es respuesta al segundo supuesto donde se cree que en todo el mundo la mujer es discriminada desde la visión

de la sociedad occidental y por eso hay que cambiar y ayudar a las mujeres para tener mejor calidad de vida.

Al respecto, Pamela Calla (en prensa) tiene una crítica a este segundo supuesto, es el que mueve los proyectos de desarrollo a las organizaciones internacionales que vienen a imponer y que vienen más bien de afuera. Y qué casualidad que siempre estos proyectos y políticas vienen "para reconocer y "ayudar" a las mujeres pobres, mujeres indígenas, madres solteras, analfabetos/as, a grupos indígenas marginalizados y similares" (Calla en prensa). Tal como continúa afirmando:

> No es accidental que en la mayor parte de las iniciativas de desarrollo, así como en las políticas educativas, los grupos meta coincidan con las categorías sociales que están marcadas en términos de clase, género y etnicidad. No diseñamos proyectos para gente "normal" (llamada, en Bolivia, "gente decente", donde la decencia implica una normalidad privilegiada asociada a una posición de clase social dominante). (Calla en prensa)

Estos proyectos no se diseñan para gente "normal", es para estos grupos pobres más vulnerables, porque es más fácil imponerlos para igualarlos al modelo de mujer que se desea acorde al modo de vida de los países del Primer Mundo (Moser 1995). Al atenderlos en ese sentido, no a atenderlos en su propia especificidad, no viendo qué es género para ellos, cómo se manejan ellos, sino para hacerlos como quieren los países desarrollistas.

3.5.1 El enfoque de género

Presentaremos tres enfoques de género: la primera del Ministerio de Desarrollo Sostenible, la segunda del Ministerio de Educación Cultura y Deportes y finalmente del Subsecretaría de Asuntos de Género.

La primera va de la siguiente manera:

> Existe cada vez mayor conciencia de que aún se mantiene la discriminación por razones de género en el ámbito económico, tanto en el mercado de trabajo como en la obtención de ingresos y en las condiciones para desarrollar microempresas. Además, existen evidencias de la invisibilización del aporte de las mujeres en este ámbito, sin que haya existido voluntad política para garantizar el ejercicio efectivo de los derechos económicos y laborales sancionados en las legislaciones nacionales e internacionales. (MSSPy VAGGF 2001:21)

Este enfoque va más referido a lo económico, a que las mujeres al desarrollar actividades productivas son discriminadas por la cuestión de género, por ejemplo si la mujer trabajadora trabaja al igual que el varón recibe algunas veces un sueldo menos al del varón, o porque es mujer no hay trabajo. Aunque seas profesional, se escucha

decir a los padres de familia, docentes “profesora no queremos, profesores hombres queremos...” o si logran acceder a puestos de direcciones, los hombres no aceptan “mujer es, qué va a administrar, ni su casa puede administrar...”. O en otros casos las mujeres que trabajan de manera informal no gozan de beneficios cuando éstas se encuentran embarazadas, o en peores casos son despedidas por sus empleadores del trabajo. Además, “el trabajo realizado por mujeres y hombres por un pago en dinero o especies” (Moser 1995:55) no es valorado y reconocido por la sociedad. Aunque cumplen los roles reproductivos que “comprende las responsabilidades de crianza y educación de los hijos y las tareas domésticas emprendidas por la mujer...” (Op.cit: 52). Éstas no son valoradas porque el trabajo del hombre no más es valorado, aunque por un día cocine se escucha decir a algunas “los hombres cocinan exquisito”, en cambio las mujeres no reciben ese halago de los hombres porque es “natural” que la mujer prepare alimentos.

Entonces, por estas desigualdades y discriminadas, donde las mujeres son objeto de violencia, el MDSP y VAGGF implementan el Plan Nacional Estratégico de Género 2001-2003, que reconoce que en la actualidad Bolivia presenta “un nuevo escenario” debido a allo el enfoque principal de este Plan es:

> El enfoque principal de esta política estratégica es la construcción de la ciudadanía plena desde una perspectiva de género, algo que implica tanto la ciudadanía política, como la ciudadanía económica y la economía social. (Moravek 2001:4)

Entonces, debido a que Bolivia desde la Ley 21060 se encuentra con otra realidad sociocultultural y económica, el Estado propone acciones para compensar algunas estrategias para lidiar esa desigualdad entre hombres y mujeres. Entonces, el Plan centra:

> Su atención en las mujeres, por la persistente subordinación y discriminación que les afecta, sin que ello signifique desconocer los avances y cambios que éstas han protagonizado en las últimas décadas. Su formulación corresponde a un momento del desarrollo histórico de la sociedad boliviana, en el cual se entiende el desarrollo de la equidad de género como parte del proceso de construcción ciudadana, fundamento para del desarrollo. (Op.cit.5)

Además, algo muy importante es que no”excluye a los hombres sino que recupera la condición humana de hombres y mujeres” (Ibid), todo con un fin como es el de crear nuevas relaciones sociales respecto a género y de esa manera hombres y mujeres de manera compartida se hagan de lograr una ciudadanía plena, sin discriminaciones de ninguna naturaleza.

Este Plan es la respuesta a la urgente “necesidad de erradicar la discriminación de género, avanzando hacia una sociedad equitativa en todos los ámbitos, es hoy un valor ampliamente compartido por toda la humanidad” (Op.cit.1).

El segundo enfoque se refiere al campo educativo normado por el Diseño Curricular para el Nivel Primario (2003)

> La equidad de género es el derecho que tienen hombres y mujeres a tener igualdad de oportunidades y un tratamiento con igual valoración en los diferentes ámbitos de la sociedad, como la familia, la educación, el mundo laboral, la esfera política y otros. (MECyD 2003:122)

Según esta instancia, la equidad de género va como la solución a esa discriminación y desigualdad entre hombres y mujeres vista desde el enfoque de género del Ministerio de Educación Cultura y Deportes. De ese modo se piensa buscar la valoración sobre los roles realizados en todos los ámbitos sin que exista esos miramientos entre ambos.

Como una manera de poder borrar esa brecha entre hombres y mujeres se convierte las escuelas de niños o niñas a escuelas mixtas, buscando de esa manera integrar a los alumnos en un solo aula o escuela para que éstos construyan relaciones sociales en pos de una ciudadanía igualitaria y equitativa.

El tercer enfoque es una propuesta teórica y metodológica que parte del reconocimiento a la diversidad cultural. En este caso, la Subsecretaría de Asuntos de Género (1996:51) busca construir relaciones entre hombres y mujeres, definiendo al Enfoque de género de la siguiente manera:

> Es una propuesta que relaciona el desarrollo con el mejoramiento de la calidad de vida de la población a corto, mediano y largo plazo. Es una estrategia para evidenciar que hombres y mujeres tienen intereses y potencialidades diferentes. (SAG 1996:51)

La propuesta de género reconoce las diferencias biológicas, y de esa manera lo que se pretende con esta propuesta identificar qué necesidades y qué “potencialidades” tienen hombres y mujeres. A partir de ello, se pueda atender mediante las planificaciones en cuestiones de género y que serían más provechosas y no así de manera impositiva, sino que de manera compartida desde sus mismas realidades de ambos y de esa forma se puede compensar en alguna medida esas diferencias y desigualdades.

Finalmente concluimos comparando con lo que dice Jerez (2001) que el enfoque de género es una manera de mirar el mundo, interpretarlo y entenderlo, porque nos

permite hablar de las mujeres y de los varones, de cómo la sociedad ha influido en lo que es ser mujer o varón desde los procesos de socialización que se inician en la familia, la comunidad y la segunda socialización que se da con el acceso a la escuela y en el medio donde interactúan hombres y mujeres.

De esa manera, podemos decir que en Bolivia hay diversos enfoques respecto a equidad de género y por eso hay diferentes lentes que miran esta temática de acuerdo a sus expectativas y de lugar donde se sitúan.

Vale aclarar que, para esta investigación, enfoque implica un diágnostico o análisis de género de determinada realidad y la defición e implementación de medidas que contribuyan a la equidad, igualdad de oportunidades, etc. Estas medidas se podrían definir como las propuestas que presento a continuación:

3.5.2 Propuesta de género

Como hay diferentes enfoques respecto a lo que es género, también hay diversas propuestas, solo veremos tres. Veamos la primera:

> En el ámbito educativo, la igualdad de oportunidades tiene relación con el acceso y permanencia de los niños y niñas en la escuela sin sesgos de sexo, etnia, edad o clase, así como con la calidad de la oferta educativa, la cual debe tomar en cuenta las necesidades de aprendizaje de los niños y de las niñas, para que puedan ser orientados en la construcción de sus conocimientos y en la adquisición de un sentido social que se complemente con un sentido individual de autovaloración y capacidad de satisfacer las necesidades propias. (MECyD 2003:124)

En el Diseño Curricular para el Nivel Primario en el aspecto educativo se hace necesario trabajar esta propuesta en la escuela. Martínez (1995a) señala que la escuela mixta es requisito para este cometido, aunque no haya una coeducación dentro de la misma institución. Aquí resalta la calidad de la oferta educativa, que debe partir de las necesidades de los niños y niñas. Al igual que la interculturalidad señalada por Solís (2001), la conducta personal es lo esencial para saber reconocer esas diferencias culturales y de esa manera respetar posibles tensiones entre el respeto cultural y la equidad de género.

La perspectiva del Ministerio de Desarrollo Sostenible es de la siguiente manera:

> Fortalecer los roles económico-productivos de las mujeres, garantizando su acceso y control de los recursos, el empleo y el mercado, en igualdad de oportunidades y de trato con los hombres, promoviendo sus diferentes

> potencialidades como protagonistas del desarrollo sostenible. (MDS 2001:23)

Al igual que el Banco Mundial señalado por Bertrand (1996), la preocupación es integrar a la mujer al mundo laboral productivo, para ser protagonistas del desarrollo del hogar y el Estado. Con esta perspectiva se logra igualar a la mujer del Tercer Mundo al igual que a las mujeres de los países de Primer Mundo (Moser 1995).

La propuesta de la Subsecretaría de Asuntos de Género era:

> Abordar la equidad de género exclusivamente como una cuestión actitudinal, dejando intactos conceptos y metodologías que, vistos con mayor detenimiento, muestran sesgos sexistas. En este marco, lo que se produce es una reducción de la comprensión y aplicación de la perspectiva de género que de ser asimilada como parte del enfoque pedagógico tiene no sólo un mayor potencial educativo sino también mucho que aportar a la cualificación del sistema educativo en su conjunto. (SAG 1996:35)

En esta propuesta lo que resalta es el trabajo de las competencias actitudinales como elemento clave para ser desarrollado en la escuela. Esto implica cambio de actitudes a partir de uno mismo y de esa manera abarcar hacia toda la comunidad educativa. Haciendo que este granito de arena pueda convertirse en el cambio de actitudes de la sociedad en su conjunto hacia una sociedad no discriminadora.

Estas tres perspectivas son respuestas a fines de la Ley 1565 “generar la equidad de género (...), estimulando una mayor participación activa de la mujer en la sociedad” (Art. 2 inc.8), y como el objetivo de la nueva Organización Curricular señala “Incorporar la concepción de la equidad de género en todo el proceso del diseño curricular” (Art. 8 inc.7). Porque, por un lado, hay la exigencia de que la mujer sea parte de la sociedad como participante activa, y la otra es que se responsabiliza a la escuela de incorporar la equidad de género.

3.5.3 Socialización de género

Se aprende a ser hombre y a ser mujer desde el medio en que vive el individuo. Es una manera de aprendizaje que consiste en asumirse a través del otro, como refuerza Simms J y T Simms (1972:15) desde “el momento de nacer, el niño entra en un ambiente de relación inmediata y absorbente con otras dos personas: su madre y su padre”. Y también en otros casos con sus parientes o quienes se hicieron cargo de su crianza, o solamente con su madre, ésta por ser madre soltera, por ejemplo. Lo importante es que con la interacción dentro de la familia se adquiere aprendizajes mediante la socialización primaria. Porque “Históricamente la familia ha sido asignada

al cumplimiento de funciones dirigidas al mantenimiento y desarrollo de la sociedad" (Birhuet 1996:97)

García (1996) refuerza:

> Desde en nacimiento, al niño o a la niña se le asigna una educación acorde al género que debe tener, es decir, un "deber ser". El proceso de socialización se va haciendo más complejo día a día hasta llegar a la primera mutilación psicológica en el niño, la negación de expresar sentimientos mediante el llanto. Esta es una de las acciones más crueles que se comenten con los varones, su objetivo es prepararlo supuestamente para su rol de ser fuerte. (García 1996:88)

De esta manera, la familia cumple un rol fundamental en la construcción de la personalidad del hombre o de la mujer. Porque estos aprendizajes según Birhuet (1996) "determinan su vida futura y actuación en sociedad" (Ibid).

En ese sentido mostramos dos tipos de aprendizaje de roles acorde a la identidad que uno o una adquiere: una obligada. (Por ejemplo, la madre o el padre obliga si es niña a que adquiera roles desde la vestimenta, color, maneras de comportamiento, etc, en cambio, si es varón, es enseñado por los que están a cargo de su crianza a realizar roles según su sexo). y otra espontánea (el niño o la niña realiza actividades mirando con los que vive), como expresan un grupo de mujeres de Vichaj Lupe:

> Los niños aprenden primero al ver a nosotros cómo trabajamos, las niñas mediante los juegos a cocinar, percar, colchones, y todos los juegos que pertenecen a lo femenino y masculino. (MECy D 2002:34)

En las comunidades originarias, como en el caso presentado, los niños y las niñas adquieren roles sean masculinos y femeninos interactuando con sus padres. Aprenden mirando, jugando, imitando; por ejemplo, recuerdo cuando yo era niña, mi madre tejía una cama y al lado de ella realizaba también mi tejido en miniatura.

Otro agente de la socialización es la escuela, que "recibe a los niños y niñas ya socializados(as) y su tarea es reforzar y consolidar lo trabajado en la familia" según García (Ibid).

Los medios de comunicación son otro agente de la socialización, aparte de la familia y la escuela, porque:

> La publicidad refuerza estereotipos de violencia, discriminación y marginación en la relación varón-mujer y todo ello entra por los sentidos de niños y niñas que creen lo que ven. Los medios de comunicación que tienen una doble moral, condenan lo cotidiano y por otro lado muestran imágenes de alto contenido sexual y violento. (García 1996:89)

Según García (1996), los medios de comunicación tienen gran incidencia en lo que

respecta en la adquisición de valores de manera estereotipada[22], porque todos los días los niños y niñas a manera de dibujos animados, programas infantiles ven actitudes estereotipadas. Entonces, de manera camuflada los niños y niñas adquieren y refuerzan elementos que le ayudan a reforzar su identidad de género.

3.6 Interculturalidad

La Reforma Educativa boliviana de 1994 define como sus ejes fundamentales a la Interculturalidad y a la Participación Popular. En este sentido describiremos lo qué es la Interculturalidad.

Para conceptualizar la interculturalidad existen concepciones desde diferentes investigadores. Para Solis(2001) la interculturalidad es definida desde dos puntos de vista como conducta cultural y como preocupación social, expresada de la siguiente manera:

> La interculturalidad es la conducta cultural para desenvolverse en contextos de relación de culturas. Es una conducta de las personas o de los grupos humanos en situaciones de multiculturalidad. Se trata de un saber manejarse entre miembros de diferentes culturas con quienes se interactúa. (Solis 2001:97)

Para este investigador sería como relacionarse con las demás culturas que coexisten en un ámbito y por otro lado la forma de relacionarse entre todos los miembros de esas culturas que conviven. Para una interculturalidad la palabra clave es “diálogo” como Etxeberria menciona:

> La interculturalidad reasume en parte el multiculturalismo, en el sentido de que para dialogar hay que presuponer respeto mutuo y condiciones de igualdad entre quienes dialogan.(Op.cit. 18)

Entonces, la interculturalidad parte por dos aspectos muy importantes, primero es el respeto que debe existir entre todos los integrantes de un grupo social sean cuales fueran sus culturas, el segundo es la igualdad entre todos los miembros y de esa manera se pueda lograr un diálogo intercultural que respete las diferencias y el trato sea de igual a igual.

Además, Rosalba Jiménez de Colombia (2000:34) señala que:

---

[22] Estereotipo, en sociología, la perpetuación de una imagen simplista de la categoría de una persona, una institución o una cultura. La palabra estereotipo procede de las palabras griegas stereos (‘sólido’) y typos (‘marca’).

> La interculturalidad siempre ha existido en los pueblos indígenas, antes de llegar Colón, se dio antes de los 500 años, entre los Mayas, los Inkas, los Chipchas; la interculturalidad era en relación al poder. Es ahora que las culturas dominantes nos han aplastado.

En las culturas originarías siempre se practicó esa interculturalidad porque siempre hubo ese respeto entre todas las culturas, me atrevo a decir que aún queda esa interculturalidad en la vivencia de los pueblos originarios porque corre la sangre en nuestras venas de sangre indígena. Entonces, quienes trajeron la individualidad, la discriminación hoy vuelven a pensar en hacer interculturalidad.

Desde la posición de Xavier Albó:

> La interculturalidad puede ser negativa o positiva, según contribuya al crecimiento mutuo y conjunto de los diversos grupos implicados, a minimizar o, incluso, eliminar a alguno de ellos. (Albó 2001:15)

Entonces, esto implica de que uno de los grupos tiene que ceder para no tener confrontaciones, por eso enfatiza que lo intercultural "dice mucho más que una simple tolerancia, consistente en "aguantar" al que es distinto para poder convivir...pero sólo desde lejos" (Ibid).

Al igual que la equidad de género, la interculturalidad no solamente implica tolerancia, porque como refuerza Albó busca:

> Relacionarse de manera positiva y creativa, para el benficio mutuo entre todos, sin perder por ello la identidad cultural de los diversos interlocutores y participantes. (Ibid)

Entonces, no solamente es tolerancia, sino que busca respetar su identidad, tal como pasa con el tema transversal equidad de género que busca relacionarse entre hombres y mujeres sin discriminaciones. A pesar que esas diferencias y las relaciones de alteridad pueden ser debido a muchos factores: el carácter, las ideas, las afiliaciones política o religiosa, el género, la edad, la clase social, la raza, etc. deben ser aceptados por el diferente.

3.6.1 Educación intercultural

Para poder llevar a la práctica la interculturalidad, se hace necesario una educación intercultural. Al respecto Cuenca (2001) expresa:

> La educación intercultural es un modelo educativo en construcción que demanda una concepción de educación como proceso esencialmente vivencial y una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad socio-cultural, étnica y lingüística, en la conciencia y reflexión críticas, y en la participación e interacción. (op.cit. 138)

La educación intercultural es actitudinal más que teórica, en la práctica cotidiana se ve sus efectos y desafíos de cómo hacer llevaderas las relaciones entre dos diferentes, como es el caso de la mujer con el varón. Pese a sus diferencias marcadas desde lo biológico sexual como seres humanos se toleran y complementan a su vez. De ese modo, aprendemos a convivir juntos, respetándonos los unos a los otros. Sin embargo, en la práctica cotidiana no sucede de esa manera como es el sueño de la teoría sobre interculturalidad. Se dice que ambas culturas conviven deben respetarse, en la práctica no sucede de ese modo.

Ricardo Cuenca (2001) considera urgente la necesidad de una educación intercultural, expresado en las siguientes palabras:

> En primer lugar, inevitable de separar de la educación y porque, fundamentalmente contribuye al crecimiento del individuo como sujeto social, miembro de un grupo y transformador de la sociedad en la que vive. (Cuenca 2001:143)

La educación es considerado la base fundamental para lograr individuos interculturales.

3.6.2 Educación intercultural bilingüe

Al igual que algunos países latinoamericanos Bolivia está desarrollando una EIB, para ello presentamos dos concepciones.

La de Abadio Green (1996) en Regalski (2002:150) EIB "Es una propuesta estatal que los pueblos indígenas se han visto obligados a aceptar pero frente a la cual tienen muchos reparos". Esta propuesta no nació de las necesidades y expectativas de esto pueblos. Además, se hace extensiva esta reforma sólo para la educación rural, dejando de lado a la educación urbana. Entonces la pregunta va ¿qué hay detrás de la EIB, si antes era prohibido hasta usar la vestimenta, la lengua propia; etc. Hoy de pronto se revaloriza y se impone esta reforma? Será que a todos nos quieren castellanizar y occidentalizar por medio de mecanismos y de esa manera volvernos más pobres de lo que somos, la respuesta lo veremos con el paso del tiempo.

La segunda promoción de la maestría en EIB del Proeib Andes expone sobre este tema de la siguiente manera:

> EIB es un enfoque político, educativo, crítico de construcción dialéctica orientada a conseguir democratización y reestructuración de las relaciones de poder, de respeto y el fortalecimiento de la diversidad sociocultural y lingüístico: para un desarrollo autónomo recuperando la tradición oral, las formas propias de aprender-

> enseñar y la cosmovisión de las diversas nacionalidades con la participación de la sociedad en su conjunto, buscando visibilizar las diferencias históricamente construidas para forjar igualdad de oportunidades en un contexto donde el ejercicio del poder sea equitativo, equilibrado, que genere conocimiento/ciencia y enfrentar el tema de la modernidad/postmodernidad partiendo de lo propio e incorporando aspectos positivos de otras culturas. (Taller colectivo 2da. promoción, PROEIB Andes 2001)

La Educación Intercultural Bilingüe es una perspectiva sobre todo educativa, que se plasma más en lo educativo. Desde una posición crítica lo que pretende hacer la EIB no es necesariamente para un futuro mejor, es una encubierta de hacer mejor la globalización de manejar mejor a los grupos sociales sin poder. Estoy convencida de que en una realidad diversa como lo es Bolivia, la EIB nos pone ante el desafió acercarnos a la modernidad incorporando elementos culturales de otras culturas a la nuestra, como por ejemplo la interculturalidad, la equidad de género y otros.

3.7 Temas transversales

La Reforma Educativa incorpora en los contenidos curriculares los temas transversales.

Se presentan tres concepciones sobre lo que son temas transversales:

La de Ministerio de Educación y Ciencia de España dice respecto a los temas transversales:

> La educación escolar, fundamentalmente en su etapa obligatoria, tiene la finalidad básica de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas aquellas capacidades que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en que viven. (MEyC 1993:9)

Aquí se rescata que la educación les sirve a hombres y mujeres para formarse como ciudadanos y en el camino se les dan las capacidades para exigir derechos y cumplir obligaciones. De esa manera, la educación contribuye a la construcción del ciudadano acorde a la realidad imperante donde interactúan hombres y mujeres.

Para José María Martinez estos temas transversales son:

> ... un conjunto de contenidos culturales básicos relacionados con el momento actual y que tienen una proyección en la educación del ciudadano de las próximas décadas, de manera que los alumnos adquieran así una formación más completa, y puedan de este modo responder a las demandas de una sociedad cada vez más compleja y plural. (Martínez 1995a:7/8)

Preparar al joven para insertarse en la sociedad y para ser un ciudadano más, es decir un elemento más de la sociedad en sus derechos y obligaciones y ser un sujeto de

cambio.

Además de preparar al nuevo ciudadano, los temas transversales deben incorporar en sus contenidos curriculares “para que conozcan y respeten las herencias culturales de sus pueblos, valorando las diferencias que puedan existir con otras culturas...” (Op.cit: 12). Sin que estas diferencias se conviertan en discriminaciones entre culturas, sino que más bien sirvan para valorar esas diferencias y de esta manera, el alumno esté preparado para lo que viene.

Estas dos concepciones de Martínez (1995a) encierran tres elementos, el primero que se refiere a la ciudadanía y el segundo refuerza al mismo. Además, agrega la revalorización de las herencias culturales desde las culturas originarías, haciendo que de esa manera se identifiquen como miembro de una cultura el hombre y la mujer.

El Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2003), dice:

> Los temas transversales son, pues, cuestiones de relevancia social priorizadas en el currículo para dar atención a las problemáticas identificadas. Son temas problematizadores porque su tratamiento conduce a la reflexión sobre la realidad actual del país, desde el ámbito local, regional y nacional. (MECyD 2003:8)

Estos temas son temas que nacen desde las problemáticas de cada realidad, en el caso de Bolivia, hay problemas que deben ser resueltos como son: la democracia, la equidad de género, el medio ambiente y la salud y sexualidad. Estos temas no son igual en todo el mundo, porque cada país tiene diferentes problemas a ser trabajados. En España se consideran las siguientes transversales: educación moral y cívica, educación ambiental, educación para la salud y educación sexual, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación para la paz, educación del consumidor y educación vial. De esta manera, los temas transversales no son los mismos para todos los países. Como señala Martinez (1995a), hacen “referencia muy directa a problemas importantes que tiene planteados nuestra sociedad y que afectan directamente a la vida y experiencias de los alumnos”.

Además, según el Ministerio de Educación Cultura y Deportes, la labor del docente es fundamental para la incorporación del tema transversal, que se va a trabajar. De manera que la labor del docentado:

> …deberá volver la mirada hacia la realidad concreta del medio en el cual está inserta la unidad educativa en la que desarrolla actividades. De esta manera podrá advertir con qué fortalezas o potencialidades se cuenta y qué problema es necesario afrontar. (MECyD 2003:89)

En el caso de la educación en Bolivia, según el tronco común del Diseño Curricular para el Nivel Primario (2003) se identifican cuatro temas transversales a trabajarse, en el cual el docentado juega un papel fundamental, porque él conoce la realidad de su escuela, de manera que puede insertar la transversal que se va a trabajar en su aula, escuela y el núcleo. Además, el trabajo de las transversales parte de:

> Las problemáticas vinculadas con los derechos humanos y la democracia, con la equidad de género, con la salud y la sexualidad y con el medio ambiente, atraviesan el conjunto de las actitudes y prácticas individuales y colectivas y, por lo tanto, tienen consecuencias fundamentales en el desarrollo de la persona, en la construcción de las relaciones sociales y de los procesos de desarrollo a distintos niveles. No es posible abordar los procesos de desarrollo ni incidir sobre ellos si no se atienden estas problemáticas que los facilitan o retardan, los hacen posibles o los inviabilizan. El mantenimiento de una salud adecuada, el ejercicio de una sexualidad plena, el respeto a la equidad de género, la convivencia democrática y la conservación de los recursos naturales y de la calidad ambiental son cuestiones básicas en todo proceso de desarrollo y requisitos indispensables para su logro.(Op.cit.108)

Desde las cuatro problemáticas presentadas, el docentado con su aporte insertará los temas o el tema que tenga más relevancia, además, “los temas transversales tienen un carácter flexible debiendo ajustarse a la realidad que viven las distintas comunidades y regiones” (Ibid) esto según el Diseño Curricular para el Nivel Primario (2003). Se hace necesario:

> Para abordar los temas transversales es importante considerar las cosmovisiones de las distintas culturas del país, de manera que su tratamiento en la escuela no desvirtúe los valores, concepciones y prácticas tradicionales, sino que más bien se oriente a recuperar y fortalecer aquellos aspectos valiosos para trabajar cotidianamente con los niños. (Op.cit. 109)

A partir de la interculturalidad como es el respeto de uno mismo y hacia los demás, las transversales también tienen esa función de respetar sus cosmovisiones y de esa manera trabajar para fortalecer esas necesidades de la comunidad. Por ejemplo, en la zona frígida no podemos estar priorizando la deforestación de los bosques, sería una locura si no hay bosques, o como en el oriente boliviano de cuidar el salar.

3.7.1 ¿Cómo trabajar los temas transversales en las áreas curriculares?

Fernando Lucini (1994:17) da algunas sugerencias al respecto:

> Los temas transversales son, por fin, contenidos que han de desarrollarse dentro de todas las Áreas Curriculares como parte de ellas, es decir, insertos en ellas no como un parcheado o añadido artificial, sino como parte consustancial de sus planteamientos y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que de ellas se desprenden.

Estos temas transversales se sugieren trabajar conjuntamente con las áreas

curriculares y no de manera aislada. Además se pueden desarrollar:

> …a través de proyectos de aula, modalidad de trabajo pedagógico que se organiza en base a ciertos contenidos de las diferentes áreas curriculares en situaciones prácticas articuladas a la vida real. También pueden aplicarse mediante proyectos educativos de núcleo, que son instrumentos de gestión que permiten a la comunidad de un núcleo educativo tomar decisiones, asumir responsabilidades y plantear soluciones a los problemas educativos concretos de sus escuelas para mejorar la calidad de la educación. (MECyD 2003:109)

Según el Diseño Curricular para el Nivel Primario (2003) se sugiere trabajar las transversales desde diferentes instancias: dentro del aula con proyectos de aula, porque de esa manera se generaría la participación de los padres de familia, alumnos, comunidad educativa de ese curso. También ya se puede ir pensando en trabajar a nivel de toda la Unidad educativa como con los proyectos de centro, donde se incorporen los temas transversales que son más relevantes. Por otro lado, se puede pensar en incorporar en el proyecto educativo de núcleo los temas transversales más relevantes para que se pueda trabajar en todo el núcleo. Y finalmente, incorporar en los Proyectos Operativos Anuales de una provincia los temas transversales más pertinentes para desarrollar en todo el Municipio.

Respecto a cómo trabajar estos temas transversales, Gottret (1998:171) denomina competencias transversales y se las puede trabajar a partir de estos tres elementos:

- ✓ En torno a un contenido específico de un área de conocimiento.
- ✓ En torno a una competencia transversal, incorporar los contenidos de un área de conocimiento particular.
- ✓ Una competencia transversal en sí misma articulada con procedimientos didácticos de la práctica escolar. (Gottret 1998:171)

Se podría trabajar desde tres aspectos: contenido, la competencia transversal y la aplicación de ambas en los procesos curriculares. Gottret (1998) considera también la importancia del desarrollo de las competencias porque ayuda la participación de toda la comunidad educativa, entendida como relación escuela-comunidad. Estos temas permiten la integración de la escuela con la comunidad, incursionándose en la vida familiar. Así se podría entender que no sólo la escuela es el ente encargado de poder desarrollar este tema transversal, sino que el compromiso va más allá al mismo núcleo familiar que es eje fundamental de la sociedad.

Estos temas transversales deben trabajarse en toda la etapa de estudios, no sólo abarca al nivel primario, sino “durante toda la escolaridad desde el nivel inicial al secundario, por este motivo, se constituyen en una parte fundamental del desarrollo

personal de los estudiantes…" (Op.cit: 9). Entonces, no sólo es para una etapa de estudios sino que es para toda una vida del ser humano.

3.8 Tema transversal Equidad de Género

Iniciando definiendo los conceptos que forman parte del tema:

a) Equidad

Parecen términos iguales entre equidad e igualdad, veamos primero la equidad:

> se refiere a la justicia que hace dar a cada cual lo que le corresponde conforme a las leyes y a la razón (...) la equidad entre géneros implica tomar en cuenta que la justicia para hombres y mujeres está permeada por las diferencias de clase, etnia, sexo, edad, religión, opción sexual, nivel de instrucción, entre otros.(Salguero 2001:69)

Entonces, la equidad es hacer justicia que debe haber para hombres y mujeres sea éstas en Leyes o mediante la conciencia de cada uno, o sea debe haber justicia sin distinción ni discriminación social[23] hacia el más pobre, debe hacerse justicia para todos de forma equilibrada e igualada. Por ejemplo, la equidad debe ser para hombre y mujer, anciando y joven, negro y blanco, pobre y rico, etc.

b) Igualdad

A diferencia de equidad, la igualdad "tiene por objeto lograr la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en los civil, económico, político y social" (Ibid). Además, para dar esa igualdad a ambos existen derechos económicos, sociales y culturales, que tienen doble dimensión: la objetiva y la subjetiva, como explica Salguero:

> La primera se refiere al conjunto de normas a través de las cuales el Estado lleva a cabo su función equilibradora de las desigualdades sociales. La segunda apela a las facultades de las personas y de los grupos a participar de los beneficios de la vida social, lo que se traduce en determinados derechos y prestaciones, directas e indirectas, por parte de los poderes públicos. (Ibid)

---

[23] Discriminación social, situación en la que una persona o grupo es tratada de forma desfavorable a causa de prejuicios, generalmente por pertenecer a una categoría social distinta; debe distinguirse de la discriminación positiva (que supone diferenciación y reconocimiento). Entre esas categorías se encuentran la raza, la orientación sexual, la religión, el rango socioeconómico, la edad y la discapacidad. Existe una amplia legislación contra la discriminación en materia de igualdad de oportunidades de empleo, vivienda y bienes y servicios.

Entonces, el Estado a base de normas tiene el objetivo de borrar esas discriminaciones que la sociedad realiza. El segundo apela a la voluntad de cada uno para que estas primeras sean logradas. Por ejemplo si hay una Ley de la no violencia a la mujer, el esposo aún continúa dandole ese maltrato y las mujeres se hacen cómplices para que no haya esa igualdad porque silencian esos actos.

Si bien el Estado reconoce la diversidad, "no se asume la dimensión de desigualdad que la diversidad conlleva"(Op.cit.72), entonces, como explica Salguero se hace necesario en el caso de las mujeres visibilizar sus intereses,:

> Políticos, sociales e individuales a tráves de sus multiples relaciones sociales de clase, raza, etnia, nacionalidad, edad, opción sexual, porque no sólo todas ellas están de una u otra forma cortadas por el género, sino también porque algunas de sus subjetividades pueden contener, en determinados momentos, mayor flexibilidad y fuerza para impulsar procesos de cuestionamiento y movilización alrededor de algunos aspectos de sus subordinaciones.(Ibid)

Quizá visibilizando todos los requerimientos se pueda superar esa desigualdad y diferencia y así de una lograr en alguna medida la igualdad de oportunidades, "concepto según el cual todas las personas deben tener las mismas oportunidades para acceder al mercado de trabajo, y no pueden existir discriminaciones por razón de sexo, raza, edad o creencias religiosas" (Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation). Porque en muchos países en sus Leyes se incluyen ciertos ordenamientos que tiene el objeto de castigar a:

> a aquel que niegue un puesto de trabajo a una persona por alguno de los motivos anteriores. Algunas organizaciones van todavía más lejos y abogan por una política de discriminación positiva, como, por ejemplo, la que se deduciría de fomentar el empleo de una mujer o de miembros de una minoría étnica cuando compitan con otros individuos de la misma cualificación profesional. Aunque se han logrado importantes mejoras en cuanto a la igualdad de oportunidades, los hechos demuestran que todavía queda un largo camino por recorrer. (Ibid)

El Estado boliviano al igual que los otros paises busca mediante Leyes, normas, programas y planes erradicar esa desigualdades de oportunidades fundadas por la diferencias sexual, raza, etnia, lengua,etc.

Para lograr esa igualdad de oportunidades, desigualdades y diferencias sociales entre hombres y mujeres principalmente la Ley de la Reforma Educativa de Bolivia incorpora el tema transversal Equidad de Género. Para ello presentamos varias concepciones desde diversas experiencias y concepciones:

Para Martínez, este tema transversal es como una "educación para la igualdad de oportunidad de ambos sexos" cuyas claves son tres: la igualdad de derechos, análisis

de los modelos masculino y femenino y la coeducación. Para Martínez (1995a:25) “no basta con trabajar contenidos sobre el papel del hombre y la mujer en los diferentes ámbitos: públicos y privados, o analizar el reparto de las tareas en el hogar para que sea más equilibrado, etc.”. Por ello, compromete a la escuela para poder trabajar esta transversal, expresando de la siguiente manera:

> La escuela debe plantearse las medidas de acción positiva que sean necesarias para educar en la igualdad. El tener una escuela mixta es condición imprescindible pero no suficiente para garantizar la coeducación. (Op.cit.26)

El requisito fundamental para poder aplicar la Equidad de Género es convertir a las escuelas segregadas en escuelas mixtas, de esta manera se puede hacer una coeducación[24]. De modo que la escuela debe juntar a hombres y mujeres en una sola institución educativa superando las diferencias socialmente construidas. Además, de ser escuela mixta debe ser una institución coeducadora de manera que se pueda “propiciar un desarrollo integral de su alumnado, centrado especialmente en la aceptación de sí mismo con sus posibilidades y limitaciones, el conocimiento del otro y las posibilidades que ofrece la convivencia entre ambos“ (Op.cit.25).

Desde la promulgación de la Ley 1565 se logra convertir las escuelas segregadas a escuela mixtas aunque “encontró fuertes resistencias en el temor de “desnaturalizar” las funciones para las que la escuela había sido creada al juntar en un mismo espacio a mujeres y varones” (Ibid), creando una serie de argumentos en contra de la conversión de estas escuelas, porque:

> …incorporar a las mujeres a las mismas escuelas podía conducir a un descenso de la calidad educativa, o se agigantaban “fantasmas” referidos al riesgo que supone para la integridad moral de las niñas convivir con el otro sexo en un mismo espacio. (Ibid)

A pesar de los conflictos, se impone la norma del Estado con la propuesta de trabajar la equidad de género a partir de una escuela mixta. Además, como señala la SAG (Ibid), no basta que la mujer se eduque como el hombre, sino que es necesario transformar el qué, el para qué y el cómo de la escuela para enraizarla en una

---

[24] Coeducación, sistema de educación en el que los estudiantes de ambos sexos conviven en las mismas clases, facultades y escuelas. La historia de la educación refleja los cambios de actitud que han acompañado el desarrollo de la experiencia humana desde estilos de vida simples a complejos. Debido a que los roles de hombres y mujeres evolucionan y se modifican dentro de una sociedad determinada, ésta debe proporcionar una estructura de educación adecuada a esos cambios.(Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation)

representación social amplia, que integre la pluralidad de saberes sin establecer jerarquías.

Para el Ministerio de Educación y Ciencia de España, el tema transversal, al igual que para Martínez, es la educación para la igualdad de oportunidades para ambos sexos:

> Sin ninguna duda, uno de los retos principales de la sociedad actual es convertir en realidad la igualdad de oportunidades de ambos sexos, que, aunque en el discurso teórico nadie cuestiona, está lejos de haberse alcanzado en la práctica. (ME y C 1993:16)

Comparto con esta idea por que el discurso del tema transversal Equidad de Género está en las normas del Estado y que por cierto nadie lo cuestiona porque es una disposición estatal y que la sociedad se ha visto obligada a aceptar; aunque en la práctica esté alejado, distorsionado y lejos de lo que debería ser. Lo importante es que está presente la propuesta aunque sea en discurso. En el capítulo de los resultados, veremos de qué manera se plasma ese discurso teórico en la práctica.

Ezequiel Ander–Egg denomina a la Equidad de Género como "educación no sexista" expresando con las siguientes palabras:

> Ante el hecho de que la educación ha discriminado a la mujer asignándole roles secundarios, la educación no sexista tiende a superar los sesgos androcéntricos subyacentes en la teoría y en la práctica de la educación, proponiendo formar por iguales a varones y mujeres. (Ander –Egg 1999:111)

Además de que este tema transversal se trabaje en la escuela, propone formar a hombres y mujeres de manera igual. Se pretende hacer iguales a toda costa a quienes son diferentes. Los roles sexistas que por generaciones fueron construidos y transmitidos de generación en generación con la aplicación de estas propuestas de pronto se quiere cambiar. Además, se pretende educar a personas para afrontar los nuevos desafíos del sistema de vida al cual estamos enfrentados, borrando "los roles tradicionales asignados a la mujer y al varón, que la misma escuela ha contribuido a reproducir" (Ibid).

La visión de Gispert sobre Equidad de Género expone del siguiente modo:

> Los sistemas educativos más modernos han incorporado los principios de igualdad que contemplan las constituciones democráticas y han incluido la lucha contra cualquiera de las formas de discriminación como un elemento más del currículo escolar. Los sistemas de enseñanza obligatoria son un punto de referencia por su capacidad para ofrecer idénticas oportunidades de instrucción y experiencias de aprendizaje a todo el alumnado, independientemente de su posición social y económica, raza, sexo u otras características económicas. (Gispert et al 1998:1397)

Reforzando a las anteriores posiciones presentadas, Gispert (1998) destaca que este tema es para "los sistemas más modernos", para la lucha contra la discriminación de la mujer. Así que estos temas son para la "gente normal, moderna" como dice Calla (en prensa). Entonces, se podría entender que estos temas partieron de un contexto como son los países desarrollados y fueron llevados a la práctica en una sociedad que no tiene la misma necesidad y realidad vivencial donde nació esta transversal. Y a base de proyectos se quiere lograr una igualdad entre hombres y mujeres en una realidad que no tiene las mismas necesidades y potencialidades como es el caso de los países desarrollados.

Para Marina Subirats[25] desde la experiencia de la educación española este tema es entendido de la siguiente manera:

> La transversalidad, que a nivel educativo podemos comparar con la idea "mainstreaming", es decir, integración de los objetivos de las mujeres en todos los niveles y ámbitos de la experiencia educativa, sólo puede llegar a ser realidad cuando se ha recorrido un largo camino de cambios en el sistema educativo, se ha alcanzado la plena escolarización de niñas y muchachas y se ha obtenido el reconocimiento de que la cultura escolar ha estado basada en la cultura patriarcal, y por lo tanto es incompleta. Todo ello exige años de trabajo y transformación de las mentalidades, los materiales escolares, las prácticas educativas, etc. (1996:51).

En España hay una manera de pensar de la forma más general, o sea la transversalidad de género, donde las niñas accedieron a una escuela donde predomina la cultura masculina. Además, Subirats (1996) reconoce que este cambio requiere innovaciones desde los materiales escolares apropiados para poder encarar el trabajo de la transversal Equidad de Género en una escuela mixta. Además, este cambio supone que es a largo plazo y no a corto plazo. Por qué no es un cambio a corto plazo, porque la Reforma Educativa boliviana exige trabajar:

> La equidad de género, en función de un desarrollo integral de los niños y niñas, considera la importancia del trabajo escolar sobre actitudes y valores, como por ejemplo, la actitud crítica y reflexiva respecto a la exclusión de algunas mujeres en determinados ámbitos de trabajo, el desarrollo de actitudes respetuosas hacia uno mismo y los demás, la revalorización del trabajo doméstico y las actividades ligadas con la crianza de los hijos. (MECyD 2003:124)

Trabajar la Equidad de Género es a partir del cambio de actitudes y valores de uno mismo e impartir a los demás. Entonces, ese cambio de actitudes y valores debe empezar en el caso de la escuela de parte del maestro y de esa manera poco a poco

---

[25] Participante en el Seminario Internacional de Género y Educación organizada por el Ministerio de Desarrollo Sostenible de Bolivia, Subsecretaría Nacional de Asuntos Étnicos de Género y Generacionales y la Secretaría Nacional de Educación realizada el año 1996 en la ciudad de La Paz, representando a España.

se pueda generar actitudes no estereotipadas, desde la escuela, a la familia y a la sociedad. Por ejemplo, en la escuela se va a inculcar valores, en la casa éstas deben ser reforzadas y de esa manera impartir hacia la sociedad donde uno interactúa.

No obstante, la Reforma Educativa boliviana en el documento Diseño Curricular para el Nivel Primario (2003) continúa explicando respecto al tema transversal Equidad de Género de la siguiente manera:

> La equidad de género es el derecho que tienen hombres y mujeres a tener igualdad de oportunidades y un tratamiento con igual valoración en los diferentes ámbitos de la sociedad, como la familia, la educación, el mundo laboral, la esfera política y otros. (MEC y D 2003:124)

Al igual que en los países desarrollados, en Bolivia, un país pobre, con propuesta de la Equidad de Género busca dar ese "derecho" a hombres y mujeres dando una igualdad de oportunidades en todos los ámbitos donde interactúan ambos.

Finalmente Lazarte (2001:79) responsable del tema transversal Equidad de Género en el Ministerio de Educación Inicial, Primaria y Secundaria considera de esta manera:

> El debate actual en el panorama educativo se sitúa en la calidad y el logro de la educación (no me refiero al rendimiento), como la posibilidad para que tanto niños como niñas pueden acceder y controlar los recursos que inciden en la calidad de vida. Asimismo, fortalecer su autoestima, la capacidad para expresar sus intereses y sentimientos y el desarrollo de destrezas y habilidades sin ningún tipo de condicionamiento o restricción.

Lazarte en el tratamiento de la Equidad de Género en el Programa de la Reforma Educativa, se refiere a la valoración del autoestima tanto de hombres y mujeres y de esa manera puedan acceder y fortalecer todas las potencialidades de cada uno de ellos y ellas. En ese marco los avances acerca de este tema son los siguientes como señala:

> Los planes y programas, a través de la definición de competencias, indicadores y contextos de relevancia socia, y en el documento de diseño curricular, a partir de la identificación del enfoque, problemas y propósitos educativos para los niveles inicial y primario.
>
> La producción de guías didácticas para docentes sobre el tratamiento de la equidad de género en el aula, guías didácticas de las áreas curriculares con enfoque de género, módulos de aprendizaje, láminas y otros materiales dirigidos a niños y niñas.
>
> La formación docente a través del trabajo de los Institutos Normales Superiores y los cursos de asesoría pedagógica.
>
> La implementación de la modalidad bilingüe en zonas de origen indígena, favoreciendo de esa manera el acercamiento de las niñas a la escuela.
>
> El deesarrollo de acciones destinadas a promover el acceso y la permanencia de niñas y adolescentes en el servicio educativo en cincuenta municipios del área

> rural que presentan mayores niveles de marginalidad femenina.
>
> Tomando en cuenta que el monolingüismo es una característica que se observa principalmente en las niñas y las mujeres de origen rural, la posibilidad de contar con una escuela que se encuentre bajo modalidad bilingüe facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje de las niñas y fortalece su autoestima.
>
> También se están desarrollando investigaciones sobre las cosmovisiones de la equidad de género en las culturas quechua, aimara, movima, chiman, mosetén, guarani, ayoreo y chiquitana, como insumo para la elaboración de material de apoyo al trabajo docente. (Op.cit.80-81)

Aquí solamente se recuperó algunas definiciones y algunos avances sin entrar al análisis de la pertinencia porque eso haremos en el capítulo IV de los resultados.

Por otro lado quiero explicar que en esta tesis no consideramos distinguir y analizar la cronología de las políticas públicas desde los diferentes gobiernos sobre la incorporación de la transversal Equidad de Género en la Reforma Educativa. Lo que se pretende es analizar su aplicación de estas propuestas en el quehacer educativo, además lo que interesa es de que manera se esta desarrollando estas políticas en la escuela y en toda la comunidad educativa.

3.8.1 Tres problemáticas de género a ser trabajadas en el tema transversal Equidad de Género

El Diseño Curricular del Ministerio de Educación y Deportes (2003: 125) para el nivel de educación primaria señala tres problemáticas, que pueden ser desarrolladas en el aula. Estas son:

> Identidad y autoestima condicionada a representaciones estereotipadas de la identidad femenina y masculina
>
> División del trabajo y asignación de las responsabilidades entre hombres y mujeres
>
> Discriminación de la mujer en los ámbitos social, político y científico a través de la historia

Como vemos, son tres las problemáticas de donde podemos partir para trabajar esta transversal en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A partir de esas problemáticas, las competencias e indicadores que presenta la Reforma Educativa son:

COMPETENCIAS	INDICADORES
Inicial Apelan a la identidad	Promueve la participación sin discriminación a ninguno de niñas y niños

Primer Ciclo Roles sociales	Identifica las responsabilidades que cumplen las mujeres y los hombres en diversos contextos.
Segundo Ciclo Una criticidad hacia las situaciones negativas	Rechaza, mediante sus opiniones y acciones situaciones en las que son excluidos los niños o las niñas por prejuicios de género.
Tercer Ciclo Buscan la superación	Toma decisiones con autonomía y seguridad sin guiarse por estereotipos sexistas

Fuente: Gentileza de Cecilia Lazarte técnica del Tema transversal Equidad de Género del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Bolivia.

Este cuadro muestra competencias progresivas proponiendo cambios acorde a los ciclos: en el nivel inicial, proponiendo la toma de conciencia de la identidad[26] a través de actividades propias de ese ciclo como ser juegos con la participación de niños y niñas sin discriminación alguna. En el primer ciclo valora los roles[27] que desarrollan los hombres y las mujeres desde la familia, la escuela y la sociedad donde interactúa identificando las diferentes responsabilidades que realizan los hombres y mujeres en el contexto que vive. En el segundo ciclo reconoce reflexivamente las discriminaciones que se presenta entre ambos, asumiendo de manera crítica frente a esas actitudes de discriminación, realizando reflexiones acerca de las discriminaciones de género que se presenten en la escuela, la familia y la sociedad. Y en el tercer ciclo se propone alternativas de solución para superar la discriminación de género que se presentan en la escuela, la familia y la sociedad que convive a través de toma de decisiones de manera autónoma y segura sin hacerse llevar por estereotipos sexistas.

Trabajando desde estas tres problemáticas que propone la Reforma Educativa para lograr las competencias, se hace necesario conocer los propósitos del tema transversal Equidad de Género. En estos propósitos del tema transversal se ve claramente qué se busca lograr con la incorporación en los procesos curriculares:

1. Desarrollar conocimientos y actitudes

[26] La identidad es una dimensión de las personas, de los grupos sociales. Cada uno de nosotros tiene una identidad y es el contenido de nuestro ser. Mi identidad es lo que soy yo. Cuando decimos. “somos mujeres o somos varones” nos estamos adscribiendo a un grupo de pertenencia; si digo “soy coromeña”, me refiero a la identidad nacional.

[27] Rol, patrón de conducta de las personas en las situaciones sociales. El rol puede ser entendido como el papel que pone en práctica la persona en el drama social, o, en un sentido más preciso, como el sistema de expectativas sociales que acompañan a la presentación pública de los sujetos de un determinado estado social o estatus. Las sociedades pueden considerarse estructuras de posiciones donde la gente coopera, compite o genera conflictos al perseguir sus intereses o los del grupo (y en principio también el bienestar de toda la sociedad).

2. Construir relaciones respetuosas, cooperativas y equitativas entre pares y grupos heterogéneos
3. Reconocer actitudes inequitativas en uno mismo y en los demás, buscando algunas estrategías para superarlas
4. Desarrollar integralmente niños y niñas
5. Que ambos niños y niñas comprendan desde sus diferentes culturas la equidad de género y así reflexionar en esta sociedad tan diversa

Elementos para el trabajo del tema transversal Equidad de Género

Para emprender el trabajo de la transversal Equidad de Género se presentan distintos apoyos didácticos y estratégicos:

> … las mujeres preparan la comida y lavan el servicio, mientras que los varones, lejos de compartir el trabajo, gozan del privilegio de jugar. El texto muestra que la lógica de explotación de la mujer inicia y se produce desde la niñez, alentada, en este caso, por la misma maestra. (Quiroga 1998:60)

Los textos escolares ayudaron a asumir roles estereotipos sexistas, con diferentes actividades guiadas por la misma maestra o maestro. Recuerdo cuando realizaba mis estudios en nivel primario iba de excursión al día de campo todo el alumnado, las mujeres todo el día nos pasábamos cocinando, preparando el desayuno y el aseo de los utensilios de cocina, los chicos traían la leña, el agua y todo el día se ocupaban de jugar. Al final de la tarde había un concurso de la miss del día de campo. Para esa actividad las mujeres sí eran tomadas en cuenta. Todas esas actividades las realizaban sin cuestionarse. En la casa también realizaba esas actividades, para entonces no fue nada raro cumplir con esos roles.

Pero hoy la reforma educativa, en su interés de dar algunas pautas para el trabajo de esta transversal, toma en cuenta el trabajo con los módulos de estudio del Programa de Transformación para el nivel primario, como menciona la técnica pedagógica de la Unidad Nacional de Servicios Técnico Pedagógico Potilli (1996:80):

> Los módulos están diseñados con un gran eje que es la interculturalidad, estamos abarcando desde el aula, la valorización de la heterogeneidad como un recurso para humanizar las relaciones interpersonales, para orientar el uso de los módulos se acompaña una guía que propone las diversas opciones que pueda adoptar el maestro para la enseñanza aprendizaje.

En comparación a los textos escolares del anterior sistema de educación, la Reforma Educativa toma como eje principal en el trabajo con los módulos la interculturalidad, que según la Reforma Educativa es:

> Concretar la interculturalidad en la práctica educativa de la escuela, haciendo que los docentes modifiquen sus relaciones sociales en el aula y sus actitudes de discriminación y contribuyan a autoafirmar la identidad cultural de los niños y de los padres de familia en espacios e instacias de diálogo intercultural.(Barrientos 2001:69)

Entonces, da más énfasis trabajar la interculturalidad de manera creativa al igual que el tema transversal en el aula. En este caso la creatividad del docente es esencial porque de esa manera puede generar otras actitudes y comportamientos. Porque:

> El género, desde la perspectiva de la equidad e igualdad de oportunidades para varones y mujeres permite llevar a niveles de reflexión sobre aspectos como la injusticia en la distribución de roles, los patrones culturales alienantes que afianzan la situación de discriminación y marginación de las mujeres y otros contenidos en las actividades propuestas (Potilli 1996:80/81)

Con la incorporación y distribución de manera gratuita de los módulos educativos a los estudiantes de toda Bolivia específicamente para el nivel primario, se permite trabajar las temáticas relacionadas con la injusticia, la discriminación y la marginación en la que las mujeres son las protagonistas principales. De esta manera, se generan cambios desde estos medios educativos, porque si recordamos los textos leídos en nuestra infancia existía mucha discriminación hacia la mujer y la raza. Por ejemplo, en el libro Carlitos se tenía que lavar a un negrito hasta volverlo blanquito, al no poderse volver blanco se murió de resfrío; otro que recuerdo es el famoso libro Juanita y Pedrito donde se ve la división de roles, la mujer para los quehaceres de la casa y el varón para el estudio y para el deporte. De esta manera, estos libros ayudaron a construir identidades de género estereotipadas.

Además de trabajar desde la problemática de género, con el cambio de textos escolares, implementación de módulos de aprendizaje, Gottret (1998) menciona que lo esencial para lograr llevar a la práctica de manera positiva es empezando a reflexionar las actitudes de uno/a mismo/a desde el trato familiar, con la sociedad donde interactuamos y el medio donde vivimos. Por ello enfatiza:

> Una vez más, es sólo una profunda toma de conciencia que nos llevará a una profunda y auténtica transformación de actitudes. Empezando por las nuestras. (Gottret 1998:181/182)

El aporte de Gottret es, a pensar de cambiar modelos de enseñanza, contenidos curriculares, la conversión de las escuelas a mixtas, que lo vital y esencial es el cambio de actitudes de quien imparte y desarrolla esta temática, en este caso, el docentado.

Además, para el trabajo de esta transversal se requiere la integración de toda la

comunidad educativa, porque solamente si se deja esa responsabilidad a la escuela no se podrá lograr los propósitos de la propuesta de Equidad de Género en la educación, como es el anhelo de la Reforma Educativa, además no siempre se logra un cambio de actitudes con una norma, sino que como descendientes de los pueblos originarios aún conservamos esa tolerancia y respecto hacia los demás.

3.9 Términos utilizados

3.9.1 Discurso

El discurso es una expresión donde el individuo transmite lo que cree entender acerca de un tema latente.

En esta investigación nos interesa la definición de Rockwell (1995:28)

> El contexto institucional entrena a los maestros en determinadas formas y estilos de hablar. Como parte de su quehacer, ellos deben manejarse en situaciones que requieren un discurso formal, una solicitud de reconocimiento o apoyo, un consejo a los padres o una explicación extensa sobre su trabajo. El discurso de los maestros en estas situaciones no siempre refleja sus condiciones o conocimientos particulares de trabajo. Corresponde en parte a expresiones muy difundidas entre maestros en todo el país, como son la reclamación por la falta de participación en la definición de su propio trabajo y ciertas explicaciones recurrentes de las dificultades que encuentran en la práctica.

Los maestros y maestras no siempre expresan sus discursos tal cual como piensan; también sus actos son diferentes con lo que ellos manifiestan "En contextos particulares en que se encuentran los docentes, se van reproduciendo múltiples tradiciones y construyendo concepciones alternativas a aquellas propagadas desde el nivel oficial" (Ibid).

Desde la visión española, el discurso en el ámbito educativo tiene que ver con:

> De qué se habla, el modo en que se habla, la manera en que se construye el encadenamiento de significados, la teoría como una forma de lenguaje sobre la realidad, todo ello no es ajeno a la configuración ideológica y social de las prácticas. A través del discurso se legitima social y culturalmente un tipo de prácticas y se excluye la posibilidad de otras alternativas. (Martínez 1995b:317)

Para este autor, cada discurso tiene su tiempo y espacio. Además cita dos tipos de discurso: El técnico-administrativo y el deliberativo.

> Con el término foucaltiano de discurso se quiere indicar no sólo el contenido estructural de un ámbito de conocimiento, con sus formas de argumentación y tratamiento metodológico específicas, sino también el modo en que se constituyen expresiones legitimadoras del espacio de posiciones, de apropiación social y de funcionamiento diferenciados de los sujetos o las instituciones. "Todo

> sistema de educación-dice Foucault en L'ordre du discours (1982, Pág.127) es una forma política de mantener o modificar la apropiación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican. (Ibid)

Con este tipo de discursos, el individuo genera interés por el tema que se quiere compartir en los oyentes. Este discurso tiene que ver mucho con la noción tiempo, edad, sexo, historia y creencias.

En cambio, el discurso deliberativo tiene otras funciones más específicas "busca en las nuevas culturas del sentido común, populares o de la vida cotidiana, necesidades e intereses que normalmente desprecia la explicación tecnológica" (Martínez Jaume Op.cit:318). Este tipo de discurso nace de la realidad imperante, por ejemplo todos hablamos que estamos en la era de la cibernética, pero ¿qué estamos entendiendo sobre la cibernética? El discurso va alejado de la realidad, por ejemplo el discurso del sistema de la educación va alejado con el discurso real de una maestra, expresada por Pipkin (1997:45) con las siguientes palabras:

> No sé si podré lograr alguna modificación. Es difícil lograr desprenderme de esa dirección que les estoy dando. A mí me surgen dudas, **antes el maestro estaba en una posición en que le daba al chico** el concepto y se lo ejemplificaba. **Después la cosa fue distinta, el maestro no tenía que decirle nada** y tenía que haber propuestas que llevaron al chico a decir, al final de la clase, vimos esto. **Y ahora lo que estamos haciendo es otra cosa**. Son tres posturas por las que yo he pasado en la misma escuela y que, a esta altura, me desestabiliza. Al final digo ¿Qué tengo que hacer? ¿En qué posición me encuentro ahora con respecto al concepto? ¿Qué hago?, ¿lo digo antes?, ¿surge de ellos?, ¿lo digo yo?, ¿lo dicen los chicos?, ¿cuándo?, ¿en qué momento?, ¿o se deja como un concepto que tienen internalizado? Es mi gran duda. (Pipkin 1997:45)

La docente se formó en otro momento donde pregonaba otro discurso, por las reformas instauradas en Argentina, ella pasó tres etapas con discursos diferentes, a lo cual ella afirma que tiene dudas. En Bolivia pasa lo mismo, los maestros se formaron en el anterior sistema de una educación conductista, tradicional, memorística y aún se forman con esos modelos porque los formadores fueron formados en el anterior sistema. Entonces, estas propuestas de la reforma son como un atropello a su formación docente inicial, a pesar de que algunos se capacitan en la formación docente en servicio.

3.9.2 Discurso de género

El discurso de género es la expresión de la identidad de género al que uno o una se adscribe o con la que se identifica. Lemus en Colaizzi se expresa al respecto de la siguiente manera:

> Los discursos no funcionan únicamente para la producción y lectura de textos sino

> para conferir sentido e interpretar la experiencia personal y social. Un discurso particular de género, por ejemplo, además de permitir interpretar a los personajes de un programa de televisión, proporciona un marco de referencia para entender y calificar la actuación de hombres y mujeres en la familia, en el centro de trabajo, en el colegio, en los clubes sociales; en suma, en todas nuestras relaciones sociales. La experiencia social es muy parecida a un texto: sus significados dependen de los discursos que son usados para interpretarla y para sustentar la manera en que debe actuarse. (Colaizzi s/a: 22)

El discurso de género es expresado a partir de identificarse con una categoría de ser mujer o varón. De esta manera, el hombre o la mujer expresa su discurso a partir de sus diferencias construidas por la sociedad. Estos discursos de género son construcciones sociales, a través de la familia, la escuela y otros elementos de socialización primaria y secundaría.

El discurso de género es la representación de uno mismo o a una misma, esto dependiendo de sí es hombre o mujer. En este discurso influyen la cultura, la historia, la sociedad donde interactúa el hombre o la mujer, generando de esta manera su discurso a partir de su identidad de género. Entonces podemos decir que el discurso de género es la expresión pública a partir de una identidad de género asumida.

3.9.3 Práctica docente

La labor del docente o de la docente es una tarea que se desarrolla dentro del contexto de la escuela. Según Ander-Egg (1999:228), la práctica docente es:

> Actividad de enseñanza y aprendizaje práctico que se realiza durante el período práctico, que se realiza durante el período de formación, en un centro educativo, durante un tiempo determinado, con el fin de adquirir las capacidades específicas de la actividad docente.

Esta definición está restringida a un espacio y tiempo delimitado. En cambio con una mirada más amplia, Alcón (2001:30) define la práctica docente “como las interacciones sociales y afectivas realizadas desde las dimensiones áulicas, institucional y social, reconociendo además que dicha práctica se da dentro de un contexto global histórico, político, social y culturalmente instituido”. La práctica del docente va ligada a las actitudes que subyacen su trabajo del docente o la docente, desde su vivencia misma, su formación profesional.

La práctica docente no sólo es entrar y pasar clases, abarca mucho más, desde su función de mediar la oferta curricular y los actores de la comunidad educativa “Es una labor de cara a cara” (Fierro 1991: 21).

La práctica docente en el contexto español es la participación de todos los integrantes

de la comunidad educativa en el desarrollo de proyectos, que según Fierro (1991) es entendida como:

> ...una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso-maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. Cada maestro tiene la posibilidad de recrear el proceso, los maestros no sólo son responsables de llevarlo a cabo, sino que son artífices del mismo. (Ibid)

La práctica docente para este autor no sólo se encierra en la escuela, va más allá del aula, en los proyectos educativos hace extensiva la participación de padres de familia, autoridades educativas y alumnos/as.

En el capítulo del marco teórico se presentaron concepciones de diferentes autores que tienen relación con la temática de la investigación y que se analizará de manera más crítica y reflexiva en el capítulo de los resultados. Además, todas las temáticas mostradas constrastando con algunas experiencias vividas de mi vida o algunos ejemplos que rescato de mi trabajo docente tanto en escuela urbanas y rurales.

CAPÍTULO IV: Presentación de resultados

> "Señorita he bajado de Pulacayo para lavar ropa,(...) son las 12 y hasta ahora no encuentro nada, donde puedo conseguir trabajo, solo quiero trabajar hasta las siete de la noche,(...) tengo dejado solitos a mis hijos, quiero ganarme para arrocito y azúcar, ¿usted no tiene pancitos duros? que voy a llevar para mis hijitos..."
> (Madre de familia en busca de trabajo 16/11/2002)

4.1 Contexto de estudio

Esta investigación se realizó en el tercer año "B" de escolaridad del nivel primario en la Escuela de Niños "Aniceto Arce" de la ciudad de Uyuni[28], provincia Quijarro departamento de Potosí. Antes de la Reforma Educativa, desde 1890 año de su fundación (ver anexo revisión documental), esta escuela fue solamente de niños. Hoy, con la Ley 1565 y desde el año 1997, es escuela mixta, albergando en su seno a niños y niñas. Esta escuela pertenece al Núcleo Escolar Luis Espinal Campos y cuenta con un Asesor pedagógico desde el 1997. El plantel docente está conformado por 7 profesores y 15 profesoras en su mayor número normalistas, egresados de Institutos Normales Superiores de Sucre, Oruro, Potosí y La Paz, en un número mínimo trabajan docentes interinos, tal el caso de los docentes de música, religión y otros que lograron la titularidad por antigüedad.

El alumnado del tercer año "B" de escolaridad fluctúa entre los 8 y 12 años, habla castellano y dos lenguas originarias quechua y aymará (ámbitos fuera de los procesos curriculares). Según la producción de textos, se ve que la mayoría de los niños y niñas vive solamente a cargo de sus apoderados que en este caso serían los abuelos y abuelas, porque sus padres se fueron a trabajar, estudiar y en otros casos porque la mamá abandona a su suerte a sus hijos e hijas. Las familias subsisten por medio del comercio informal venta de chicharrón, lavado de ropa, cargador de bultos en el mercado, albañiles, venta de fruta y verdura, venta de masitas, trabajadores en Chile, carniceras, panaderos, venta de hamburguesa, amas de casa, agricultores, ganaderos y mineros que trabajan explotando bórax y mármol y otros desocupados que encuentran trabajos eventuales.

---

[28] Uyuni, ciudad Benemérita, Hija Predilecta de Bolivia (Geólogo Arturo Ticona Huanca 11/7/2002)

Las familias se identifican como quechuas, aymaras y una sola familia se considera citadina por ser oriunda de la ciudad de Uyuni.

Esta es la realidad donde se ha realizado esta investigación. En este capítulo se presenta lo que saben y piensan sobre el tema transversal Equidad de Género los padres y madres de familia teniendo en cuenta: familias completas[29], apoderados que viven con sus nietas y nietos[30]. Seguidamente se muestra la percepción del Presidente de la Junta Escolar respecto al tema de investigación. Luego se muestra los discursos del plantel docente. En el penúltimo caso presento las prácticas pedagógicas mostrando la incorporación del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares de todo el docentado quienes desempeñan sus actividades con el tercer año de escolaridad. Concluimos mostrando las voces y las prácticas de las niñas y los niños acerca del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares.

4.2 Qué saben y piensan sobre el tema transversal Equidad de Género los padres y madres de familia

Según el Art. 36 de la Resolución Ministerial[31] 162/01 a "efectos de la relación con la Unidad Educativa, son considerados padres de familia o apoderados aquellas personas cuyos hijos o pupilos son alumnos regulares de la Unidad Educativa" (MECyD 2001:171). En este sentido para esta investigación tomé como muestra de estudio a padres que viven con sus hijos, madres que viven con sus hijas, abuelas que viven con sus nietos, abuelos que viven con sus nietas, porque la mayoría de los alumnos y alumnas no viven al cuidado de sus padres. Además, padres y apoderados con la Reforma Educativa se convirtieron parte de los actores de la comunidad educativa.

A continuación se presentan tres maneras de entender Equidad de Género:

---

[29] Me refiero cuando el niño o la niña vive con su padre y madre

[30] En este caso tomo en cuenta a los abuelos y abuelas que se hicieron cargo de sus nietos y nietas por diferentes circunstancias

[31] Del Reglamento de Administración y Funcionamiento para Unidades Educativas de los Niveles Inicial, Primario y Secundario del 4 de abril;

4.2.1 Las mujeres quieren ser igual que los hombres

Un padre de familia[32] de uno de los niños revela lo que sabe y piensa respecto al tema transversal Equidad de Género, del siguiente modo:

> Se escucha eso, ahora las mujeres quieren ser igual que los hombres, esa Ley les han hecho creer a las mujeres que son igual que nosotros. Cómo las mujeres van a ser igual que los hombres, si no tienen la misma fuerza, aunque vayan al cuartel como ahora están yendo, nunca van a poder ser igual que los hombres. [Por esta Ley] ahora las mujeres se van a Chile a trabajar para mantener la casa, [mientras las mujeres van a trabajar] los maridos se toman en mi cantina, (...), las cosas han cambiado. Las mujeres (...) porque aquí no hay trabajo se van a Chile [a] ganar [dinero]. (...) para los hombres no hay trabajo, para mujeres hay. (EPN: 17/11/2002)

En esta manera de entender sobre Equidad de Género como que las mujeres quieren ser igual que los hombres, resaltan cuatro miradas para hacer comprender el mismo. La primera va relacionada con que hablar de equidad de género es como hablar de que las mujeres se quieren volver hombres debido a esas Leyes, la segunda es que hablar de género es que compete a la mujer, la tercera mirada es aunque las mujeres accedan a espacios nunca serán igual que los hombres, porque las mujeres no tienen la misma fuerza física al igual que al de los varones y la cuarta mirada es que se reconoce que la mujer es la sostenedora del hogar porque no hay para los varones trabajo, en cambio para las mujeres sí.

La primera mirada es que hablar del tema transversal Equidad de Género es entendida para este padre de familia como hablar de género. Sin embargo, si revisamos que implica tema transversal Equidad de Género y Género, llegamos a la conclusión de que son distintos. El primero, es según el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes:

> El derecho que tienen hombres y mujeres a tener igualdad de oportunidades y un tratamiento con igual valoración en los diferentes ámbitos de la sociedad, como la familia, la educación, el mundo laboral, la esfera política y otros. (MECyD 2003: 123)

En cambio género según el Viceministro de la Mujer (2002:2) "... es el conjunto de características psico-socio-culturales asignadas a las personas. Estas características son históricas modificables, se van transformando con el tiempo". Entonces, a partir de estas dos explicaciones se puede distinguir la diferencia, género como una categoría

---

[32] De la edad de 35 años de ocupación administrador de un local donde se expende bebidas alcohólicas. Además, es relocalizado de la COMIBOL, papá de 2 niñas y dos niños, casado, de identidad quechua, habla castellano y quechua (esta última usa en espacios familiares, según información personal), bachiller en humanidades

analítica amplia cuyo fondo es la construcción social de la diferencia. La Equidad de Género en cambio es un objetivo o proyecto de una política pública que busca eliminar las desigualdades entre hombres y mujeres.

La segunda mirada es entender cómo Equidad de Género está relacionada con hablar de género y que género es solo cosa de mujeres. Margarita Calfio Montalva (2002:53) enfatiza que género también es cosa de hombres, expresada: "Generalmente hay confusión respecto a trabajar el género, se cree muchas veces que es trabajar sólo con mujeres y eso es un error". Relacionando con las conversaciones cotidianas cuando alguien me pregunta sobre qué tema estoy investigando, las respuestas son: estudio de las mujeres, feminista, eso es para las mujeres profesionales, por fin salió algo a su favor etc. Entre esas aseveraciones, la más llamativa es lo que dice este padre de familia[33] durante una conversación informal que sostuve durante mi viaje a Uyuni y es como sigue:

> Esa Ley es para las mujeres que trabajan, mi mujer no trabaja para eso tiene a su marido. [Ella] apenas ha terminado la escuela, no trabaja. Ella tiene que estar andando con su flota, viaja todos los días, no tiene tiempo, ahora que hay mucho pasajero. (Conversación confidencial 23 de junio 2003)

Esta respuesta es a la pregunta que me hizo el señor, porque yo estaba tan pensativa y callada ese día. Le conté que estaba pensando en mi tesis y que tenía la mente muy ocupada y por ello mi preocupación y que mi tema es el tema transversal Equidad de Género. La respuesta es en razón de esa pregunta. Entonces, relacionando con la realidad que vivimos, tiene razón en darme esa respuesta, porque esta Ley es para las mujeres profesionales y no para las mujeres como su esposa. Aunque su esposa trabaje al igual que él, la Ley de género no es para ella, porque ella no es profesional.

En tal caso, como menciona Ardaya (1997) el trabajo de las mujeres no es valorado por parte de los hombres, como se ve en este relato:

> Cada día viajo sea de Uyuni a Oruro o de retorno porque tengo letra de mi otra flota, debo mucha plata, mi marido viaja nomás con la otra flota, parece guagua, no se preocupa de nada. Aparte de viajar tengo que ocuparme de mis hijos. Mi hijo mayor sale bachiller, en premilitar está, otro gasto es. Para Corpus tenía que hacer las mamás de la promoción kermés llegando a las cuatro de la mañana [me fui] a ayudar no [dormí] todo ese día, en la noche [me fui] de viaje. (Conversación personal con la dueña de la flota 26 de junio 2003)

En el caso presentado la madre de familia trabaja más que su esposo porque cumple varios roles. Porque, "el modo en que las mujeres son biológicamente o las cosas que

---

[33] Padre de familia de un alumno del tercero "A" de la escuela Aniceto Arce de Uyuni.

hacen siempre son parte de un sistema social determinado que interpreta específicamente esa biología y esas actividades"(Nicholson s/a:151). Entonces, aunque algunas mujeres cumplan dos o más roles, sus actividades son devaluadas, como en este caso:

> "Señorita he bajado de Pulacayo para lavar ropa, son las 12 y hasta ahora no encuentro nada, donde puedo conseguir trabajo, solo quiero trabajar hasta las siete de la noche, tengo dejado solitos a mis hijos, quiero ganarme para arrocito y azúcar..." (Madre de familia en busca de trabajo 16/11/2002)

Las mujeres si bien trabajan en otros rubros por no ser profesionales, pareciera que no pueden acceder a los beneficios de las propuestas sobre equidad de género. Como en los dos casos presentados, las mujeres por no ser profesionales no pueden gozar de lo que emana el Decreto Supremo 24684 para una Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres, porque si damos nuestra mirada a las mujeres profesionales trabajadoras, la Ley de alguna manera las protege aunque en discurso si no es en la práctica, como expresa la Ley:

> Que es deber del Estado, dada la necesidad de superar la brecha entre la legislación y la realidad social, política, económica y cultural, recoger las demandas de la sociedad civil, impulsar y promover políticas, acciones y programas para el logro de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el marco del desarrollo humano sostenible; así como, para el fortalecimiento de la democracia y la lucha contra la pobreza, considerando la diversidad étnica, cultural y regional. (MDSP y VAGG y F 2002:15)

En ninguna parte del Decreto Supremo se diferencia que la Ley es sólo para mujeres profesionales, sin embargo los entrevistados entienden de ese modo.

La tercera mirada respecto a lo que piensa el padre de familia es que las mujeres quieren ser igual que los hombres por medio de ocupar espacios que por toda una vida fueron de los varones, como ser el cuartel, ser profesional, desarrollar los roles productivos, etc. A pesar de que los tiempos cambiaron, jamás las mujeres lograrán ser igual que los varones. También toma en cuenta que a veces los procesos sociales son más rápidos que las culturales, como por ejemplo, las mujeres hacen el servicio premilitar no porque quieren volverse varones, sino porque como relata la ex alumna de la Promoción 98:

> Solamente tres alumnas no fuimos al premilitar, porque en el año que egresábamos bachiller se implantó el servicio militar para hombres y mujeres (…) [las que fueron] contaban que eran instruidas por varones y se quejaban por el trato de los instructores… (EXL98:11/11/2002)

Como vemos el servicio militar fue una disposición del Ministerio de Defensa Nacional como ocurre actualmente con el DS 27057 que "dispone que se convocará a

estudiantes varones y mujeres a partir del Tercero Curso del Nivel Secundario,… (MDN 2003: s/p). Siendo el servicio premilitar:

> …parte de la Ley del Servicio Nacional de Defensa, es voluntario y está orientado a instruir y entrenar jóvenes varones y mujeres estudiantes del 3er. Curso del nivel secundario, para formar combatientes y ser empleados posteriormente en casos de Desastres Naturales y/o defensa de la Patria. (Op.cit. 2)

A 5 años de la promulgación del Servicio Premilitar concretamente de las mujeres hoy la realidad es otra. Tal como vi en la Escuela de Sargentos Maximiliano Paredes de Cochabamba el día sábado 1 de noviembre de 2003 cuando asistí a una reunión de padres de familia de los premilitares no había ninguna alumna realizando el Servicio Premilitar. Entonces, haciendo comparación con el año 1998 como cuenta la ex alumna había una mayor presencia de mujeres haciendo el Servicio Premilitar, en cambio en la actualidad ya no. Entonces, en este caso se ve cómo la cultura resiste a esos cambios.

Pasando al campo profesional, antes las mujeres no podían acceder a realizar estudios, porque se pensaba de estaba manera:

> En otrora la mujer estaba destinada a los quehaceres de la casa, inclusive no tenía que ir a la escuela, por ser mujer. Si aprendía a escribir era solamente para comunicarse con su enamorado. En cambio, los varones (…) podían estudiar,… (ERMUU: 19/7/2002)

Los padres de familia antes no querían que sus hijas estudien porque la "inversión en la educación de las niñas no tiene retornos, ni para ellas, ni para sus familias" (RE 1995:13). Como relata esta profesional:

> Con mi padres (…) no he sido bien recibida ya (…) [que éramos] tres mujeres y mi papá quería un varón. Tanto era la discriminación que mi padre nos decía constantemente a las tres hermanas: para qué necesitan vestirse, para qué necesitan estudiar. Van a crecer para hacerse de marido y para eso no se necesita mucha formación. Este trato machista tal vez se debió a que mi padre era minero y no tomaba mucha importancia al estudio. (EDNAMU: 8/8/2002)

Por el hecho de ser mujer, las mujeres como en este caso no somos apoyadas por los padres para poder estudiar y ser profesionales. También hay algunas madres que no quieren que sus hijas pasen lo mismo que ellas, como cuenta otra profesional:

> Mi madre siempre me apoyó, durante mi infancia, como éramos siete hermanos, 4 mujeres y 3 varones. Las mujeres teníamos que lavar la ropa de los varoncitos, mi madre nos decía "si no quieren continuar haciendo el trabajo que también le corresponde al varón, tienen que estudiar para lograr una profesión y no estar dependiendo de un hombre". Gracias al incentivo de nuestra madre somos lo que somos ahora. (ERMUU 19/7/2002))

Entonces, en este caso el incentivo de la madre por querer mejores días para sus hijas

hace que tengan que estudiar. El papel fundamental de esta madre es ayudar a sus hijas para que puedan valorarse y no sufrir igual que ella, como mujer analfabeta. Además, no acepta su destino por eso no quiere que sus hijas lleven su misma vida.

La cuarta mirada sobre la manera de pensar sobre el tema transversal Equidad de Género por el padre de familia se refiere al reconocimiento de los roles que realiza la mujer. Como relata la docente de clases:

> Yo trabajo, mi esposo no es profesional, algunas veces consigue trabajar con sus hermanos. Me ocupo de mantener la casa, cuidar a mis hijos y trabajar. No tengo quién me ayude, tengo mi bebé de un año y lo dejo algunas veces a mi hermana (…). Por eso salgo en los recreos, voy a ver cómo están mis dos hijos, porque el uno ya está en tercero también… (Conversación personal con la docente de clases 10/10/2002).

Según la posición de Moser (1995) esta madre de familia realiza triples roles, porque como mujer profesional cumple el rol productivo, como esposa y madre el rol reproductor y como mantenedora del hogar económicamente el rol mantenedor. Al igual que en este caso, otra madre que no es profesional cuenta:

> …no se encuentra como antes ropa para lavar, ya no hay trabajo para hombres. (…) mi marido poquito gana verdurita carga de las verduleras en el mercado. (…) me ayudo haciendo chicha, a las orillas llevo, al mercado [también]. A mi marido le pagan verdurita nomás, eso comemos, carne no conocemos… (EMM: 15/11/2002)

En comparación a la profesora, esta madre cumple dos roles de reproducción llamados también roles domésticos o “tareas domésticas:dejar servida la comida, cuidar a los hijos menores, lavar la ropa, cocinar, etcétera”. (Ruiz 1994:43) y los roles de producción llamados también roles públicos, todo con el único fin de subsistir junto a su familia.

Entonces, las mujeres en la actualidad realizan diferentes roles, aunque recibiendo tratos discriminatorios como cuenta la Defensora de la Niñez y la Adolescencia:

> Yo como madre conozco mis derechos, por lo mismo que tengo mi bebé debiera tener una hora por día para la lactancia de mi bebé. Reclamo por este derecho pero me dicen que como yo soy una profesional contratada por tres meses, por eso es que no me lo dan. (…) Nosotras las mujeres madres nos vamos a asomar al Municipio con una serie de notas con copia al Ministerio de Trabajo. Si nosotras no nos manifestamos difícilmente se cumplen y se continúa permitiendo con el sometimiento del señor Alcalde. (EDNAMU: 8/8/2002)

Las mujeres por trabajar tienen diferentes dificultades como en el caso presentado, porque como a mujer trabajadora no se le respeta sus derechos, se le exige solamente sus obligaciones. Este el caso de las mujeres profesionales, pero el caso de las mujeres que no son profesionales que van en busca de trabajos esporádicos como la

mamá que baja de Pulacayo en busca de alimentos para la alimentación de sus hijos, es mucho más difícil.

Entonces, como el padre de familia señalaba en líneas arriba, esta Ley es para las mujeres profesionales. En cambio la Responsable de la Defensora de la Niñez y la Adolescencia afirma que no es así. Entonces, ¿la Ley Equidad de Género para quiénes es?. Porque tampoco es para las mujeres trabajadoras, por ejemplo, si se reclama a los empleadores nuestros derechos, corremos la suerte de ser despedidas del trabajo o en otros casos. valiéndose de unos informes falsos somos exiliadas para no ser el foco de la sublevación a favor de hacer respetar nuestros derechos y oportunidades

Todos estos roles productivos que hacen las mujeres son recientes después de la caída de las empresas estatales con la Ley 1565 de la Capitalización y Privatización como Erick Langer (1999:87) explica en el marco teórico. Las consecuencias fueron miles de empleados sin trabajo, a causa de ello la mujer se vio obligada a realizar los roles productivos, todo por la necesidad de subsistir. Ossio (2003). Porque no hay empleo para los hombres, la mujer salió de la casa en busca de alimentos esencialmente para la alimentación de su familia. Por eso, en este siglo cambiaron de hombres mantenedores a mantenidos, porque la mujer es la que se encarga del sostén económico realizando todo tipo de actividades, aunque a cambio de bajos sueldos, como lo indica Ossio (2003) (ver marco teórico).

El pensamiento del padre de familia estaría relacionado conque los varones hasta antes de los despidos de sus fuentes de trabajo ocuparon el sitial de ser los jefes del hogar porque ellos trabajaban y llevaban lo económico al hogar, la mujer no tenía la necesidad de trabajar aparte de cumplir con sus roles reproductivos. Por ejemplo, mi padre trabajaba en el ferrocarril como lo cuento detenidamente en el marco teórico, mi madre por ayudarse trabajaba haciendo pan, preparando alimentos, todo con el fin de ahorrar y de esa manera ayudar a los ingresos de mi padre. En cambio hoy, por la falta de trabajo, se generan otros pensamientos como en el padre de familia, muy lejos de reconocer el trabajo dual y a veces triple de la mujer.

Resumiendo la opinión del padre de familia sobre el tema transversal Equidad de Género, inicialmente se refiere a género, luego a mujer, seguidamente a los espacios que las mujeres acceden y finalmente reconoce los roles que desarrollan las mujeres. Sin embargo, hagan lo que hagan las mujeres, jamás serán igual que los varones,

porque la mayoría de los jefes de hogar siguen siendo los hombres de las familias por la resistencia cultural.

4.2.2 Recién mis hijas quieren estudiar y trabajar

Otro abuelo[34] expresa lo que sabe sobre este tema transversal Equidad de Género. Este abuelo es jubilado ferroviario, de la edad de 70 años y habla quechua. Para este abuelo el tema transversal Equidad de Género es de la siguiente forma:

> Ya estoy viejo, no sé de esas cosas, en la tele escucho, no entiendo (...) mis hijas me han dejado cuidando a sus guaguas, mi nieta debe saber [sobre este tema] en la escuela [debe estar] sabiendo, allí aprenden esas cosas. (...) Mi mujer antes cuidaba a mis hijos, yo trabajaba para que vivan bien, (...) mis hijas dejan [a sus hijos] recién quieren estudiar, no hay trabajo para sus maridos. (EAJ: 17/11/2002)

En esta manera de pensar sobre el tema transversal Equidad de Género se identifica tres miradas: la primera mirada resalta el estudio como fuente de trabajo seguro, y la segunda mirada es que las hijas dejan a sus hijos al cuidado de los abuelos, y la tercera mirada es que las mujeres antes se dedicaban solamente a las actividades reproductivas.

En la primera mirada según este apoderado, hoy las mujeres quieren estudiar luego trabajar para tener mejor calidad de vida, relacionada con lo que dice uno de los acápites de la conferencia de Viena (1993) citada en SAG[35] (1996:27) "la educación (de la mujer) es un derecho humano y una herramienta para lograr las metas de igualdad, desarrollo y paz".

Antes pocas mujeres podían ingresar a estudiar; en la actualidad, según Comboni "en efecto si bien en épocas pasadas los varones asistían a los distintos niveles del sistema educativo boliviano en un 20% más que las mujeres, actualmente, esta disparidad se redujo a la mitad" (Op.cit: 16). A pesar de que las mujeres están accediendo a una educación en cualquiera de los niveles, se hace necesario reflexionar:

> Acerca de los reales beneficios sociales y personales que supone darles "más de lo mismo" a las mujeres y también a los varones; es decir, formar a ambos en una escuela "moderna" en ciertos aspectos, pero que no ayuda a alterar condiciones de vida injustas, e incluso puede contribuir a legitimarlas. (Ibid)

La educación boliviana al igual que los países de escuelas "moderna" de los países desarrollados, permite ingresar a todos y todas a ser participes de una educación, la

---

[34] Tiene a cargo varios nietos de sus hijos e hijas porque sus hijas decidieron estudiar.
[35] Subsecretaría de Asuntos de Género

gran duda es que si esta educación permite lograr una mejor calidad de vida, como es la esperanza de las mujeres que estudian. Por ejemplo, durante el recojo de datos conocí a la madre de una alumna que estudiaba en la escuela nocturna en el cuarto año de escuela y su hija en tercer año en la escuela diurna. Como en el ejemplo dado, hay mujeres y varones que estudian en las instituciones nocturnas en la ciudad de Uyuni. También se ve estudiar a personas mayores en la sub sede de la Universidad Tomás Frías especialmente en la carrera de enfermería a nivel de enfermeras auxiliares, Lingüística a nivel de técnicos superiores. Terminan de estudiar la carrera haciendo sacrificios pero no hay trabajo para esas profesiones. Entonces, no hay otra vía que dejar a sus hijos de manera temporal, porque estas profesionales son madres de familia no encuentran fuentes de trabajo, porque todos los cargos ya están copados sea políticamente o por la institucionalización. O algunas corren la suerte como en el caso de Fermina, que eligió una carrera de maestra rural y estudiar ya casada y con tres hijos, enfrentando ciertos problemas, por querer estudiar y ser una profesional, como cuenta ella:

> Por mi capricho he estudiado en la normal también pues, [mi marido] me buscaba celos, también venía a buscarme a la normal. Mis hijos he dejado pensionado y los fines de semana venía a lavar ropa de mis hijos, grandecitos ya eran pues, pero no les hacía faltar nada porque mi marido ganaba bien (...) no como ahora. Para estudiar la licenciatura, igual por mi capricho he estudiado. No quería que venga, me escapaba para venir a pasar clases y él me seguía, yo me metía donde había mucha gente y allí no podía ya hacer nada. (...) he sufrido mucho por estudiar, ahora cuando ya he terminado, recién me dice estudia no más. Quiero seguir estudiando me gusta mucho, aunque mi marido se enoje, mis hijos ahora me apoyan. (EPF: 1/172003)

Entonces, las mujeres por estudiar enfrentan diferentes dificultades, si ya tienen familia como es el caso del abuelo que expresa “que sus hijas quieren estudiar y estudian”. El caso de Fermina es un ejemplo muy conmovedor que muchas mujeres deben pasar por lo mismo, todo por estudiar y trabajar. Logró salir profesional, aún sigue alejada de su familia porque ella es maestra rural y trabaja fuera de la ciudad de Uyuni. Moser (1993:37) a estas ausencias temporales del varón llama “esposo huésped” en este caso sería como “la esposa huésped” porque solamente vive con su familia durante las vacaciones y los días que viene a cobrar sueldo. Entonces, estudiar y ser profesional tiene un doble precio, una estar alejada de la familia y la otra es que los hijos y el esposo estén dejados temporalmente.

Presentamos otro caso más que nos ayudaría a entender esta problemática. La abuela[36] refuerza al respecto:

> ...su mamá se ha ido a trabajar a Chile para reunir dinero para continuar estudios superiores, pero ha pasado el tiempo y volvió con marido y esperando familia. (...) su papá estaba en Argentina, me estaba ayudando y como en Argentina está mal la situación, ahora está perdido, parece que tiene su señora, el Fernando no tiene a nadie, a mí nomás me tiene el Fernando. (EAF: 19/11/2002)

Su hija por estudiar se fue en busca de lo económico a trabajar, todo con un objetivo de dar mejor calidad de vida a su mamá y a su pequeño hijo, sin embargo, como cuenta la abuela, este sueño no se hizo realidad porque ella volvió con otro hijo más. De esa manera, la madre deja abandonando a su hijo en manos de una abuela ya mayor y además impedida de la vista. De esa manera el niño vive junto con la abuela, ayudándose de acuerdo a sus posibilidades.

A pesar de que las realidades son adversas, esta abuela quiere que su nieta estudie, como ella misma relata:

> Quiero que mi nieta estudie, por eso la mando a la escuela, no quiere ir, para que tenga trabajo quiero que estudie sino de qué va a vivir. A su mamá también lo puse a la escuela, en vano nomás, con tantas guaguas me ha dejado, que puedo hacer, tengo que mantenerlos nomás siempre, por mí están estas guaguas. Cuando no va a la escuela la profesora viene, igual nomás no va a la escuela, yo no le hago faltar nada, le compro guardapolvo, no compré el deportivo. (EAL: 5/8/2002)

Esta abuela no quiere reproducir lo que la madre de la niña hizo, más bien quiere que su nieta sea una profesional y de esa forma ayude a sus demás hermanos menores. Sin embargo, la niña se retira de la escuela, como ella misma cuenta:

> ...no sé dónde, estará mi mamá, no sabemos. [Me fui] (...) Sucre con una pariente mía, me pagaba 100 bolivianos, cuidaba una guagüita. [Me fui] en agosto, [porque] (...) no podía pues, vivir con mi abuelita (...) puedo vivir pero no siempre (...) algunas veces. (EL11: 31/12/2002)

Aquí se rescatan varios aspectos, el principal es como cuenta ella, el no poder vivir con la abuela hace que la niña deje de estudiar. Como se refuerza en esta observación:

> ...Lizet está sentada en la puerta de su casa llorando, dentro de la casa se escucha gritos de la abuela, son casi el medio día, la niña me cuenta que la abuela lo boto de la casa porque no había lavado platos. Toco la puerta sale la abuela muy enfadada le entrego una bolsita de naranjas (...) sale una niña de unos tres años aproximadamente muy descuidada en el aseo, con los pies descalzos (...) conversamos... (EAL: 7/8/2002)

---

[36] Ella es ciega, mayor de edad y responsable del cuidado del niño.

Esta realidad vivencial en la familia de la abuela según los datos son trastocantes porque la abuela a pesar de su mayoría de edad, tiene a cargo siete nietos y muy pequeños. Entonces, por la situación económica la abuela se queja de la siguiente manera[37]:

> Ya terminé de criar a mis hijos, ahora debo seguir cuidando esta vez a mis nietos. Qué será de mi suerte, otras personas viven bien. Con tantas guaguas me quedé, por eso tengo mucha pena, no alcanza nada. Por eso mi esposo se enoja y los pega, porque ellas no se ayudan en nada, solo quieren jugar… (Ibid)

Entonces, por un lado las mujeres quieren estudiar aunque ya casadas y con hijos, y la otra es que la niña por más que quiere estudiar no tiene posibilidades porque la vida que lleva le dificulta, a pesar de que la abuela quiere que su nieta estudie para que sea una profesional y sea el sostén de sus hermanos. Sin embargo, la realidad es otra, porque lo económico hace que la niña tenga que abandonar sus estudios y pasa a ser parte de las niñas trabajadoras.

La segunda mirada es que las madres abandonan a sus hijos/as todo por estudiar y trabajar porque el actual sistema de vida obliga de manera implícita. El Estado boliviano reconoce

> Como fines toman en cuenta la participación activa de la mujer en la educación, como parte de una sociedad, como eje de la familia y la familia de una sociedad y la sociedad parte de una nación boliviana. (MEC y D 2001: 50/51)

En este entendido, la mujer es reconocida como parte del Estado y por ello se hace necesaria la participación en el desarrollo del país, como miembro de una nación. Si hay una buena predisposición de ser parte del Estado en el desarrollo económico, sobre todo, de qué manera se va aportar, ¿abandonando los roles reproductivos de las mujeres? La mayoría de las mujeres que desean estudiar y trabajar dejan a sus hijos solos, con sus apoderados o con uno de los parientes, como cuenta el abuelo. El se hizo cargo de sus nietos/as:

> Han cambiado los tiempos, antes no había estudio para las mujeres, [ahora aunque casadas quieren estudiar], igual tengo que ayudarlos a [ambos]. Los hijos están creciendo solos porque yo estoy sentado todo el día en [mi puesto de venta] y mi mujer en el mercado. (EAJ: 17/11/2002)

Porque las cosas cambiaron, ésta es la cruda realidad en la que se encuentran expuestos los hijos porque los abuelos tienen otras actividades como relata el abuelo.

---

[37] Nuqa tukuniña wawa uywayta, kunanqa nietostañataq uywanay tiyan. Imachus suertiyqa waqin runaqa sumaqta tiyakunku. Ch'ika wawawan quedakuni, chaymanta anchata p'utikuni, mana imapis alkansakunchu. Chaymanta kusaypis p'iñakullan, wawastapis maqarapullan, mana ima yanapakuqtin, paykunaqa p'uqllallayta munanku.

Entonces, los padres de familia piensan que sus hijos están bien cuidados por sus abuelos y no es así, como se percibe en esta investigación. Porque, aparte de cuidar a los/as nietos/as, los/as abuelos/as tienen que ayudar en la alimentación, vestimenta, educación, etc. como es el caso de la abuela Choque, Ticona. Ellas se quedaron con la responsabilidad de criar a sus nietos, como ellas relatan sobre la vida que llevan junto a sus nietos/as.

A causa de asegurar la participación de la mujer en los procesos de producción, de manera muy camuflada en una mejor calidad de vida como expresa el DS 24864, se está logrando una sociedad muy diferente, con hijos dejados de manera temporal, esposos a cargo de sus hijos, mujeres trabajando en el exterior y los principales sacrificados son los hijos.

Comparando con el Decreto Supremo y el relato del abuelo, pareciera que detrás de esta búsqueda de las mujeres está el afán de buscar otro nivel de vida, por eso estudian a costa de dejar a sus hijos. Aunque la realidad sea tan dramática, como en el caso que se presenta:

> Ahora juega nomás, pero a veces hace sus labores y sus tareas, estudia hasta tarde. Barre, como yo no veo él me lo barre y yo voy a levantar la basura, me lo barre mi guagua, también me ayuda a lavar la ropa, él saca las mugres, refriega "ahí está mami, te lo he refregado, enjuágate me dic"'. (EAJ: 17/11/2002)

La situación económica sobre todo, hace que la mujer abandone a sus hijos. Porque según los datos se piensa que el estudio generaría mejores fuentes de trabajo, por ello no importa dejar a los hijos aunque pase lo que pasa con la abuela y el niño. Entonces, según los dos relatos de la niña y del niño, valdría la pena reflexionar cómo viven los hijos con los abuelos o apoderados. Comparando mi experiencia de madre trabajadora, en mi condición de maestra rural dejaba a mi hijo al cuidado de mis padres, pensando que iba a estar bien, pero la realidad era muy distinta, el niño se dedicaba a jugar, o a ver la televisión. Mensualmente llegaba, en la casa encontraba figuras de pokemon, en la escuela las calificaciones eran pésimas, o tenía amigos que sólo venían a buscarle porque él tenía dinero, todo un enredo. De ese modo puedo afirmar que los abuelos por ese cariño de abuelo a nieto permiten todo, con tal de que los nietos se sientan satisfechos, porque si uno de los abuelos reprende es como la niña relata.

En el relato del abuelo sobresalen dos aspectos muy fuertes: la mujer para buscar mejor calidad de vida deja a cambio hijos abandonados o a cargo de sus parientes, y

el otro aspecto, los hijos se forman solitos. En cambio, los varones no tienen ese problema, ellos se van a estudiar o trabajar y punto. La labor de la madre no termina ahí, va más allá sobre todo de responsabilidad y respeto.

La tercera mirada que ayuda a clarificar el dato es sobre el trabajo reproductivo de la mujer, ejemplificando en el caso de su esposa que sólo se dedicaba al rol reproductivo. Como expresa Moser:

> El rol reproductivo comprende las responsabilidades de crianza y educación de los hijos y las tareas domésticas emprendidas por la mujer, requeridas para garantizar el mantenimiento y la reproducción de la fuerza de trabajo. No sólo incluye la reproducción biológica sino también el cuidado y el mantenimiento de la fuerza (infantes y niños en edad escolar). (Moser 1995:52)

Comparando con mi vivencia, mi madre analfabeta cumplió esos roles transmitiendo a sus hijas lo mismo, sólo con la diferencia de que a sus hijas las puso a la escuela para "no ser analfabeta como ella". Por ejemplo, recuerdo todo lo que hacía en una mañana: se despertaba a las cuatro de la mañana para preparar la comida para la venta y para que mi padre se llevara a su trabajo, terminaba de vender como a las siete y media de la mañana y nos servía el desayuno. Luego preparaba la ollita de mi papá y lo despachaba a él, luego nos peinaba a sus dos hijas, nos arreglaba para enviarnos a la escuela. Después de despacharnos a la escuela ella tenía que hacer el aseo de los servicios utilizados en la venta, el aseo del cuarto, atender al otro hermano que era pequeño y luego preparar el almuerzo. De esta manera se vivía en las familias ferrocarrileras que tenían todo desde la verdura, la pulpería, la mercadería y el kerosén, incluso el precio de la pulpería era subvencionado. La vida de las familias mineras fue más acomodadas todavía, vivían en departamentos muy bonitos, les proveían hasta carne de res y gallina, pan especial. Recuerdo cuando iba de visita a la mina de Avicaya en la década de los ochenta, pasamos mis primas hermanas y yo una navidad inolvidable, teníamos regalos, comida, refrescos y todo tipo de golosina, mientras los papás pasaban tomando cervezas y para que no les molestemos nos daba dinero. Volviendo al tema, la situación económica de ese entonces ya no es la misma, hay carencia de trabajo para hombres y mujeres, sean profesionales o no. Por ejemplo, una amiga me pide que le consiga trabajo y me dice "de lo que sea, con eso te digo todo, porque desde que volví de la Argentina lo estamos pasando a puras aguas mi esposo y mis hijos" (conversación informal 19 de abril 2003). La mujer en ese entonces no tenía la necesidad de trabajar fuera de la casa, sólo tenía que

ocuparse de su casa. Recuerdo cuando mi padre trabajaba en el ferrocarril en Julaca,[38] los hombres se iban a sus trabajos a las ocho de la mañana, las mujeres se reunían en el patio de la cuadrilla para tejer, bordar y charlar y si a alguien se lo ocurría hacer pan todas hacían e iban a traer la leña. La mayoría de la sociedad uyunense pasó por este tipo de vivencia, sea ferroviaria o minera, porque Uyuni tuvo la maestranza más grande de Bolivia aglutinando como a 5.000 hombres y Pulacayo que está distante a media hora de Uyuni teniendo las minas de Aramayo, Patiño y Hochschild. Entonces, hace entender que este centro fue muy concurrido y movido económicamente, por eso cuentan las abuelas en Pulacayo (1994) "teníamos todo, hasta guardapolvo para ir a las escuelas, no faltaba nada".

El modelo de vida de ese entonces no obligaba a la mujer a cumplir otros roles, sólo debía cumplir los roles reproductivos.

Entonces, lo que dice el abuelo que sus hijas recién quieren estudiar, es por la situación actual que ahora la mujer puede estudiar y trabajar y de esa manera pueda generar recursos económicos para una mejor calidad de vida, aunque para esto se sacrifique a los hijos. Además, también hace énfasis en el trabajo que antes hacían las mujeres.

4.2.3 Yo no sé qué será eso, porque yo no tengo tiempo para eso

Otra madre de familia de 35 años de edad, madre de dos niñas y dos niños, habla quechua, acerca del tema transversal Equidad de Género menciona con las siguientes palabras:

> Yo no sé qué será eso, porque yo no tengo tiempo para eso, tengo más penas para saber eso, porque mi marido toma mucho, trabaja de cargador en el Mercado. Viene borracho, me pega y ahora ya estoy enferma de la matriz porque cuando estaba esperando familia, mi marido me ha pateado en ese lugar: La otra vez casi mey [me he] muerto, con quién se puede quedar mis hijas si muero, yo lavo ropa para comer, a veces me hago chicha, mi marido poquito nomás gana.(EMM:15/11/2002)

Para esta madre de familia este tema transversal Equidad de Género según sus expresiones no le es importante, sin embargo, escuchando su relato justamente para ella es este tema, porque ella desde niña y hasta hoy es victimizada y sufrida. Ella

[38] Ubicado en el tramo de Uyuni a Abaroa-Chile

pareciera que no quisiera saber sobre sus derechos como mujer y madre, porque ella reproduce lo mismo en sus hijas como una de ellas cuenta:

> Ayudo a la profesora Prima, su marido me pega, poquita comida me da, ropita, zapatitos me regala. Mi papá no quiere, en la mañanita llega nomás la profesora trayendo a su guagüita. Mi mama me dice ayúdale pues… (EA12 16/11/2002)

Tal como la madre sufrió desde niña, su hija también corre la misma suerte, desde niña trabaja para ganarse la vestimenta aunque para ello sea sometida a los golpes del esposo de la docente. Como la madre vivió la misma vida no le es diferente, por eso creo que acepta ese tipo de trato que da la docente a la niña.

Por otro lado se percibe que la realidad latente es la sobrevivencia de su familia, todo por falta de trabajo y si hay trabajo gana poco, como expresa (EMM: 15/11/2002) "mi marido gana poco, ayudo tejiendo, haciendo chicha, poquito gana en el mercado, verdurita no más le pagan, a veces platita también". Para la sobrevivencia ambos trabajan en trabajos poco renumerados o mal pagados, todo con el fin de conseguir la alimentación para su familia.

Aquí se puede afirmar que la mujer es discriminada, maltratada como lo ve Choque (en prensa) porque el esposo maltrata a la mujer en estado de ebriedad, esto es a causa de la falta de trabajo, no hay trabajo de cargador y se toma bebidas alcohólicas, como se ve en esta observación:

> Son las cuatro de la tarde, frente al mercado municipal el padre de una alumna esta botado, borracho en el suelo, su bicicleta a lado, tiene la ropa sucia y a lado tiene una botella... (Cuaderno de campo 4/11/2002)

A la ausencia de trabajo, este padre de familia dedica su tiempo a esta clase de actividades, llegando a su casa a cometer atropellos a su familia, como cuenta la esposa "llega borracho parece loquito nos quiere pegar a toditos, llora nomás porque no consigue trabajo, (...) se toma" (EMM: 15/11/2002). En cambio, la mujer es más fuerte para soportar esta forma de vida y no opta por ese camino como su esposo, rescata sus conocimientos de su niñez para poder hacer chicha para vender y de esa manera ganarse algo de dinero para la mantención de su familia.

A la posición de la madre victimizada, hay otra abuela que también expresa algo parecido:

> De qué me estarás hablando, para mí todo es igual. (…) Porque mi marido me riñe y no hay carne para agarrar y vender, por la nevada, no hay carne. Mi marido dice para qué vas a criar igual, que su mamá nos va a dejar, mi hijo varón está a mi lado me dice. (EAL: 7/8/2002)

Similar a la posición de la madre de familia, esta abuela tiene más problemas porque recordemos ella se quedó a cargo de siete nietos. Entonces, cuando dice de qué me estarás hablando, pareciera expresar lo mismo que la madre que toda su vida fue sufrir. Pero esta abuela no quiere reproducir lo mismo para sus nietas por la experiencia vivida con sus hijas que le dejaron abandonando a sus hijos, por ello, ella quiere que la nieta estudie y no sea como la madre.

Resumiendo en un cuadro veremos lo que saben y piensan el padre, la madre, la abuela y el abuelo:

Qué saben y piensan los padres de familia y apoderados	**Qué piensan y saben las madres de familia y apoderadas**	**Otras investigaciones**	**Mi experiencia**	**La Lez 24864**
Las mujeres quieren volverse hombres. Recién las mujeres estudian, aunque dejando a sus hijos.	Yo no sé que será eso, no tiempo para eso.	Género no es sinónimo de mujer	Como mujer profesional deje a mi hijo a cargo de mis hermanos y padres	Igualdad entre oportunidades entre hombres y mujeres en el marco del desarrollo sostenible

Entonces, los hombres saben y piensan sobre el tema transversal Equidad de Género a su modo, cuando dicen que las mujeres se quieren igualar a los hombres, ellos piensan que la fuerza física es el elemento vital para diferenciar a hombres y mujeres. Para el abuelo, Equidad de Género pareciera que ligara con que ahora las mujeres pueden tener acceso a estudiar aunque a cambio tenga a su cargo a sus nietos.

En las revelaciones del padre y abuelo se puede escuchar que hoy las mujeres pueden acceder a puestos de trabajo y a estudiar para ayudar en la economía de la familia afirmando ambos que no hay trabajo para varones, si los hay es para las mujeres. Reconocen que hoy las mujeres pueden trabajar y ser mantenedores de la familia, se escucha también que algunos hombres aún no valoran el trabajo de las mujeres, aunque trabajen más que ellos. Entonces, se puede ver que aún siguen pensando que los hombres son los únicos que trabajan. Se sigue pensando como cuando había fuentes de trabajo para los varones y las mujeres podían dedicarse a ser amas de casa. Como mencionan Paz y Mengoa (1998), esas actividades no fueron valoradas. En la actualidad, ese rol del hombre que mantiene el hogar mediante trabajos seguros ya no existe mucho, sólo algunos aún tienen la suerte de tener

empleos fijos y renumerados, como se describió la situación económica en el contexto de esta investigación. Como indica la Subsecretaría de Asuntos de Género "los varones ya asumieron los roles que antiguamente eran de mujeres". Iriarte (1999) reconoce que las mujeres hoy son los jefes de la casa, porque ellas generan los recursos económicos para la subsistencia de la familia. Esta categoría es jerárquica y autoritaria.

Además, lo que saben y piensan los padres pareciera estar relacionado a la segunda corriente que Oliart (2000:334) denomina trato diferenciado a partir de su sexo que "parte del reconocimiento de la desigualdad social entre hombres y mujeres basada en diferencias biológicas. A partir de este reconocimiento se estudia el trato diferenciado que hombres y mujeres reciben de acuerdo a su sexo". Los padres agregan aparte de la diferencia del sexo otro elemento principal como es la fuerza que diferencia a hombres y mujeres.

Resumiendo todo lo que saben y piensan los padres de familia y apoderados sobre el tema transversal Equidad de Género en este centro, se piensa que las mujeres quieren igualarse a los varones. La Ley 24864 del Viceministerio de Asuntos de Género, Generacionales y Familia expresa igualdad de oportunidades a ambos en pos de un desarrollo sostenible. Las madres piensan que con esta Ley las mujeres pueden tener la oportunidad de estudiar y mejorar su calidad de vida.

Comparando con las concepciones acerca de los padres de familia, apoderados y apoderadas se ve que esta propuesta por una igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres está llegando hasta los más humildes hogares, causando estragos sobre todo con las mujeres y los niños y las niñas, porque se está logrando cambiar mentalidades tanto de hombres como de mujeres. Considerando que sólo se ve un lado de la medalla de este cambio de mentalidad, como dice Domitila Chungara (s/a: 5) "las mujeres quieren fumar cigarrillos como los varones, porque dice que son iguales" o si las mujeres son objeto de infidelidad por parte de sus esposos, se escucha decir "haz lo mismo, ahora somos igual que ellos". Entonces, de una u otra manera ingresó a los hogares esta propuesta de género en la sociedad, siendo los más desaventajados los/as hijos/as porque las propuestas no han tomado en cuenta ese elemento vital para sus proyectos, donde nacieron estas propuestas no poseen la misma realidad que las mujeres en Bolivia.

En estas tres maneras de entender lo que saben y piensan los padres de familia sobre

el tema transversal Equidad de Género hay tres miradas que ayudan a entender la posición de cada uno de los entrevistados. Hay diferentes respuestas y éstas dependen de la edad, del sexo, el rol de cumplen y la vida que llevan. Por ejemplo, el padre de familia enfatiza que transversal Equidad de Género es como la Ley que les ha hecho creer a las mujeres que son igual a los hombres o que la madre desde su triste vivencia dice no tengo tiempo.

4.3 Percepción del Presidente de la Junta Escolar sobre Equidad de Género

La Ley 1565, Decreto Supremo 23949 emanado el 1° de febrero de 1995, en su Titulo II, Capitulo 5, 6 y 7 reconoce la organización de las Juntas Escolares, como:

> …el órgano de participación popular correspondiente a la Unidad Educativa, en sustitución de las actuales juntas de auxilio escolar u otras formas de organización comunitaria o barrial de apoyo educativo. (MECyD 2001:70)

Antes del Decreto Supremo 23949, en las escuelas urbanas se conformaban Asociación de Padres de Familia, con la promulgación de las nuevas reglamentaciones, hoy se organizan las Directiva de la Junta Escolar. En el caso de la escuela Aniceto Arce, la elección es democrática y esta organizada por "tres, (…) [las otras] componentes cumplen sus funciones pero un poco más aislado, [solamente] son nombradas y no participan. Elegidos todos democráticamente en una reunión general de padres de familia esto a inicios de la gestión escolar, esta representatividad es para dos años, al año ya terminamos" (EJE: 15/10/2002).

Evidentemente la Directiva de la Junta Escolar está organizada por dos mujeres y un solo varón, porque la Ley de la Participación Popular 1551 del 20 de abril de 1994 en su capítulo I en el Artículo 1º, reconoce:"Participación ciudadana y garantizando la igualdad de oportunidades en los niveles de representación a mujeres y hombres" (MECyD 2001:178).

Entonces, como emana la Ley en esta escuela la Directiva de la Junta Escolar está organizada con un varón[39]como representante, los dos miembros son dos señoras. El presidente cumple las funciones de decisión y las mujeres son nominadas como expresan ellas "no nos hace valer la directora, cuando venimos a controlar cómo preparan el desayuno, se enoja. Se lleva bien con el junta, nosotras con doña Blanquita solamente somos nombradas, pero igual estamos aquí, porque estas

[39] Profesión ingeniero Agrónomo

profesoras no trabajan, se solean, se hablan entre ellas…", la señora está sentada en una banca en la escuela, cerca de la puerta de entrada a la escuela... (Cuaderno de campo 7/10/2002).

Porque la Ley de Participación Popular pide hacer partícipes a las mujeres en las Juntas Escolares, en este caso está la representación nominal de las mujeres y no así de decisión. A la hora de hacer una actividad, la Directora de la Unidad Educativa toma en cuenta la participación del Presidente de la Junta Escolar y no así a las dos señoras nominadas y elegidas democráticamente en esta representación de la Directiva.

El Presidente de la Junta Escolar revela su percepción acerca del tema transversal Equidad de Género en la educación desde tres visiones: la una que la participación de mujeres y varones debe ser de manera equitativa, la segunda es que la mujer es sacada del ámbito familiar a cumplir actividades laborales y no a las actividades de decisión y la última es que como consecuencia de la propuesta de Equidad de Género, las escuelas segregadas sufrieron cambios como convertirse en escuelas mixtas.

4.3.1 Participación equitativa de hombres y mujeres

La primera percepción del Presidente de la Junta Escolar sobre el tema transversal Equidad de Género es la "Participación de mujeres y hombres, (…) en forma equitativa en todas las actividades de trabajo" reforzando de la siguiente manera:

> Es interesante porque tiene que haber la participación equitativa, (...) yo creo la participación de la mujer es en un porcentaje menor. Debería de haber esa equidad no sólo en los niveles de las actividades de trabajo, qué sé yo. De repente, la mujer [se] ocupa en las actividades laborales, (...) pero no en las actividades de decisión. Principalmente lo que se requiere es una Equidad de género en esos niveles de decisión.(EJE:15/10/2002)

En la percepción del Presidente de la Junta Escolar[40], antecede un aspecto que trata de hacer entender sobre el tema Transversal Equidad de Género. El aspecto que tiene relación con la posición de Mauricio Bertrand [41](1996:157) y "hace hincapié en la participación de la mujer en el desarrollo y las poblaciones indígenas" sobre todo en la:

> Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres y la distribución igualitaria de los beneficios y de las responsabilidades del desarrollo son principios que hacen suyos todos los países miembros de BID. Estos principios no tienen valor si no se

[40] Responsable de ARCA regional Uyuni.
[41] Especialista en Desarrollo social de la Unidad de la Mujer en el Desarrollo, Banco Interamericano de Desarrollo (BID), EE.UU.

> aplican desde una perspectiva multiétnica y cultural. Además, la incorporación de la mujer al proceso de desarrollo y la consideración de las poblaciones indígenas son esenciales para las metas de la Octava Reposición en materia de reducción de la pobreza y justicia social, modernización del Estado e integración regional y gestión del medio ambiente. (Bertrand 1996:157)

El tema transversal Equidad de Género es visto desde la participación equitativa sobre todo de las mujeres. Según él, antes no tenían la participación como lo es hoy, de manera implícita se entendería la participación de la mujer es más que todo en los proyectos donde antes sólo era cosa de hombres. En cambio, según los objetivos prioritarios aplicables desde el BID[42] como hace conocer Bertrand (1996), para la promoción de reformas económicas y sociales equitativas y sostenibles es tomada en cuenta la mujer para los siguientes propósitos:

> Mejorando el acceso de la mujer y poblaciones indígenas al mercado laboral y a la movilidad laboral y aumentando su productividad y sus ingresos.
>
> Mejorando las condiciones de la contribución de las mujeres rurales al desarrollo económico y social.
>
> Cualificando la educación y el acceso equitativo a ella.
>
> Ampliando el enfoque de la salud de la mujer para cubrir su ciclo vital completo.
>
> Aumentando a un máximo tanto las contribuciones de las mujeres al desarrollo sostenible como los beneficios que convengan como resultados de su participación (Bertrand 1996:170)

La percepción del Presidente de la Junta Escolar está ligada al último objetivo, cuando expresa "que de un tiempo la mujer participa", evidentemente antes la mujer solamente sirvió para cumplir los roles reproductivos y los varones para los roles productivos y de representación, hay un debate sobre esto; los roles reproductivos tienen su parte productiva históricamente. En cambio, hoy las mujeres también realizan los roles productivos sea de manera independiente o sea parte de la serie de proyectos financiados por los países donantes. En síntesis, la mujer siempre fue parte de la economía del país y de esa manera se está logrando una participación equitativa en actividades laborales y no de decisión.

En los objetivos del BID de manera implícita se considera a la mujer ser parte del desarrollo sostenible, de esa manera puede generar recursos económicos para el Estado y su bienestar. Por ejemplo, en Uyuni existe una sucursal de FADES[43], con la

---

[42] El Banco es una institución financiera internacional creada en 1959 para contribuir a acelerar el proceso de desarrollo económico y social de sus países miembros de América Latina y el Caribe. Sus principales funciones son: Promover la inversión de capitales públicos y privados en la región. Utilizar sus propios recursos y movilizar fondos para proyectos de carácter económico y social de alta prioridad. Estimular inversiones privadas que contribuyan al desarrollo económico, y complementarlas cuando sea necesario.

[43] Institución dedicada a realizar préstamos a pobladores de comunidades campesinas, comerciantes, ganaderos, agricultores,

finalidad de otorgar créditos a familias para que puedan realizar trabajos de negocios u otras actividades. La garantía para solicitar estos créditos son los documentos de la esposa y los certificados de los hijos y un inmueble. De esta manera, se logra que la mujer participe en la economía del país y de su país, porque si sacan el préstamo de una institución, como en este caso de FADES, marido y mujer están comprometidos para la devolución del monto adeudado. Por la falta de trabajo para el hombre, la mujer se ve en la necesidad de trabajar "de lo que sea" como menciona la señora que busca trabajo. En este caso, lo más probable es que salga a buscar trabajo a Chile y conseguir su pasaporte con un permiso temporal de tres meses y de esa manera logra pagar poco a poco la deuda, porque si no cancela perderá los bienes que garantizó para dicho préstamo.

Entonces, con una serie de mecanismos las propuestas de equidad de género logran que la mujer participe de manera equitativa sobre todo en las actividades productivas. Antes sólo los varones con sólo una firma como trabajadores podían acceder a préstamos y todo tipo de transacciones, en cambio hoy, como en el caso de FADES, se requiere la participación de la mujer de manera muy simulada y todo con el fin de hacer trabajar a la mujer para que pueda lograr cancelar la deuda. Además, estos créditos con "bajos intereses" son fascinantes y tentadores para que la sociedad permita adeudarse, como sucedió en este caso:

> Me he prestado para aumentar más verdura a mi puesto, por falta de venta mi verdura se ha echado a perder, con qué voy a pagar a FADES, hasta que mi esposo me mande de Chile prestarime... (Conversación informal 15/11/2003)

Así como en este caso, los hombres también migran a países estranjeros, todo con el objetivo de cumplir con los pagos del préstamo adquirido por ambos. En este caso la esposa trabaja en el mercado y el esposo en Chile porque tienen un problema y es la forma de pago a la institución, porque tiene fechas las cuales se deben cumplir, y cuando no se tiene trabajo seguro, no se puede asegurar la forma de pago. Las esperanzas al sacar estos préstamos como en el caso presentado es pagar con las ganancias el interés y el capital y quizá buscar una mejor calidad de vida. Sin embargo, la realidad es otra porque todos/as se dedicaron a realizar trabajos informales como ser panaderos, venta de verdura, huevos, pollo, carniceros, frutas, y todo tipo de venta, como se escucha decir en el mercado "todos son negociantes, cabeza con cabeza nos estamos dando los vendedores", como expresa la abuela: "*Manalla kanchu wintapis, tukuypis umawan pacha tarikun. Aycha japiqpis umawanpacha tinkukuchan*" (EAL: 7/8/2002).

4.3.2. Mujer en las actividades de decisión

Según la cronología de los avances hacia la Equidad de Género, ésta se inicia desde 1938-1949 donde recién "las mujeres "alfabetas" participaron por primera vez en las elecciones municipales, como electoras y elegidas" (MDSP y VAGG y F 2002:19), las que no eran alfabetas no podían ser partícipes de ello. En 1952 con la "Revolución Nacional se obtiene el voto universal por el que se reivindica este derecho para las mujeres" (Ibid), finalmente el año 1961 "se incorpora el voto universal en la CPE, reconociéndose formalmente el derecho a la ciudadanía de las mujeres" (Ibid). A partir de ello hay un avance en lo que es la incorporación a la mujer como parte del Estado, como lo ocurrido en el año 1994 en:

> La Constitución Política del Estado reconoce explícitamente a las mujeres como ciudadanas al declarar igualdad jurídica de las personas, sin distinción de raza, sexo, idioma, religión y opinión. (Ibid)

No pasa una década que la mujer es reconocida como parte del Estado, como ciudadana con poder de decisión. Entonces, recién desde el año 1999 el nuevo Código Electoral establece en las listas la participación de la mujer de un 30% conforme al Art. 13[44] de la Ley de Partidos Políticos. En el año 2002 se logra la:

> Incorporación de criterios de género en el modelo de gestión municipal participativa, para favorecer el ejercicio de la ciudadanía política de las mujeres y sus derechos con la oportunidad de participar e influir en la toma de decisiones. (Ibid)

Como vemos, recién hace un año atrás se consiguió ser parte en la "toma de decisiones" como lo expresa el MDSyP y VAGGF[45], por ello el representante de la Presidente de la Junta Escolar indica "de repente la mujer [se] ocupa en las actividades laborales, (...) pero no en las actividades de decisión". Evidentemente si nos abocamos al contexto donde se realizó la investigación, se puede entender lo que dice, porque antes las mujeres se dedicaban más a las actividades domésticas y no así a las públicas. En cambio actualmente se vuelcan los roles, las mujeres trabajan e incluso son mantenedores de sus hogares, el problema es que aún no son tomadas en cuenta en las actividades de decisión como indica la responsable de la Defensoria de la Niñez de la Honorable Alcaldía de Uyuni:

---

[44] Que dentro de la declaración de los partidos políticos el rechazo a toda forma de discriminación de género, generacional y étnica.

[45] Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación y Viceministerio de Asuntos de Género, Generacionales y Familia

> ...en la actualidad, en nuestra realidad todavía está enraizado fuertemente el machismo por lo que no se acepta que la mujer tome sus propias decisiones, sino tiene que estar dependiendo de su esposo o su entorno familiar. (EDNAMU: 23/7/2003)

Aunque la mujer trabaje existe un elemento que se encuentra enraizado el machismo[46] en las mentalidades de la sociedad y esto no es de ahora sino desde las mismas culturas originarias. Como expresa Choque (en prensa) la mujer es como la *sullka*, una manera sutil de infantilizar a la mujer o que no es lo mismo que el hombre porque no tiene *piq'i* ni *chuyma,* Estas dos virtudes sólo son privilegio de los hombres y no así de las mujeres. En tal caso, la mujer, aunque sea parte de la economía del país por elementos enraizados no participa en las actividades de decisión y como dice la defensora de la niñez, la mujer está dependiendo de su esposo o de su familia, como en este caso:

> En mi escuela, cuando llaman a reunión de la comunidad, es obligatoria. Una vez estaban sentadas pura mujeres, no más. El corregidor me dice no hay gente, para otro día será la reunión. Había muchas mujeres sentadas, por eso reclamé que debe realizarse la reunión porque las mujeres [también] son gente. A mi exigencia desarrollamos la reunión, a la hora de decidir para la obra de la construcción de la iglesia las señoras dijeron "que dirá mi marido, yo no puedo decir nada", llegando al culminar la reunión no llegando a nada. (EPSAL: 3/1/2003)

Como se puede observar, la autoridad no reconoce la presencia de las mujeres. Las mujeres tampoco hacen valer su presencia, porque quiérase o no las mujeres están presentes y lo que falta es ser partícipe en las actividades de decisión. Entonces, habiendo espacios de participación donde la mujer pueda sugerir sus propias ideas y de esa manera ser poco a poco partícipe de las actividades decisorias y no sólo cumpliendo roles reproductor y productor.

El Presidente de la Junta Escolar de la escuela cuando dice las mujeres deben ser parte de las actividades de decisión, contradice lo que afirman las dos representantes de la misma directiva que hacen su reclamo que ellas solamente son nominadas y no pueden decidir nada, porque la "directora hace valer la Junta y no a las mujeres" (Cuaderno de campo). De esa manera no se permite la participación de la mujer como

---

[46] Según Bonder y Morgade (1993: 71) el machismo es un "conjunto de actos, físicos o verbales, por medio de los cuales se manifiesta en forma vulgar el sexismo subyacente en la estructura social. En el terreno sexual, por ejemplo, estos actos pueden ir desde el piropo hasta la violación, según los individuos. El machista generalmente actúa como tal sin que, en cambio, sea capaz de explicar o dar cuenta de la razón interna de sus actos. Se limita a poner en práctica de un modo grosero (grosso modo) aquello que el sexismo de la cultura a la que pertenece-por nacionalidad y por condición social-le brinda. En términos psicológicos podríamos decir que el sexismo es consciente y el machismo es inconsciente. De ahí que un machista no sea forzosamente un sexista (algunos machistas dejan de serlo cuando conocen lo que es el sexismo) mientras que un sexista puede no tener rasgos aparentes de machismo. La mujer comparte el machismo en la medida en que no es consciente de las estructuras de poder que regulan las relaciones entre los dos sexos y las reproduce y/o contribuye a que sigan reproduciendo los hombres".

en el caso señalado, porque la sociedad tiene enraizados valores diferenciados que no permiten implícitamente la participación de la mujer. Como se escucha decir "qué saben las mujeres, que se ocupen de su marido y de sus ollas" cuando la mujer gana algún concurso para optar un cargo administrativo en el caso del magisterio uyunence.

4.3.3 Escuelas mixtas como Equidad de Género

El Presidente de la Junta Escolar cree que el tema transversal Equidad de Género es como la conversión de las escuelas segregadas a escuelas mixtas, como manifiesta "ahora con la Equidad de Género estoy de acuerdo con lo que se ha convertido en una escuela mixta, creo que no hay mucha diferencia, no hay muchas dificultades". En este caso, la posición de la Presidente de la Junta Escolar coincide con lo que Martínez (1995a:25) expresa "el tener una escuela mixta es condición imprescindible pero no para garantizar la coeducación". A pesar de tener integrados en una escuela de manera equilibrada a niños y niñas como lo es ahora con las escuelas mixtas, desarrollan un "currículo único" como se señala en el Diseño Curricular para el Nivel Primario. Tovar refuerza que con la escuela mixta:

> No se trata de la igualdad de oportunidades, sino de la eliminación del sexismo en la práctica escolar (…) la igualdad de oportunidades tiende a que la escuela, según su función específica e inalienable, acerque los elementos de la cultura moderna a las mujeres y a los diferentes grupos postergados de la sociedad. (Tovar 1997:14)

Entonces, para el Presidente de la Junta Escolar las escuelas mixtas son como la Equidad de Género. Cuando se dice una igualdad de oportunidades es que ambos niños y niñas adquieren todos los saberes de igual manera, en este caso se quiere "dar de lo mismo" a "quienes no son lo mismo" (Ibid).

Con la conversión de las escuelas de niños a escuelas mixtas no hay problema, según la percepción del Presidente de la Junta Escolar, sin embargo, él encuentra algunas dificultades en los colegios mixtos, expresando del siguiente modo:

> Creo que antes había más respeto que ahora, con el pretexto que es mi compañero todo vale, todo sirve. Por ejemplo, tengo mi hija que está en colegio y trata a los varones como su igual; desde ese punto de vista, no lo veo un aspecto muy positivo, se pierde un poco el respeto o la delicadeza... (EJE: 16/11/2002)

Según la percepción del Presidente de la Junta Escolar, hay desventaja en los colegios mixtos y específicamente en el respeto[47]. Al respecto, contradice una ex alumna[48] expresando su aceptación a la conversión de los liceos en colegios de la siguiente manera:

> ...conviene cuando vamos a estar en medio, porque al salir [bachiller] vamos a entrar a otro ambiente ya no va a haber liceos, nada que ver, pura hombres o pura mujeres o sea tienes que saber relacionarte con el sexo opuesto, así que te sirve en esa parte. (EXL98:11/11-2002)

La ex alumna acepta en lo que respecta a la conversión de liceos a colegios porque de esa manera se integran y se preparan para una relación en sus estudios superiores. Relacionando con mi experiencia, por ejemplo, hice mi bachillerato en un liceo de señoritas, al ingresar a la Normal para recibir mi formación docente para maestra, se me hizo difícil relacionarme con mis compañeros, porque durante mi niñez y mi adolescencia fui internalizando una serie de valores como expreso en el marco teórico. Sobre todo el trauma que me causó un acontecimiento durante mi infancia me hizo difícil poder integrarme en los grupos de trabajo y todas las actividades conjuntas con hombres y mujeres. Concuerdo con la posición de la ex alumna del colegio Antofagasta, tiene razón cuando dice que en la educación superior en su totalidad las instituciones son mixtas, entonces se va a hacer la relación más difícil, mejor es empezar desde escuela y nivel medio.

Sobre las escuelas mixtas se dará la explicación con más detenimiento en 4.3.1.

También vale hacer notar que en la Directiva de la Junta Escolar solamente se tomó la entrevista al presidente y no a los demás miembros. Durante el recojo de datos estuvo presente el presidente, en cambio con las dos señoras se compartió algunas conversaciones porque aparecieron en dos oportunidades en la escuela. Además, se tomó como objeto de muestra al Presidente de la Junta Escolar porque es la representación de todos los padres de familia de la escuela y que ellos pueden decidir por ejemplo el cambio de docentes, conseguir algunos proyectos. En síntesis, esta organización tiene fuerza si se trata de pedir cambios de los docentes.

---

[47] desde mi experiencia en los liceos no se permitía llegar acompañado con un muchacho, era reñido bajo, las reglas de la institución. Tampoco podía vestir una señorita pantalón, al inicio de clases se tenia pegada en la ventanilla de la dirección del liceo la forma de vestir de una alumna, consistente en mocasines negros, medias sport negro, guardapolvo pasado la rodilla y polera negra y el cabello recogido.

[48] Estudiante de la promoción 1998, cuando estaba en tercer medio hubo la conversión de liceos a colegios. Actualmente estudiante de medicina en la Universidad San Xavier de Chuquisaca, cursando el cuarto año

La percepción del Presidente de la Junta Escolar respecto al tema transversal Equidad de Género es desde tres concepciones: la participación equitativa de las mujeres, las mujeres en las actividades de decisión y escuelas mixtas como Equidad de Género. Las dos primeras concepciones se relacionarían con el trabajo que desarrolla el Presidente de la Junta Escolar como responsable de ARCA UNEPCA, proyecto de camélidos en esta región del sudoeste potosino, y la última visión tiene relación desde su representatividad de la Directiva de la Junta Escolar en la escuela demostrando su acuerdo sobre las escuelas mixtas.

4.4. Discursos del plantel docente del tema transversal Equidad de Género

Los discursos del plantel docente son lo que éste expresa acerca de algo que se le da desde arriba. Los integrantes del plantel docente se acomodan y también se resisten a las instrucciones, es parte de su trabajo como maestros. Como menciona Rockwell citado en el marco teórico, el discurso del maestro no siempre expresa lo que conoce o sabe sino lo que acomoda de acuerdo a la situación y al momento. Por ejemplo, los dirigentes de los maestros en sus ampliados de maestros rechazan a la Reforma Educativa. Los mismos actores en otros espacios como en el último curso de formación de asesores pedagógicos[49] aceptan y valoran a la Reforma Educativa. Entonces, el discurso sobre Equidad de Género tiene una función que cumplir con lo que emana de la Ley y se instruye manejar públicamente.

Para poder hacer entender hay cuatro maneras de presentar los discursos.

4.4.1. Hasta hay niñitas en la escuela

El Asesor pedagógico encargado del Núcleo Luis Espinal, al cual pertenece la escuela mixta Aniceto Arce sobre el tema transversal Equidad de Género habla de esta manera:

> (...) de que todos tenemos las mismas posibilidades, los mismos derechos, las mismas obligaciones. Entonces (…) no podemos diferenciar entre un varón y una mujer. Más aún cuando se trata del aspecto educativo. (EAP: 7/8/2002)

En el discurso presentado, se está aplicando el discurso del MEC y D (2001: 50/51) de la Ley 1564 que dice en una de sus bases “porque todo boliviano tiene derecho a igualdad de oportunidades”, además también toma el discurso del enfoque del MECyD (2003:22) del Diseño Curricular para el Nivel de Educación Primaria que dice hombres

[49] Realizado durante el año 2000 en la ciudad de La Paz en la Universidad de Aquino

y mujeres deben tener una “igualdad de oportunidades y un tratamiento con igual valoración en los diferentes ámbitos de la sociedad”. A partir de ello se observa dos posiciones: la una que va en busca de una igualdad de derechos y la otra que va ligada a las oportunidades presentadas para hombres y mujeres. Respecto a la igualdad de derecho para hombres y mujeres, “el Estado garantiza la igualdad de derechos entre hombres y mujeres en los ámbito político, económico, social y cultural” (MDSP y VAGG y F 2002:14). Pasando a la segunda sobre las oportunidades se liga con lo que expresa el DS 24864 expresada en el área de Desarrollo Económico, de la siguiente manera:

> Fortalecer los roles económicos-productivos de las mujeres, garantizando su acceso y control de los recursos, el empleo y el mercado, en igualdad de oportunidades y de trato con los hombres promoviendo sus diferentes potencialidades como protagonistas de desarrollo humano. (Op.cit.15)

Entonces, en estas dos visiones sobre lo que es el tema transversal Equidad de Género en el discurso del asesor pedagógico de manera implícita están presentes los mandatos de la Ley 1565 y el DS 24684.

Además, el asesor pedagógico aplica la concepción de transversal de Equidad de Género de Martínez (1995a:15) como se puede advertir en lo que el asesor pedagógico señala:

> Claro eso es necesario considerando nuestra (…) cultura, (...) la sociedad, (...) no ve tanta participación (.) [De] las mujeres. Actualmente se tiene un buen avance, hasta [hay] niñitas en la escuela (...). Prácticamente en cada curso hay un equilibrio (…) [de] niñas y niños (…) en nuestro (...) distrito (…). Todos los establecimientos son mixtos, no ha habido rechazo. (EAP: 7/8/2002)

La posición de Martínez tiene relación con lo dicho por el asesor pedagógico porque él pide como requisito para que la transversal Equidad de Género sea trabajada una escuela mixta, aunque ésta no garantice la coeducación. Lo importante que la institución sea mixta con un solo currículo, como ocurrió con la conversión de escuelas de niños o niñas a escuelas mixtas por la Ley 1565.

La imposición de la Ley 1565 creó mucho problemas en la sociedad, particularmente en los padres de familia que no permitían que las escuelas de niños o niñas pasen a ser escuelas mixtas: Como es el caso de la escuela “Aniceto Arce” de Uyuni que desde su fundación fue de varones y era tradición que los niños estudien en esa escuela, el ciclo intermedio lo hacían en el intermedio “Jaime de Zudañez” y la secundaria en el colegio “Antonio Quijarro”. En cambio las señoritas estudiaban en instituciones para niñas hasta salir bachiller.

Entonces, la perspectiva de la escuela mixta es educar “a niñas y niños en un mismo ambiente físico y con un mismo currículo...” (Ibid), sin embargo, “no basta que la mujer se eduque como el hombre, sino que es necesario transformar el qué, el para qué y el cómo de la escuela para enraizarla en “una representación social amplia, que integre la pluralidad de saberes sin establecer jerarquías”. Por tanto, la escuela mixta no es igual que la coeducación, como la SAG (1996: 25) explica:

> Una cosa es la escuela mixta y otra muy distinta es la coeducación. Con este último término nos estamos refiriendo a una concepción educativa que ha transformado sustancialmente sus contenidos y sus prácticas para dar cabida y valorar por igual las habilidades en intereses que por siglos fueron adjudicados diferencialmente a cada género, partiendo de la premisa de que no existen personas que sólo enseñan y otras que sólo aprenden. (Ibid)

La escuela mixta, como dice el asesor pedagógico, es tener de manera equilibrada a niños y niñas en un solo ambiente, aunque en ella no haya una coeducación. Por tanto, a mi manera de ver están impuestas las escuelas mixtas, en cambio la coeducación se hace difícil desarrollarla porque, por un lado, hay que respetar cada cultura de cada niño o niña con lo que es la interculturalidad. Porque la interculturalidad parte del respeto de uno mismo hacia los demás. Por ejemplo, relaciono con mi experiencia docente de trabajar la interculturalidad porque la teoría expresa aspectos muy interesantes y llevar a la práctica se hizo difícil. Por un lado, estaba la teoría y, por otra, la realidad social de los niños y niñas dentro de un mismo aula. Cada niño o niña es distinto en sus necesidades, vista de manera objetiva la presencia de los niños y las niñas está durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que no se puede asegurar es lo subjetivo, porque no sabemos si ese niño tomó su desayuno en su casa, o tiene problemas familiares, etc.

Respecto a las escuelas mixtas Tovar explica de la siguiente manera:

> La premisa es que ambos deben acercarse por igual a la creación y al goce de los bienes culturales más valiosos. La eliminación del sexismo promueve una reflexión crítica sobre las estructuras de poder que sustentan y perpetúan las diferencias y discriminaciones. Este segundo concepto alerta el peligro de “integrar” a la mujer a un mundo masculino, sin cuestionarlo y modificarlo previamente. (Tovar 1997:14)

La escuela mixta integra de manera equilibrada a hombres y mujeres, el contenido curricular para todos/as son únicas. Además lo que tiene más dominio es el currículo masculino como se ve en esta posición:

> ...la imposición de la enseñanza mixta tuvo por efecto hacer accesibles a la mujer las formas de enseñanza hasta entonces reservadas a los varones-lo cual es bueno sí-pero también fomentó la extensión del modelo masculino de enseñanza sin codificarlo en absoluto. (Clair 1998b:14)

Aunque la escuela sea mixta lo que perdura es el currículo que tiene más énfasis en lo masculino como se presenta en esta observación:

> …niños y niñas forman en el patio de la escuela, el regente grita, "alumnos atención fir, media vuel" (…). Las niñas forman a lado izquierdo de cada fila de los hombres de cada curso. Los docentes están cada uno/a con sus respectivos cursos. (…) el regente saluda a todo el alumnado "buenos días alumnos", (…) el profesor de religión da la orden para rezar "vamos a rezar alumnos"… (Observación de aula 7/10/2002)

En esta escuela mixta, las niñas según el lenguaje utilizado no nombraron a las alumnas, todo el tiempo fue para los niños, que recen, que atención, que buenos días y todo. Esta es la realidad de una escuela mixta, las niñas son invisibilizadas como podemos verificar en ese pequeño episodio de la mañana. Al mismo Comboni (1996) refuerza:

> La escuela mixta facilitó a las alumnas el acceso a los saberes tradicionalmente reservados a los varones sin cuestionar la legitimidad del currículo oculto de la enseñanza segregada. La coeducación, que limitó sus primeros pasos a develar cómo la escuela mixta continuaba marginando a las alumnas, tiene en la actualidad una perspectiva mucho más amplía. Su objetivo en un cambio de paradigma educativo. (Comboni 1996:45)

El tema transversal Equidad de Género como señalan Martínez (1995a), Gispert (1998), Comboni (1996) debe ser trabajado en una escuela mixta, aunque ésta no garantice una coeducación, porque la fuerza del currículo oculto que esto no está prescrito esta presente en una escuela mixta. Entonces, las niñas no obstante son más discriminadas y marginadas peor que en las escuelas segregadas.

Entonces, a partir de las concepciones que presenté en el marco teórico comparando con el discurso del asesor pedagógico "se tiene un buen avance, hasta [hay] niñitas en la escuela". Vista desde dos miradas parece que todo estaría bien en las escuelas mixtas, sin embargo, como expresa Bonder y Morgade (1993), Comboni (1996), los niños tienen más preferencias a comparación de las niñas, en este caso las niñas estarían invisibilizadas y que su presencia no sería percibida. En la otra mirada según Tovar (1998) las escuelas mixtas permiten "el goce de los bienes culturales más valiosos" como pasa actualmente con la educación boliviana, porque se tiene un tronco común con sus contenidos curriculares para todos/as, sin diferenciar a hombres ni mujeres. Para esta reversión de escuelas segregadas a escuelas mixtas que no se tomó en cuenta la realidad real del alumnado. Además, como expresa Clair (1998:14) "El proyecto de enseñanza no ha sido entonces reformulado en función a una sociedad mixta". Tal como expresa el profesor de educación física:

> Hasta el momento no estoy de acuerdo, porque el gobierno hasta el momento

> aplica todo (…) teóricamente (…) en la práctica no es así carecemos de muchas cosas. Por ejemplo, ni los establecimientos están adecuados, están mal, porque sin son, ni ton, han hecho las construcciones de las escuelas. (…) no estoy de acuerdo, debería ser como la Reforma dice… (EPEF: 13/11/2002)

La posición de Clair y la revelación del docente respecto a las escuelas mixtas llaman a la reflexión, una porque la sociedad no estaba preparada para estos cambios, principalmente el docentado para trabajar con niñas y niños de manera integrada. La otra parece que para el Estado lo más fácil fue juntar a niños y niñas en una sola institución, o caso contrario marginar. Entonces, por estas imposiciones del Estado a la sociedad educativa los resultados son adversos, como en este caso:

> El aula está organizado (…) dos filas de los costados los niños. Las dos filas del centro son de las niñas. Hoy la docente organiza de otra manera, e indica "los chicos hacen mucha bulla, hoy se sentarán con las chicas, Esperanza con Osmar, Roli con Fanny, (…)". Los niños no aceptan sentarse de ese modo y se van a los asientos que están vacíos… (Observación de aula 24/11/2002)

En esta observación, la docente impone como forma de castigo el hacer sentar en pareja. Los niños son los que se resisten sentarse con las niñas, en cambio las niñas aceptan. Entonces, como señala Hinojosa (s/f: 242) "La nueva propuesta pedagógica motiva y promueve el trabajo en grupos y pueden darse dos versiones. Grupos de mujeres y grupos de varones, con la continua pugna académica". Sin embargo, la propuesta de la Reforma Educativa no busca esas pugnas.

La escuela es mixta, el trato es separado, no hay relación entre ambos, parece que se estaría practicando las "reglas de oro", primero las damas y luego los varones. Porque a la vista salta que las alumnas estarían como sobreprotegidas en la acomodación de sus carpetas por los alumnos y que esa se puede ligar con lo que expresa Choque (en prensa) como que la mujer es la *sullka* y que por eso estaría tan protegida porque es menos que el hombre y que por eso están sentados los niños en las filas adyacentes a las paredes, como se pudo observar la clase presentada. Al respecto, Torres (1995:249) explica "no se garantiza una filosofía de igualdad de oportunidades sólo con sentar en un pupitre escolar a todas las niñas y niños, olvidando las profundas desigualdades…". Entonces, no solamente con juntar hombres y mujeres e imponer sentarse en pareja es Equidad de Género, sino que vas allá, como es el cambio de actitudes, a que la escuela está comprometida.

En el discurso del asesor pedagógico se percibe que Equidad de Género es que las niñas son partícipes de una educación. Por eso explica "hasta hay niñitas en la escuela" evidentemente antes en las escuelas de niños no se veía la presencia de las niñas, en cambio hoy con la promulgación de la Ley 1565, las niñas también tienen al

acceso a las escuelas que antes fue de varones. La escuela mixta es como Equidad de Género, aunque dentro de ella no haya una coeducación como en los datos presentados.

4.4.2 Valoración de la mujeres

En el discurso de la Directora de la Unidad Educativa se presentan cuatro elementos desde su experiencia de vida, reforzada con el nuevo discurso de lo que es este tema transversal Equidad de Género y es de la siguiente manera:

> En ese tema tendríamos que tomar en cuenta (…) como [antiguamente] sabíamos valorar [al] varón, que el varón decíamos. Pero las cosas son al revés ahora debemos valorar a la mujer. (…) [Tanto] al varón y la mujer por igual hay que educarlos (…).Ese error (…), nuestros papás (…) han tenido siempre el varoncito que salga más a la calle, la mujercita más a la casa que barra. Ese es un poquito el error (…).Debería ser compartido el trabajo entre el varón y la mujer.(ED:2/8/2002)

El discurso de la Directora de la Unidad Educativa concuerda en alguna manera con lo que emana de la norma acerca del tema transversal Equidad de Género en los Nuevos Programas de la Reforma Educativa (1995:95) "valorando críticamente los roles de varones y mujeres en los diferentes ámbitos...". Para poder aclarar el discurso de la Directora de la Unidad Educativa se presentan estos cuatro elementos:

El primer elemento es que las mujeres no fueron valoradas, las mujeres fue infantilizada, subordinada, marginada, como se describe en el marco teórico en las representaciones culturales de género desde las culturas originarias. De esta manera, desde nuestros antepasados las mujeres conservamos la categoría de inferioridad, como seres dependientes, en este caso de los varones. Por ejemplo, escuché decir en mi familia "que dirá tu papá, que dirá mi esposo, que vaya con su hermano, que te acompañe tu hermano" (aunque sea menor de edad).

El segundo elemento que trata de explicar es que la mujer desde su nacimiento fue rechazada, como relató la Defensora de la Niñez y la Adolescencia en 4.2.1. Y también se refuerza sobre el mismo, en este relato:

> Mi papá preguntaba cuando nacían las guaguas: "qué fue", si era mujer decía: "Tírala al río". Mi papá no quería a las mujeres, quería puros hombres. Prefería hombres porque se decía que las mujeres eran buenas para hacer pasar rabia y decían que iban a ser igual que las hermanas mayores. Mi mamá nos quería a todos. Las mujeres son mejores que los hombres sí, porque nosotros cuidamos a mi papá hasta el último, ahí los hijos hombres iban un ratito a verlo no más. (Guerra, Barrientos y Ramírez 1999:45)

Este pensamiento aún se transmite de generación en generación, valorando al hijo varón y las niñas no valen lo mismo. Por ejemplo, mi padre deja sus tierras a su hijo varón que es el tercer hijo, todo porque es varón, en cambio las mujeres somos como las "prestaditas" (Choque 1999). Entonces, a pesar de que el tiempo pasó, se sigue manteniendo esas costumbres que los hombres son los representantes de la familia. Por mantener esas costumbres, al morir mi abuelo dejó sus tierras a su sobrino y no a sus hijas porque las cinco eran mujeres, por ello mi madre no cuenta con los terrenos de su padre y si quiere sembrar tiene que pedir prestado de su primo hermano las tierras para poder sembrar.

El tercer elemento es la transmisión de los roles por parte de las madres a sus hijas, tal como cuenta Luzmila Carpio (3 de octubre 2003) en el taller de los Sabios Indígenas en Cochabamba de la siguiente manera:

> ...por ejemplo la madre dice ¿no?, si es mujercita el bebé que está esperando canta cuando ya va a nacer, éstas tus manitos van tejer lindos chumpis, lindas fajas, lindos aguayos, dice no, éstas tus manitos. Si es hombrecito éstas tus manitos van a recoger las chacras, va ha construir una pequeña casita, siempre no tiene que olvidar la comunidad y así con palabras sencillas les cantamos a nuestros hijos...

Tanto niños y niñas desde antes de nacer ya tienen los roles asignados en las sociedades en general, a medida que crecen niño o niña asumen los roles. Por ejemplo, mi mamá en su afán de enseñarnos a hilar a sus dos hijas nos decía "hagan bailar con los deditos la colita del lagarto para hacer bailar igualito la rueca y así van a aprender rapidito a hilar…". Similar al ejemplo de Carpio, en el campo jugando asumimos roles desde nuestra infancia en las comunidades rurales del sudoeste potosino. Comparando con el discurso de la Directora de la Unidad Educativa, según ella es un es un "error" que los padres cometieron las mujeres para la casa y los varones para la calle. De esta manera, las mujeres empezamos a desarrollar roles domésticos que Moser (1995) llama roles reproductivos a las labores que realizan las mujeres en la casa como es el cuidado, crianza de los hijos, la atención a la familia, etc. En cambio, los varones cumplen con los roles de "trabajadores" porque deben generar recursos económicos para la mantención de su familia. Sin embargo, como dice Vaina Matila (2001) el tiempo es otro factor para que cambien estos roles diferenciados, actualmente como dice el abuelo "los tiempos cambiaron" efectivamente el sistema de vida, tal como hace conocer Ossio (2003) la falta de empleo para varones genera que la mujer salga en busca de trabajos, todo con el fin de subsistir, es una de las de las tantas razones para que la mujer sea en algunos casos la

sostenedora de los recursos económicos de la familia.

El cuarto elemento que ayuda a aclarar el discurso de la Directora se refiere a que el trabajo debería ser compartido entre hombres y mujeres. En este elemento hay dos visiones: una es que los hombres dejen ingresar a las mujeres en los espacios que por mucho tiempo fue de ellos, por ejemplo en las dirigencias sindicales, cargos administrativos, etc. La otra es que el trabajo entre la pareja debe ser asumido por ambos para una mejor calidad de vida, ambos deben cumplir con los roles reproductivos y productivos todo con un fin común como es el de tener mejor calidad de vida.

Al respecto, refuerza la Ejecutiva de la Federación de Maestros Urbanos de Uyuni:

> A nivel de familia compartimos las labores de casa mi esposo y yo. Los dos hacemos de papá o mamá en ausencia mía o de él. Las labores hacemos los dos, por ejemplo el cocina y yo lavo la ropa, o el asea la casa y yo preparo el desayuno. Como ambos trabajamos los dos nos colaboramos. Por ejemplo, mi hijo de tres años se queda solito en la casa, él viene en los recreos de su colegio y yo en la mañana le dejo con toda su merienda… (ERMUU: 9/7/2002)

En este ejemplo de vida, las labores son compartidas cuando se toma conciencia sobre la forma de hacer llevadera esta vida, porque ambos tienen responsabilidades de trabajo, de padres de familia y de pareja. Sin embargo, ella reconoce que no todo es como en su familia, por ejemplo como sindicalista ella tiene experiencias donde revela que las mujeres son objeto de discriminación, como ella misma relata:

> Yo tenía la inquietud de asumir a la primera cartera (…) por mi antigüedad debía ser la ejecutiva, como los hombres organizaron ellos asumieron esa responsabilidad y me nombraron como secretaria de relaciones. (…) quién hace más tareas de lo que debiera hacer el ejecutivo, las realizo yo, porque las mujeres asumimos cualquier cargo con más responsabilidad, a pesar de que primero somos mamás, esposas, profesionales y a demás realizamos labor de servicio en la dirigencia de nuestro sector; a nivel de la región dentro del Comité Cívico [también] ocupó la cartera de [secretaria de] hacienda, dirigida también por un varón. (Ibid)

Si las mujeres logran integrarse como en este caso a las dirigencias sindicales, los hombres toman la batuta y no dejan a que la mujer tome esos cargos dirigenciales. Sin embargo, como la dirigente de los maestros reconoce que las mujeres asumimos cualquier cargo con responsabilidad, y es verdad, como ella cuenta:

> A inicios de la gestión escolar nos quedamos sin ejecutivo de maestros, el ejecutivo se perdió así no más (…). A pedido de la Asamblea de Maestros Urbanos asumí la dirigencia. Los hombres quieren acaparar todo y cuando ya no pueden lo dejan, en cambio las mujeres seguimos la lucha, además no nos vendemos por un cargo… (Ibid)

La mujer, tal como afirma la dirigente de los maestros asume cualquier cargo con

responsabilidad y firmeza, por eso los hombres no desconfían como en este caso, cuando asistí a la entrega del informe económico de la Secretaria de Hacienda del Comité Cívico de Uyuni, los miembros expresaron “no es necesario hacer ese informe, porque doña Mary como mujer, lo manejó de manera transparente y responsable…”. Estas opiniones me dejaron pensando, porque hace poco que las mujeres están queriendo insertarse en los espacios de los hombres y esto de la transparencia y responsabilidad son cualidades que diferencian de los hombres. Contrario a lo que se pensaba en las culturas originarias que sólo los hombres tienen cabeza y corazón y las mujeres no. Esto por la socialización de género que tuvo desde su familia, por ejemplo recuerdo las palabras de un tio “hija nunca mientas, robes, eres mujercita, las mujeres si una vez roban se acostumbran en cambio los hombres pueden olvidar...”. entonces, quizá esas cualidades puedan relacionarse con esos consejos que recibimos durante nuestra niñez.

4.4.3 Borrar la mentalidad de la antigüedad

Para la Ejecutiva de la Federación de Maestros Urbanos de Uyuni el discurso de Equidad de Género es lo siguiente:

> ...ir borrando la mentalidad de la antigüedad, (…) [que] aún se mantienen algunas familias, se continúa con esa mentalidad ya que hay padres que les dicen a sus hijas preferible es que tú salgas bachiller y que tu hermano vaya estudiar. El objetivo mayúsculo es de borrar esa mentalidad del pasado. (Ibid)

Este discurso tiene relación con el discurso de la Directora de la Unidad Educativa cuando ambas coinciden que antes las mujeres estaban destinadas a realizar los roles domésticos en cambio los varones tenían preferencias. Por ejemplo, ellos podían salir a la calle, en cambio las mujeres no, por razones de seguridad. Para que el discurso sea más entendible sacamos dos elementos que no ayudan a comprender:

Como mujer líder sindicalista expresa “borrar la mentalidad del pasado”, en tal razón solamente los hombres podían manejar grupos y representarlos. Sin embargo, aún persiste esa idea de que los hombres nomás pueden ser dirigentes sindicales, como en este caso que se presenta:

> En las discusiones alrededor de género en el aula se discuten estos aspectos relacionados a la toma de decisiones y al ejercicio de poder por parte de las mujeres. Es así que se habla de las maneras en que el liderazgo público y la participación de mujeres en las federaciones u organización estudiantil es mínima. Estos puestos de liderazgo según uno de los rectores “son para gente que sabe pensar” y no para mujeres. Sin embargo, algunos hombres afirman que las propias mujeres se marginan de la participación en posiciones de liderazgo. (Calla en Prensa)

Los hombres no quieren dejar el poder, porque temen ser despojados de sus curules y por ello expresan una serie de discriminaciones en contra de la mujer. Estos cargos son para gente que tiene *p'iqi y chuyma* virtudes que solamente los varones pueden lograr a tenerlos, en cambio aún se piensa que las mujeres son menos capaces en otras palabras como la *sullka,* menos que el hombre. O también como dice Calla (en prensa) "los varones tienen más facilidad en liderizar y representar a grupos porque "camina, sabe leer y escribir" y de esa forma puede representar en cambio la mujer no". La dirigente sindical refuerza con un ejemplo real de qué manera son discriminadas las mujeres líderes:

> Yo recuerdo, por ejemplo el año 2001 cuando [ocupaba] era secretaria de hacienda del Comité Cívico de Uyuni cuando hicimos el bloqueo para el desalojo de los hoteles del salar. En pleno bloqueo había una movilidad parada con leche y yogurt, las mujeres componentes de esa organización, pensando en las consecuencias de echarse a perder esos productos lácteos, opinamos que deberíamos dejar pasar, pero un varón discrepó y dijo "qué saben las mujeres", por lo cual para evitar este tipo de enfrentamientos en la sociedad, hay que tratar por todos los medios saber sobrellevarse con ellos. (ERMUU: 9/7/2002)

De esa manera se mantiene la mentalidad de los hombres que siguen pensando que ellos nomás pueden seguir a la cabeza dirigencial. Sin embargo, como dice el abuelo y el padre de familia, los tiempos cambiaron como señala Vainio Matila (2001) el tiempo como elemento principal para que las cosas cambien y nada se quede estático en aspectos de género, sobre todo.

En el discurso de la dirigente la idea principal es borrar la mentalidad del pasado: que la mujer no podía ser dirigente por no poseer la sabiduría de los hombres; por otro lado la mujer no tenía acceso a la educación porque eso era solamente para los privilegiados y si hubo una educación para las mujeres, fue de manera segregada. En este discurso se pretende borrar esas construcciones sociales que sólo apoyaban a valorar a los hombres, en cambio hoy sea o no con la propuesta acceden a la educación porque hombres y mujeres ven como un eje para el desarrollo personal y como generador de fuentes de trabajo.

4.4.4 La mujer porque trabaja ocupa un lugar en la sociedad

Para la docente de clases responsable del tercer año "B" de escolaridad del primer ciclo del nivel primario el discurso del tema transversal Equidad de Género es de la siguiente manera:

> O sea, eso no tenemos que hacer distinción, por ejemplo antes el hombre antes no más trabajaba. El hombre hacía a un lado a la mujer, más bien ahora la mujer también ocupa un lugar y se los debe tratar por igual, debemos realizar nuestro

trabajo por igual. (EPC: 2/8/2002)

El discurso de la docente de clases en el discurso del tema transversal Equidad de Género tiene alguna relación con el discurso del asesor pedagógico cuando expresa "no tenemos que hacer distinción a hombres y mujeres" la diferencia es que "no podemos diferenciar entre un varón y una mujer". De esta manera, la docente indica que "no tenemos", en cambio el asesor pedagógico señala que "no podemos". La primera va más relacionada con el trabajo y la segunda va ligada con la educación, ahí la diferencia. Entonces, en estos discursos se ve claramente que cada uno jala por su lado, uno por el lado de la educación y la otra con el trabajo. En uno prima más el aspecto educativo como es su responsabilidad de capacitar a los docentes, en cambio la otra relaciona con el trabajo porque ella cumple la triple función en su hogar, como ella lo cuenta:

> ..."mi marido no está, está trabajando en Alota de profesor recién (...) un mes, mi tía Herminia le ha ayudado conseguir este trabajo [porque] él juega bien ¿no ve? Está bien en su trabajo, pero mis hijitos se quedan solitos en mi casa, se juegan con agua, la Marlene más bien se había ido directamente". (Observación de aula 3/10/2002)

En su discurso expresa lo que pasa en su familia, porque ella es la que trabaja de docente, en cambio su esposo tiene trabajos esporádicos. De manera implícita da a conocer que el sistema de vida no da oportunidad de trabajo a los varones, porque "solamente trabajó por un mes de profesor" como ella relató.

En su discurso ella enfatiza que antes el hombre era el mantenedor de la familia y por eso ocupaba un lugar en la sociedad. En cambio hoy la mujer porque trabaja es considerada como una ciudadana, además, es responsable de la economía de su familia y del país, porque genera recursos para la mantención de su familia y aporta a la economía de Estado.

Las cosas cambiaron, hoy también las mujeres trabajan y como la docente dice, ahora ocupan un lugar en la sociedad. Es evidente porque como ellas son las que generan recursos económicos son más independientes y ya no dependen económicamente de sus esposos. Y las mujeres que no trabajan en qué quedan, porque recordemos Paz Y Mengoa (2001) enfatizan que el trabajo doméstico o como Moser (1995) llama roles reproductivos para la sociedad no es como trabajo, porque no es remunerable. Por eso, aún se escucha decir, como esto que escuché decir en la carnicería "lo poco que gana mi marido tiene alcanzar para todo, para comer nomás se trabaja y las mujeres tenemos que estirar como chicle lo poco que gana, por eso hoy solamente segundo voy a cocinar, mañana sopa y segundo". De esta manera la mujer también trabaja

de todo porque para ser ama de casa se necesita saber de todo, pero no tiene sueldo.

Entonces, según el discurso de la docente el elemento de que una mujer ocupe un lugar en la sociedad solamente es para las mujeres trabajadoras y las otras porque no trabajan se quedaron sin ocupar un lugar en la sociedad.

4.4.5 Con la Equidad de Género las mujeres participan

Para el profesor de Educación Física con 20 años de servicio docente en diferentes centros educativos este tema transversal Equidad de Género es:

> ...antes no participaban en equidad de género las mujeres, por ejemplo esta escuela era sólo para varones y la otra escuelita era mixta, (…), la Padilla era de pura mujercitas entonces hay ciertos problemas, en ciertos casos hay que ser celosos. Aniceto Arce ya actualmente [con] la Reforma Educativa [es] convertido en mixta, entonces la escuela Arostegui no tiene mucho problema de este tema. (EPEF: 13/11/2002)

Aquí se está incorporando la concepción de transversal de Equidad de Género de Martínez (1995a), la de la SAG (1996) y también la del asesor pedagógico, porque los cuatro coinciden en alguna medida con que Equidad de Género es la conversión a escuelas mixtas. Según la concepción del profesor de educación física, ahora las mujeres ingresan a las escuelas que antes eran de puro varones “con la Equidad de Género las mujeres participan” (Ibid). Como expresa la SAG para la conversión de estas escuelas hubo problemas y aún sigue habiendo porque las escuelas mixtas no generan una educación coeducadora, porque no solamente se trata de juntarlos. El problema es de qué manera se van a relacionar estos diferentes conviviendo en una misma aula, si en la sociedad donde interactúan niños y niñas reproducen las desigualdades entre hombres y mujeres.

Carrillo y León (1998b:14) refuerzan que las escuelas mixtas presentan diversas dificultades como “lo primero que salta a la vista es que se trata de una separación material. Hay una tendencia a establecer una distancia física entre alumnos y alumnas”, además, las deficiencias de socialización entre niños y niñas “abonan esta separación y contribuyen a que la escuela pueda ser mixta, pero no educadora”. La escuela como institución pública a la vista de la imagen externa debe cuidar su prestigio como que no pasará nada: las formas de relacionarse, el uso de los espacios, etc.

El currículo oculto tiene más incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, aunque no esté escrito en las planificaciones vive latente en cada actitud del

docentado como del alumnado, como en este ejemplo:

> 9:10 Entra la docente y dice “a ver paraditos niños”, los niños(as) están de pie, una niña está sentada ella es Marlene, la docente dice “Marlene paradita” y saluda nuevamente “buenos días niños” los niños y niñas responden “buenos días profesora”, la docente dice “calladitos, calladitos chicos, rapidito, rapidito van a leer”. Con estas palabras distribuye los textos de la reforma, los niños se escogen los textos, en cambio las niñas reciben el texto asignado por la maestra. (Observación de aula 14/10/ 2002)

La actitud va relacionada con lo que es el currículo oculto, por tanto, la docente expresa su currículo que no está escrito en el tronco común ni su propia planificación, pero está presente, sin darse cuenta hace que los niños sean más preferidos en comparación a las niñas.

De todos los discursos del plantel docente resaltan concepciones desde la funcionalidad que ellos y ellas tienen, sin embargo, las constantes son: escuelas mixtas, hombres y mujeres son iguales y que hay que borrar la mentalidad del pasado.

Como es norma del Estado, en los discursos predominan la influencia de la Reforma Educativa cuyo folleto es “La mujer en la Reforma Educativa (1995), Los Nuevos Programas (1995) y la Ley 1565 (1994), porque casi todos y todos coinciden con lo que emana la Ley de la Reforma Educativa.

También es necesario hacer notar el grado de formación docente que tienen cada docente, la edad, el género y la función que desarrolla en el quehacer educativo.

4.5. Prácticas acerca de la aplicación del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares

Según la Reforma Educativa, los procesos de enseñanza y aprendizaje en la actualidad tienen un nuevo enfoque pedagógico, donde se ve el rol del maestro como facilitador, moderador de los aprendizajes orientados hacia una educación de calidad, como es uno de los fines del Sistema de la Educación Boliviana. Por tanto, el trabajo es incorporar en los procesos curriculares el tema transversal Equidad de Género. Para esta nueva tarea del docentado boliviano, a la par de la promulgación de la Ley 1565, recibió de manera gratuita: guías didácticas, revistas el Maestro, jeroatas; con una serie de capacitaciones hacia los docentes del Programa de Transformación por parte de los asesores pedagógicos y algunos personeros de la Reforma Educativa. Al mismo tiempo, para todo el alumnado se introdujeron módulos de aprendizaje en condición de prestado y todos los avances que se muestran en el marco teórico.

4.5.1 Exclusivamente así como tema no se ha tocado

Partimos presentando lo que expresa el asesor pedagógico respecto a la incorporación del tema transversal Equidad de Género en la educación:

> Exclusivamente así como tema mismo como cursos de capacitación, no (…), hemos tocado la cuestión de transversales en función a lo que viene a ser, de lo que es la integración. Ahora esto hemos estado incidiendo en los cursos de capacitación a la transversal, aspecto que todavía no se está haciendo. Tenemos para este año un proyecto en el núcleo, no con el tema transversal equidad de género, sino con la transversal Medio Ambiente, que es lo que vamos a trabajar con ese proyecto educativo. Justamente la escuela Aniceto Arce está inmerso o esta en esa planificación. (EAP: 7/8/2002)

En la voz del asesor pedagógico claramente se explica que no se tocó nada respecto al tema transversal Equidad de Género. A partir de esa afirmación, podemos ver los intentos, ensayos y experimentos sobre la incorporación de este tema en la educación por parte de los profesores y las profesoras. En ese sentido, presentaremos cinco formas de incorporar la transversal Equidad de Género en las prácticas curriculares, expresadas en las siguientes voces:

a) La equidad lo aplicamos siempre cada día en alguna cosita

Aquí presentamos lo que dice la docente acerca de lo que hace en las prácticas pedagógicas respecto a la incorporación del tema transversal Equidad de Género en las actividades curriculares:

> …la equidad (…) lo aplicamos (…) siempre [en] alguna cosita que estamos viendo cada día. Lo aplicamos hay veces (…) [en] los niños sigue habiendo esa distinción, por ejemplo en los varoncitos (…) no quieren jugar con las mujeres, vos eres mujer, nosotros [somos varones] (…), entonces desarrollamos todo esas cosas. Planificando mis actividades de acuerdo al tiempo y a los módulos, también de acuerdo a los papás y los materiales y los niños, desarrollando al mismo tiempo y haciendo, más que todo analizar a los niños para que no exista esa diferencia. En el área de lenguaje es más fácil.(EPC:2/8/2002)

Lo que dice la docente de clases sobre la incorporación del tema transversal Equidad de Género tiene relación con lo que expresa Comboni (1996:47) del siguiente modo:

> La práctica cotidiana, las experiencias de las mujeres, sus emociones y subjetividad forman los ejes del proceso educativo. Hay que tener presente que la tarea de la pedagogía de género es “conceptualizar a partir de la reflexión sobre la realidad real y cotidiana”.

Para comparar con lo que dice y hace la docente veamos la siguiente práctica pedagógica de cómo la docente intenta trabajar en una escuela mixta impuesta por el nuevo sistema de educación en base a la Reforma Educativa:

> 9.00...la docente hoy nuevamente intenta organizar, ordena sentarse una niña con

> un niño, pero no logra organizar, porque hay varios asientos vacíos y los niños prefieren ocupar esos asientos a sentarse con las niñas. Hasta este momento están sentados de la siguiente manera: niño y niña, niño y niña, asiento vacío, niña solita, niño y niña, niña solita, niño y niño, asiento vacío, asiento vacío, niña solita, niño y niño, asiento vacío, niña y niño, niño solito, niño solito y otro niño solito. Los niños no se sentaron con las niñas, sólo logro acomodar 4 parejas, los demás están solos. (...) al final de la mañana las niñas volvieron a sentarse en sus lugares habituales de los días anteriores. (Observación de aula 11/10/2002)

Según la observación de aula, la docente de clases intenta desarrollar el tema transversal Equidad de Género, organiza el aula queriendo relacionar niños con niñas, la respuesta es el rechazo por parte del alumnado, porque la construcción social de género diferente influye de gran manera. Querer imponer un modelo de trabajo muy diferente a lo que se acostumbraron desde su familia, los primeros años en la escuela y la sociedad, en este tercer año, es como atropellar, atentar a sus formas de vida, como se ve en la actitud de los niños y niñas que no aceptan sentarse entre ellos. Generando de esta forma rechazo, maltrato, burlas entre niños y niñas. Como por ejemplo, se ve en esta observación de aula:

> Un niño quiere prestarse lápiz, una niña responde “yo te voy a prestar”. Otro niño responde “para qué te vas a prestar de esa vieja chancluda”, Etsón se presta lápices de color pero los niños gozan, se burlan del niño “de la vieja chancluda con sus lápices vas a pintar, ja, ja”. (Observación de aula 4/10/2002)

La relación de los niños y niñas en la escuela mixta es tal como se describe en el ejemplo, no existe una coeducación como afirma Martínez (1995a), porque cada niño o niña viene de diferentes culturas con diversas formas de vida. La composición de alumnos y alumnas es diversa culturalmente porque algunos niños y niñas viven solos, con sus apoderados o en otros casos viven con sus padres. Entonces,ésto hace difícil relacionar a todos y todas porque cada uno y una tiene necesidades muy diversas debido a su composición socio, cultural, económica del alumnado dentro del mismo aula. Porque hacer una coeducación no consiste en juntar a hombres y mujeres en un solo aula sino que va más alla como la convivencia de los estudiantes de ambos sexos en las mismas clases y escuelas. Porque la coeducación implica cambio de actitud acompañados del desarollo de las personal desde los estilos de vida, debido a que los roles están en constante cambio.

Continuamos presentando el trabajo de la docente respecto a la incorporación del tema transversal Equidad de Género:

> ...la docente reparte los textos a cada alumno/a. Una niña quiere escoger el texto que le gustaría leer, la docente no acepta esa solicitud la niña se sienta y no lee el texto. Pregunto por qué no está leyendo, ella me responde “porque no me gusta leer este cuento yo quiero otros cuentitos leer, la profesora no quiere darme”. En cambio a los niños les permite (…) escoger el texto que les gusta leer.

(Observación de aula 7/10/2002)

En esta observación de aula se ve claramente que la docente tiene más preferencias por los niños y no así por las niñas. Generando con este tipo de actitudes el rechazo de las niñas por la lectura, porque al finalizar la lectura, cada niño/a debe entregar un texto escrito, en este caso la niña no entrega el trabajo escrito ese día, quedando así sin calificación. Eso por una parte y otra la de no incentivar a las niñas por la lectura y escritura, más bien la docente crea el rechazo a las mismas. Al respecto, se refuerza con otra observación de aula:

> Una niña se acerca a la docente para decirle "profe, yo no sé leer", la docente no le hace caso. Esta niña es la más grandecita del curso (Marlene). La docente sólo dice "Marlene apura, apura". La niña me pide que le enseñe a leer "yo no sé leer, profe, enséñame profe, yo quiero leer". (Observación de aula 4/10/2002)

Tal como afirma la Reforma Educativa (1995) del total de analfabetos en Bolivia "la mayoría pertenecen al sexo femenino, no porque no tengan capacidades de aprender a leer y a escribir que los hombres, pero sí menos oportunidades para acceder a esos conocimientos". La niña tiene interés de aprender a leer y escribir, por eso va a la escuela, como es el deseo de su madre en "yo no sé que será eso, yo no tengo tiempo para eso". Lo que falta es la oportunidad de apoyo pedagógico de parte de la docente.

Este problema tiene relación con las planificaciones que hacen los docentes respecto a la incorporación del tema transversal Equidad de Género en las actividades curriculares. Inicialmente presentamos el plan anual de la docente, donde podemos verificar de qué manera se insertan los temas transversales particularmente de Equidad de Género, veamos:

Unidad Educativa "Aniceto Arce" Dirección Distrital de Educación
Nivel Primario Uyuni- Bolivia

PLAN ANUAL CURRICULAR

1. DATOS REFERENCIALES:

1.1 Departamento: Potosí

1.2 Distrito: Uyuni

1.3 Núcleo: "Luis Espinal Camps"

1.4 Unidad Educativa: Aniceto Arce

1.5 Nivel: Primario

1.6 Ciclo: Aprendizajes Básicos

1.7 Año de Escolaridad: Tercero (final)

1.8 Directora: Prof. Nélida López G

1.9 Asesor pedagógico: Prof.: Ivar Hoyos P.

1.10 Equipo de Trabajo: Prof. Prima Vásquez B

Prof. Dora Huaygua A

1.11 Gestión Escolar: 2002

2. PROPÓSITO DEL PLAN:

Lograr la formación de macro habilidades en el alumno. Aprovechando al máximo

recursos disponibles del entorno, desarrollando competencias en las áreas de Lenguaje y Matemáticas promoviéndose un aprendizaje activo y participativo que refuerce sus capacidades cognitivas, afectivas y psicomotoras con actividades que motiven su iniciativa y creatividad del niño en la interrogación, producción de problemas de texto y la resolución de problemas matemáticos relacionando a su vida cotidiana.

3. DISEÑO CURRICULAR:

AREA	COMPETENCIAS	UNIDAD DE APRENDIZAJE	PROYECTO DE AULA	INDICADORES
LENGUAJE	Disfruta de la interpretación y producción de textos orales y escritos en diferentes situaciones comunicativas Ciencias de la vida Identifica características básicas de diferentes materiales utilizando instrumentos y procedimientos sencillos cuando realiza observaciones y experimentos. Reconoce su lenguaje y otras lenguas del entorno como medios valiosos de comunicación en la familia, la escuela y la comunidad. Produce diferentes tipos de textos usando las características fundamentales del lenguaje escrito de acuerdo a sus intenciones comunicativas.	Unidad 1. El aire y el agua Unidad 2 La tierra Unidad 3. Las plantas y los animales	Realizando experimentos	Manifiesta intereses cuando participa en situaciones de comunicación oral y escrita. Comprueba algunas características y propiedades de algunos materiales a partir de experimentos sencillos Identifica algunas características particulares de su lenguaje al compararla con otras lenguas Demuestra autonomía en la producción de textos para satisfacer sus necesidades comunicativas

4. Cronograma de reuniones con padres de familia

El Asesor pedagógico, la dirección y los profesores de grado convocarán a una reunión de padres de Familia con el fin de informar la forma de aprendizajes-enseñanza durante la presente gestión de igual manera a la conclusión de cada trimestre se hará conocer las falencias de cada educando.

4. Recursos

4.1: Humanos: asesor pedagógico, Directora, profesores, alumnos y padres de familia

4.2 Pedagógicos: materiales de desecho, láminas, biblioteca de aula, guías didácticas, módulo, documentos de trabajo, material de alumno y otros

4.3 Financieros: Profesor, Aportes de los Padres de Familia

5. Evaluación:

Observación sistemática, co evaluación, lista de cotejos, reuniones de equipo de trabajo basándose al cronograma.

Uyuni, marzo de 2002

Firmado por la profesora: Dora Huaygua A, Prof. Prima Vásquez B, Prof. Nélida López G (directora de la escuela), Lic. Ivar Hoyos (Asesor pedagógico) y Prof. Benito Miranda V.(Director Distrital de educación de Educación)

Fuente: Documento facilitado por la Directora de la Unidad Educativa de la escuela "Aniceto Arce"

Observando este plan anual de trabajo dual de las dos docentes no se observa la inserción de ningún tema transversal en esta planificación. Sin embargo, la Directora afirma que la docente "…presenta algo, (...). En la práctica no tanto, (…) en el escrito está tal vez, (…) [en la] práctica no se ve tanto. Las planificaciones que presenta es trimestral y anual; trimestralmente está anotado en sus planificaciones, algo lo esta llevando" (ED 2/8/2002). La Directora como responsable de las planificaciones presentadas por los docentes no ha percibido que en las planificaciones anuales de los docentes no se incorpora ningún tema transversal ni como enunciado. Al mismo el

asesor pedagógico afirma "ahora (...) estamos exigiendo, buen trabajo a partir de una situación didáctica[50] que es insumo de una planificación. Al margen de esto, estamos rescatando también los documentos de cada docente" (EAP: 7/8/2002). De esta manera, el asesor pedagógico, la Directora de la Unidad Educativa y la profesora de clases se contradicen afirmando que se planifica tomando en cuenta esta transversal, sin embargo, en la planificación no se inserta. De ese modo se puede percibir que hay un divorcio absoluto entre los tres actores, porque cada uno dice lo que piensa y la realidad es la planificación anual presentada y otra que se presenta en anexos de otra docente del mismo año de la misma escuela.

Cómo se enseña, según el Diseño Curricular (2003) es a partir de planificaciones, y si no está insertado en la planificación el trabajo de la transversal Equidad de Género, implica que no se está trabajando en este año de escolaridad, ni tampoco en la escuela tal como afirma el asesor pedagógico. Veamos la siguiente fotografía de la Feria educativa respecto al trabajo del tema transversal Medio Ambiente:

En otra investigación realizada en el Distrito Escolar de Viacha (2001) se evidencia que tampoco se está desarrollando su aplicación a nivel de contenidos de este tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares. La única diferencia es

[50] Plan del docente.

que en esta escuela se anota como enunciados algunas transversales en la planificación, en la práctica pedagógica no hay nada, veamos la experiencia de Llajmapampa:

> A partir de lo observado, la entrevista y la revisión de documentos, la docente durante los procesos de enseñanza aprendizaje no desarrolla los temas transversales. Sin embargo, en una planificación fotocopiada enumera algunas transversales en el encabezado del proyecto de aula, quizás la enumeración sea el recuerdo de la asistencia al taller de proyectos educativos o algunos talleres efectuados con el asesor pedagógico. (Jiménez y Ramos 2001)

Tal como hacía la docente de Llajmapampa (2001), durante mi experiencia docente anotaba todos los temas transversales en mis planificaciones anuales, trimestrales, semanales y diarios. Sin embargo, en la práctica pedagógica apenas lograba organizar el aula haciendo sentar chicos con chicas y formando grupos de trabajo de manera impositiva.

Pasamos a presentar otra experiencia docente respecto a la incorporación del tema transversal Equidad de Género en los procesos pedagógicos:

b) Estoy haciendo con un poco de temor, no soy especializado en el manejo de esta transversal

El docente de Educación Física incorpora este tema transversal, tal como expresa:

> Estoy haciendo con un poco de temor, debía ser especializado en el manejo de los niños para aplicar la transversal, pero (…) no tenemos capacitación. Yo tengo un poco de duda, porque yo no he nacido sabiendo, soy otro niño también, estoy aprendiendo, yo siempre digo con orgullo el mejor profesor es el alumno, cuando nos dice o quiere saber un alumno o una alumna yo atiendo su pedido, acepto entonces yo también me convierto en otro alumno…" (EPEF: 13/11/2002).

En esta concepción podemos ver un aspecto que resalta "la falta de capacitación aunque el docente tiene mucho interes de trabajar la transversal en los procesos curriculares, como él expresa hace todos los intentos aunque cambiando las mismas partes de cuerpo de las personas, creando diferencias sexistas desde lo biológico. Entonces, como expresa Comboni (1996) la formación del profesorado es esencial, porque:

> Si bien las competencias transversales han estado presentes de diferente manera, ahora es el momento adecuado para que, desde la formación del profesorado, se aborden con el rigor y la reflexión en profundidad que merecen y requieren. Es importante recordar que lo que se está ahora buscando es una educación integral y formativa con una clara direccionalidad hacia la educación por la equidad y el respeto a las diferencias. (Comboni 1996: 46)

Entonces, al no recibir tal capacitación al docentado como reconoce el asesor

pedagógico, el docente de Educación física hace lo que cree hacer respecto al trabajo de esta transversal del siguiente modo:

> ...”ahora el segundo ejercicio, (...), voy a entrar a la colchoneta” y da la indicación cómo realizar el ejercicio: “hay que tener cuidado niños con su columna y sus nalgas”, entonces pregunta al alumnado “¿de los chicos que se llama?” los niños no contestan, el docente continúa preguntando. Un niño responde en voz baja “pompis”. El docente aclara “de los chicos se llama culo, no tengan vergüenza es parte de nosotros, para las chicas qué se llama”. Nadie responde. El docente dice “culo, pompis, poto, nalga”... (Observación de aula 9 de octubre 2002)

En esta experiencia pedagógica se refleja la iniciativa del docente acerca del trabajo de la transversal Equidad de Género en los procesos curriculares, aunque en ella se observa una de las realidades por la falta de capacitación al docentado respecto al trabajo de la transversal Equidad de Género en una escuela mixta. Porque como vemos, el docente hace lo imposible de poder trabajar en una clase como la presentada con niños y niñas de esa edad.

c) Estás chillando como una chiva

Esta es una de las expresiones vertidas por parte del profesor de educación musical. El docente realiza de esta manera las actividades pedagógicas:

> 10.30 Ingresa al aula el docente expresando “ahora me he vuelto malito” muestra un palito de madera a todo el alumnado. En este momento hay 7 niñas y 10 niños (…) Tocan la puerta muy fuerte entran al aula Marlene y Dina (…), Marlene pregunta “vamos a copiar profe, de dónde”. El docente al escuchar se enfada y grita ¡acabo de repetir y tú estás chillando como una chiva!”. La niña dice “a mí nomás me riñes, la Dina está jugando”. El docente no hace caso de estas palabras. (…) exige cantar al alumnado, algunos cantan, Marlene y Dina no cantan (…) caminan en el aula, los demás cantan, pero el docente no dice nada las dos niñas molestan a los niños que cantan. Dina se acerca a la mesa, levanta el cancionero del profesor y arranca una hoja… (Observación de aula 9/10/2002)

En su expresión vertida hacia una alumna “estás chillando como una chiva” se identifica la marginación, discriminación, atropello y abuso no solamente hacia una niña, sino que va dirigida a todas las niñas, porque en su currículo oculto se demuestra el rencor y la ira que tiene hacia las mujeres específicamente. Con una serie de mecanismos logra que las niñas vayan a la casa del docente, como relata una alumna:

> …ella dice “me debe el profesor por eso voy a [su] casa”. No le debe, le pide plata al profesor. No es malo con ella, con otros es malo, le da pues 20, 30. [Además] no son parientes parece que son algo, por ahí era. Como dice Osmar, es cierto eso, toditos hablaban de eso, por motivo de la Dina ya los chicos no querían hablarnos. Se va a dormir pues, (…) dice [en mi casa se duerme] mentira es eso, qué cosas harán (…) desde ahí se ha enojado conmigo. (…). El otro día feliz estaban comiendo helados en la calle, profe diciendo le ha pegado la Dina al profesor, riendo estaban comiendo la otra vez… (Conversación informal 2/1/2003)

El docente afirma respecto a las visitas a su casa en horarios fuera de clases de parte

de las niñas. Sobre la preferencia de las niñas hacia su persona aclara “Bueno yo creo, (…) generalmente las niñas se acercan más a los profesores, los niños se acercan más a las profesoras, es una costumbre que se ve en los establecimientos”. (EPM: 13/11/2002). Para el docente este trato preferencial según él es normal en las escuelas, como continúa explicando “necesita ayuda en este aspecto, mi obligación como profesor es indicar a todo alumno o alumna, si tiene dificultades guiarles y darle alguna indicación”. Entonces este docente cumple roles de consejero, como se advierte en esta revelación:

> Cuando una alumna o alumno pasa en situaciones como malos momentos, cuando falta cariño en sus hogares buscan ese cariño fuera de casa con sus profesores, con esa persona que es más afectuosa con ella. Es un don que no sólo las niñas pueden tener, los alumnos también pueden tener y escogerse un cariño. (EPM:12/11/2002)

Su interés de brindar apoyo a sus alumnos y alumnas se contradice porque desconoce que la niña no viene a pasar clases con la docente de curso, cuando dice “yo no tengo el conocimiento de estas personas como digo yo sólo paso una vez a la semana clases” (Ibid). Realmente hay una confusión en lo que dice, porque inicialmente él reconoce brindar apoyo a los alumnos y alumnas, finalmente desconoce los problemas de su alumna, en este caso de la alumna que incluso va a cocinar para el profesor como él mismo acepta “...se debe sentir sola y no tiene ni para comer, a veces uno está comiendo y empiezan a mirarlo, uno se siente incomodo…”. De este modo, ese no saber nada o saber del tema transversal Equidad de Género hace que desarrolle sus actividades curriculares de la forma descrita.

En la Reforma Educativa (2001) en una de sus bases se menciona “Formar integralmente al hombre y mujer boliviano, estimulando el armonioso desarrollo de todas sus potencialidades, en función de los intereses de la colectividad” y también en el DCNP (2003) señala trabajar actitudes, comportamientos. Entonces, el profesor de música camuflado en no saber nada respecto del tema transversal Equidad de Género se da el derecho de cometer actitudes reñidas con la moral, como se puede ver en ese relato:

> …hay que respetar a los profesores un niño. Un dice “la Dina no lo hace caso al profesor de Música, ella se juega y se camina con el profe”. Continua la docente “sí, las otras profesoras me han dicho que tú te caminas por las tardes con el profesor, te han visto en las tardes caminar con él, por eso habían pensado que era tú familiar, pero no lo había sido. Tú no debes caminar con el profesor porque él es tu profesor en la escuela”. Jhamell agrega “profesora ella se va dormir a casa del profe, yo le he visto profe”. Otro niño llamado Osmar dice “sí, yo profe, cuando he ido a ensayar a su casa del profesor, estaba la Dina”. Dina no dice nada. La profesora al escuchar a los niños le dice a Dina “no tienes que ir a la casa del

> profesor, los profesores de otros cursos ya me han dicho que van a hablar con tu profesora". (Observación de aula de talleres 29/10/2003)

Esta reflexión surgió al finalizar la clase de talleres, porque los niños contaron que la alumna Dina no hace caso al profesor de música. De ese modo, la docente a modo de una reflexión sobre el comportamiento de los/as alumnos/as con sus profesores hizo conocer sobre la actitud del docente hacía la niña.

Comparando con la experiencia de mi niñez recuerdo que el panadero de la población nos llamaba a varias niñas para darnos cremalines e insistía llevarnos a la panadería para darnos más. Gracias al cuidado de nuestras madres que en ese tiempo estaban tan pendientes de sus hijas, no fuimos, meses después el señor era llevado a la cárcel por violación a niñas. Y también la actitud de ayuda del docente ligo con la experiencia de alumna que describo en el marco teórico.

Entonces, esta experiencia del docente a título de no saber nada, desarrolla las prácticas pedagógicas con esa clase de actitudes fuera de lo normal.

d) Abuelitas corazones

Así como esa expresión, la docente de talleres utiliza constantemente términos que son referidos a las niñas. Esta docente no quiso ser entrevistada a pesar de tener órdenes de la Dirección Distrital de educación, solamente logré observar el desarrollo de sus clases. Me llamó la atención las constantes nominaciones que da a las niñas. Para ello se presenta algunos eventos de las clases observadas:

> ...observa el trabajo de una niña y expresa la docente "¡muy bien, ya ve, estás dejando atrás los hilos como los bigotes de tu abuela! Muestra el trabajo a todos los niños y niñas. (Observación de aula 8/10/2002)

La docente de talleres durante el desarrollo asigna nominaciones a las niñas como ésta, por ejemplo: "de la Claudia sus bigotes parece" generando la broma en los niños que repiten las mismas expresiones "de la Marlene sus bigotes son grandes..." o como en otra clase se advierte "...la profesora acercándose al grupo de niñas expresa: "abuelitas corazones, qué están haciendo". Dina se camina y no hace su labor... (Observación de aula 15/10/2002). Estas son las realidades donde a las niñas se las expone a burlas. Porque en todas las clases desarrolladas no hay un día que no se haga uso de las nominaciones peyorativas, como se sigue mostrando:

> Marlene menciona que no trajo su labor y la docente le dice "todo el año no has terminado tu labor, hasta cuándo no vas a terminar tu labor, pareces una vieja que te olvidas todo" la niña se sienta en su asiento y empieza a copiar una copia de su libro en su cuaderno... (Observación de aula 22/10/2002)

Los calificativos de abuelas, viejas, a la niñas en una sola clase fue vertida en cuatro momentos en diferentes actividades. Por ejemplo, cuando “todo el alumnado toma el desayuno escolar en silencio, la docente se dirige a un grupo y dice “abuelas, a ustedes no les he dado pan” empieza a distribuir (Ibid).

Al mostrar las prácticas pedagógicas de la docente, me llamó la atención del uso de términos utilizados para con las niñas, porque por un lado la Reforma Educativa, el Diseño Curricular para el Nivel Primario (2003), la Subsecretaría de Asuntos de Género (1996), Sonia Comboni (1996) buscan con la propuesta de Equidad de Género mejorar:

> ...la situación de la mujer en la educación por un principio de equidad y del derecho común para hombres y mujeres de recibirla, como por el factor multiplicador que puede generar para su desarrollo y el mejoramiento de sus condiciones de vida. (RE 1995:14)

Esa es la visión de las Leyes y sus responsables, muy contrario a esa propuesta se desarrollan actitudes en el aula como en los casos presentado que cada día reciben ese tipo de tratamiento.

Todas las prácticas pedagógicas de los docentes y las docentes son respuestas a lo que el asesor pedagógico señala “exclusivamente así como tema mismo como cursos de capacitación no (…), hemos tocado la cuestión de transversales”. Sin embargo, se está trabajando en el núcleo durante toda esta gestión una transversal como es el Medio Ambiente, según su misma afirmación.

4.6 Voces y prácticas de las niñas y los niños acerca del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares

4.6.1 Voces de los niños y niñas en el aula

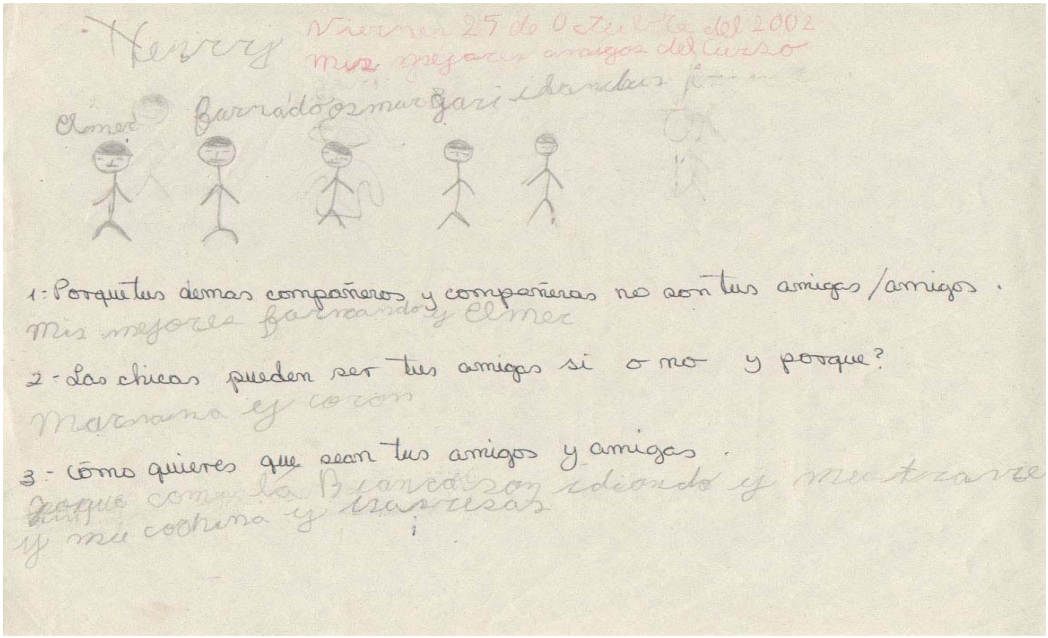
Para recoger las voces dentro del alumnado acerca de cómo es la relación entre niños y niñas se recurrió a la producción de textos. Esto para confirmar lo que frecuentemente se escucha decir tanto a niñas y niños.

Por ejemplo, el primer día de observación al aula, durante el recreo pido a un alumno darme el número de los alumnos y alumnas del curso, y la respuesta fue esta:

> “somos 10” sin embargo en el aula existen 11 alumnos y 10 alumnas, pido nuevamente contar bien y repiten esta vez todos los niños el mismo número, pregunto “las niñas”, otro niño responde “¿a las mujeres también vamos a contar nosotros no vamos a contar a las chicas?” preguntada el por qué ellos responden por que sí, “ellas no son igual que nosotras” una niña sale a la defensa

expresando “así siempre son malos” otra agrega “bien malos son”. (Observación de aula 3/19/2002)

Entonces, a partir de esta respuesta, surgió la curiosidad de saber por qué los niños ignoran a las niñas, si también ellas son parte del curso. Para reforzar la voz de los alumnos se presenta esta revelación esta producción de textos de uno de los niños del tercer año “B” de escolaridad:



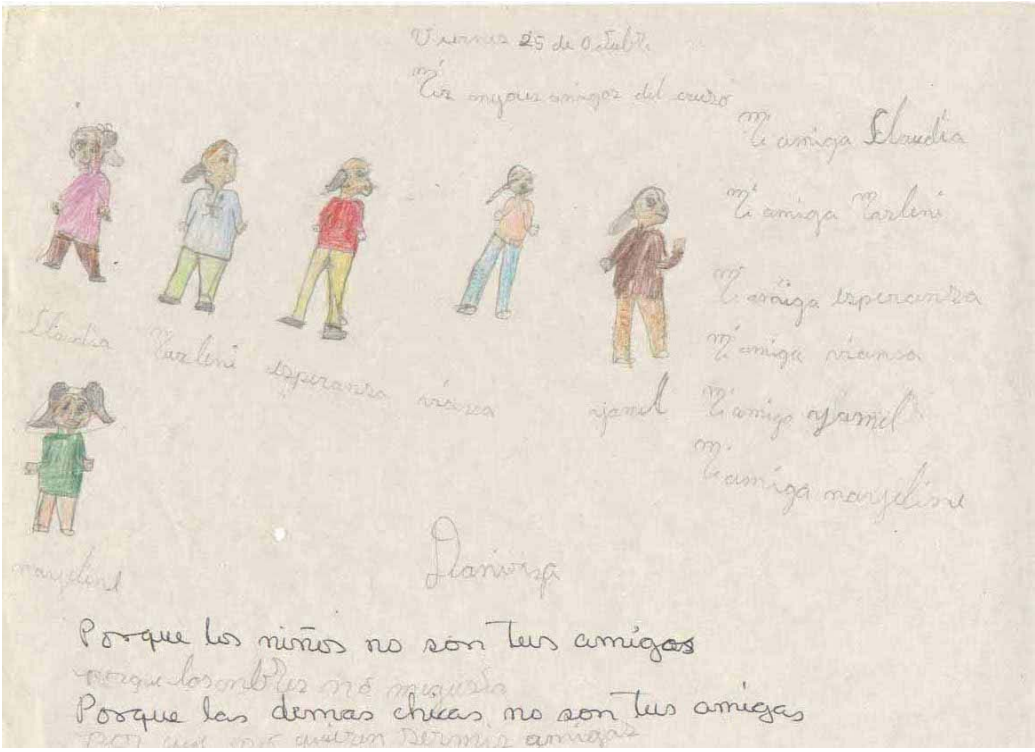
En este texto se puede percibir que el alumno tiene como amigos a puro varones y si se refiere a las niñas es para darles algunos adjetivos discriminatorios o para reforzar la desigualdad del sexo biológico, como se presenta:

> “porque las mujeres domegustan [no me gustan]”
>
> “porque cuando nos otros [nosotros] jugamos ellos nosos [no son] como nosostros”
>
> “porque son regalonas [peladoras]”
>
> “porque no me gustan, porque mucho me pegan”
>
> “porque como la Bianca son hediondas y muy traviesas y mu [muy] cochina y traviesa”
>
> “porque nomegusta [no me gusta], porqueson [porque son] muy molestodas y traviesas, porque son feas” (Producción de textos 25/10/2002)

Como García (1996) señala en el marco teórico que la familia es el principal agente para el aprendizaje de género, la escuela solamente refuerza esas actitudes, comportamientos aprendidos, por ello él mismo enfatiza que los primeros años de la vida del individuo son tan importantes para la construcción de la personalidad. Comparando la voz del niño con lo que dice García (1996), se puede adelantar en que

estas voces son respuestas al aprendizaje de género recibido desde la familia del niño.

También se presenta la voz de la niña, que hace conocer su voz mediante el presente texto:



Las niñas al igual que los niños no aceptan tener la amistad con los varones, utilizan adjetivos estereotipados y sexistas, como éstos:

> “porque los onbres [hombres] no me gusta”
>
> “porque no son guenagente [buena gente]”
>
> “Los con pañeros [compañeros] son feos, muy feos no me gustan”
>
> “noso misamigo [no son mis amigos] porque son fregado [fregados]”
>
> “las mujeres son buenas y los hombres son malos” (producción de textos 25/10/2002)

Entonces, a partir de las voces de los niños y niñas, se toman dos elementos que ayudan a explicar las voces expresadas dentro de los procesos curriculares. El uno tiene relación con la escuela mixta que solamente cumple con reforzar lo aprendido respecto a género en su familia, sea del niño o de la niña. El segundo elemento es la edad que ayuda a distinguirse de los demás.

La escuela tal como García (1996:88) afirma, “recibe a los niños y niñas ya socializadas(os) y su tarea es reforzar y consolidar lo trabajado en la familia”.

La edad como menciona Stover (1998), es otro elemento preponderante para que los alumnos y alumnas alcancen:

> Un grado de madurez en la que los sexos comienzan a separarse. En ocasiones los varones se agrupan y se burlan de un conjunto correspondiente de niñas, la segregación espontánea no es consecuente ni prolongada, pero es sintomática de las fuerzas evolutivas que conducen finalmente a varones y mujeres hacia la adolescencia y a la edad adulta. (Stover 1998:93)

En esta etapa de la vida evolutiva no existe relación entre niñas y niños presentándose actitudes de rechazo entre niños y niñas. Por ejemplo, los niños y niñas del tercer año “B” de la escuela Mixta Aniceto Arce de Uyuni fluctúan entre la edad de los 8 a 12 años y una de las características observadas es que no quieren tomarse de la mano, se avergüenzan las niñas, en cambio los niños se escapan. Entonces, no hay una relación social entre ambos. Como afirma Stover “A esta edad no hay compañerismo entre los dos sexos” (Ibid). Se evidencia la afirmación de Stover (1998), durante las observaciones de aula se evidenció esas actitudes en el alumnado. Por ejemplo, los varones se pasan peleando o empujándose con sus demás compañeros; las niñas caminan abrazadas entre ellas, hablan entre ellas, los varones se mantienen luchando, empujándose, jugando con los demás muchachos, las niñas hablan entre ellas, se escriben cartitas entre ambas con algunas frases y dibujos. Las niñas son más cuidadosas en su presentación personal, pasan mayor tiempo arreglándose el cabello. Así mismo la misma escuela crea esas divisiones como se presenta en este desfile escolar del 5 de agosto:

4.6.2 Prácticas de los niños y las niñas del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares

En la producción de textos se ven claramente los roles que realizan en sus hogares. Las niñas muestran las actividades que hacen en su casa, por ejemplo las niñas muestran dibujos de cocina, utensilios de cocina, escobas, mesa, radio, dormitorio, etc. (ver anexos de producción de textos)

Los niños muestran los roles que realizan en su casa: juegos con pelota, ver la televisión, recibir agua, etc.

Estos roles mostrados en la producción de textos se manifiestan en la escuela, por ejemplo cuando toman desayuno escolar, las niñas sin que nadie ordene van a lavar los vasitos, en cambio los niños dejan los vasos en los pupitres, como se ve en la siguiente observación de clase:

> 10.00 toca el timbre del recreo, la docente reparte el desayuno, es api de quinua con pan, los niños y niñas toman desayuno en sus asientos, al terminar los niños dejan los vasos encima la mesa de la maestra, las niñas recogen en el balde y

> salen a lavar los vasitos en el patio.(Observación de aula 4/10/2002)

En la escuela todos los días las niñas hacen las mismas actividades como es el aseo de los vasos, porque adquirieron estos roles desde su infancia. Como cuenta una madre en una conversación entre un grupo de madres, expresando alegremente de que su hijita sabe cocinar, cuidar a sus hermanitos, arreglar la casa y todo porque le enseñó desde pequeña. Relacionando con mi niñez coincide lo que dice la madre, como hija mayor debía cumplir roles como: cuidar de mis hermanos menores, mi madre me dejaba al cuidado de ellos, de esa manera cumplía a muy temprana edad el rol de padre y madre porque, por un lado, debía cuidar a ellos y por otra, debía preparar los alimentos, lavar la ropa y estudiar en la escuela. Todo esto porque mi padre trabajaba en el ferrocarril en otra comunidad lejana y mi madre tenía que atenderlo a él, y los hijos teníamos que estudiar.

En algún caso extremo cuando la niña trabaja desde pequeña como se ve en esta investigación, la docente de clases hace trabajar a su alumna sin remuneración económica, la niña refuerza los roles que asumió en su casa dejando a un lado los estudios, como expresa en la entrevista:

> Porque es mala, su esposo también me riñe cuando voy a su casa, [además] no me paga, sabe, [mi papá] cada día me riñe cuando voy. Ella me dice por eso voy, lavo ropa nada más, (…) su marido (…) me riñe feo, yo no quiero ir (…) sus hijos hurgan y le dicen que yo hurgo… (Entrevista a alumna 8/11/2002)

De esta manera la docente, la escuela, la familia son los elementos que ayudan a asumir roles de manera distinta, una de manera más espontánea, por imitación y de una forma más sutil y otra de manera explicita y obligada como en el caso presentado. (Ver anexo entrevista a niña)

La familia juega un papel preponderante en lo que es el aprendizaje de los roles, por ejemplo los padres no aceptan que sus hijos realicen actividades de las mujeres como hacer los roles domésticos, o en otros casos las madres no aceptan que sus hijas realicen actividades que hacen los hombres. Por ejemplo, eso de tocar la zampoña "porque le va a salir mucha leche cuando tenga su bebé" y otras creencias que las mamás mantienen.

Entonces, en las prácticas de Equidad de Género de parte de los niños y niñas son los roles diferenciados que hacen niños y niñas en sus casas y que luego repiten en la escuela.

4.7 Cierre del capítulo de presentación de resultados

Hemos visto desde cinco miradas el tema transversal Equidad de Género. Antes de pasar al capítulo de conclusiones, intentaremos resumir los hallazgos:

Objetivos de la investigación	Problemáticas de la investigación
✓ Saber lo que saben y piensan las madres y los padres de familia acerca del tema transversal Equidad de Género. ✓ Conocer la percepción de la Directiva de la Junta Escolar acerca del tema transversal Equidad de Género. ✓ Recoger los discursos sobre el tema transversal Equidad de Género de las docentes y los docentes que desarrollan sus actividades pedagógicas con el tercer año"B" de la escuela Aniceto Arce. ✓ Observar las prácticas acerca de la aplicación del tema transversal Equidad de Género en los procesos de enseñanza y aprendizaje del tercero "B": ✓ Recuperar las voces y las prácticas de las niñas y los niños acerca del tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares.	✓ Los roles de los hombres y las mujeres en la actualidad ✓ La conversión de las escuelas segregadas a mixtas y la realidad dentro de ella. ✓ El papel del docentado dentro de las escuelas mixtas. Su discurso y su práctica respecto al tema transversal Equidad de Género en la educación ✓ La socialización y sus agentes en la construcción de la personalidad del hombre y la mujer.

Si retomamos los objetivos de la investigación, respecto al primer objetivo, a qué saben y piensan los padres de familia sobre el tema transversal Equidad de Género desde la identidad de género, los padres y apoderados piensan que con la Ley de género las mujeres quieren volverse hombres, porque las mujeres acceden a ocupar espacios que por toda una vida fue de varones. Para los hombres es difícil aceptar que las mujeres participen en actividades productivas, aunque ellos sean mantenidos por las mujeres. En cambio las mujeres expresan más desde su vivencia personal ligada con la actual crisis económica de Bolivia que está debajo de la línea de la pobreza. Este modelo de vida saca a las mujeres a estudiar y trabajar, a su vez, cumplen los roles reproductivos, en otros casos cumplen el rol de mantenedoras. La consecuencia principal es el abandono de los hijos que viven a cargo de sus apoderados.

Vemos que los padres, apoderados/as, madres no expresan lo mismo sobre el tema de investigación, expresan cada uno/a desde su identidad de género.

El segundo objetivo de la investigación es la percepción del Presidente de la Junta

Escolar sobre el tema transversal Equidad de Género. Eso va ligado a tres aspectos: primero con la función que tiene como representante de los padres de familia de toda la escuela “Aniceto Arce”, porque las dos representantes de la Directiva de la Junta Escolar dieron potestad de hacerce cargo de esa representatividad; segundo la otra va relacionada con el trabajo en una ONG como es ARCA UNEPCA, porque el trabaja con instituciones que brindan créditos a las familias que tienen camélidos y por ello su percepción es que las mujeres hoy están entrando en las actividades de decisión y el tercero, la identidad de género a la que se adscribe como hombre, como hijo único y tener hijas mujeres. Por estos aspectos, él no está de acuerdo con los colegios mixtos.

En cuanto al tercer y cuarto objetivo, referido al discurso y la práctica de la Equidad de Género desde la Reforma Educativa Ley 1565, como discurso llegó a todo el docentado mediante la conversión de las escuelas segregadas a escuelas mixtas. No hay una coeducación, porque no se dio capacitaciones como tema mismo sobre el tema transversal Equidad de Género, como reconoce el asesor pedagógico. Por esa falta de capacitaciones, las prácticas pedagógicas son de diversas maneras y cada docente hace lo que puede hacer respecto a la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares. Además, por la falta de difusión de esta política pública y la distribución de documentos respecto al enfoque, las estrategias metodológicas y todo lo concerniente para llevar a la práctica en el aula por parte del docente.

El quinto objetivo tiene relación con lo que hacen los padres de familia en sus casas. Esto repercute en la escuela, como García (1996) afirma, lo aprendido en los primeros años de la vida es para toda vida y la escuela sólo cumple con reforzarlos esos aprendizajes tanto actitudinales, comportamentales, roles, estereotipos, etc.

CAPÍTULO V: Conclusiones

> Todo trabajo de investigación debe tener un capítulo que contenga las conclusiones. De poco servirá un trabajo sistemático, científico, minucioso y bien formulado si no damos a conocer en forma clara y precisa los resultados obtenidos, y lo que al respecto puede decirse de éstos. (Barrantes 2002:145)

Inicialmente como mujer, madre de familia, profesional, había pensado investigar sobre las políticas públicas como es la Ley de la Equidad de Género en los procesos curriculares, que viene insertada en la Ley 1565. Como relato en el marco teórico sobre mi vivencia recuerdo varias actitudes que desarrollo acontinuación:

La actitud de mi padre hacia sus hijas mujeres, por ejemplo él escribía carta a sus hijos en papel carta y las hijas en cualquier papel y me nacío la curiosidad del por qué esa actitud.

En mi experiencia docente como maestra recién egresada no pude conseguir una plaza debido a que mis padres no tenían parentesco ni amistad con los supervisores de ese entonces, y los empleadores pedían algo a cambio, como por ejemplo el visitar a su casa y que ahí me ivan a entregar el memorandún y recuerdo que fui a la visita acompañada de mi hermana, al ver la presencia de ella me indicó que ya lo había designado a otro el cargo.

Como madre de familia en mi trabajo docente, por ser madre soltera fui obligada a presentar el certificado de matrimonio a cambio de mantener el cargo, de no ser así el cargo era reemplazado inmediatamente por el docente interino que me reemplazo durante el post parto. Presentado el documento, tuve otro problema que no iba a poder llevar a la escuela a mi pequeño bebé porque molestaba durante los procesos curriculares, de esa manera me ví obligada a destetar a mi pequeño hijo de tan solo dos meses. Terminé esa gestión cuando mi hijo tenía tres meses y al año siguiente tuve que solicitar licencia para atender a mi hijo.

Como asesora pedagógica, antes de ir al Séptimo curso de asesores recuerdo las palabras del Director Distrital de ese entonces “habías ganado la beca, debe ser gracias a tus piernas...”. A mi retorno del curso, tuve otra experiencia ingrata había tres cargos en el Distrito escolar de Uyuni, uno para la ciudad y dos para el área dispersa. A pesar de existir disposiciones superiores emanadas de la Reforma Educativa donde

se daba énfasis a la equidad de género, el machismo de los hombres primó siendo designada al núcleo más alejado quedándose el varón en el puesto donde mi nombre figuraba en el presupuesto.

Nuestra investigación ha detectado que hay diversas maneras de entender la propuesta del tema transversal Equidad de Género en la educación, desde los diversos actores de la comunidad educativa de la Escuela Mixta “Aniceto Arce” de la ciudad de Uyuni.

El resultado que resalta más como respuesta al objetivo general es presentada de la siguiente manera:

Objetivo general	**Conclusión general**
Identificar, describir y analizar discursos y prácticas de los actores educativos sobre el tema transversal Equidad de Género en el tercer año “B” del primer ciclo de Aprendizajes Básicos del Nivel Primario de la Unidad Educativa Aniceto Arce del Municipio de Uyuni Departamento de Potosí.	Tema transversal Equidad de Género Género Mujeres Discriminadas y marginadas

De manera general todos los actores entrevistados sobre el tema transversal Equidad de Género se refieren más a género y género es como hablar de mujer.

1. Por algunas experiencias presentadas me nació la necesidad de realizar esta investigación para comprender si yo me hacía la victima de tanta discriminación, acoso, marginación, pero un primer hallazgo de la investigación es que no se puede fácilmente distinguir en un trabajo empírico, aquí género o aquí transversal. Los sujetos de la investigación constantemente llevan más a género, por lo tanto, la tesis no se limita a la transversal Equidad de Género. Por ejemplo, se pregunta a un padre de familia sobre el tema transversal Equidad de Género y sale con la Ley sobre género.

2. Cuando los entrevistados hablan de género, se percibe que las referencias son más

a la situación de la mujer. Por ejemplo, los hombres se refieren a las mujeres sufridas, feministas, liberales, etc. Además, los padres y madres piensan que por esta propuesta la mujer estudia. Sin embargo, eso no es así, porque estamos aquí ante los efectos de una política económica-social neoliberal, por la cual se lanza a la mujer al mercado. La pobreza obliga a la mujer a buscar trabajo para generar recursos económicos para la mantención de su familia. La propuesta de género queda superflua, porque con o sin propuesta de la misma forma la mujer estudia, trabaja, mantiene a su familia. En consecuencia, la propuesta de género como que le queda chica para cumplir sus expectativas de sobrevivencia.

Los actores de la comunidad educativa donde se efectuó esta investigación afirman que género es hablar de mujeres referida a discriminación y sufrimiento de mujeres. A la par de la promulgación de la Ley 1565, también se promulgó las Leyes de Capitalización y Privatización de las empresas estatales. Producto de ello, se vio la necesidad de las mujeres de salir al mundo laboral, ya que los esposos no tenían el trabajo que era su fuente de ingresos. De esa manera, la mujer cumple un rol muy fundamental en el desarrollo de su familia y el Estado. Entonces, género no es sólo cosa de mujeres, también es cosa de hombres porque ambos luchan por sobrevivir en la pobreza a la cual estan sumergidos por este modelo de vida en las que se encuentran la mayoría de los países del tercer mundo.

3. Para desarrollar el tema transversal Equidad de Género, se convierte las escuelas segregadas a mixtas y los resultados no son nada alentadores porque la mujer es más discriminada, marginada, atropellada, maltratada, etc. Estos abusos son encubiertos por los mismos docentes. Como es el caso de dos alumnas: una que es explotada por la docente cuando cumple roles domésticos en la casa de la profesora y la otra niña es expuesta al acoso sexual por parte de un docente. Las dos docentes a pesar de saber esa realidad de las dos alumnas no hacen nada por evitar esas discriminaciones que pasa en la escuela y la directora como responsable de la unidad educativa prefiere no saber nada al respecto. Entonces, la mujer si tiene acceso a la educación, es más invisibilizada todavía que en el anterior sistema de educación.

4. Las escuelas mixtas desde la promulgación de la Ley 1565 dan una educación mixta, pero no coeducadora, porque las niñas y niños no pueden relacionarse desde sus diferencias sexuales de género. A pesar de que la escuela abre la puerta a las niñas, ellas son más expuestas a la discriminación y la marginación de sus

compañeros, producto de la socialización de sus familias.

La escuela sólo refuerza lo adquirido en los primeros años sea en actitudes, comportamientos, roles, valores, etc. Lo que predomina en una escuela mixta es el currículo masculinizante. A pesar de que se cambiaron los módulos, la vieja práctica tradicional sigue perviviendo en el docentado porque ellos son formados en el anterior sistema y de esa manera se transmite lo aprendido, adquirido del anterior sistema.

5. Los roles cambiaron, las mujeres en la actualidad acceden a espacios que por siglos fue de los varones. A causa de que la mujer trabaja, estudia, los hijos/as son abandonados/as a su suerte. Y de esa forma incluso la niña deja sus estudios porque se le hace imposible vivir con sus abuelos, uno porque son varios hermanos y la otra es el factor económico como relató la abuela.

Las mamás trabajadoras, estudiantes pensamos que dejar a los hijos/as con sus abuelos/as es una mejor solución y garantía. Sin embargo, la realidad de los datos no indica de esa manera, porque los abuelos/as no siempre están pendientes de sus nietos/as como afirma el abuelo. Entonces, se hace necesario reflexionar sobre la suerte de los hijos/as de las mujeres trabajadoras en una escuela mixta.

6. El tema transversal Equidad de Género suena muy interesante y muy llamativo desde el término mismo, sin embargo, adentrándonos a fondo, la realidad es otra. No nació de nuestras necesidades, son imposiciones de los países desarrollistas que buscan igualarnos a la vida que llevan en esos países. Y ¿dónde se acomoda la interculturalidad si tanto se habla de respeto hacia las otras culturas y ellos no respetan nuestras culturas imponiendo mejores calidades de vida si la realidad no la permite?. Entonces, al igual que la interculturalidad el tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares se hace difícil porque las escuelas no son homogéneas porque en ellas coexisten hombres y mujeres y cómo querer imponer algo al que no están acostumbrados, como por ejemplo, obligar o imponer a que se sienten en los pupitres bipersonales. Con estos cambios incluso se logra resentimientos con la docente principalmente de los niños.

En suma, como pudimos percibir esta investigación empezamos con el tema transversal Equidad de Género desde la Reforma Educativa. Los resultados no muestran que existe impacto sobre el mismo tema, sino que tienen más incidencia en la problemática de las mujeres, porque todos los actores de la comunidad del tercer año “B” de la Unidad Educativa “Aniceto Arce” se refieren más a las mujeres sufridas,

maltratada, discriminadas que hoy recién puede ocupar un lugar en la sociedad, que con las escuelas mixtas las niñas acceden a la educación y buscan una igualdad de oportunidades, etc.

Los datos dan más énfasis a la discriminación de las mujeres sobre todo de la clase social proletaria. En el caso de las mujeres de la clase social empobrecida, las políticas públics no tienen un impacto tan pronto porque requiren de un mayor tiempo y los actores quizá no esteá, en la debida predisposición.

Finalmente, resalta en la investigación la complicidad y el hábito del acoso sexual en las escuelas. Las Leyes para poder denunciar estos actos no tienen efecto inmediato por el temor de las consecuencias sociales que la aplicación de la justicia pueda generar al interior de la institución.

Por todos los resultados de la investigación, la propuesta que presento a continuación está más relacionada con el concepto de género y no así con el tema transversal Equidad de Género.

CAPÍTULO VI: Propuesta

"Primer seminario sobre Equidad de Género e interculturalidad un desafío de la educación en la ciudad de Uyuni"

A partir de las conclusiones distingo cinco temáticas más resaltantes para una propuesta:

1. Reflexionar con toda la ciudadanía de Uyuni sobre los roles de los hombres y mujeres actuales e históricas.
2. Reflexionar y discutir sobre la perspectiva de género en Uyuni y sobre qué concepciones de género se basan éstos actores de la comunidad educativa.
3. Reflexionar y analizar sobre el nuevo rol del docentado en el trabajo de las escuelas mixtas.
4. Capacitación a los docentes respecto a la aplicación y operativización del tema transversal Equidad de Género desde la Reforma Educativa.
5. Reflexionar sobre la importancia de la socialización y sus principales agentes en la construcción de una identidad de género.

Objetivo general

- Generar una reflexión participativa entre todos los actores de la comunidad educativa respecto al tema transversal Equidad de Género, sus limitantes y sus potencialidades, desde una perspectiva intercultural siendo el mayor desafío de la educación.

Objetivos Específicos

- Conseguir una participación reflexiva con todos los televidentes de Uyuni sobre el significado de género desde diversas concepciones.
- Reflexionar el rol del docente en las escuelas mixtas, de manera conjunta entre padres de familia-docentes-alumnos sobre el trabajo en las escuelas mixtas.
- Capacitar a todo el docentado sobre la propuesta del tema transversal Equidad de Género de la Reforma Educativa.

- Reflexionar y valorar con toda la tele audiencia sobre los roles que realizan hombres y mujeres.
- Reflexionar de manera conjunta la importancia de la socialización y sus principales agentes y éstas de qué manera ayudan a lograr la identidad de género.

Con preferencia la propuesta de la presente investigación está dirigida a los actores de la comunidad educativa: plantel docente, padres y madres de familia, alumnos y alumnas y Presidente de la Junta Escolar, actores con quienes se realizó la investigación, sin dejar de lado a toda la ciudadanía tele audiencia de Uyuni.

Tomo a los medios televisivos porque éstos cumplen campañas muy partipativos. Por ser una pequeña ciudad sólo existen tres canales y los televidentes siempre responden positivamente a algunas campañas y programas de prevención, por ello se piensa crear espacios de reflexión con toda la ciudadanía en pos de una reflexión compartida sobre temáticas que se desarrollarán en respuesta a las conclusiones de la investigación efectuada.

En esta propuesta pretendo plantear procesos de reflexión masiva respecto a la temática de equidad de género, por medio de un programa televisivo a elaborarse, aprovechando la naturaleza de medio de comunicación muy difundida, escuchada y vista por la población, y recurriendo al factor impacto del programa a base de campañas respecto a las temáticas a señalarse. Así, de esta manera se pueda generar una educación sobre las temáticas propuestas.

El tiempo para la difusión es de duración de un año calendario. El cronograma de actividades es de la siguiente manera:

Fase	meses	Temáticas a ser trabajadas
1 **Organizativa**	Dos	Devolución del informe de la investigación a la escuela “Aniceto Arce” Organización de representantes de los grupos de trabajo para llevar a cabo la propuesta. ✓ Representante de los padres de familia del curso ✓ Representante del docentado ✓ Representante de la Presidente de la Junta Escolar ✓ Representante de la federación de maestros de Uyuni ✓ Representante de la Dirección Distrital de Educación ✓ Representante de la Defensoria de la Niñez y Adolescencia Una vez constituido el equipo de trabajo con los representantes se emprenderá a realizar los siguientes tareas: 1. Hacer conocer el equipo de trabajo y la propuesta que se va ejecutar en esta gestión a la Dirección Distrital, Honorable Alcaldía Municipal de Uyuni, subprefectura de la ciudad, al Comité Cívico de Uyuni. 2. Solicitar la participación con un profesional de cada de las tres Universidades: Sub sede Tomás Frías, Misael Saracho y la Americana. 3. Solicitud a la HAM de Uyuni para solicitar los medios televisivos y la infraestructura para poder realizar esta propuesta. 4. Hacer la invitación a todos los padres de familia, apoderados y pueblo en general para ser participes de la ejecución de esta propuesta.
Fase 2 **Desarrollo de la propuesta**	Uno	Organizar las temáticas con la participación de los capacitadores y el equipo de trabajo para esta propuesta, siendo la temática principal el tema transversal Equidad de Género y que además se desarrollará estas temáticas: 1. Género 2. Género desde las representaciones culturas originarias 3. Género en la cultura actual 4. Género en la escuela mixta 5. Género y roles de hombres y mujeres 6. Agentes de la socialización de género 7. Tema transversal Equidad de Género
	Uno	En este mes se desarrollará el tema género con la participación de la Defensoría de la Niñez y de la adolescencia (Responsable de la Honorable Alcaldía de Uyuni).
	Uno	Este mes se dedicará a trabajar género desde las representaciones originarias a cargo de un profesional de la Universidad Americana Centro Tutorial Uyuni y un apoderado y apoderada de niña y niño.

	Uno	Género en la cultura actual, a cargo de la representante de los maestros urbanos de Uyuni, un profesional de la Universidad Tomás Frías, un padre y una madre de familia.
	Uno	Género en el aula mixta, a cargo de la docente de clases y el ex asesor del Núcleo, un alumno y una alumna
	Uno	Género y roles de hombres y mujeres, a cargo de la Presidente de la Junta Escolar, Directora de la Unidad Educativa, padre y madre de familia.
	Uno	Agentes de la socialización de género, profesional de la Universidad Misael Saracho, padre, madre de familia y un profesional de la Universidad Americana
Fase 3 Control y evaluación a la propuesta	Dos	Conclusión con un Seminario taller respecto del tema transversal Equidad de Género con la participación de todos los interesados e interesadas de Uyuni, y presentar una memoria del seminario regional sobre el tema de investigación al PROEIB Andes, como respuesta de esta investigación. Transcripción y revisión de la memoria del seminario taller Equidad de Género y su posterior presentación a toda la ciudadanía.

El desarrollo de las temáticas será los días sábados por la tarde con un espacio de dos horas (de las seis a las ocho de la noche, en los espacios semanales del canal 13 Uyuni de televisión, canal 11 y canal 9. Las temáticas serán desarrolladas en una especie de paneles con la exposición de los panelistas y la participación del público televidente.

Los recursos para realizar esta propuesta serán: Humanos, financieros, materiales, todo esto estará a cargo de la comisión educativa de la Honorable Alcaldía del Municipio de Uyuni y la coordinación del Centro Tutorial Uyuni de la Universidad Americana.

El producto de esta propuesta culminará con un Seminario sobre “Equidad de Género e interculturalidad un desafío de la educación en la ciudad de Uyuni” y el sentido de este seminario será llegar a hacer participes a toda la ciudadanía uyunence y de esa manera de manera conjunta se pueda reflexionar, analizar y debatir sobre esta perspectiva de la Equidad de Género en la ciudad de Uyuni.

Referencias bibliográficas

ABARCA Geraldine
2000 **Mapuche de Santiago de Chile, Rupturas y continuidades en la recreación de la cultura mapuche**. Tesis para optar el Título de Maestría en EIB. Cochabamba: PROEIB Andes.

ÁLBO, Xavier
1996 "Género y especificidades culturales en Bolivia". En Martha Lanza y Nora Mengoa (Compiladoras). **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 103-113

ÁLBO, Xavier
2001 "Políticas interculturales en una sociedad pluricultural" en CEBIAE (editores) **Equidad y diversidad en educación:interculturalidad, bilingüismo y género.** La Paz: CEBIAE.15-41

ALCÓN, Sofía
2001 **Prácticas y discursos de aula en el Instituto Normal Superior de Warisata: Continuidades Históricas en el contexto de la Reforma Educativa**. Tesis para optar el Título de Maestría en EIB. Cochabamba: PROEIB Andes.

ANDER-EGG, Ezequiel
1999 **Diccionario de pedagogía**. Magisterio de Río de la Plata: Buenos Aires.

ARNOLD, Denise y
1997 **Más allá del silencio**. La Paz: CIASE/ILCA.

ARDAYA, Gloria
1997 **Género y Desarrollo Sostenible**. La Paz: Ministerio de Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente.

BARRANTES, Rodrigo
2002 **Investigación un camino al conocimiento**. Costa Rica: EUNED.

BARRAGÁN, Rossana
2001 **Formulación de proyectos de investigación**. La Paz: FUNDACIÓN PIEB.

BARRIENTOS, José
2001 "Una educación lingüística y culturalmente pertinente" en CEBIAE (editores) **Equidad y diversidad en educación:interculturalidad, bilingüismo y género.** La Paz: CEBIAE. 62-68

BERNSTEIN, Basil
1993 **La construcción social del discurso pedagógico**. Bogotá: El griot.

BERTELY, María
2001 **Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar**. Barcelona: Paidos Ibérica.

BERTRAND, Mauricio
1996 **"**La Igualdad de Oportunidades en la Educación en Contextos Multiétnicos". En Martha Lanza y Nora Mengoa (Compiladoras). **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI.155-171

BIRHUET, Elizabeth
1996 Género Educación Pre Escolar. En Lanza Martha y Nora Mengoa (Compiladoras). **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 97-100

BONDER Gloria y Graciela Morgade
1993 **Educando a Mujeres y Varones para el Siglo XXI**. Buenos Aires: Siglo XXI.

BOLAÑOS, Graciela
en prensa "El proceso organizativo y cultural como contexto para potenciar propuestas de género y educación". En Inge Sichra (compiladora) **En Género, Etnicidad y educación en América Latina**. Cochabamba: PROEIB Andes/ Invent/Tantanakuy/ Morata.

CALFIO, Margarita

2002 "Políticas Sociales desde Conadi". En Gobierno de Chile **Sistematización Proyecto: "Género y Equidad en la dirigencia indígena de la región metropolitana y V región"**. Santiago de Chile: Cedesco. Santiago de Chile: Cedesco.

CALLA, Pamela
en prensa "Transversalindo género y etnicidad en la educación boliviana. Cochabamba" En Inge Sichra (compiladora) **En Género, Etnicidad y educación en América Latina**. Cochabamba: PROEIB Andes/ Invent/Tantanakuy/ Morata.

CAMPERO, Fernando
1999 **Bolivia en el siglo XXI**. La Paz: Harvard y Club Bolivia.

CARRILLO, Rita y Eduardo León
1998a **De la escuela mixta a la escuela coeducadora. Descubriendo el género en mi vida**. Lima: Tarea.

CARRILLO, Rita y Eduardo León
1998b **De la escuela mixta a la escuela coeducadora. Descubriendo el género en la escuela**. Lima: Tarea. 14

CASTRO Vanesa y Magdalena Rivarola
1997 **Manual de capacitación para talleres de trabajo sobre el uso de la Metodología de la Investigación cualitativa**. S/l y Edic.

CERDA, Hugo
1993 **Los elementos de la Investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos**. Quito: Abya Yala

COLAIZZI, Giulia
S/a **Feminismo y Teoría del Discurso**. S/l: Catedra.

COMBONI, Sonia
1996 "Equidad de Género en la Reforma Educativa". En Martha Lanza y Nora Mengoa (Compiladoras). **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 29-50

CONTRERAS, Manuel
1999 "Reforma y desafíos de la educación. En Fernando Campero (editores) **Bolivia**

en el siglo XXI. La Paz: Harvard y Club Bolivia. 483-507

CUENCA, Ricardo
2001 "La necesidad de educación intercultural y la educación" en en María Heise **Interculturalidad Creación de un concepto y desarrollo de una actitud** (compiladora). Lima: Programa FORTE-PE. 137-145

CLAIR, Renée
1998 "La formación científica de las mujeres ¿Por qué hay tan pocas científicas? En Rita Carrillo y Eduardo León (editores) **De la escuela mixta a la escuela coeducadora. Descubriendo el género en la escuela** Fascículo 2. Lima: Tarea. 14

CHOQUE, María Eugenia
en prensa "Relaciones de Género y Procesos de Aprendizaje de Mujeres Indígenas en Contextos no Formales". En Inge Sichra (compiladora) **En Género, Etnicidad y educación en América Latina**. Cochabamba: PROEIB Andes/ Invent/Tantanakuy/ Morata.

CHUNGARA, Domitila
S/a **La mujer y su organización**. Cuzco: Centro de estudios rurales "Bartolomé de las Casas".

D'EMILIO, Lucia
1989 "La mujer indígena y su educación". En Lucia D' Emilio **Mujer indígena y educación en América Latina**. Santiago: OREALC. 53-74

Enciclopedia Microsoft® Encarta®
2003. **La igualdad de oportunidades**. Microsoft Corporation.

ESTERMANN, José
S/a **Filosofía Andina**. (Fotocopia)

ETXEBERRIA, Xavier
2001 "Derechos culturales e interculturalidad" en María Heise **Interculturalidad Creación de un concepto y desarrollo de una actitud** (compiladora). Lima: Programa FORTE-PE. 17-38

FIERRO, Cecilia, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas
1999 **Transformando la Práctica Docente**. México Distrito Federal: Paidos.

GARCÍA, Eduardo
1996 "La pedagogía de género como instrumento de superación de una pedagogía del terror". En Martha Lanza y Nora Mengoa (compiladoras). **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 87-95

GUERRA, D; M. Barrientos y S. Ramírez
1999 **Las Ñañas del Maguen Kiñe Mapu**. Santiago de Chile: Ediciones Ltd.

GISPERT, Carlos
1998 **Enciclopedia general de la educación**. Barcelona: Océano Grupo Editorial.

GOBIERNO DE CHILE
2001 **Sistematización Proyecto** "Género y Equidad en la Dirigencia Indígena de la Región Metropolitana y V Región". Santiago de Chile: Cedesco.

GOTTRET, Gustavo
1998a **Educación primaria.** La Paz: Universidad Americana.

GOTTRET, Gustavo
1998b **Diseño Curricular.** La Paz: Universidad Americana.

GUTIÉRREZ, Feliciano
2000 **Currículo a nivel de aula**. La Paz: Feliciano Gutiérrez

HAMMERSLEY, Martyn y Paul Atkinson
1994 **Etnografía. Métodos de investigación**. Barcelona: Paidos Ibérica S.A.

HINOJOZA, Zinaida
S/a **Hablar de género en el 2001, en la familia y en la escuela**. S/f edición.

IRIARTE, Gregorio
1999 **Análisis Crítico de la Realidad**. Cochabamba: "Centro de Promoción de los misioneros Oblatos de M.J" (CEPROMI).

JEREZ, Carmen
2001 **Participación de la mujer Salasaca en ámbito comunal, organización y la educación intercultural bilingüe**. Tesis para optar el Título de Maestría en EIB. Cochabamba: PROEIB Andes.

JIMENEZ, Luz y Rosa Ramos
2001 **Seguimiento a egresados de los INS EIB Llajmapampa**. Cochabamba: PROEIB Andes.

JIMÉNEZ, Rosalba
2000 "Reflexión" en Modesto Chambi **La interculturalidad: desafio educativo de los pueblos indígenas en los paises andinos**. Urubamba: UNCA, COPPIP y AIDESEP.

LANGER, Erick
1999 "Una visión histórica de Bolivia en el siglo XXI" en Fernando Campero (editores) **Bolivia en el siglo XXI**. La Paz: Harvard y Club Bolivia.67-88

LAZARTE, Cecilia
2001 "Equidad en la educación como condición para generar ciudadanía" en CEBIAE (editores) **Equidad y diversidad en educación:interculturalidad, bilingüismo y género.** La Paz: CEBIAE.78-83

LUCINI, Fernando
1996 **Temas transversales y áreas curriculares**. Madrid: Anaya.

MARÍN, PATRICIA
1996 "Una Aproximación al análisis de la relación entre género e interculturalidad" en Martha Lanza y Nora Mengoa (Compiladoras). **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 173-176

MARTÍNEZ, María José
1995a **Temas transversales.** Río de la Plata: Magisterio.

MARTÍNEZ, Jaume
1995b **En volver a pensar la educación** (Vol.II) Madrid: Morata.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES
1995a **Nuevos planes y programas de la Reforma Educativa**. La Paz: MEC y D.

1995b **La Mujer en la Reforma Educativa**. La Paz: Reforma Educativa.

2001 **Nuevo Compendio de la Legislación Sobre la Reforma Educativa y Leyes Conexas**. La Paz: MEC yD.

2002 **Necesidades Básicas de Aprendizaje**. Altiplano Sur. La Paz: MECyD y GTZ.

2003 **Diseño Curricular en el Nivel Primario**. La Paz: MEC y D.

MINISTERIO DE DESARROLLO SOSTENIBLE Y PLANIFICACIÓN
2001 **Plan Nacional de Equidad de Género 2001-2003**. La Paz: ASDI y la Embajada Real de los países bajos.

2001b **Programa de Reducción de la Pobreza Relativa a la Mujer**. La Paz: ASDI y la Embajada Real de los países bajos.

MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES DE FINLANDIA
2001 **Explorando Género Un Marco y una herramienta para el desarrollo participativo**. Helsinki: Unidad de Información.

MOSER, Carolina
1995 **Planificación de Género y Desarrollo**. Lima: Flora Tristán.

NICHOLSON; Linda
S/a **Hacia un método para comprender el género**. (fotocopia)

OLIART, Patricia
2000 "Cuestionando certidumbres: Antropología y Estudios de género en el Perú". en Carlos Ivan Degregori (editores.) **No hay país más diverso**. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. 330-335

OSSIO, Carola
2003 **Historia y Geografía**. La Paz: SANTILLANA.

PARI, Adán
1996 "Consideraciones de Género en las Culturas Andinas" en Martha Lanza y Nora Mengoa (Compiladoras). **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 201-206

PAZ, Danilo
1999 **Sociólogos en el umbral del siglo XXI**. La Paz: Colegio de Sociólogos.

PAZ Marisabel y Mengoa Nora
2000 **Representaciones Sociales y Culturales de Género**. La Paz: CEBIAE.

PAULSON, Susan y Mónica Crespo
1996 **Teorías y Prácticas de Género Una conversación dialéctica**. Cochabamba: Embajada Real de los Países Bajos.

PEÑA, Luis Bernardo y William Mejia
1995 **Manual para la planeación, el Diseño y la producción de libros de texto**. Santafé De Bogota: SECAB.

PERRIN, Michel y Marie Perruchon (comp)
1997 **Complementariedad entre Hombre y Mujer**. **Relaciones de Género desde**

la Perspectiva Amerindia. Quito: Abya-Yala.

PIPKIN, Mabel
1994 **Formación Docente con los maestros. Un lugar posible**. Rosario: Homo Sapiens.

POTILLI, Ana María
1996 "La transversalidad de género en los módulos de aprendizaje, un desafió en proceso, un espacio en búsqueda de las equidades humanas" en Martha Lanza y Norha Mengoa (compiladoras) **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 79-82

QUEREJAZU, Roberto

1995 **Uyuni ciudad Benemérita y ciudad Predilecta de Bolivia**. Potosí: Roberto Querejazu.

QUIROGA, Giancarla de
1998 **La discriminación de la mujer en textos escolares de lectura**. Cochabamba: UNICEF.

REGALSKY, Pablo
2002 "Reforma Educativa y territorialidad andina en Bolivia: en busca de los protagonistas" en Noma Fuller (editores) **Interculturalidad y política: desafios y posibilidades**. Lima:PUCP: 143-164

ROCKWELL, Elsie
1995 **La escuela cotidiana**. México Distrito Federal: Fondo de la Cultura Económica.

RODRIGUEZ, Gregorio, Javier Gil Flores y Eduardo García
1996 **Metodología de la investigación cualitativa**. Granada: Aljibe.

RUIZ, Patricia

1994 **Género, educación y desarrollo. Santiago**: UNESCO y OREALC.

SANDOVAL, Godofredo
1999 "Rasgos del proceso de urbanización de las ciudades de Bolivia" en Danilo Paz (editores) **Sociólogos en el umbral del siglo XXI**. La Paz: Colegio de Sociólogos. 39-46

SALGUERO, Elizabeth
2001 "Equidad como condición para generar ciudadanía" en CEBIAE (editores) **Equidad y diversidad en educación:interculturalidad, bilingüismo y género.** La Paz: CEBIAE. 69-77

SUBSECRETARÍA DE ASUNTOS DE GÉNERO
1995 **El enfoque de Género en los procesos de planificación participativa municipal**. La Paz: Subsecretaría de Asuntos de Género.

SIMM, J y SIMM T
1972 **Socialización y rendimiento en educación de 3 a13 años**. Madrid: Morata.

SOLÍS, Gustavo
2001 "Interculturalidad: encuentros y desencuentros en el Perú" en María Heise **Interculturalidad Creación de un concepto y desarrollo de una actitud**

(compiladora). Lima: Programa FORTE-PE. 97-12

SUBIRATS, Marina
1995 "Transversalidad y equidad de género en la experiencia española". En Martha Lanza y Norha Mengoa (compiladoras) **Seminario Internacional. Género y Educación**. La Paz: ASDI. 51-62

STOVER, Jheniffe
1998 **Desarrollo humano y aprendizaje en la etapa de las operaciones concretas**. La Paz. UNAME.

TORRES, Rosa María
1997 **Alumna, Madre, Maestra: Sexismo en Educación**. Buenos Aires: s/e.

TORRES, Jurjo Santomé
1995 "La presencia de diferentes culturas en las instituciones escolares. Posibilidades de diálogo y acción. En FUNDACIÓN PAIDEIA **Volver a pensar la Educación** (Vol1) Madrid: Morata. 232-253

TOVAR Teresa
1997 **Las Mujeres están queriendo igualarse Género en la escuela**. Lima: Tarea.

1998 **Sin Querer queriendo Cultura. Docente y Género**. Lima: Tarea.

YAÑEZ, Consuelo
1994 **El Libro de texto**. Santiago de Chile: UNESCO. OREALC.

VAINO-ARJA, Matila
2001 **Explorando género**. Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia. UUSIMAA.

VEBER, Hanne
1997 "Pájaros pintados. Complementariedad entre hombres y mujeres en la visión de los Ashéninka del gran pajonal". En Michel Perrin y Marie Perruchon **Complementariedad entre hombre y mujer**. Quito: Abya-Yala. 125-138

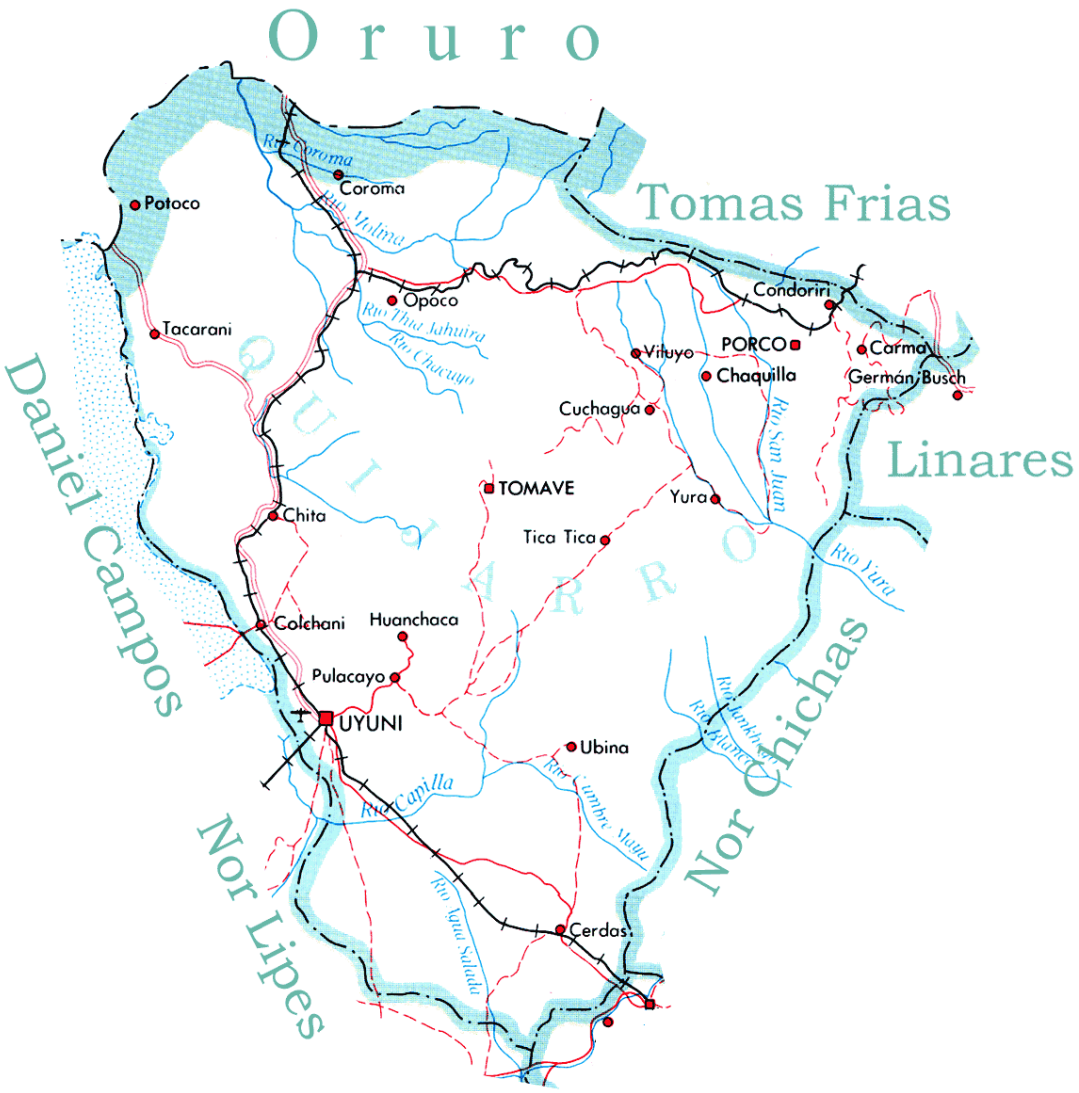
VICEMINISTERIO DE LA MUJER
2002 **Programa de Prevención de la Violencia en la Escuela**. La Paz: MACIGG.

WOODS Peter y Hammersley Martyn
1995 **Género, cultura y etnia en la escuela**. Barcelona: Paidos Ibérica.

ANEXOS

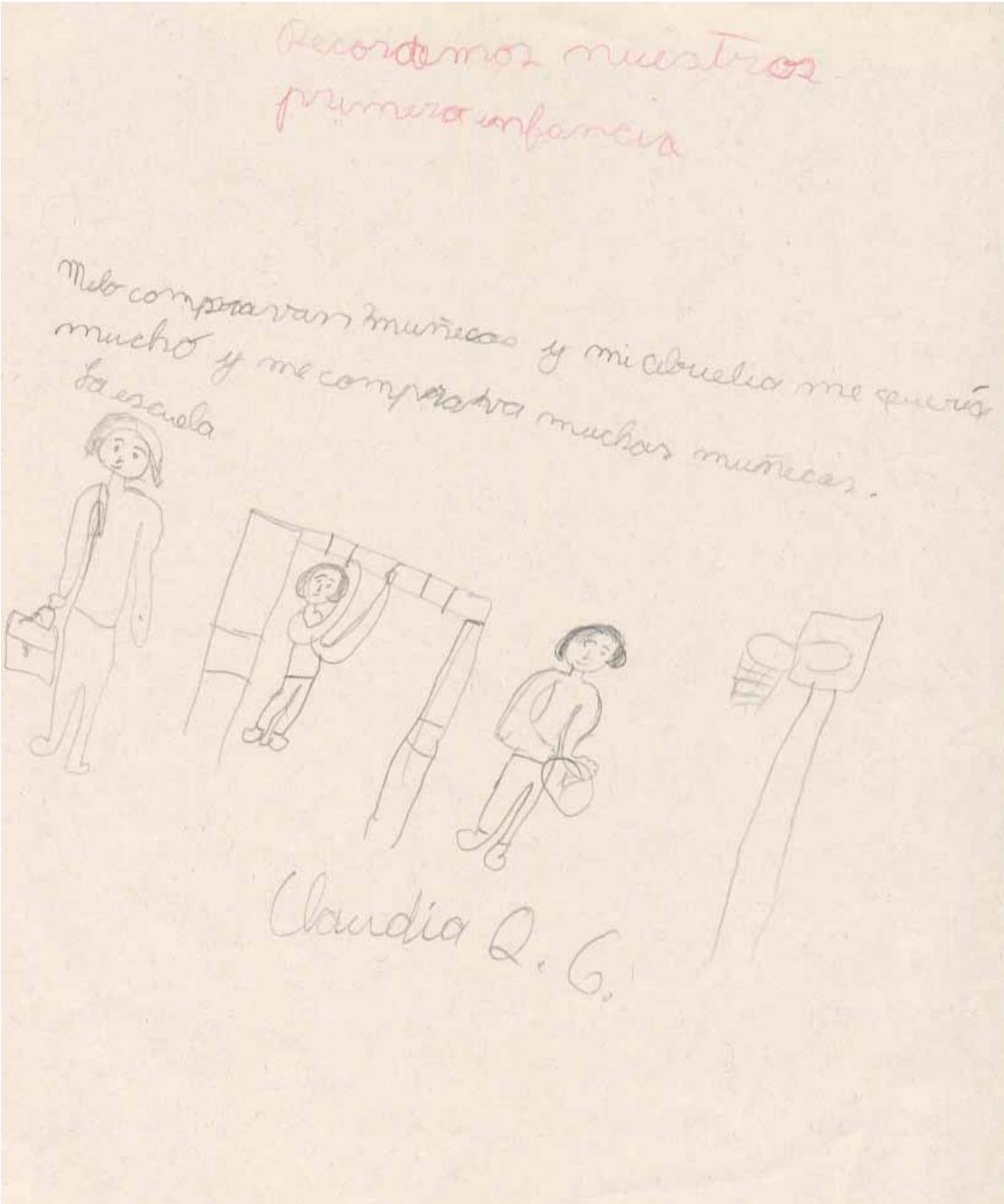
Anexo 1

UYUNI CAPITAL DE LA PROVINCIA QUIJARRO



Anexo 2

TEXTO PRODUCIDO POR UNA NIÑA



Anexo 3

TEXTO PRODUCIDO POR UN NIÑO PRESENTADO A SU FAMILIA

Anexo 4

TEXTO PRODUCIDO POR UNA NIÑA

Nombre: Dima: Cho

Dibuja a cual de tus profesores o profesoras le quieres más

Porque le quieres más, que te gusta de la profesora o del profesor.?

del profesor demurica

Visitas la casa de tus profesores con que motivo.

voy a su cara del profesor de murica

a corinar

Qué profesora o profesor te llama la atención o te recrimina y porque motivos.

na di es ninguna ~~poto~~ ~~sesor~~

Con cual de los profesores te gusta más pasar clases porque?

Anexo 5

Ficha del Aula

Nivel: Primario

Año de escolaridad: tercer año “B”

Edad promedio de los alumnos: .8 a 12 años.

No de Mujeres: 13.

No de Hombres: 12

Profesora: Prima Vásquez Baltazar

Formación: Maestra normalista

Mobiliario con que cuenta:

Cantidad	Mobiliario
1	mesa
1	estante
17	Pupitres personales
1	pizarrón
1	Basurero de cartón

Material Didáctico:

Cantidad	Material didáctico
S/contar	Módulos de la Reforma Educativa de Lenguaje y matemáticas
S/contar	Textos de lectura de la Reforma Educativa
S/contar	Trabajos de los alumnos y alumnas de la asignatura de Talleres - labores
S/contar	Deportivos para el uniforme de los alumnos (verde y blanco)

Material bibliográfico con que cuenta

Cantidad	Tipo
S/C	Módulos
S/c	Textos de lectura

Tipo de ambientación que tiene la sala:

La sala de clases del tercer año del primer ciclo del nivel primario es muy iluminado porque tiene ventanas a ambos lados hacia la calle 4 ventanas grandes y 2 grandes hacia el patio de la escuela. La medida del aula es 7 X4 metros.

Anexo 6

Ficha de antecedentes de la docente de clases

Nombre del Docente: Prima Vásquez Baltasar de Martínez

Edad: .32 años

Titulo profesional: Profesora Normalista Egresada de la Normal de Sucre

Años de labor pedagógica: 10 años

Tiempo que trabaja en esta unidad educativa: 7 años

Tipo de experiencia en el programa de transformación: 3 años

Etnia a la que pertenece: quechua

Cuál es su primera lengua: castellano.

Lenguas que maneja o habla: castellano (habla, entiende, escribe, lee) quechua entiende algunas palabras.

En que ocasiones la utiliza la lengua:

La lengua castellana en todo momento en todo ámbito.

La profesora dedica a otras actividades:

En horas extras la profesora vende en el mercado sección cafetería.

Tiene familia:

La profesora es madre de familia de tres niños y una niña, tiene su esposo que trabaja de albañil.

Donde vive la profesora:

Vive en casa alquilada

Anexo 7

GUIA DE OBSERVACIÓN DE AULA

Escuela

Fecha

Número de alumnos / as

Docente área temática
Tiempo

HORA DE INICIO HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACIÓN

1. EL tema que se está desarrollando
2. Croquis de la organización del aula
3. Cómo hace participar a niños y niños la docente.
4. Cómo es el trato de la docente a los niños y niñas.
5. La maestra en que momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje incluye el tema transversal EQUIDAD de GÉNERO.
6. Como incluye la docente el tema transversal EQUIDAD de GÉNERO en los procesos áulicos.
7. Cuántas veces en la clase hace participar la docente a la niña y de que manera.
8. Relación de la maestra con los niños y niñas.
9. Cómo es el trato a los niños y niñas de parte de la docente.
10. Cómo es el trato de las niñas a los niños o viceversa.
11. La maestra diferencia en el trato “varones”, “mujeres”, de que manera y en que actividades.
12. Durante las dinámicas de grupo cual es el trato diferenciado o no existe tal trato diferenciado.
13. El profesor y profesora diferencia roles entre los niños y niñas.
14. que niñas hablan la lengua originaria
15. Qué niños hablan la lengua originaria y en que momentos

Anexo 8

GUÍA DE ENTREVISTA AL ASESOR PEDAGÓGICO

a) Datos generales

b) Datos acerca del tema de investigación

1. ¿Desde cuando Usted trabaja en el establecimiento?
2. ¿Desde que año el núcleo esta trabajando con el programa de Transformación?
3. ¿Cómo ve Ud. ve el trabajo de las profesoras y de los profesores en el desarrollo de los temas transversales, en especial el tema transversal Equidad de Género, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje?
4. ¿Qué problemas enfrentan las profesoras y profesores durante el desarrollo del Tema Transversal Equidad de Género?
5. ¿De qué manera puede ser superado si existen dificultades en el desarrollo de Temas Transversales de Equidad de Gnero?
6. ¿Todos los maestros que trabajan con el Programa de Transformación recibieron capacitación acerca del Tema Transversal Equidad de Género?
7. ¿Cuándo hay talleres asisten todos las profesoras y los profesores?
8. ¿Qué temas tratan en los talleres de capacitación?
9. ¿Cómo las profesoras y los profesores están aplicando el Tema Transversal después de los cursos de capacitación?
10. ¿Qué cambios ha detectado en las profesoras y en los profesores después de los cursos de capacitación?
11. ¿La profesora del 3er año del primer ciclo de aprendizajes básicos del nivel primario asiste a los talleres de capacitación?
12. ¿De qué manera están desarrollando la incorporación del tema transversal Equidad de Género los docentes y las docentes en los procesos curriculares?
13. ¿Qué estamos entendiendo de tema transversal de Equidad de Género en la educación?
14. ¿Está usted de acuerdo con la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos curriculares? Si No Por qué

15. ¿Qué sugerencias tiene usted para incorporar este tema en los procesos curriculares?
16. ¿Usted recibe capacitaciones de manera constante acerca de este tema?
17. ¿Creé en la importancia de la incorporación de este tema transversal Equidad de género en los procesos curriculares? Si No Por qué

Guía de entrevista a la profesora del tercer año"B"

a) Datos generales

b) Del tema de investigación

1. ¿Desde cuando usted trabaja en el establecimiento?
2. ¿Desde que año el núcleo esta trabajando con el programa de Transformación?
3. ¿Qué problemas enfrentan en la aplicación del Tema Transversal Equidad de Género en los procesos curriculares?
4. ¿Cuál es el discurso que manejas del tema transversal Equidad de Género?
5. ¿Qué capacitaciones recibiste acerca del tema y por quienes?
6. ¿De qué manera estas desarrollando en los procesos de enseñanza y aprendizaje este tema transversal Equidad de Género?
7. ¿Qué dificultades tienes para incorporar este tema transversal en los procesos curriculares?
8. ¿De qué manera supera esas dificultades si los tienes en la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos áulicos?
9. ¿Todos los maestros que trabajan con el Programa de Transformación recibieron capacitación acerca del Tema Transversal Equidad de Género?
10. ¿Cuándo hay talleres asisten todos las profesoras y los profesores?
11. ¿Qué temas tratan en los talleres de capacitación?
12. ¿Cómo las profesoras y los profesores están aplicando el Tema Transversal después de los cursos de capacitación?
13. ¿Cuál tu parecer acerca de este tema transversal en la educación?
14. ¿Estás de acuerdo o no sobre la implementación de este tema en los procesos curriculares? Por qué

Guía de entrevista a la profesora de labores

a) Datos generales

b) Del tema de investigación

1. ¿Desde cuando usted trabaja en el establecimiento?
2. ¿Desde que año el núcleo esta trabajando con el programa de Transformación?
3. ¿Qué problemas enfrentan en la aplicación del Tema Transversal Equidad de Género en los procesos curriculares?
4. ¿Cuál es el discurso que manejas del tema transversal Equidad de Género?
5. ¿Qué capacitaciones recibiste acerca del tema y por quienes?
6. ¿De qué manera estas desarrollando en los procesos de enseñanza y aprendizaje este tema transversal Equidad de Género?
7. ¿Qué dificultades tienes para incorporar este tema transversal en los procesos curriculares?
8. ¿De qué manera supera esas dificultades si los tienes en la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos áulicos?
9. ¿Todos los maestros que trabajan con el Programa de Transformación recibieron capacitación acerca del Tema Transversal Equidad de Género?
10. ¿Cuándo hay talleres asisten todos las profesoras y los profesores?
11. ¿Qué temas tratan en los talleres de capacitación?
12. ¿Cómo las profesoras y los profesores están aplicando el Tema Transversal después de los cursos de capacitación?
13. ¿Cuál tu parecer acerca de este tema transversal en la educación?
14. ¿Estás de acuerdo o no sobre la implementación de este tema en los procesos curriculares? Por qué

Guía de entrevista al profesor de música

a) Datos generales

b) Del tema de investigación

1. ¿Desde cuando usted trabaja en el establecimiento?
2. ¿Desde que año el núcleo esta trabajando con el programa de Transformación?
3. ¿Qué problemas enfrentan en la aplicación del Tema Transversal Equidad de Género en los procesos curriculares?
4. ¿Cuál es el discurso que manejas del tema transversal Equidad de Género?
5. ¿Qué capacitaciones recibiste acerca del tema y por quienes?
6. ¿De qué manera estas desarrollando en los procesos de enseñanza y aprendizaje este tema transversal Equidad de Género?
7. ¿Qué dificultades tienes para incorporar este tema transversal en los procesos curriculares?
8. ¿De qué manera supera esas dificultades si los tienes en la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos áulicos?
9. ¿Todos los maestros que trabajan con el Programa de Transformación recibieron capacitación acerca del Tema Transversal Equidad de Género?
10. ¿Cuándo hay talleres asisten todos las profesoras y los profesores?
11. ¿Qué temas tratan en los talleres de capacitación?
12. ¿ Cómo las profesoras y los profesores están aplicando el Tema Transversal después de los cursos de capacitación?.
13. ¿Cuál tu parecer acerca de este tema transversal en la educación?
14. ¿Estás de acuerdo o no sobre la implementación de este tema en los procesos curriculares? Por qué

Guía de entrevista al profesor de Educación Física

a) Datos generales

b) Del tema de investigación

1. ¿Desde cuando usted trabaja en el establecimiento?
2. ¿Desde que año el núcleo esta trabajando con el programa de Transformación?
3. ¿Qué problemas enfrentan en la aplicación del Tema Transversal Equidad de Género en los procesos curriculares?.
4. ¿Cuál es el discurso que manejas del tema transversal Equidad de Género?
5. ¿Qué capacitaciones recibiste acerca del tema y por quienes?
6. ¿De qué manera estas desarrollando en los procesos de enseñanza y aprendizaje este tema transversal Equidad de Género?
7. ¿Qué dificultades tienes para incorporar este tema transversal en los procesos curriculares?
8. ¿De qué manera supera esas dificultades si los tienes en la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos áulicos?
9. ¿Todos los maestros que trabajan con el Programa de Transformación recibieron capacitación acerca del Tema Transversal Equidad de Género?
10. ¿Cuándo hay talleres asisten todos las profesoras y los profesores?
11. ¿ Qué temas tratan en los talleres de capacitación?.
12. ¿ Cómo las profesoras y los profesores están aplicando el Tema Transversal después de los cursos de capacitación?.
13. ¿Cuál tu parecer acerca de este tema transversal en la educación?
14. ¿Estás de acuerdo o no sobre la implementación de este tema en los procesos curriculares? Por qué

Guía de entrevista al profesor de religión

a) Datos generales

b) Del tema de investigación

1. ¿Desde cuando usted trabaja en el establecimiento?
2. ¿Desde que año el núcleo esta trabajando con el programa de Transformación?
3. ¿Qué problemas enfrentan en la aplicación del Tema Transversal Equidad de Género en los procesos curriculares?
4. ¿Cuál es el discurso que manejas del tema transversal Equidad de Género?
5. ¿Qué capacitaciones recibiste acerca del tema y por quienes?
6. ¿De qué manera estas desarrollando en los procesos de enseñanza y aprendizaje este tema transversal Equidad de Género?
7. ¿Qué dificultades tienes para incorporar este tema transversal en los procesos curriculares?
8. ¿De qué manera supera esas dificultades si los tienes en la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos áulicos?
9. ¿Todos los maestros que trabajan con el Programa de Transformación recibieron capacitación acerca del Tema Transversal Equidad de Género?
10. ¿Cuándo hay talleres asisten todos las profesoras y los profesores?
11. ¿Qué temas tratan en los talleres de capacitación?
12. ¿Cómo las profesoras y los profesores están aplicando el Tema Transversal después de los cursos de capacitación?
13. ¿Cuál tu parecer acerca de este tema transversal en la educación?
14. ¿Estás de acuerdo o no sobre la implementación de este tema en los procesos curriculares? Por qué

Guía de revisión de documentos

1. La maestra tiene sus planificaciones para desarrollar las clases
2. La profesora entregó su preparación anual (diseño curricular)
3. La profesora en sus preparaciones pedagógicas incorpora el tema transversal Equidad de Género
4. En que áreas incorpora la docente el TT Equidad de Género
5. En la dirección existen algunos documentos referentes al TT Equidad de Género
6. En las planificaciones presentadas por la docente a la directora de la unidad educativa tiene el sello de revisión.

Guía de registro de la comunidad educativa y población

1. Cuál la historia de la ciudad de Uyuni
2. Cuál la historia de la fundación de la escuela Aniceto Arce
3. Dónde se encuentra la ciudad de Uyuni
4. Qué lenguas se habla en la región
5. De qué vive la población o a que se ocupan los estantes de Uyuni
6. Cuántos centros educativos existen en la ciudad
7. Cuál la población estudiantil en Uyuni varones- mujeres en el nivel primario

Guía de entrevista para alumnos/as

DATOS GENERALES

1. Cuéntame cuántos hermanos tienes
2. Cuéntame tus padres a quienes quiere más
3. Cuéntame qué haces en tu casa o que te dedicas
4. Cuéntame qué hacen las mujeres en tu casa
5. Cuéntame qué hacen los varones en tu casa
6. Cuéntame la maestra a quienes quiere más y por qué
7. Cuéntame que quisieras estudiar cuando seas grande
8. Qué quisieras aprender en la escuela
9. Te gusta o no las lecciones que aprendes en la escuela. Por qué
10. Con quienes vives en tu casa
11. Vas a visitar a la casa de tus profesores, porque motivos
12. Con cual de los profesores te gusta pasar clases

Guía de entrevista a padres de familia y Presidente de la Junta Escolar

a) Datos generales

b) Datos concernientes al tema

1. Qué entiende usted por Equidad de Género
2. A cargo de quien y cómo se informo acerca de este tema
3. Qué le parece la incorporación de este tema en los procesos curriculares del sistema educativo
4. Usted participa en las actividades de la escuela
5. Participa en la elaboración de los proyectos de la escuela o del curso de su hijo/a
6. Qué opina la respecto del TT Equidad de Género en los procesos de enseñanza y aprendizaje de su hijo/a
7. De qué manera usted piensa a poder llevar a la práctica este tema transversal en su casa
8. Qué desearía que su hijo/a aprenda en la escuela
9. Si usted hubiera estudiado qué carrera hubiera estudiado y por qué
10. Qué lenguas habla usted
11. Qué experiencias negativas recuerda de su niñez
12. Hay preferencias en el trato de sus hijos/as
13. De qué manera participas en las organizaciones sociales de tu entorno

Guía de entrevista a la directora de la unidad educativa

a) Datos generales

b) Del tema de investigación

1. ¿Desde cuando usted trabaja en el establecimiento?
2. ¿Desde que año el núcleo esta trabajando con el programa de Transformación?
3. ¿Qué problemas enfrentan los docentes y las docentes en la aplicación del Tema Transversal Equidad de Género en los procesos curriculares?
4. ¿Cuál es el discurso que manejas del tema transversal Equidad de Género?
5. ¿Qué capacitaciones recibiste acerca del tema y por quienes?
6. ¿De qué manera están desarrollando los maestros y maestras, en los procesos de enseñanza y aprendizaje este tema transversal Equidad de Género?
7. ¿Qué dificultades tienen para incorporar este tema transversal en los procesos curriculares?
8. ¿De qué manera superan esas dificultades si los tienen en la incorporación de este tema transversal Equidad de Género en los procesos áulicos?
9. ¿Todos los maestros que trabajan con el Programa de Transformación recibieron capacitación acerca del Tema Transversal Equidad de Género?
10. ¿Cuándo hay talleres asisten todos las profesoras y los profesores?
11. ¿Qué temas tratan en los talleres de capacitación?
12. ¿Cómo las profesoras y los profesores están aplicando el Tema Transversal después de los cursos de capacitación?
13. ¿Cuál tu parecer acerca de este tema transversal en la educación?
14. ¿Estás de acuerdo o no sobre la implementación de este tema en los procesos curriculares? Por qué

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

UNIDAD EDUCATIVA: Escuela Mixta Aniceto Arce

FECHA Y AÑO: 29 de julio 2002

HORA DE INICIO 9.50 am HORA DE FINALIZACION DE LA OBSERVACIÓN: 12.30 p.m

EL tema que se está desarrollando

Redacción de la vacación. Cómo pasaron, dónde viajaron, qué conocieron en la vacación.

- **Croquis de la organización del aula**

El aula está organizada en tres filas de pupitres vi personales, una mesa para la profesora y un estante grande de madera, que sirve para guardar los textos de la Reforma Educativa como ser: módulos de lenguaje y matemáticas, textos de lectura de la biblioteca de la Reforma Educativa.

- **Cómo hace participar a niños y niños la o el docente.**

La participación de los niños y niñas es dirigida por ejemplo: “a ver Gary”

- **Cómo es el trato de la docente a los niños y niñas.**

No se pudo detectar el trato durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, solo un día al salir al recreo los alumnos volvieron a entrar al aula, la profesora dio un manotazo con su mano en la cabeza de un niño.

- **La maestra en qué momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje incluye el tema transversal EQUIDAD de GÉNERO.**

No se identificó ese aspecto porque no hubo desarrollo de un tema de un área específico.

- **Cómo incluye la docente el tema transversal EQUIDAD de GÉNERO en los procesos áulicos.**

En los seis días de observación de procesos de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del aula, no se detecto la implementación del tema transversal Equidad de Género. Puesto que en las clases los niños están sentados pura mujeres y al otro lado varones, existiendo una separación muy marcada entre hombres y mujeres.

- **Cuántas veces en la clase hace participar la docente a la niña y de qué manera.**

La docente hace participar a los mejores alumnos: Elmer, Gary llamando de sus nombres y al último hace participar sólo a dos niñas.

- **Relación de la maestra con los niños y niñas.**

La docente se lleva bien con los niños y niñas, porque se observa durante los recreos las niñas demuestran confianza y cariño por la maestra trabaja desde el primer año con este curso.

- **Cómo es el trato a los niños y niñas de parte de la docente.**

Es positivo, porque demuestra interés por su alumnas y alumnos como cuenta una apoderada de una niña “profesora jamun kay nietanwan, pay apamuchka wasinman maman wañuspa nispa chaymanta japikapuni imaniymantaq chaymantaka prusuraqa k’achata parlan kay imillaqa mana kasukunchu, nuqa imatapi paltachinichu.

Anexo 9

Feria educativa del tema transversal Medio Ambiente en el Distrito Escolar de Uyuni

AMBIENTE
LA BASURA EN
UYUNI
A LOS AMBIENTADORES
URALES.

VIRGINIA

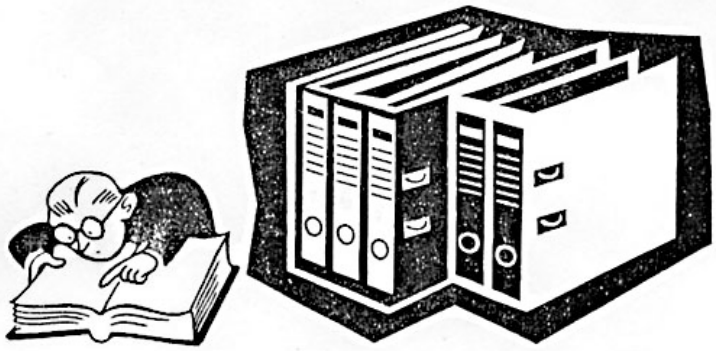
anexo 10

Alumnos del tercer año “B” representando en la Feria educativa

anexo 11

alumnas del tercer año “B”

alumna del tercer año”B”



PLAN ANUAL CURRICULAR

DEPARTAMENTO	POTOSI
DISTRITO ESCOLAR	UYUNI
NÚCLEO	"LUIS ESPINAL CAMPS"
UNIDAD EDUCATIVA	"ANICETO ARCE"
NIVEL	PRIMARIO
AÑO DE ESCOLARIDAD	CUARTO
ASESOR PEDAGÓGICO	Lic. IVAR HOYOS P.
DIRECTORA	Prof. NELIDA LOPEZ G.
EQUIPO DOCENTE	Prof. Elizabeth Gómez Ch.
	Prof. Maly Ortiz S.
	Prof. Mariza Guzmán V.
GESTION ESCOLAR	2 002

DIRECCION DISTRITAL DE EDUCACION
UYUNI - BOLIVIA

PLAN ANUAL DE GESTION CURRICULAR

I.- DATOS REFERENCIALES:

1.- DEPARTAMENTO	Potosí
2.- DISTRITO	Uyuni
3..-NUCLEO	"Luis Espinal Camps"
4.- UNIDAD EDUCATIVA	Diurna "Aniceto Arce"
5.- NIVEL	Primario
6.- CICLO	Aprendizajes Esenciales
7.- AÑO ESCOLARIDAD	Cuarto
8.- ASESOR PEDAGOGICO	Lic. Ivar Hoyos P.
9.- DIRECTOR	Lic. Nélida López G.
10.- EQUIPO DE GESTION	Prof. Elizabeth Gómez Ch. Prof. A. Magaly Ortiz S. Prof. Mariza Guzmán V.
11.- GESTION ESCOLAR	2002

II.- PROPOSITO DEL PLAN :

El propósito fundamental de este plan es brindar una educación integral al educando para aprender a aprender, desarrollándolas capacidades afectivas, cognitivas y psicomotores. Integrando los temas transversales en la practica pedagógica para el buen desenvolvimiento.

III.-

AREA	COMPETENCIAS	UNIDAD DE APRENDIZAJES.	INDICADORES.	TIEMPO
LENGUAJE	Lee planos y mapas existentes en el Conte4xto.	UNIDAD I EL TRANSPORTE NOS COMUNICA CON EL MUNDO.	Identifica en el mapa el espacio en el que se encuentra su comunidad, provincia y departamento. Reconoce las características de algunos grupos socio-culturales del pais cuando identifica su ubicación costumbres, recursos, lengua, como también sus necesidades y conflictos.	PRIMER TRIMESTRE
	Produce textos escritos de acuerdo a sus propósitos comunicativos cuidando la ortografía.	UNIDAD II NOS COMUNICAMOS A DISTANCIA.	Selecciona el vocabulario mas adecuado al propósito, al tipo de texto y al destinatario. Comunica libre y espontáneamente sus sentimientos, necesidades intereses, experiencias, etc.	
MATEMATICA	Lee señalizaciones de tránsito e imágenes planas existentes en su medio. Selecciona y utiliza las unidades de medida y los instrumentos adecuados para resolver problemas de medición.	UNIDAD I COLECTIVOS, MICROS, CAMIONES.	Lee mapas y planos e identifica los símbolos usados para representar las vías de los medios de transporte más utilizados en su región. Plantea soluciones creativas en la resolución de un problema.	
	Produce diferentes tipos de textos usando las caracteristicas fundamentales de lenguaje escrito de acuerdo a sus intenciones comunicativas	UNIDAD II NOS COMUNICAMOS.	Planifica sus escritura considerando el destinatario, el propósito, el contenido y el autor individual o colectivo. Demuestra autonomia en la producción de textos para satisfacer sus necesidades comunicativas.	

IV.- CRONOGRAMA DE REUNIONES CON PADRES DE FAMILIA.

Se realizará a través de reuniones al inicio y al finalizar cada trimestre, para informar al padre de familia los logros y dificultades de sus hijos.

V.- RECURSOS.

- HUMANOS.- Asesor pedagógico, director, docentes, alumnos, especialistas, padres de familia y comunidad.
- DIDACTICO.- Material estructurado, no estructurado y fotocopias.
- FINANCIEROS.- Aportes de los padres de familia.

VI.- EVALUACION.-

- Evaluación diagnóstica y formativa.
- Se evaluará utilizando los instrumentos, como lista de cotejos, la observación sistemática y el archivador personal.
- La auto y co-evaluación de alumnos- maestro.

Uyuni, Marzo del 2.002

Prof. Elizabeth Gómez Ch.
DOCENTE

Prof. A. Magaly Ortiz S.
DOCENTE

Prof. Mafiza Guzmán V.
DOCENTE

Lic. Nelida López G.
DIRECTORA

Lic. Luis Flores P.
ASESOR PEDAGOGICO

MINISTERIO DE EDUC. CULTURA Y DEPORTES
DIRECCION DISTRITAL DE EDUCACION UYUNI
Potosí - Bolivia

Prof. Benita Miranda Villca
DIRECTOR DISTRITAL DE EDUCACION
UYUNI

IMPUESTOS INTERNOS
VALORES FISCALES
Uyuni-Bolivia

D.S. 21124 de 15-11-85
R.M. Nº 1039 de 13-11-2001
Bs 1.50

Nº 0288368
Serie "A-2002"

RESOLUCION ADMINISTRATIVA DDE.-U- Nº 060/2002

Uyuni, mayo 16 de 2002

VISTOS Y CONSIDERANDO:

A solicitud presentada por la **NELIDA LOPEZ GONZALES Y EMILIO HUAYGUA ALI**, Directora y Presidente de la Junta Escolar de la Unidad Educativa "ANICETO ARCE " diurna de Uyuni, para que se dicte la Resolución Administrativa de funcionamiento conforme a disposiciones legales.

Que, revisado la documentación, se evidencia que la U.E. "ANICETO ARCE" diurna, fundado el "06 DE AGOSTO DE 1890" con 112 años de servicio a la educación, pero esta escuela funcionó con el nombre de Escuela Municipal y posteriormente como Escuela Primaria de niños "Aniceto Arce" de varones), siendo modificada esta como escuela mixta ANICETO ARCE diurna y viene funcionando legalmente de acuerdo a documentos de autoridades locales y gubernamentales y rubricadas por autoridades que autorizaron su funcionamiento y de acuerdo a disposiciones legales del No de SIE: 81370008, CODIGO EDIFICIO ESCOLAR No.:81370039, SERVICIO No.: 05553021 - 05553022 y PROGRAMA No. : 0510870 520880.

LA DIRECCION DISTRITAL DE EDUCACION DE UYUNI, 1ª. Sección de la Provincia Antonio Quijarro del Departamento de Potosí, dentro de sus atribuciones específicas y en sujeción a las leyes 1565, 1551, 1654 y demás disposiciones legales en vigencia.

RESUELVE:

Dictar la presente Resolución Administrativa Nº 060/02, como instrumento legal que RECONOCE EL FUNCIONAMIENTO DE LA U.E. "ANICETO ARCE" de Uyuni, que funciona ininterrumpidamente desde la gestión escolar del 06 DE AGOSTO DE 1890, en base a consideraciones anteriores y documentos como fecha de su fundación, habiendo cumplido sus (CXII) años, con Bodas de Plata, Oro, Diamante y Rubí, autorizando su funcionamiento legal, y se proceda con las formalidades de ley.

Regístrese, hágase saber y cúmplase.

MINISTERIO DE EDUC., CULTURA Y DEPORTE
DIRECCION DISTRITAL DE EDUCACION
UYUNI
Potosí - Bolivia

Lic. Ricardo Miranda Villca
DIRECTOR DISTRITAL DE EDUCACION

c.c.archivo

MINISTERIO DE EDUCACION CULTURA Y DEPORTES
DIRECCION DISTRITAL DE EDUCACION
UYUNI – POTOSI- BOLIVIA

CALENDARIO REFORMULADO – GESTION 2002
DIRECCION DISTRITAL DE EDUCACION DE UYUNI

PERIODO	MESES	FECHAS	DIAS EFECTIVOS DE TRABAJO	ACTIVIDADES	RESPONSABLES
ORGANIZACIÓN	ENERO ENERO ENERO	07 a 14 15 al 31 14 al 31		- Planificación de la gestión Escolar - Matricula Escolar - Asignación y organización del personal docente	Dctor. Distal. ,Técns Directores Docentes Juntas Escolares Estudiantes Padrea de familia
PRIMER TRIMESTRE	FEBRERO MARZO ABRIL MAYO	18 a 28 01 a 11 10 a 30 02 a 18	9 7 16 15 47	- Inauguración de la gestión escolar 2002 - Desarrollo curricular: Planificación, organización, ejecución de programas y Proyectos Educativos	Directores Docentes Estudiantes Padres de Familia Juntas Escolares
SEGUNDO TRIMESTRE	MAYO JUNIO	20 a 31 01 a 29	10 25 35	- Desarrollo Curricular: Planificación, ejecución y evaluación de Proyectos Educativos.	Dctor. Distal., Técns Directores Docentes Juntas Escolares Estudiantes
	JULIO	01 a 12	10	DESCANSO PEDAGÓGICO DE INVIERNO	
	JULIO AGOSTO SEPTIEMBRE	15 a 31 01 a 31 01 a 30	15 26 6 47	- Desarrollo Curricular: Planificación, ejecución y evaluación del desarrollo de competencias de programas y proyectos educativos.	
TERCER TRIMESTRE	SEPTIEMBRE OCTUBRE NOVIEMBRE	09 a 30 01 a 31 01 a 30	19 27 25 71	- Desarrollo Curricular planificación, ejecución y Evaluación del desarrollo de competencias de programas y proyectos educativos.	Dctor. Distal., Técns Directores Profesores Estudiantes Juntas Escolares
FINAL	DICIEMBRE	02 a 07 09 a 12 18 a 21	12	- Reforzamiento: En doble Jornada - Clausura y Promociones - Evaluación institucional y Presentación de informes	Dctor. Distal., Técns Directores Profesores Estudiantes Juntas Escolares
TOTAL DIAS HÁBILES DE TRABAJO: 200 TOTAL 12 MESES DE TRABAJO ADMINISTRATIVO					

Uyuni, abril de 2002

Lic. Rosario Miranda Villca
DIRECTOR DISTRITAL DE EDUCACION
UYUNI