UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO DE TRABAJO SOCIAL
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS

IGUALDAD DE GÉNERO Y PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA SECUNDARIA PÚBLICA. UNA MIRADA DESDE EL TRABAJO SOCIAL

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN TRABAJO SOCIAL

PRESENTA
CRISTINA ESTRADA GONZÁLEZ

TUTORA
DRA. SANDRA VILLALOBOS NÁJERA
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS

COMITÉ TUTOR
DRA. SELENE ALDANA SANTANA
CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS, FCPyS, UNAM
DRA. AURORA ZAVALA CAUDILLO
ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL, UNAM
DRA. MARIBEL RÍOS EVERARDO
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS
DRA. ÉRIKA RIVERO ESPINOSA
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS

CUERNAVACA, MORELOS, ABRIL 2024.

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

PROTESTA UNIVERSITARIA DE INTEGRIDAD Y HONESTIDAD ACADÉMICA Y PROFESIONAL
(Graduación con trabajo escrito)

De conformidad con lo dispuesto en los artículos 87, fracción V. del Estatuto General, 68, primer párrafo, del Reglamento General de Estudios Universitarios y 26, fracción 1, y 35 del Reglamento General de Exámenes, me comprometo en todo tiempo a honrar a la institución y a cumplir con los principios establecidos en el Código de Ética de la Universidad Nacional Autónoma de México, especialmente con los de integridad y honestidad académica.

De acuerdo con lo anterior, manifiesto que el trabajo escrito titulado: **Igualdad de género y práctica docente en la escuela secundaria pública. Una mirada desde el Trabajo Social**

que presenté para obtener el grado de Maestra en Trabajo Social es original, de mi autoría y lo realicé con el rigor metodológico exigido por mi Programa de Posgrado, citando las fuentes de ideas, textos, imágenes, gráficos u otro tipo de obras empleadas para su desarrollo.

En consecuencia, acepto que la falta de cumplimiento de las disposiciones reglamentarias y normativas de la Universidad, en particular las ya referidas en el Código de Ética, llevará a la nulidad de los actos de carácter académico administrativo del proceso de titulación/graduación.

Atentamente

Cristina Estrada González	**414027525**
Nombre completo	**Número de cuenta**

Firma

22 de abril de 2024

Fecha

AGRADECIMIENTOS

A mi familia

"Quiero comenzar expresando mi más profundo agradecimiento a mis seres queridos, quienes han sido mi mayor fuente de fortaleza y apoyo a lo largo de este trayecto. A mi compañero de vida, Ignacio, quien ha estado a mi lado en cada paso del camino, brindándome su amor incondicional y su constante aliento. A mi amado hijo, Ernesto Samael, y a mi amada hija, Sofía Hécate, quienes han sido mis mayores motivadores y mi inspiración diaria. Su amor y confianza en mí han sido un impulso para perseguir mis sueños y nunca desistir en la búsqueda de mis objetivos. Cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo, ha sido un recordatorio constante de que no estoy sola en este viaje. Su presencia y respaldo han sido mi pilar fundamental en momentos de desafío y duda. Agradezco infinitamente su presencia constante y su fe en mí".

A mi tutora

"Me gustaría expresar mi más sincero agradecimiento a mi tutora, la Dra. Sandra Villalobos Nájera, por su inquebrantable dedicación y su infinita paciencia a lo largo de este viaje académico. Sus palabras alentadoras y sus correcciones precisas han sido un faro de luz en momentos de incertidumbre, guiándome con firmeza hacia el cumplimiento de esta etapa. Cada consejo brindado y cada dirección proporcionada han sido invaluablemente significativos para mí. La guía experta y el apoyo constante que he recibido de ella han dejado una marca indeleble en mi trayectoria educativa. Prometo llevar conmigo no sólo los conocimientos adquiridos, sino también la sabiduría impartida, para aplicarla en mi futuro profesional con determinación y gratitud. Sin duda, su influencia perdurará en cada paso que dé en mi carrera, y por eso le estaré eternamente agradecida".

A mis lectoras

"Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a la Dra. Aurora Zavala, a la Dra. Selene Aldana, a la Dra. Maribel Ríos y a la Dra. Érika Rivero, por su tiempo y disposición para examinar mi trabajo, su invaluable retroalimentación ha sido de gran valor para mí. Agradezco su dedicación y compromiso con mi investigación. Sus observaciones y comentarios han ayudado a enriquecer mi trabajo. Guardaré siempre un profundo agradecimiento hacia ustedes por su contribución a este proyecto. ¡Muchas gracias!".

A mis docentes

"He tenido el privilegio de contar con el apoyo y la dedicación de docentes que han dejado huella en mi formación académica y personal. A cada uno de ellos y ellas, les quiero expresar mi más sincero agradecimiento por su inestimable contribución a mi desarrollo como estudiante. Estoy muy agradecida por el impacto positivo que han tenido en mi vida. Sus enseñanzas perdurarán en mi memoria y en mi corazón, y llevaré conmigo los valiosos aprendizajes que me han brindado a lo largo de la maestría".

A mis compañeras/os

"Agradezco a mis compañeros y compañeras, especialmente a las que me han brindado su amistad y cariño y se han convertido en mis amigas. Gracias por las horas compartidas, los trabajos realizados en equipo y las memorables experiencias vividas. Su compañerismo y apoyo han sido fundamentales en esta travesía. ¡Gracias por ser parte de este viaje!".

A las y los docentes entrevistados

"Quiero expresar mi sincero agradecimiento a todas las y los docentes y trabajadoras sociales que participaron en las entrevistas de este estudio. Su generosidad al compartir sus experiencias y conocimientos han sido invaluables para enriquecer este trabajo de investigación. Cada entrevista ha sido una oportunidad para aprender y comprender mejor las complejidades de la desigualdad de género en la educación desde su perspectiva única. ¡Gracias por compartir su tiempo y experiencias!".

A mi Alma mater

"Quiero expresar mi profundo agradecimiento a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y al Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM) por brindarme la oportunidad invaluable de cursar mis estudios y obtener mi tan anhelado título de Maestría en Trabajo Social. Durante mi tiempo en esta institución, he sido desafiada en numerosas ocasiones, pero cada desafío ha sido una oportunidad para crecer académica y personalmente. La UNAM y el CRIM no solo me han proporcionado conocimientos sólidos y una formación integral, sino que también me han inculcado valores de excelencia, compromiso y dedicación. Estoy eternamente agradecida por haber sido parte de esta comunidad académica excepcional, que ha dejado una marca imborrable en mi vida".

A la Coordinación del Programa de Maestría en Trabajo Social

"Quiero extender mi más sincero agradecimiento a la Coordinación del Programa de Maestría en Trabajo Social por su incansable labor y dedicación. Cada miembro del equipo ha desempeñado un papel fundamental en el desarrollo y la gestión del programa, proporcionando las bases sólidas y las condiciones necesarias para que los y las estudiantes como yo, pudiéramos alcanzar nuestros objetivos académicos. Su compromiso ha sido inspirador, y estoy muy agradecida por el apoyo incondicional que nos han brindado a lo largo de este trayecto educativo. Sin su visión y su trabajo arduo, no habría sido posible el éxito de este programa y el crecimiento de cada uno y una de nosotras como profesionales en el campo del Trabajo Social. Agradezco sinceramente su invaluable contribución y su constante dedicación hacia el desarrollo y la excelencia académica.

Gracias al CONAHCYT

"Por último, quiero extender mi más honesto agradecimiento al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT) por su invaluable apoyo a la investigación científica en México, mediante su generoso programa de becas para posgrado. Este respaldo no solo ha hecho posible mi formación académica, sino que también ha sido un motor fundamental para mi desarrollo profesional. Estoy profundamente agradecida por esta oportunidad que me han brindado, la cual ha sido un pilar fundamental en la consecución de mis metas y me siento honrada por ser beneficiaria de su apoyo. Su compromiso con el avance de la ciencia y la educación es verdaderamente inspirador. ¡Muchas gracias!".

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN....1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA....7
JUSTIFICACIÓN....14
ESTADO DEL ARTE....18
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL....32
CAPÍTULO I. GÉNERO Y DESIGUALDAD....32
1. Feminismo....32
1.1. Género como categoría de análisis....34
1.1.¿Qué es el género?....34
1.1.2. Sistema sexo/género....36
1.1.3. Roles y estereotipos de género....37
1.2. Desigualdad de género....40
1.2.1. Discriminación de género....41
1.2.2. Patriarcado y relaciones de poder....42
1.2.3. Sexismo....43
1.2.4. Machismo....43
1.2.5. Masculinidades....44
1.3. Derechos humanos de las mujeres y las niñas....46
1.3.1. Igualdad de género y educación....48
1.3.2. La violencia de género en el entorno escolar....49
CAPÍTULO II. ESCUELA SECUNDARIA E IGUALDAD DE GÉNERO....53
1. Educación secundaria en México....53
2.1. La comunidad educativa....54
2.2. La perspectiva de género como categoría de análisis y su aplicación en el ámbito educativo....55
2.3. La escuela como reforzadora de las desigualdades de género....58
2.3.1. Desigualdad de género y brechas de aprendizaje en estudiantes de nivel secundaria....58
2.3.2. Distribución del espacio en la escuela. ¿Cómo se habita la escuela?....60
2.4. El papel del currículum formal y oculto en la transmisión de las desigualdades de género....61
2.5. Las y los docentes como agentes de cambio en las relaciones de desigualdad de género....64
2.6. El Trabajo Social como coadyuvante en la transformación de las relaciones sociales en espacios educativos de nivel secundaria....65

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA 68
3.Investigación feminista. 68
3.1. Diseño de investigación 69
3.2. Instrumentos de recolección de información 70
3.2.1. Observación participante 70
3.2.2. Entrevista semiestructurada 71
3.2.3. Participantes 72
3.3. Trabajo de campo 75
3.3.1.Primera etapa: La observación participante 75
3.3.2.Segunda etapa: entrevistas semiestructuradas 78
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS 80
4. Configuración del espacio escolar 80
4.1. Trabajo docente en la escuela secundaria: funciones y sobrecargas 80
4.1.1. Docentes 80
4.1.2. El trabajo social dentro del espacio escolar 83
4.1.3. Personal administrativo y prefectura 85
4.2. Desigualdades de género en la docencia: distribución de tareas, sueldos y prestaciones 87
4.2.1. Distribución de tareas 87
4.2.2. Sueldos y prestaciones 89
4.3. Relaciones de poder y toma de decisiones 90
4.4. Igualdad de género como tema pendiente en la formación y en la práctica profesional, en el ámbito educativo 94
4.4.1. Formación docente 94
4.4.2. Práctica docente 96
4.5. Discriminación de género durante la formación profesional 97
4.6. .. Percepciones y valoraciones docentes sobre la igualdad de género en la escuela 99
4.6.1. Percepción docente sobre la igualdad de género 99
4.6.2. Percepción de la trabajadora social sobre la igualdad de género 100
4.7. Perspectivas docentes sobre la igualdad de género en la educación 101
4.7.1. Comunidad educativa: Percepciones sobre la responsabilidad compartida. . 101
4.7.2. Desigualdad y discriminación de género en la escuela 105
4.7.3. La práctica docente en un contexto complejo de desigualdad de género 111

4.7.4. La educación en igualdad de género en el currículum escolar y en el contenido de los libros de texto 117
4.7.5. Distribución del espacio en la escuela y la asignación de tareas a las y los estudiantes 121
4.7.6. Cambios en las relaciones de género entre las y los estudiantes 123
4.7.7. Dinámicas de relaciones en el contexto escolar: sexualidad, noviazgo, embarazo adolescente, acoso y violencia de género 126
4.7.8. Oportunidades de ingreso y permanencia en la escuela secundaria 135
4.7.9. Necesidades para superar la desigualdad de género 137
4.7.10. Acciones educativas implementadas por las y los docentes para trabajar la igualdad de género 140
4.7.11. Sensibilización docente 142
4.7.12. Profesoras de escuela secundaria privada y cristiana 145
CAPÍTULO V. CONSIDERACIONES FINALES 148
5. Desafíos y oportunidades para la Integración de la igualdad de género en la educación secundaria 148
5.1. La coeducación como alternativa en la escuela secundaria 152
5.2. El papel vital del Trabajo Social en la educación secundaria 157
5.2.1. Integración de la perspectiva de género en la formación de trabajadores Sociales 157
REFERENCIAS 159
ANEXOS
ANEXO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN
ANEXO 2. GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DE SECUNDARIA
ANEXO 3. PLÁTICA "IGUALDAD DE GÉNERO EN LA ESCUELA"

INTRODUCCIÓN

El presente estudio aborda la problemática de la desigualdad de género desde un enfoque feminista, que reconoce las estructuras de poder y las relaciones de género en la sociedad. Este enfoque crítico e interdisciplinario permite comprender las complejidades y las interconexiones entre las diversas formas de discriminación y opresión basadas en el género.

Al situar la investigación en el marco del feminismo, se busca analizar las dinámicas presentes en la educación secundaria, estudiando los elementos que dificultan o inciden en la integración de la igualdad de género en la práctica diaria de las y los docentes de nivel secundaria en el municipio de Cuernavaca, Morelos. En vista de que esto es un reto significativo en los contextos educativos, este trabajo se enfoca en conocer cómo los profesores pueden desempeñar un rol esencial en la promoción de la igualdad y en el desarrollo integral de las y los estudiantes.

La inserción de la igualdad de género como un pilar esencial y un derecho en el contexto educativo demanda una evaluación detallada de las dinámicas educativas cotidianas, así como de las estrategias viables que pueden implementarse desde el ámbito del trabajo social. La posición que ocupan las y los docentes en este contexto, a través de sus prácticas formativas habituales, así como las posibles intervenciones que pueden emprender desde el terreno del trabajo social, ofrecen oportunidades concretas para abordar las disparidades de género y promover vías hacia la igualdad en la educación secundaria.

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, empleando la observación participante y entrevistas semiestructuradas como métodos de investigación. La intención es entender el impacto de la igualdad de género en el desarrollo profesional de las y los docentes, así como examinar sus percepciones, valoraciones y prácticas relacionadas con el género dentro del ámbito escolar.

La desigualdad de género en la escuela, se observa en la distribución desigual del espacio, las brechas de aprendizaje y la reproducción de estereotipos de género, que son fenómenos que requieren una atención crítica, que han sido abordados, pero sin duda hay que profundizar más. Las revisiones bibliográficas revelan la existencia de investigaciones previas que abordan la disparidad de género en la esfera educativa, proporcionando un marco conceptual sólido para el presente estudio.

La relevancia de esta investigación radica en su enfoque integral, que no solo analiza las manifestaciones visibles de la desigualdad de género en la educación secundaria, sino que también se sumerge en las dinámicas subyacentes que perpetúan estas disparidades. Desde la exploración de los principios teóricos del feminismo y el género hasta la aplicación de algunas estrategias, se busca hacer una aproximación a estos, para impulsar el cambio social en las escuelas, el estudio busca abordar la desigualdad de género de manera global y práctica, tratando de brindar respuestas a los desafíos que enfrenta la educación en cuanto a la igualdad de género en la educación.

Esta investigación se organiza en varios capítulos que exploran diferentes aspectos de la desigualdad de género en la escuela secundaria:

En el capítulo 1, se exploran conceptos fundamentales que permiten comprender la complejidad de las relaciones de género y las desigualdades que emergen. Se hace referencia a autoras destacadas como Nuria Varela y Bell Hook, quienes abordan el feminismo como una fuerza impulsora hacia la igualdad de género. Asimismo, se examinan las contribuciones teóricas de Celia Amorós, Joan Scott, y Guillermo Núñez en relación con el género, destacando su análisis sobre las dinámicas sociales y culturales que influyen en la construcción de identidades.

Se retoman las ideas de autoras como Simone De Beauvoir, Martha Lamas, Gayle Rubín, Sonia Frías, Joaquina Ervity, quienes profundizan en los roles y estereotipos de género, revelando cómo estas concepciones limitan y condicionan las experiencias individuales y colectivas. Además, se integran los aportes de Mar

Venegas y Luz Maceira, quienes reflexionan sobre la igualdad de género en el ámbito educativo, destacando la importancia de abordar estas cuestiones en la formación y práctica pedagógica. En este contexto, se examinan conceptos clave como el patriarcado, las relaciones de poder, el sexismo, el machismo y la violencia de género, ilustrando las estructuras sociales que perpetúan las disparidades y la brecha de género. Se enfatiza la relevancia de los derechos de niñas y mujeres como componentes esenciales de los derechos humanos, subrayando la necesidad imperante de promover la igualdad de género como un pilar fundamental para avanzar hacia la justicia social en todos los ámbitos, incluido el educativo. Se enfoca también en la prevención de conductas violentas y discriminatorias basadas en el género como un aspecto crucial para la construcción de entornos educativos más igualitarios.

En el capítulo 2, se aborda la temática de la igualdad de género en diversos aspectos del entorno escolar, desde la figura de la comunidad educativa hasta el rol desempeñado por las y los docentes, con el propósito de comprender la relación entre la educación secundaria en México y este principio fundamental. Se destacan las contribuciones de autores como Claudia Roa y Wilson Torres, quienes analizan la dinámica de la comunidad educativa en el contexto de la igualdad de género.

Se incorporan las ideas de Marcela Lagarde, Julia Chávez y Azucena Solís, sobre la perspectiva de género y su relevancia; también se menciona a Boni, Sánchez y Espinosa, entre otras, quienes profundizan en la manera en que la escuela puede convertirse en una entidad que refuerza las desigualdades de género, resaltando la importancia de reconocer y abordar estas dinámicas desde una perspectiva crítica. Por otro lado, se incorporan las ideas de Maribel Ríos sobre el currículum, y se hace mención de la Dirección General de Desarrollo Curricular, cuyas reflexiones sobre el género en el currículum formal y oculto ofrecen una visión integral de cómo se transmiten y perpetúan las desigualdades de género en el ámbito educativo. Se examina cómo la escuela puede acentuar las disparidades de género, evidenciando brechas en el aprendizaje y una

distribución inequitativa del espacio escolar, así como roles de género arraigados. Se destaca el papel crucial de las y los educadores como agentes de cambio, enfocándose en el principio de igualdad de género y el fomento de un trato equitativo en la escuela secundaria. Además, se explora la contribución del trabajo social como un pilar fundamental para transformar las dinámicas sociales en los entornos educativos, identificando estrategias concretas para promover una cultura escolar más equitativa.

En el capítulo 3, se desarrolla la metodología de investigación cualitativa, enmarcada en la perspectiva feminista, con la idea de explorar la desigualdad de género en la educación secundaria. Se hace referencia a autoras como Alba Campos y Luz Maceira cuyas reflexiones profundizan en la comprensión de las dinámicas de género en el contexto educativo. Asimismo, se incorporan las ideas de Uwe Flick, Guadalupe Guerrero y Concepción Guerrero, Dolores Hernández, Tomás Campoy, Elda Gomes, Barbara Kawulich y Fortino Vela, que abordan aspectos metodológicos esenciales para el diseño e implementación de la investigación cualitativa. Se destaca la importancia de elegir cuidadosamente los instrumentos de recolección de datos para capturar integralmente las experiencias y actitudes relacionadas con la igualdad de género. En este contexto, se opta por la observación participante y las entrevistas semiestructuradas como principales instrumentos de recolección de información. La observación participante permite una inmersión contextual y vivencial en los entornos escolares, mientras que las entrevistas semiestructuradas facilitan diálogos profundos y contextualizados con las y los participantes que contribuyen a una comprensión más completa de las intricadas dinámicas de género presentes en la educación secundaria.

En el capítulo 4, se exponen los resultados obtenidos del trabajo de campo, desentrañando la complejidad de las interacciones que moldean el entorno escolar de la escuela secundaria. Se analiza cómo estas interacciones impactan y reflejan las dinámicas de género dentro del escenario educativo, considerando las reflexiones de autoras como Paula Pérez y Norma Heredia, Silvia Martínez,

además de Sonia Reverter y María Medina, quienes profundizan en las relaciones de poder en este contexto.

En este apartado se examina cómo las actitudes, prácticas y supuestos de género de las y los docentes entrevistados influyen en la dinámica educativa, desde el trabajo docente hasta la colaboración de la comunidad educativa. La configuración del espacio escolar se analiza detalladamente, explorando aspectos que afectan las relaciones educativas, incluyendo las funciones docentes, el trabajo social, el personal administrativo y la prefectura.

Las desigualdades de género en la docencia, desde la asignación de tareas hasta las oportunidades de liderazgo, son objeto de análisis. Se investigan las relaciones de poder y su impacto en la igualdad de género en la escuela secundaria, considerando esta como un área clave para mejorar la formación y práctica docente. Se comparten experiencias de discriminación de género vividas durante la escolarización para comprender las barreras y desafíos que enfrentan quienes se preparan para ser educadores. Se profundiza en la comprensión del concepto de igualdad de género por parte del profesorado, integrando la perspectiva de la trabajadora social sobre este tema. Diversas temáticas se abordan desde la visión docente, explorando la igualdad de género en el currículum escolar y los desafíos para lograr una práctica igualitaria. Se investiga la relevancia de conceptos interrelacionados con las desigualdades de género, como las emociones, la sexualidad, el acoso y la violencia de género, así como las oportunidades de acceso a la educación. Se destaca la responsabilidad compartida que debe tener la comunidad educativa en la superación de estas desigualdades, junto con las actividades realizadas desde la labor y la sensibilización docente para abordar estos desafíos.

El capítulo 5 aborda diversos aspectos fundamentales relacionados con la integración de la igualdad de género en la educación secundaria. En este apartado se destaca la carencia significativa de contenidos sobre igualdad de género en el currículum formal y la formación docente, donde la falta de un enfoque integral dificulta la concienciación y perpetúa las desigualdades.

El tema de la igualdad de género en las escuelas secundarias se enseña de manera limitada y fragmentada, sin integrarse plenamente en la práctica docente. Se subraya la importancia de la formación profesional docente en igualdad de género, evidenciando una contradicción entre la narrativa de igualdad formal y la igualdad sustantiva, lo que dificulta su integración efectiva en la labor docente.

La coeducación se plantea como una valiosa alternativa que desafía estereotipos y promueve la igualdad, al fomentar habilidades sociales y emocionales. Sin embargo, su transición requiere un cambio cultural y un compromiso continuo tanto de la institución como del personal docente.

Se destaca el papel vital del Trabajo Social en la educación secundaria, al atender diversas funciones y circunstancias relacionadas con el género; también se resalta la necesidad de integrar la perspectiva de género en la preparación de profesionales en esta área, para fortalecer su formación y su compromiso con la igualdad de género.

En resumen, se considera necesaria una transformación cultural y educativa que promueva la igualdad de género en todos los aspectos de la vida escolar. Esto requiere un compromiso continuo de las instituciones educativas, el personal docente y los profesionales del Trabajo Social para crear entornos seguros, equitativos e inclusivos donde todas y todos los estudiantes puedan prosperar.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Según declaraciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, se han evidenciado marcadas desigualdades de género en cuanto al acceso y continuidad en la educación formal de las mujeres en relación con los hombres (UNESCO, 2017). Esto puede ser debido a que históricamente se ha pensado que el lugar de las mujeres es el hogar, los cuidados y el trabajo doméstico y porque incluso se les ha considerado poco aptas para aprender, lo que no sólo tiene un impacto negativo de manera directa en sus vidas y en su formación escolarizada o académica, sino que además se extiende a dinámicas más complejas que influyen en la experiencia educativa de las mujeres en diversos niveles. Este escenario plantea interrogantes cruciales sobre las condiciones de equidad de género en el entorno educativo, incitando a una exploración más profunda de sus manifestaciones y consecuencias.

Para que las mujeres puedan acceder a la escolarización, es necesario evadir los diversos desafíos que limitan la admisión y disfrute pleno de la educación. Entre estos obstáculos, se incluyen situaciones como la violencia de género, la falta de recursos económicos, el matrimonio y embarazo a temprana edad, así como pertenecer a minorías raciales o étnicas, además del difícil acceso a sus comunidades y las convicciones culturales sobre el rol de las mujeres.

Según la UNESCO (2017), a pesar de los avances históricos, todavía hay más mujeres que varones sin acceso a la educación. Esta organización señala que aproximadamente 16 millones de niñas y mujeres adolescentes en todo el mundo no tendrán la oportunidad de asistir a la escuela. Además, resalta que las mujeres constituyen la mayoría, representando dos terceras partes de los 750 millones de adultos que no están alfabetizados.

En México, el desfase de género en la educación secundaria sigue siendo significativo. Según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en el ciclo escolar 2018-2019, la tasa de escolarización neta en secundaria fue del 92.6% para hombres y del 92.5% para mujeres. Aunque estas tasas son similares, existen disparidades en la distribución geográfica y socioeconómica de

los estudiantes. En zonas rurales, las mujeres enfrentan tasas de escolarización más bajas en comparación con los hombres, especialmente aquellas pertenecientes a comunidades indígenas o en condiciones de pobreza extrema, limitando sus oportunidades educativas en la secundaria y evidenciando brechas de género persistentes (INEE, 2019).

En Morelos, la población que pertenece a la educación básica (desde preescolar hasta secundaria), abarca diversos aspectos sociales, culturales y económicos y esta diversidad representa un desafío significativo para el Sistema Educativo Estatal (SEE), ya que las condiciones desiguales de género, culturales, sociales, económicas, étnicas, discapacidad, orientación sexual, u otras, en las que viven las niñas, los niños, las y los adolescentes en el estado, afectan sus oportunidades para acceder y continuar en la escuela. Por lo tanto, cualquier esfuerzo dirigido a mejorar la disponibilidad de servicios educativos debe priorizar la reducción de las brechas educativas entre aquellas y aquellos que tienen más oportunidades y las que enfrentan situaciones de vulnerabilidad debido a diversas circunstancias, y puedan permanecer en la escuela (Begonia y Encinas, 2021).

Estas circunstancias se ven reflejadas en el Municipio de Cuernavaca, Morelos, ya que a pesar de que cuenta con 110 escuelas de educación secundaria en las que son atendidos un total de 22,496 alumnos, instruidos por 1,730 docentes, según datos de la SEGOB y CONAPO (2021), estos números se ven afectados por preocupantes indicadores de rezago educativo y deserción. Durante el periodo 2017-2018; 3,792 estudiantes abandonaron la educación secundaria, y entre ellos, casi el 60% fueron mujeres. Esta situación es descrita como un fenómeno complejo, influenciado por varios factores, como la disparidad de género, la precariedad económica y la criminalidad, según lo señalado en el Plan de Desarrollo Municipal (2019-2021) de Cuernavaca, Morelos. Estos datos reflejan tanto los recursos disponibles como los desafíos que enfrenta el sistema educativo en la región.

En general, cuando las mujeres logran ingresar a la escuela, continuamente son objeto de discriminación y diferenciación por género debido a las actividades

y prácticas que siguen impregnadas de un contenido sexista, es decir, se privilegia al sexo masculino sobre el femenino, quedando este último en una situación de desventaja. Estas prácticas son aprendidas por las y los adolescentes en la familia y reproducidas en la escuela, institución en la que se continúa reforzando una concepción de femineidad y masculinidad basada en estereotipos y roles de género. Los elementos principales de la diferenciación en estos tópicos, son las actividades permitidas o sugeridas por el profesorado de acuerdo a los supuestos de género que ellas y ellos traen consigo y que son reproducidos con sus estudiantes. Esta división de actividades puede provocar que las adolescentes asuman roles, relacionados con el matrimonio, la maternidad y las labores domésticas desde una edad temprana (Bustos, 2003).

Desafortunadamente, las y los adolescentes han sido socializados desde la niñez con expectativas y roles de género que fomentan la desigualdad de oportunidades y trato diferenciado entre ambos géneros, basados en creencias, actitudes, estereotipos y roles asignando un valor inferior a las mujeres, suponiendo que éstas son menos capaces de desarrollarse en los ámbitos tradicionalmente reservados a los hombres (Frías y Erviti, 2011).

Dichas ideas y significados han sido impuestos cultural e históricamente a lo que se considera masculino y femenino, es decir, no son inherentes y no guardan relación con el sexo de las personas. Sin embargo, se han asumido e internalizado esas ideas y concepciones que han llevado a profundas desigualdades, exclusiones y desventajas, afectando principalmente a las mujeres (Leñero, 2011).

Estos estereotipos son constantemente fortalecidos y promovidos en las instituciones educativas. De acuerdo con María Lebboroni (2013), esto ocurre tanto a través del currículum explícito, que incluye contenidos y objetivos educativos establecidos de manera intencional, como a través del currículum oculto, que se refiere a las lecciones no declaradas pero transmitidas de manera más sutil a través del ambiente y las interacciones en la institución. En este proceso, las y los adolescentes internalizan y aprenden de manera indirecta,

desarrollando sus ideas y formas de actuar, las cuales a menudo están imbuidas de fuertes percepciones sexistas. El currículum escolar[1] juega un papel crucial en la formación de las percepciones y actitudes de los estudiantes, influyendo en cómo ven y comprenden el mundo, especialmente en lo que respecta a las cuestiones de género.

Desde la perspectiva de Maribel Ríos (2001), el currículum se define como el plan educativo de una institución y representa un elemento clave para entender el propósito y el funcionamiento práctico de las escuelas. En otras palabras, la escuela utiliza el currículum para estructurar el tiempo de aprendizaje, establecer metas, asignar recursos, supervisar y evaluar tanto el trabajo individual como el colectivo de las y los estudiantes y docentes, organizando así el proceso educativo de manera sistemática.

En el currículum formal se revelan estructuras de poder y relaciones de dominación que se reflejan en los materiales educativos utilizados en las aulas. El material didáctico como los cuadernos de trabajo y los libros contienen textos e imágenes donde existe diferenciación entre las actividades asignadas a mujeres y hombres, apoyando jerarquías de acuerdo con el sexo. En muchas ocasiones las representaciones visuales o narrativas colocan a los hombres como los protagonistas principales de la actividad presentada, relegando a las mujeres a un segundo lugar, haciéndolas parecer simples observadoras. Esto sugiere una dinámica desigual en la representación de género, donde los hombres son más destacados y activos, mientras que las mujeres tienden a ser pasivas en la narrativa o escenarios que se describen.

En relación al currículum oculto, Olga Bustos (2003), nos dice que uno de los temas que toman más fuerza en éste es el sexismo, mismo que se arraiga y prospera en el entramado del currículum oculto. Más allá de los contenidos explícitos, el sexismo se manifiesta en las interacciones diarias dentro del aula.

[1]. Para profundizar en las teorías contemporáneas del currículum, véase: Ríos, M. (2001). *La escuela*. En: El género en la socialización profesional de enfermeras. México. UNAM-CRIM. Pp. 47-59.

Las y los profesores, de manera consciente o inconsciente, perpetúan desigualdades de género a través de la comunicación verbal, gestual y tonal. Se refleja en la distribución desigual de oportunidades de participación, la atención diferenciada otorgada a mujeres y hombres, y hasta en la clase de preguntas que guían las interacciones educativas. Este enfoque subraya que el sexismo no es simplemente un fenómeno declarativo, sino que está intrínsecamente tejido en la dinámica diaria del salón de clases. La manera en que se aborda a mujeres y hombres, tanto verbal como no verbalmente, contribuye de manera significativa a la construcción de roles de género y percepciones de las capacidades de las y los estudiantes. Así, se señala que el currículum oculto actúa como un vehículo potente para la transmisión y perpetuación de actitudes y desigualdades de género en el contexto educativo.

Olga Bustos (2003) destaca cómo estas inequidades influyen en la asignación de espacios e instalaciones y en la oferta de actividades deportivas, artísticas y de conocimientos. En la escuela secundaria, algunas carreras que son promovidas para el posterior estudio de las mujeres, están asociadas al cuidado, como por ejemplo pedagogía, psicología, trabajo social y enfermería, mientras que, las ingenierías o las ciencias duras, suelen ser promovidas para los hombres. Todo esto impacta en las decisiones de las y los adolescentes para elegir su profesión futura, lo que contribuye a la persistencia de la discriminación y la disparidad en la sociedad. A partir de esto, Miriam Marín (2014), consciente de esta problemática, afirma que "es fundamental que la intervención educativa llevada a cabo por las y los docentes movilice a los estudiantes para que construyan y reconstruyan determinados conocimientos y formas de socialización" (p.11). Esta perspectiva surge desde la teoría critica[2] que subraya la necesidad de un enfoque activo y participativo en la enseñanza, donde los estudiantes no solo

[2] La Teoría Crítica es representada principalmente por figuras como Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Walter Benjamín, Leo Lowenthal e incluso Paulo Freire, entre otros destacados pensadores. Esta corriente de pensamiento se enfoca en analizar de manera reflexiva y crítica la sociedad y la cultura con el objetivo de poner al descubierto y cuestionar las estructuras de poder existentes. Con sus raíces en la sociología y la crítica literaria, la teoría crítica sostiene que los problemas sociales son más el resultado de las estructuras sociales y los supuestos culturales dominantes que de las acciones individuales de las personas (Millán, 2019)

absorban información, sino que también participen activamente en la construcción de su comprensión y sus interacciones sociales.

Por otro lado, la conexión entre la desigualdad y la violencia presente en las escuelas a menudo se malinterpreta al atribuirle características de un problema individual en lugar de reconocer su origen estructural. Por lo que, es necesario resaltar la importancia de comprender la raíz sistémica de la violencia en lugar de considerarla simplemente como un asunto personal.

En la educación secundaria, la desigualdad y la violencia hacia las mujeres puede ser reproducida por estudiantes, pero también por las y los docentes y por todo el personal escolar y por la institución en su conjunto. Es crucial reconocer que estas actitudes y comportamientos discriminatorios pueden manifestarse en diversas formas, desde acciones directas hasta actitudes sutiles y prácticas institucionales arraigadas. Puede ocurrir dentro de los salones de clase, en el recreo, en las canchas y en otros espacios compartidos; esta violencia puede afectar a cualquier estudiante, pero principalmente a las estudiantes mujeres y a cualquiera que no se ajuste a los estereotipos de género tradicionales.

Para llevar a cabo acciones que contribuyan a mejorar las interacciones entre hombres y mujeres y disminuir la discriminación y el sexismo que opera en el espacio escolar, es esencial comprender la dinámica de trabajo y las relaciones que se desarrollan dentro de la escuela desde un enfoque situado y contextual.

Con el propósito de identificar estrategias que impulsen la igualdad en la secundaria, se plantean las preguntas y objetivos de investigación siguientes:

Pregunta de investigación:

¿Qué elementos de la organización escolar y de la práctica docente favorecen u obstaculizan la incorporación de la igualdad de género en la escuela secundaria?

Preguntas secundarias

¿Cuáles son los roles y estereotipos de género que se transmiten a través de la práctica docente y los contenidos del currículum formal y oculto a las y los estudiantes de nivel secundaria?

¿Cómo trabajan la igualdad de género las y los docentes de secundaria a través de su práctica docente?

¿Qué elementos de la organización escolar y de la práctica docente deben considerarse para integrar la igualdad de género como parte de la práctica docente en la escuela secundaria?

Objetivo General

Analizar los factores que desde la organización escolar y la práctica docente favorecen u obstaculizan la incorporación de la igualdad de género en la escuela secundaria.

Objetivos específicos

Identificar los roles y estereotipos de género que se transmiten a través de la práctica docente tanto en el currículum formal como oculto dentro del aula en estudiantes de nivel secundaria.

Indagar la manera en la que las y los docentes trabajan e integran contenidos relacionados con igualdad de género en su práctica docente.

Conocer aquellos procesos de la organización escolar que inciden en la incorporación de la igualdad de género en la escuela.

Desarrollar sugerencias o propuestas para integrar la perspectiva de género en los procesos de organización y en la práctica docente.

JUSTIFICACIÓN

El trabajo social tiene como objetivo intervenir en situaciones problemáticas que afectan a individuos, grupos y comunidades, su finalidad es impulsar el desarrollo tanto personal como social en todos los ámbitos, abordando las dificultades y trabajando hacia soluciones que mejoren la calidad de vida y el bienestar general.

El trabajo social proporciona la dirección para desarrollar estrategias de intervención, además de brindar la oportunidad de conocer y comprender los procesos y los cambios sociales intencionales que surgen a raíz de estas intervenciones. En esencia, el trabajo social actúa como guía para abordar problemas, permite entender y acumular información valiosa sobre cómo estas acciones influyen en la sociedad y generan cambios deliberados.

Atendiendo lo anterior, desde el trabajo social se buscará promover relaciones sociales más igualitarias que desafíen las normas de género. El propósito es crear un ambiente escolar más justo, equitativo y respetuoso, y promover un cambio social positivo de todas las personas involucradas. Se buscará sensibilizar al profesorado sobre cuestiones de género, de modo que empiecen a tomar conciencia de cómo sus actitudes y acciones pueden contribuir a la perpetuación de la desigualdad de género en la escuela, ya que esta desigualdad perjudica a las y los adolescentes, pero principalmente a las mujeres, afectando su rendimiento académico y su vida en general, porque cuando no se sienten valoradas o tienen menos oportunidades que otros, pueden perder el interés en la educación y en muchos ámbitos de su vida social.

La importancia de trabajar en lo social, como lo mencionan Nelia Tello y Adriana Ornelas (2015), tiene que ver con entender los procesos sociales, los vínculos y las redes que se crean entre las personas. De manera que, sin importar el problema específico que se esté tratando, es crucial centrarse en lo social y trabajar en el fortalecimiento de la autonomía de los sujetos.

En el contexto escolar, el trabajo social se percibe como una herramienta esencial para prevenir e intervenir en problemáticas sociales dentro del entorno

educativo, especialmente enfocándose en cuestiones de desigualdad, violencia de género y discriminación.

Desde esta mirada nos enfocaremos en las desigualdades de género que permean el ambiente educativo, en donde las y los docentes enseñan y refuerzan relaciones asimétricas, en las que las mujeres tienen pocas posibilidades de reconocimiento, ya que son consideradas socialmente inferiores y subordinadas, y donde tradicionalmente han sido colocadas sin valoración alguna (Bustos, 2003).

Para trabajar estas disparidades tomaremos como referencia lo que nos menciona Celia Amorós (2001), quien afirma que las mujeres han sido históricamente sometidas a un espacio de identidades que han sido subyugadas. Este espacio se ha ido edificando mediante la opresión y la limitación, en gran parte relacionadas con factores como la discriminación laboral, la violencia patriarcal y la continuación de roles y estereotipos de género. El espacio de las idénticas es el espacio de lo privado donde las mujeres llevan a cabo tareas como los cuidados, el trabajo doméstico y la reproducción, labores a las que han sido constreñidas. Por lo que, siguiendo a la autora, es necesario empoderar a las mujeres empezando por llevar a cabo procesos de transformación para procurar acciones y estrategias destinadas a eliminar desigualdades basadas en el género en la educación secundaria y transformar el espacio y la experiencia de las mujeres en el que han estado abstraídas durante años.

Por eso es importante que los espacios educativos sean lugares donde se promuevan las relaciones igualitarias para las y los adolescentes, donde se promuevan valores como la justicia, la tolerancia, el respeto y la igualdad, entre otros, y donde las y los docentes le apuesten al desarrollo de habilidades, capacidades y competencias educativas sin hacer distinciones de ningún tipo, buscando un ambiente más inclusivo y equitativo para el crecimiento y desarrollo de todas y todos los estudiantes (Bustos, 2003).

Abordar el tema de la educación secundaria de acuerdo a lo establecido por Miriam Marín (2014), nos deja ver que ésta no se limita a ser un espacio de

enseñanza y evaluación del conocimiento, sino que también desempeña un papel crucial como institución para la socialización de las y los adolescentes. Es decir, más allá de su función cognitiva, la escuela secundaria tiene un impacto significativo en la formación social y el desarrollo de éstos. Allí, ellas y ellos comienzan a formar su personalidad y a desarrollar su autoimagen, al tiempo que toman conciencia de cómo sus actitudes y comportamientos pueden influir en los demás, y de las expectativas que la sociedad tiene de su persona. Por lo que es importante que los educadores comiencen a integrar la igualdad de género como un componente esencial de sus acciones en su labor educativa, ya que, según esta misma autora, la enseñanza ha tendido a perpetuar las mismas imágenes, contenidos y modelos educativos uniformes, lo que puede ser perjudicial para las y los estudiantes, dado que, si sólo se les presenta una visión del mundo, les resultará difícil entender o desarrollar otros pensamientos que se acerquen a diferentes realidades.

Es por eso que, con la educación en igualdad de género se busca formar individuos libres y autónomos, capaces de respetar los derechos compartidos, pero también las diferencias, superando los roles sociales impuestos. Según Miriam Jiménez y Julián Galeano (2020), esto implica crear un ambiente educativo que promueva tratar a todos de manera justa, partiendo de las habilidades y las capacidades de cada persona. Esta educación aspira a garantizar oportunidades iguales para el pleno desarrollo individual y social de todas las personas.

La igualdad favorece que las mujeres se desarrollen tanto personal como profesionalmente y tengan libertad para expresarse y tomar decisiones sobre su futuro sin prejuicios de género, las mujeres pueden ejercer poder sobre sí mismas. La promoción de relaciones igualitarias entre mujeres y hombres tiene un impacto positivo en la construcción de una cultura basada en el respeto y la tolerancia, lo que no solo beneficia a los individuos involucrados, sino que también tiene un efecto positivo en la sociedad en su conjunto.

Promover la igualdad de género en las escuelas secundarias no solo puede tener beneficios inmediatos, sino que también sienta las bases a largo plazo, para

un futuro más equitativo y menos violento. Al proporcionar educación sobre la igualdad de género a los jóvenes en las escuelas secundarias, se les está capacitando para cuestionar y resistir las desigualdades derivadas del género. Más allá de solo transmitir información, se está dotando a los estudiantes con herramientas mentales y emocionales para desafiar y combatir las injusticias de género tanto en sus vidas personales como en la sociedad en su conjunto. La referencia al "impacto a largo plazo" destaca la idea de que estas enseñanzas pueden tener consecuencias duraderas, moldeando positivamente las perspectivas y actitudes de las futuras generaciones hacia la igualdad de género. En esencia, el papel de la educación secundaria es crucial como catalizador para cambios significativos y positivos en la forma en que las personas perciben y abordan las cuestiones de género.

Esta investigación adoptará un enfoque metodológico cualitativo con énfasis en el género, con el objetivo de explorar la vivencia de las y los docentes en relación con la facilitación u obstaculización de la integración de la educación de género en su quehacer diario. Se trabajará mediante la observación participante y se utilizarán entrevistas semiestructuradas para obtener información relevante. En consecuencia, se espera que, a partir de este enfoque de género, se puedan entender las construcciones sociales que influyen en las experiencias, relaciones, roles y estereotipos presentes en la secundaria. También es importante reconocer posibles sesgos de género, lo que contribuirá a una comprensión más completa y sensible de la dinámica educativa en este contexto específico.

ESTADO DEL ARTE

Para este apartado se realizó un mapeo a nivel internacional, nacional y local, con el objetivo de identificar y recopilar investigaciones, estudios y documentos relevantes, incluyendo artículos académicos, informes gubernamentales, investigaciones de organizaciones no gubernamentales y otros materiales pertinentes, sobre las desigualdades de género en la educación, priorizando los estudios en educación básica, particularmente en secundaria, mismos que no son muy abundantes en relación a las experiencias del profesorado en igualdad de género, en este nivel. El análisis se centró en la identificación de tendencias, patrones y enfoques metodológicos utilizados en la investigación sobre esta temática en los diferentes contextos geográficos y educativos. La mayoría de los textos seleccionados a nivel internacional se desarrollaron en Latinoamérica, y fueron elegidos así, por la similitud de las sociedades en la región y que coinciden con nuestro país en muchos aspectos. En estas investigaciones se buscaba explorar temas como el posicionamiento del profesorado en relación a la desigualdad de género en la educación, en el currículum y en la presencia persistente de roles y estereotipos de género en el sistema educativo.

La intención es examinar, presentar y comparar los hallazgos y perspectivas de estas investigaciones relacionadas con la disparidad de género, particularmente en la educación secundaria. A partir de estos textos, se explorarán las circunstancias que obstaculizan el ingreso de las mujeres a la educación secundaria y que restringen sus opciones de vida, donde la consecuencia de estas barreras puede ser la subrepresentación frecuente de mujeres en la escuela, lo que, a su vez, puede contribuir a la perpetuación de la desigualdad de género.

A nivel internacional, de acuerdo con Patricia Piñones (2005) en los años sesenta, con el auge de las políticas desarrollistas se observaron mejoras iniciales para abordar las desigualdades de género en la educación. Estos avances se manifestaron a través de una mayor cobertura del sistema educativo, brindando a las mujeres oportunidad de participar en la educación básica y niveles superiores. No obstante, estos avances, las contribuciones, necesidades y expectativas

específicas de las mujeres continuaron siendo ignoradas. Sin embargo, de acuerdo a esta autora, poco a poco “la igualdad se fue consolidando de manera progresiva como un valor y una meta para el desarrollo” (p. 123)

En su texto "La igualdad de género, paradigma del desarrollo sostenible en la agenda 2030", Libertad Machado, Tania Morales y Stefanía Chávez (2018) exploran la participación de La región latinoamericana y el Caribe en las Conferencias Regionales sobre la Mujer, organizadas por la CEPAL a lo largo de 40 años. Estas conferencias se han enfocado en abordar las desigualdades de género, trabajando para su progreso y fomentando la total aplicación de los derechos y la autonomía femenina. A lo largo de este tiempo, la región ha asumido compromisos y responsabilidades que se entrelazan con la agenda feminista de la zona. Los gobiernos de esta región acordaron un plan para cumplir con los compromisos de la Agenda Regional de Género, alineándose con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, aprobada en 2015. Por otro lado, la decimotercera Conferencia Regional sobre la Mujer, celebrada en Montevideo en octubre de 2016, se centró en la puesta en práctica de políticas públicas para erradicar las disparidades de género y asegurar plenamente los derechos de las mujeres, en todos los ámbitos y contextos.

A pesar de todos los compromisos, conferencias y acuerdos entre países, la desigualdad de género sigue permeando nuestras sociedades, y el ámbito educativo no es la excepción. Por eso es fundamental tener en cuenta investigaciones previas sobre desigualdad de género, principalmente a nivel educativo y escuchar las perspectivas de diferentes autores, ya que proporcionan claridad y comprensión sobre el tema.

La desigualdad de género en la educación, influida por la persistencia de roles y estereotipos, ha sido examinada por investigadores como María Lebboroni (2013), quien en su artículo se enfoca en las disparidades de género en el ámbito educativo, centrándose en cómo la escuela juega un papel fundamental en la transmisión de la igualdad de género. Sugiere que los educadores desempeñan un papel crucial en la socialización de sus estudiantes, influyendo en su percepción

de lo que implica ser hombre o mujer, sosteniendo que el género es un constructo social que establece roles diferenciados y conduce a desigualdades comúnmente aceptadas. Esta autora también destaca la importancia del currículum explícito y oculto. El primero se compone de actividades y objetivos diseñados intencionalmente, mientras que el segundo se refiere a influencias no explícitas, pero potencialmente distintivas. El segundo se refiere a las influencias que no se explicitan de manera abierta y que, por lo tanto, tienen una potencialidad distintiva. En este contexto, los docentes comparten sus opiniones personales, las cuales influyen en las dinámicas de género, contribuyendo de esta manera a dar forma a las responsabilidades y proyecciones asociadas con cada género. En el texto se menciona que estas influencias deben ser abordadas en las políticas educativas para realizar cambios significativos en programas escolares y en la sociedad en general, implicando una reevaluación de las concepciones sobre género. Cabe señalar que esta investigación fue una revisión bibliográfica, no orientada a presentar nuevos hallazgos empíricos, sino a analizar y sintetizar resultados previos sobre desigualdades de género en la educación y la posición de la escuela en la transmisión de educación en igualdad de género.

El estudio realizado por Piedra, García, Fernández y Rebollo (2014), se centra en las brechas de género específicamente en el ámbito de la educación física. La perspectiva de los autores sobre el género, se basa en la significación que se le da a las acciones y las interacciones sociales que contribuyen a mantener la estructura social que perpetúa las desigualdades de género. Señalan que los docentes a menudo muestran actitudes diferenciadas entre sus estudiantes, dando preferencia a los alumnos en detrimento de las alumnas. Desde esta óptica, argumentan que el género no es una característica inherente al individuo, sino que se construye en las interacciones entre las personas.

El enfoque principal de su análisis, son las actitudes del profesorado en relación con la igualdad de género. Aquí exploran cómo las percepciones y prácticas de los docentes en educación física pueden influir en la conducta de sus aprendices. Para realizar su investigación utilizaron una metodología cuantitativa,

donde aplicaron un cuestionario a 90 profesionales de educación física en diferentes instituciones de una comunidad en Andalucía, España. En este sentido se realizaron comparaciones entre las actitudes de los docentes hacia ambos sexos, lo que permitió obtener resultados significativos sobre la disparidad de género en educación física. Los resultados subrayan el papel clave que desempeña el profesorado y la necesidad de promover la igualdad de género en la enseñanza de esta materia relacionada con el deporte. Aunque se observa una actitud positiva de algunos educadores para abordar este problema, se sugiere continuar trabajando en la preparación del profesorado en el tema de género y en la inclusión de contenidos relacionados en el currículo escolar, y lograr una educación física más inclusiva y equitativa para el conjunto de estudiantes, independientemente de su género.

Otra investigación que coincide con la anterior es la realizada por Vitoria-Gastaz (2015), quien diseñó una guía para orientar y facilitar pautas, estrategias y recomendaciones específicas para que los educadores incorporen conscientemente el enfoque de género en su quehacer pedagógico y en la estructura del currículo, por medio de una serie de modelos universales que se deben aplicar en todas las áreas de su ejercicio profesional. Aquí se define el género como un conjunto de características construidas que diferencian a hombres y mujeres en varios aspectos. Examina estereotipos de género, destacando que son visiones preconcebidas basadas en cualidades esenciales asociadas a cada sexo, jerarquizando lo masculino sobre lo femenino. Explica que los roles de género, son expectativas sociales y personales que imponen funciones y responsabilidades específicas, con sanciones si no se cumplen. Partiendo de estas circunstancias habla sobre cómo la violencia de género, afecta de manera desproporcionada a las mujeres y a quienes cuestionan, desafían o no cumplen con las expectativas sociales convencionales. Dicha violencia, es una expresión de discriminación y desigualdad arraigada en un sistema patriarcal donde los hombres mantienen el control sobre las mujeres.

Esta autora empleó una metodología cualitativa que incluyó examinar y analizar documentos existentes para desarrollar una herramienta práctica destinada a promover la igualdad de género en la enseñanza. Los resultados del estudio revelaron barreras importantes en la estructura curricular y los programas educativos en España, diseñados para la formación profesional y la integración de la perspectiva de género. Entre estas barreras se encuentran la falta de preparación y concienciación de los docentes, la escasez de recursos didácticos específicos, la limitación de tiempo y espacio en el currículo y la falta de coordinación entre los departamentos. No obstante, se identificaron algunos facilitadores, como la inclusión de estas temáticas en la normativa educativa, capacitación de docentes, uso de materiales educativos y la colaboración entre distintas áreas del sistema escolar.

A raíz de estos hallazgos, la autora destaca que adoptar la perspectiva de género puede fomentar la igualdad no solo como un principio abstracto, sino como un objetivo tangible y aplicable en todas las acciones y políticas, para evitar impactos negativos en la formación personal de las y los estudiantes. Subraya que entender la desigualdad como opuesta a la igualdad, no simplemente como diferencia, es fundamental. También hace referencia a la coeducación como una herramienta clave para el diseño educativo cuya finalidad es erradicar gradualmente las desigualdades de género en la escuela y en el pensamiento, promoviendo el crecimiento integral de niñas y adolescentes al margen de estereotipos de género.

Tanto María Lebboroni (2013) como Vitoria-Gastaz (2015), coinciden en la importancia de tratar de eliminar el currículum oculto, que son los aprendizajes no explícitos que se dan en la escuela y perpetúan los estereotipos de género. Proponen alternativas, como la educación conjunta de niños y niñas promoviendo la igualdad para reducir o eliminar las desigualdades de género. Esto incluye revisar el currículum y utilizar un lenguaje e imágenes inclusivas, elegir materiales y libros de texto coeducativos y equitativos que ayuden a detectar y prevenir la disparidad en las escuelas.

Por otro lado, investigadoras como Carolina Dome y Cristina Erausquin (2018) exploran el posicionamiento del profesorado en relación a la desigualdad de género en la educación. Tomando como referencia a Martha Lamas citada en dicho estudio, exponen que la educación tradicional reproduce prácticas que refuerzan la desigualdad de género, influenciando las relaciones de género y sexualidades, especialmente en la manifestación de expectativas y normas sociales, lo cual puede incitar a la desigualdad y violencia de género. Estas autoras también coinciden con María Lebboroni al identificar la violencia simbólica como aquella en la que las víctimas no reconocen la ilegitimidad de las desigualdades, aceptándolas como naturales, indicando que estas estructuras de poder y control pueden pasar desapercibidas o no ser reconocidas claramente por quienes las experimentan.

La metodología cualitativa utilizada en este estudio, implica entrevistas a profundidad a 20 docentes de ambos sexos, de nivel secundaria en Argentina. Los resultados revelan que los docentes tienen distintos posicionamientos frente a la desigualdad de género, influenciados éstos por factores sociales y culturales. En este contexto, algunos educadores perciben la igualdad de género como una responsabilidad individual, reflejando una perspectiva más limitada y centrada en la responsabilidad personal en lugar de considerar la estructura social. Otros naturalizan las desigualdades, sin cuestionar las normas discriminatorias, mientras que un pequeño grupo adopta una perspectiva crítica, desafiando estas normas. Estas autoras concluyen que las y los docentes desempeñan un rol fundamental para impulsar la igualdad de género en el ámbito educativo, y destacan la necesidad de trabajar en las actitudes y creencias que sostienen las desigualdades de género en la educación.

En este contexto, se subraya que en México se han implementado medidas sustanciales a nivel nacional para crear un entorno en el cual mujeres y hombres tengan oportunidades equitativas, además de tomar acciones para prevenir, cualquier forma de violencia que afecte específicamente a las mujeres. La creación de instituciones específicas, como el INMUJERES, y leyes como la Ley General

para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, evidencian el compromiso del gobierno en este ámbito. la Dirección General Adjunta de Igualdad de Género (DGAIG) cumple con la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, promoviendo acciones destinadas a impulsar activamente la igualdad de género, señalando la importancia de garantizar que estas iniciativas estén alineadas con principios fundamentales de derechos y dignidad humana. Asimismo, se enfocan en establecer Unidades de Igualdad de Género en las entidades descentralizadas y paraestatales de la Secretaría de Educación Pública (SEP), resaltando la importancia de alinearse con los fundamentos legales y normativos establecidos en la Constitución. (INMUJERES, 2007)

Autoras como Paula Pérez y Norma Heredia (2020), centran su investigación en estudiar las desigualdades de género en la educación de nivel secundaria, específicamente en una escuela en Yucatán, México. El enfoque principal es el "currículum oculto", es decir, las ideas y creencias no explícitas que se transmiten y que contribuyen a crear divisiones entre hombres y mujeres en el contexto educativo. La metodología usada se basó en un enfoque cuantitativo y descriptivo, empleando encuestas de opinión y grupos de enfoque para identificar estereotipos de género en el currículum oculto. El cuestionario abordó temas como la percepción de roles de género, identificación de actividades y ocupaciones consideradas masculinas o femeninas y la valoración de características asociadas a cada género. Los resultados revelaron que los estereotipos de género persisten, limitando las percepciones de lo que deben ser mujeres y hombres. Se destacan nociones inaceptables que asocian a las mujeres con características como ser hacendosas, bellas y tolerantes, mientras que a los hombres se les atribuyen características como ser fuertes, divertidos y valientes. Pérez y Heredia argumentan que desafiar estas nociones es fundamental para eliminar prejuicios e ideologías que restringen el desarrollo de una identidad individual basada en la autonomía y autodeterminación de las y los jóvenes.

En un estudio realizado en México por Martha Leñero (2011), se habla de la violencia y cómo ésta tiene múltiples causas, incluyendo un entorno social y cultural que influye en la aceptación de comportamientos violentos, lo que, a su vez, puede agravar las disparidades de género. Se destaca que las creencias y prejuicios considerados como verdades incuestionables suelen desvalorizar a las mujeres y aceptar la discriminación contra ellas. La normalización de la violencia en la vida diaria puede llevar a niveles peligrosos o generalizados. Por lo que, desde una perspectiva de género, se plantea que éste puede ser un mecanismo para desnaturalizar y deconstruir las nociones de masculino y femenino en lugar de reproducirlas y naturalizarlas. Se aborda la idea de que los roles de género y los estereotipos pueden ser cuestionados y reconstruidos. Para llevar a cabo este estudio se empleó una metodología mixta que incluyó revisión de literatura, cuestionarios a estudiantes de secundaria, maestros y padres de familia, grupos focales y un análisis estadístico, con la finalidad de apoyar a los docentes de secundaria en la prevención de la violencia de género y en la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres, desarrollando conocimientos, actitudes y habilidades que se reflejen en prácticas educativas. Se busca demostrar que las diferencias entre las personas no necesariamente generan desigualdades, y que es posible reconocer tanto similitudes como diferencias sin implicar desigualdad, contribuyendo así a la prevención de la violencia de género en todos los niveles educativos.

Otro estudio relacionado con estos temas y que es de gran relevancia, es el elaborado por Alma Colín (2013), quien aborda la desigualdad de género en la infancia, destacando cómo la socialización diferencial de niños y niñas en el hogar, la escuela y la sociedad puede afectar negativamente su autoestima y desarrollo. Aquí se subraya la importancia de abordar estas desigualdades desde una perspectiva de derechos de la infancia y destaca la campaña "Las niñas también cuentan" para promover la igualdad de género desde temprana edad en México. Alma Colín distingue entre sexo y género, señalando que el género es una construcción social sujeta a estereotipos arraigados que pueden perpetuar desigualdades. La investigación concluye que la desigualdad en la educación

infantil influye profundamente en las percepciones sociales, contribuyendo a las desigualdades generales en la sociedad, por lo que el valor de la escuela es innegable ya que es en este espacio donde se pueden aprender a ver las diferencias entre las personas de manera negativa y discriminatoria, o bien encaminar los aprendizajes a la valoración y el respeto hacia todas y todos por igual. Esta investigación releva que, en México, no se han abordado a profundidad estos temas, por lo que sugiere que, las instituciones educativas se comprometan de manera explícita a obtener un conocimiento profundo de la realidad social, de las dinámicas de género, de las distintas condiciones de vida de mujeres y hombres, y el impacto de las políticas públicas en sus vidas.

Por otro lado, centrándonos en el ámbito estatal, se pueden destacar investigaciones importantes como la de Velázquez (2015) titulada "Género, educación y exclusión social en Morelos". Este estudio utiliza el enfoque teórico de género buscando comprender las raíces de las desigualdades educativas entre géneros y analiza los efectos de estas disparidades. En este sentido se puede decir que el artículo echa mano de una metodología crítica y reflexiva para explorar las desigualdades no simplemente casos aislados, sino más bien como problemas arraigados en la estructura misma; es como decir que, para solucionar el problema, es necesario ir más allá de los síntomas y abordar las causas fundamentales que perpetúan estas desigualdades en la educación. Examina estas desigualdades en Morelos, México, identificando brechas significativas entre hombres y mujeres en indicadores clave como la tasa de analfabetismo, la matrícula escolar, la escolaridad promedio y la deserción escolar. Esta autora argumenta que las mujeres enfrentan tasas más altas de analfabetismo y menor escolaridad en comparación con los hombres en el estado, donde coincide con autoras como Jasso y Martínez (2018), quienes hablan de la brecha de género en el acceso a la escuela en Morelos, y señalan factores como falta de políticas públicas efectivas, discriminación, sexismo, división sexual del trabajo y la violencia de género como causas de las desigualdades de género. Resaltando la necesidad de la implementación de políticas públicas integrales para lograr un cambio cultural profundo en Morelos.

En relación a la violencia de género en las escuelas en Morelos, la Secretaría de Educación del Estado de Morelos (SEEM, 2020), realiza un informe bastante revelador y aborda una problemática crucial: la violencia de género en las escuelas. Utilizando una encuesta en línea, involucra a estudiantes, docentes y directivos para obtener una visión integral de la situación. Los resultados señalan que la violencia de género está presente en diversas formas, desde acoso, discriminación, hasta violencia emocional, sexual, económica y física. Lo más impactante es cómo la violencia de género afecta negativamente la vida académica y personal de las víctimas, así como la convivencia y el clima escolar en general. Las recomendaciones presentadas en el informe, como la implementación de políticas y protocolos, la capacitación en aspectos vinculados al género y a los derechos humanos, y la promoción del respeto y la equidad entre mujeres y hombres, reflejan un enfoque integral para abordar esta problemática. Este estudio no solo arroja luz sobre la realidad en las escuelas de Morelos, sino que también proporciona pautas valiosas para otros lugares que buscan prevenir y abordar la violencia de género en entornos educativos.

Otro artículo que se enfoca en el análisis de las disparidades de género en el rendimiento académico en educación básica y media superior en el Estado de Morelos, es el de Villanueva y Valdés (2018), en el que, empleando una metodología cuantitativa y datos de la prueba PLANEA, se exploran las diferencias en áreas como matemáticas, lenguaje y comunicación. Los resultados destacan discrepancias notables entre hombres y mujeres, especialmente en matemáticas, donde los hombres exhiben un rendimiento ligeramente superior. Sin embargo, en lenguaje y comunicación, se observa que las mujeres superan a los hombres. También se examinan el factor socioeconómico y el tipo de escuela a la que se tiene acceso, concluyendo que estos elementos no explican completamente las disparidades de género en el rendimiento escolar. De acuerdo a los resultados de este artículo es fundamental fomentar la igualdad de oportunidades en el ámbito académico para que todas y todos puedan optimizar su rendimiento.

Del mismo modo, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) del 2014 aborda la relevancia de integrar la perspectiva de género en la educación en Morelos, desde una óptica de derechos humanos, en el que se ofrecen recomendaciones destinadas a prevenir la discriminación y la violencia de género en las escuelas. Además, proporciona información crucial sobre las distinciones entre el género y el sexo, la construcción social de las identidades de género y cómo la discriminación y la violencia de género afectan tanto a individuos como a la sociedad en su conjunto. Dicho documento sugiere estrategias y recomendaciones específicas para incorporar la perspectiva de género en el ámbito educativo, haciendo hincapié en la importancia de adoptar un enfoque de derechos humanos en la formulación e implementación de políticas y programas educativos. En este mismo contexto, la Secretaría de Educación del Estado de Morelos (SEEM) ha desarrollado un "Manual para la prevención y atención de la violencia de género en las escuelas de nivel secundaria" (2020). Este manual está dirigido a docentes, estudiantes, padres de familia y personal administrativo, con el propósito de brindar información sobre cómo reducir situaciones violentas de género y proporcionar las herramientas necesarias para identificar, prevenir y abordar estos problemas dentro del entorno educativo. Además, este manual contiene detalles sobre los distintos tipos de violencia de género, cómo reconocerla y cómo responder ante ella, así como recomendaciones para establecer ambientes escolares seguros y libres de violencia en el nivel de secundaria.

En este mismo Estado, la investigación de Erika Rivero (2020) “Nuevos sentidos de convivencia escolar” propone una visión integral de la convivencia escolar hacia nuevos sentidos de transformación social, con el objetivo de desarrollar procesos de vinculación social inclusivos. Reconociendo el papel fundamental de la educación, los vínculos afectivos entre las personas y su interrelación en igualdad como elementos clave en la construcción de una convivencia armoniosa. En donde la perspectiva de género se toma como una herramienta para analizar y transformar la realidad, cuestionando las relaciones de poder y promoviendo relaciones más justas y equitativas entre los géneros.

Reconociendo que la actividad educativa debe considerar las relaciones interpersonales y las diferencias de género entre el alumnado. Promover modelos de relación que no estén condicionados por roles y estereotipos de género culturalmente validados es fundamental para apostar por una convivencia en igualdad. En cuanto a la metodología, se identifican algunas perspectivas de análisis que permiten abordar la convivencia escolar desde enfoques alternativos, destacando sus fundamentos teóricos, elementos y prácticas que pueden contribuir a una visión más amplia que los abordajes tradicionales. La mirada sociocrítica guía el análisis. El objetivo ofrece una discusión y presenta un posicionamiento basado en nuevos elementos teóricos y conceptuales para fundamentar prácticas educativas de convivencia más allá de la visión normativa prescriptiva (Rivero, 2020)

En el Estado de Morelos, la investigación de Maribel Ríos y Juana de los Ángeles Mejía (2020) "Cultura del *buentrato* e igualdad de género para la convivencia", señala que el *buentrato* y la educación emocional son aspectos fundamentales para lograr la igualdad de género y una convivencia armoniosa entre niños y niñas. En los objetivos generales se plantea que el personal docente reflexione sobre la generación de procesos de enseñanza-aprendizaje más armónicos, que fomenten el *buentrato,* la convivencia y la igualdad de género. Se busca promover el respeto entre las y los estudiantes y en la comunidad en general. Además de propiciar nuevos modelos de práctica pedagógica centrados en el *buentrato,* con un enfoque formativo y de transformación social.

La metodología utilizada en esta propuesta es la investigación-acción participativa, con un enfoque cualitativo, considerando que la educación transmite una amplia gama de aprendizajes a nivel social. Se busca una participación colectiva consciente, con el propósito de mejorar la práctica educativa hacia la innovación. Para llevar a la práctica esta investigación, se inició la formación de un equipo conformado por estudiantes practicantes, con un curso taller impartido por las investigadoras, con la intención de que éstos replicaran el taller en diferentes escenarios, con docentes y estudiantes de los tres niveles educativos Dicho taller,

se implementó en dos unidades de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en cuatro escuelas primarias, con participación tanto de estudiantes como de docentes en formación y en activo. Aunque los temas eran los mismos para ambos grupos, los ejercicios fueron adaptados a las necesidades específicas de cada nivel de intervención (Ríos y Mejía, 2020).

En conjunto, estas investigaciones a nivel estatal nos permiten entender mejor la complejidad de la problemática de género en la educación en Morelos y nos proporcionan información valiosa para crear políticas y estrategias que nos permitan desarrollar herramientas efectivas que fomenten la equidad de género en la educación.

Los textos enunciados, tanto a nivel mundial, nacional y local, coinciden en que la desigualdad de género es un problema persistente en la sociedad y que su origen se encuentra en la socialización de género desde la infancia. En ellos también se habla de la importancia de abordar la igualdad de género en la educación, especialmente en la educación secundaria, procurando prevenir las desigualdades, erradicar la discriminación y la violencia de género en la sociedad. En general los estudios revisados muestran desigualdades significativas de género en la escuela, tanto en la participación y rendimiento de los estudiantes como en las prácticas docentes. Se reconoce la presencia persistente de estereotipos de género en la sociedad y el sistema educativo, lo que subraya la importancia de desafiar estos patrones desde la educación secundaria. Se expone que, a pesar de los esfuerzos que han sido realizados por algunos docentes e instituciones, siguen existiendo desafíos, como la falta de capacitación y recursos adecuados para el profesorado, la resistencia de padres y cuidadores a cambiar actitudes arraigadas, y la necesidad de una mayor investigación y acción para lograr la igualdad de género en la educación. La recomendación unánime es abordar estas desigualdades con un enfoque de género, integrando contenidos relacionados con la igualdad de género en la formación de los profesionales de la educación, capacitándolos y sensibilizándolos en este tema, así como la incorporación de

información y prácticas en el currículum escolar que promuevan la igualdad de oportunidades entre las y los alumnos.

De acuerdo a estas investigaciones podemos concluir que hay mucho trabajo por hacer para que el profesorado cuente con los conocimientos y recursos necesarios para abordar las cuestiones de género en el aula de manera productiva. Partiendo de esto, se puede establecer que la educación secundaria es un momento clave para desafiar y cambiar las normas de género estereotipadas, porque en este nivel educativo las y los docentes pueden enseñar a las y los alumnos a poner en duda las expectativas de género existentes en su entorno y explorar nuevas formas de ser y actuar en el mundo. Es decir, la educación secundaria puede proporcionar a las y los adolescentes, principalmente a las mujeres, habilidades prácticas y seguridad necesarias para tomar elecciones informadas y perseguir sus metas a largo plazo de manera consciente.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

CAPÍTULO I. GÉNERO Y DESIGUALDAD

En este capítulo se abordan conceptos fundamentales sobre género y desigualdades desde una perspectiva feminista. Se discute la igualdad de género en la educación destacando la importancia de integrar estos temas en la práctica pedagógica, además de enfatizar la necesidad de promover la igualdad de género como parte de los derechos humanos y prevenir comportamientos discriminatorios y violentos en entornos educativos.

1. Feminismo

El feminismo como movimiento político y social adquirió una estructura formal hacia el final del siglo XVIII. Tanto para Victoria Sau (citada en Varela, 2008) y Bell Hooks (2017), este movimiento implica que las mujeres, reconozcan y aborden las cuestiones que afectan al género femenino en conjunto, y adquieran conciencia de las desigualdades y abusos de poder que las mujeres han enfrentado históricamente por parte de los hombres. Este reconocimiento lleva a las mujeres a tomar acción para liberar a su género y transformar la sociedad en consecuencia.

El feminismo tiene sus raíces en la búsqueda de justicia y desafía el orden establecido. Aquellas mujeres que han desarrollado esta teoría y práctica política han llegado a ser conscientes de las discriminaciones que enfrentan simplemente por pertenecer al sexo femenino, y han optado por coordinarse con el objetivo de poner fin a estas injusticias y transformar la sociedad. A lo largo de la historia del feminismo, han existido momentos en los que se ha centrado más en lo político y otros en los que ha priorizado el movimiento social, como ocurrió durante el sufragismo. Según se expone en Nuria Varela (2008), el feminismo se manifiesta de dos maneras interrelacionadas: en primer lugar, como una filosofía política que abarca un conjunto de principios y valores y, en segundo lugar, como un movimiento social, implicando la acción colectiva de individuos que comparten esa filosofía para abogar por el cambio social en pro de la equidad de género. En

resumen, el feminismo se entiende como una fuerza que desafía las normas establecidas en la búsqueda de igualdad y justicia para las mujeres.

Desde la mirada de Mary Wollstonecraft (citada en Amorós y De Miguel, 2005), este principio se presenta como una llamada al sentido común de la humanidad, y, por lo tanto, todos tenemos la responsabilidad de promover la educación en la igualdad. Se compara el feminismo con un motor que gradualmente altera las dinámicas entre hombres y mujeres, ejerciendo su influencia en diversos campos del conocimiento. En esencia, destaca el papel activo que el feminismo desempeña en la transformación de las relaciones de género y su alcance multidisciplinario. En la actualidad, gran parte de la crítica política feminista actual se centra en la importancia de desmontar y superar la dicotomía de género para lograr opciones de vida más flexibles y no sujetas a roles sociales estrictos y anticuados. (Amorós, 2001)

Autoras como Rosemarie Tong (citada en Núñez, 2016) y Varela (2008), convergen en que el feminismo va más allá de ser simplemente un movimiento activista, también es una tradición de reflexión y una teoría de justicia que trabaja hacia la eliminación de las limitaciones impuestas por el género. Ambas destacan la importancia de educar a individuos valientes y dueños de su destino como una prioridad fundamental para erradicar las desigualdades y la discriminación de género en la sociedad. Estas perspectivas convergen en ver al feminismo como una fuerza transformadora que aborda las injusticias de género tanto a nivel teórico como práctico.

En continuidad con las reflexiones anteriores, y retomando su importancia, se introduce la perspectiva del feminismo de la igualdad, basándose en las ideas de Friedan (citada en Branciforte y Orsi, 2007), donde su enfoque se centra en la búsqueda de igualdad en el trato, así como de derechos y oportunidades tanto para mujeres como para hombres en todas las esferas de la vida, destacando la importancia de reconocer y valorar las contribuciones de las mujeres en todos los ámbitos, así como la promoción de la eliminación de roles y estereotipos que restringen las opciones y oportunidades según el sexo. La corriente del feminismo

de la igualdad defiende la noción de que las mujeres poseen los mismos derechos y capacidades que los hombres, abogando por la eliminación de cualquier forma de discriminación basada en el género, considerándola injusta y merecedora de ser erradicada. Este planteamiento refuerza la idea central de que, esta investigación abordada desde una perspectiva feminista se erige como un medio para impulsar la equidad y eliminar las barreras que limitan las oportunidades y opciones en función del género.

1.1. Género como categoría de análisis

El género tiene la facultad de usarse como una herramienta analítica que nos permite examinar críticamente cómo las sociedades construyen y mantienen diferencias entre mujeres y hombres. El análisis de género va más allá de simplemente reconocer las diferencias biológicas; se sumerge en cómo estas diferencias se interpretan, refuerzan y utilizan en la estructuración de roles, expectativas y relaciones en la sociedad. En otras palabras, el enfoque de género nos invita a desentrañar los aspectos culturales, sociales y políticos que influyen en la construcción y en la asignación de roles específicos de hombres y mujeres. Al ver el género como una herramienta de análisis, se reconoce que no es una característica fija, sino una construcción social dinámica que puede variar a lo largo del tiempo y en diferentes contextos socioculturales. Este enfoque nos permite cuestionar y entender críticamente cómo se perpetúan y, a su vez, cómo se pueden desafiar las distinciones de género en la sociedad.

1.1.1¿Qué es el género?

La evolución del concepto de género y su distinción con el sexo, partió del ámbito de la psicología médica, este tópico se utilizó para comprender las dificultades en la identificación anatómica de genitales, sugiriendo que la identidad sexual no se determina únicamente por el sexo biológico, sino por las pautas de socialización y las representaciones culturales. Esta distinción entre sexo y género reconoce los aspectos biológicos y sociales en la construcción de la identidad; enfatiza que la premisa fundamental del género radica en su diferencia con el sexo (Gomáriz, 1992, citado en INMUJERES, 2008).

Para Celia Amorós y Joan Scott (citadas en Medina, 2016) y Guillermo Núñez (2016), el género se manifiesta a través de roles, actitudes y responsabilidades asignadas por la sociedad, constituyendo relaciones de poder y siendo una construcción compleja. Sostienen que las identidades de género no son simplemente derivadas de diferencias biológicas, sino construcciones sociales transmitidas y aprendidas de generación en generación.

Además de lo ya descrito, Lucero Jiménez y José Guadalupe Sánchez (2021) argumentan que el género se construye a través de un proceso de regulación social basado en la diferencia sexual, generando pautas normalizadas y naturalizadas. “Este sistema de género, al partir de la diferencia, perpetúa la desigualdad al asignar prácticas, espacios, valores y posibilidades de manera diferente para el sexo femenino y para el masculino” (p. 350).

De acuerdo con Martha Lamas (1996), “lo importante del concepto género es que al emplearlo se designan las relaciones sociales entre los sexos. La información sobre las mujeres es necesariamente información sobre los hombres” (p.3). Este enunciado destaca que el enfoque de género no se trata sólo de estudiar mujeres u hombres por separado, sino de comprender las complejas interacciones y relaciones sociales entre ambos géneros para tener una visión completa y enriquecedora de la realidad social.

En conjunto, las autoras convergen en la comprensión del género como una construcción social y cultural, distinta del sexo biológico, y enfatizan su papel en la generación y perpetuación de desigualdades sociales. Es decir, el término género se refiere a las características, roles, comportamientos y expectativas socialmente construidas que una sociedad considera apropiados para hombres y mujeres. En contraposición del sexo, que se basa en diferencias biológicas, el género es una construcción cultural y social que varía en diferentes contextos y a lo largo del tiempo. Incluye normas y estereotipos relacionados con el comportamiento, la apariencia, las responsabilidades y las oportunidades de hombres y mujeres.

1.1.2. Sistema sexo/género

El "sistema de sexo-género" se trata de cómo una sociedad toma la biología sexual y la transforma en construcciones culturales. En otras palabras, no se trata sólo de las diferencias biológicas entre hombres y mujeres, sino de cómo esas diferencias se interpretan y se traducen en roles y comportamientos específicos dentro de una cultura. Cada una de las sociedades tienen su propio sistema de sexo-género, y este sistema es el resultado de las relaciones sociales específicas que estructuran esa sociedad (Rubín, 1986).

La explicación que nos ofrece Alma Colín (2013) sobre el sistema sexo-género destaca que este se compone de diversas dimensiones, como normas, prácticas, costumbres, valores, oportunidades y comportamientos sociales. Estas dimensiones se estructuran en base al sexo con el que una persona nace. En otras palabras, desde el momento del nacimiento, la sociedad establece ciertas expectativas y roles específicos para hombres y mujeres. Estas expectativas pueden tener un impacto significativo en la vida cotidiana de las personas, influyendo en sus interacciones sociales, así como en su acceso a oportunidades y recursos en la sociedad.

En este tema, autoras como Judith Butler (2007) y Alma Colín (2013), coinciden en la importancia de comprender y cuestionar la asignación de roles de género para evitar naturalizar las desigualdades de género. Colín destaca la necesidad de comprender la distinción entre sexo y género, mientras que Butler critica la idea de que el género es una esencia innata. Es decir, va más allá al cuestionar la oposición binaria entre masculino/femenino, argumentando que esta limita la comprensión de la identidad al descontextualizarla de otras dimensiones como clase y etnia. Ambas autoras concuerdan en que la asignación de roles de género se utiliza para establecer diferencias sociales y culturales, construyendo así una jerarquía de género que valora más a los hombres que a las mujeres. Judith Butler también aborda el sistema sexo-género como un mecanismo de regulación social que impone normas y expectativas de género y destaca que estas prácticas, aunque necesarias para mantener la estabilidad del sistema,

también generan opresión y sufrimiento para aquellos que no se ajustan a las normas.

El sistema de género al relacionarse con la división sexual del trabajo, Judith Astelarra (2005) afirma que este sistema determina las funciones que deben desempeñar hombres y mujeres en la sociedad, siendo educados desde la infancia para aceptar esta disposición como "normal". Para Astelarra, la organización social parte de la noción de sistema de género social, que organiza la sociedad para que hombres y mujeres sean considerados diferentes y determina las áreas sociales competentes para cada sexo.

> Existen normas que prescriben los comportamientos aceptables para unas y otros y mecanismos de sanción y control para impedir que se produzcan desviaciones en las conductas individuales. (Astelarra, 2005, p. 6)

En resumen, el sistema sexo-género es un mecanismo de regulación social que va más allá de las diferencias biológicas, utilizando la biología como fundamento para justificar la división sexual del trabajo y la jerarquía de género.

1.1.3. Roles y estereotipos de género

Desde la mirada crítica de Simone De Beauvoir (1949), los roles y estereotipos de género son una imposición cultural y social en la construcción de la feminidad y la masculinidad que limita la libertad y autonomía de las mujeres. Menciona que las mujeres están predestinadas a desempeñar roles específicos en la sociedad, sosteniendo que esto tiene que ver con que las mujeres son consideradas como "lo otro" en relación con los hombres, lo que las coloca en una posición de subordinación y dependencia, es decir, “la mujer se determina y se diferencia con relación al hombre, y no este con relación a ella; la mujer es lo inescencial frente a lo esencial. Él es el Sujeto, él es lo Absoluto; ella es lo Otro” (p.4).

Esta autora menciona que la liberación de las mujeres de estas restricciones impuestas por la cultura y la tradición, puede comenzar al interceder en la educación de las niñas desde temprana edad, educación que implicara los mismos estándares de exigencia, reconocimiento y permisos que los de sus

hermanos, ya que si participaran en las mismas actividades académicas y recreativas, y si se les mostrara un futuro igualitario rodeadas de personas tratadas como iguales, sin ambigüedades, se podría esperar una transformación significativa en la percepción y desarrollo de su identidad, así como en la dinámica de sus relaciones interpersonales en la sociedad (De Beauvoir, 1949).

Marcela Lagarde (2012), ha argumentado que los roles y los estereotipos de género son construcciones sociales que imponen expectativas y normas específicas sobre cómo deben comportarse las personas en función de su sexo. La regulación de estas normas se manifiesta a través de diversos métodos educativos, coercitivos y correctivos, los cuales funcionan como herramientas de poder y dominación. En donde estos mecanismos garantizan mayores oportunidades de desarrollo para los hombres en comparación con las mujeres, cuyas opciones se ven limitadas debido a su género y circunstancia de vida. Lo que cabría en lo expuesto por Lagarde (1990), al mencionar que las mujeres han sido cautivas[3], "han sido privadas de autonomía vital, de independencia para vivir, del gobierno sobre sí mismas, de la posibilidad de escoger y de la capacidad de decidir sobre los hechos fundamentales de sus vidas y del mundo" (p.37).

Según Marcela Lagarde, estos roles de género son productos de estructuras patriarcales que perpetúan la desigualdad y la opresión de las mujeres, ya que prescriben comportamientos, actitudes y funciones específicas para mujeres y hombres, limitando así sus opciones y oportunidades en la sociedad; argumentado que estas construcciones sociales son nocivas y deben ser desafiadas.

Por su parte también Patricia Piñones (2005), Sonia Frías, Joaquina Erviti (2011), y Alma Colín (2013), coinciden en que los roles de género son construcciones sociales diseñadas para establecer expectativas y normas de comportamiento específicas para hombres y mujeres dentro de la sociedad, estos roles se adquieren y transmiten a través de procesos de socialización y están

[3] "El cautiverio define políticamente a las mujeres, se concreta en la relación específica de las mujeres con el poder, y se caracteriza por la privación de la libertad, por la opresión" (Lagarde, 1990, p.36-37)

presentes en diversas áreas de la vida social, como la familia, la escuela, la religión y los medios de comunicación. Los roles de género dictan cómo se espera que hombres y mujeres se comporten, qué acciones deben realizar y qué emociones deben experimentar. Este enfoque indica que estos roles pueden ser bastante restrictivos, limitando la libertad y el desarrollo individual, especialmente para las mujeres, que, a lo largo de la historia han sido relegadas a un segundo plano en la sociedad.

Estas autoras convergen en la idea de que los roles de género imponen limitaciones y consecuencias negativas, particularmente para las mujeres, destacando cómo estos roles restringen las oportunidades de las mujeres y limitan su capacidad para tomar decisiones y ejercer poder en la sociedad. Además, propone que la educación desafíe y cambie estos roles, abogando por la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza-aprendizaje, así como en la investigación, como medio para avanzar hacia una sociedad más igualitaria.

También subrayan que los roles de género además de referirse a funciones y responsabilidades asignadas según el sexo biológico, también son productos de expectativas sociales y personales. Destacan cómo estos roles crean ideales de comportamiento, pero a su vez pueden ser limitantes y peligrosos. Desde la infancia, se aprenden e internalizan las normas de comportamiento socialmente valoradas o castigadas para cada género.

Algunas autoras convergen en la crítica a los estereotipos de género y su impacto en la sociedad. Alma Colín (2013), describe estos estereotipos como percepciones simplificadas que dictan cómo deben ser y comportarse cada género, generando una dicotomía que trata a los sexos como opuestos y llegando a ser percibidos como algo natural e inherente. En línea con esto, Laura Rodríguez y Laura Delgadillo (2019), Mila Amurrio, Ane Larrinaga, Elisa Usategui y Ana Del Valle (2012) refuerzan la crítica al afirmar que los estereotipos de género son aceptados como verdades absolutas sobre cómo deben ser hombres y mujeres. Estos estereotipos, controlan los modelos de comportamiento esperados para cada género, definiendo lo que se considera como modelos de feminidad y

masculinidad, lo que se traduce en la causa principal de la violencia y la desigualdad. Estos estereotipos, según ellas, asignan arbitrariamente características a cada género basándose en ideas preconcebidas, presentando lo masculino como controlador y lo femenino como dependiente, rechazando cualquier comportamiento que se desvíe de la norma establecida, distorsionando la realidad y justificando situaciones de desigualdad y dependencia que las mujeres han enfrentado históricamente en relación a los hombres. Aunque las características varíen entre culturas, mantienen la reciprocidad y orden jerárquico entre ambos géneros.

Es decir, es necesario desafiar y cambiar los roles de género, abogando por una educación que integre la perspectiva de género como un paso hacia una sociedad más igualitaria, y al tiempo cuestionar la rigidez de los estereotipos de género y su impacto en la percepción de la naturalidad de las diferencias entre los sexos.

1.2. Desigualdad de género

La UNESCO (2020) establece que la desigualdad de género no se limita a un solo aspecto, sino que abarca dimensiones sociales, culturales y jurídicas. Se presenta como un fenómeno complejo que involucra discriminación hacia las personas basada en su sexo. La inclusión de lo "social" destaca las disparidades en roles y expectativas de género en la sociedad. Lo "cultural" sugiere que estas desigualdades se arraigan en normas y valores transmitidos culturalmente. Además, al mencionar lo "jurídico", la definición reconoce que las leyes y políticas también pueden contribuir a la discriminación de género. Se trata de una situación en la que un grupo tiene privilegios sobre otro, lo que resulta en la violación de los derechos de este último.

La desigualdad de género no es un fenómeno aislado, sino más bien una estructura profundamente arraigada en un sistema patriarcal. Este sistema, según la perspectiva presentada, influye en las relaciones sociales al asignar roles y

características específicas a hombres y mujeres. En consecuencia, las mujeres experimentan discriminación generalizada y violaciones de sus derechos.

Celia Amorós (2001) amplía esta idea al explicar que la desigualdad de género surge de la imposición de roles, atributos y estereotipos culturales distintos, resultando en la subordinación de las mujeres ante los hombres. La autora destaca cómo a lo largo de la historia, estos roles y estereotipos han perpetuado las desigualdades, como la expectativa de que las mujeres deben ocuparse exclusivamente de las responsabilidades del hogar y cuidado de la familia, mientras que los hombres deben trabajar fuera de casa y proveer el sustento familiar. Estos estereotipos generan desigualdades en la distribución de recursos y poder.

1.2.1. Discriminación de género

La discriminación, según la UNESCO (2005), se define como el trato desigual basado en el grupo social al que pertenece una persona. La discriminación de género, en particular, implica un trato diferente o desigual basado en el sexo o identidad de género, arraigándose en estereotipos y roles que confieren características y habilidades según el sexo biológico. Por otro lado, de acuerdo a este organismo, la discriminación también tiene relación con los prejuicios, sin embargo, es importante hacer la diferenciación: la discriminación se distingue de los prejuicios, ya que mientras los prejuicios son juicios no comprobados, la discriminación lleva a la acción. Esta puede afectar la vida de las personas y la sociedad en general, siendo una forma de violación de los derechos humanos.

Siguiendo la línea de lo expuesto anteriormente y relacionándolo con la educación, Patricia Piñones (2005) enfatiza que la discriminación de género puede manifestarse en los resultados de una educación que no sólo es diferente sino también discriminatoria. Esta educación tiende a inculcar en las mujeres un conjunto de valores y comportamientos que las llevan a ocupar un lugar inferior, siempre dispuestas a ceder el protagonismo al hombre, que es considerado como el principal actor en la historia. En otras palabras, esta educación refuerza

estereotipos que reproducen desigualdades y discriminación hacia el sexo femenino. Por lo que se requiere un cambio de percepción, reconociendo las falsedades arraigadas en la historia y cultura. Es esencial trabajar en la prevención de la discriminación, promoviendo activamente la igualdad de género y la justicia social.

1.2.2. Patriarcado y relaciones de poder

Según Gayle Rubín (1986), el patriarcado se define como una modalidad particular de control ejercido por los hombres. Celia Amorós (2001) amplía esta perspectiva al describir que el patriarcado no se limita simplemente a la supremacía individual de los hombres, sino que implica un sistema estructural en el cual se formalizan pactos y acuerdos para mantener y perpetuar la subordinación de las mujeres en su totalidad. Este enfoque destaca la naturaleza sistémica y colectiva del patriarcado, evidenciando cómo los hombres colaboran y se organizan para mantener un poder dominante sobre las mujeres en diversos aspectos de la sociedad.

Desde la mirada de Carole Pateman (1995), el patriarcado implica que los hombres tienen una mayor autoridad o preeminencia en varios aspectos de la sociedad, lo que resulta en una distribución desigual del poder entre hombres y mujeres. La aceptación arraigada de que los hombres ocupen el centro de la esfera pública y sean la medida de todas las cosas refuerza firmemente los privilegios masculinos en nuestro sistema actual, como también se ha observado en sociedades históricas.

En la sociedad patriarcal, según Ana Villareal (2001), se establecen jerarquías de poder que se fundamentan en la dominación y subordinación entre los géneros. Este modelo implica la imposición de lo masculino sobre lo femenino en todos los aspectos de la vida, tanto en lo privado como en lo público. Estas relaciones de poder, vinculadas a las normas sociales, permea todas las esferas sociales y se manifiesta en diversos niveles, desde lo social hasta lo personal.

Estos poderes de dominio, ya sean a nivel social, grupal o individual, permiten la explotación y opresión de individuos y comunidades. Como señala Yury Ramírez (2017), “en situaciones cotidianas se identifican actitudes y acciones donde entra en juego una relación de poder que traen perjuicios a las mujeres” (p.43). Por lo que es esencial prestar atención a cómo estas relaciones desplazan y desvalorizan a las mujeres, especialmente en entornos educativos, donde surgen dificultades al excluir a las chicas de actividades consideradas tradicionalmente como masculinas.

1.2.3. Sexismo

El concepto de sexismo va más allá de la negación de oportunidades; también abarca la delimitación de roles, la violencia de género, la cosificación y la falta de respeto hacia un género particular, generando un impacto negativo tanto en la vida de las personas como en la sociedad en general, al promover la desigualdad y la injusticia, “de modo que justifica el trato adverso hacia mujeres u hombres en algunos sectores de la sociedad” (Arteaga-Barba, et al, 2021, p.46).

Bell Hooks (2017) añade una dimensión psicológica al describir el sexismo como "el enemigo interior". Esto refleja la internalización del sexismo por parte de las mujeres, socializadas en un pensamiento patriarcal que las lleva a considerarse inferiores y a competir por la aprobación patriarcal. Este fenómeno genera emociones como celos, miedo y odio, con consecuencias particulares para las mujeres. Combatir estas manifestaciones sexistas requiere un enfoque educativo y de concientización, desde la familia y la escuela ya que son espacios cruciales para iniciar este proceso, subrayando la necesidad de fomentar la educación y sensibilización sobre el sexismo y sus consecuencias.

1.2.4. Machismo

El machismo se define como una doctrina que se origina en el sexismo, respaldando y legitimando la supremacía y el control masculino ante lo femenino. Esta perspectiva ideológica promueve la creencia en la superioridad de los hombres sobre las mujeres y aboga por la consolidación del poder masculino en

diversos aspectos de la sociedad. En esta perspectiva, son más valoradas características como la agresividad, independencia y dominio, consideradas masculinas, frente a otras como la debilidad, dependencia y sumisión consideradas socialmente femeninas de manera arbitraria. Como consecuencia del machismo, las mujeres han enfrentado discriminación injustificada en diversos contextos, llegando en casos extremos a la negación de derechos equiparables a los hombres (Arteaga-Barba, et al., 2021). Es decir, el machismo se perpetúa mediante relaciones de poder injustas que son legitimadas recreando y reproduciendo estas desigualdades.

Siguiendo la definición de Beatriz Oblitas (2009), el machismo contribuye a la violencia doméstica y refleja la complejidad de las relaciones de género. La violencia contra las mujeres se vincula estrechamente con el sistema patriarcal o machista, que perpetúa imaginarios y prácticas basadas en la desigualdad y la discriminación de género, afectando la vida familiar. En este contexto, el machismo configura al varón como autoridad y proveedor, con dominio en lo público, mientras que las mujeres son socialmente construidas en torno a la maternidad y el hogar, subyugadas y protegidas por los varones. Es decir, esta dinámica se relaciona con la organización patriarcal, que impacta negativamente en la socialización escolar, fomentando la discriminación y la desigualdad entre hombres y mujeres, por lo que es de vital importancia abordar estas situaciones desde una perspectiva integral que implique trabajar en la prevención y atención de la desigualdad y la violencia familiar y escolar.

1.2.5. Masculinidades

Desde la perspectiva de Ana Amuchástegui (2006) y Guillermo Núñez (2006), la masculinidad es una construcción social en constante cambio, distanciándose de ser un atributo biológico. Se señala que la masculinidad abarca diversas dimensiones, como la identidad de género, la sexualidad, la raza, la clase social y la cultura. Amuchástegui (2006), resalta la influencia de la religión, la escuela, la familia y los medios de comunicación en la formación de la identidad masculina. Se advierte que esta construcción está marcada por el patriarcado, imponiendo

normas rígidas que pueden llevar a la supresión de emociones y vulnerabilidades en los hombres. Además, se menciona que las expectativas sociales de masculinidad y feminidad perpetúan desigualdades de género y pueden resultar en actos discriminatorios y violentos.

> La masculinidad, si se puede definir brevemente, es al mismo tiempo la posición en las relaciones de género, las prácticas por las cuales los hombres y mujeres se comprometen con esa posición de género, y los efectos de estas prácticas en la experiencia corporal, en la personalidad y en la cultura. (Connell, 1995, p.5)

La masculinidad ha sido históricamente concebida como una identidad hegemónica basada en la dominación y opresión de las mujeres y otros grupos marginados. Refiriéndonos en lo expuesto por Ana Amuchástegui (2006), la masculinidad hegemónica es el modelo dominante que valora la virilidad, la agresividad, la heterosexualidad y la fuerza física, excluyendo prácticas consideradas femeninas u homosexuales. Este modelo tiene repercusiones negativas, como niveles elevados de tensión o ansiedad en hombres que no se ajustan a él, y está asociado con problemas sociales como la violencia de género y la homofobia. Esta misma autora aboga por analizar críticamente la formación sociocultural de la masculinidad, cuestionar normas culturales y fomentar una masculinidad positiva basada en la igualdad de género, respeto a los derechos humanos y bienestar emocional, utilizando la educación y la prevención como herramientas clave para impulsar un cambio positivo.

Por su parte, Rita Segato (2018), destaca que las relaciones de género y el patriarcado tienen un papel significativo en la sociedad actual en la que la masculinidad es asociada con la crueldad debido a la socialización y el entrenamiento que los hombres reciben para asumir su rol masculino, lo que los lleva a desarrollar una fuerte conexión histórica entre la masculinidad y la guerra, la crueldad, el distanciamiento y la falta de empatía. Por otro lado, las mujeres son relegadas a ser consideradas como objetos disponibles y descartables debido a la estructura organizativa de la masculinidad que fomenta la obediencia incondicional

ante los hombres, encontrando en las mujeres a las víctimas ideales para la cadena de mandos y opresiones ejemplarizantes. Esta misma autora sostiene que la fuerza masculina se nutre de la sumisión de las mujeres.

Todo esto nos lleva a creer que, para fomentar la incorporación de la igualdad de género en todas las esferas de la vida, explorar el concepto de masculinidades puede ser clave, ya que al estudiar las diferentes formas en que la masculinidad se expresa, se podría empezar a desmantelar los supuestos de género existentes con el propósito es crear un impacto positivo en la forma en que hombres y mujeres interactúan, abogando por relaciones más equitativas y justas buscando cambiar esas dinámicas para lograr una mayor igualdad, dándole otro significado a las masculinidades.

1.3. Derechos humanos de las mujeres y las niñas

En relación a los derechos humanos de las mujeres, Marcela Lagarde (1997) explora la evolución de los derechos humanos desde su origen centrado en los derechos del hombre hasta la inclusión explícita de las mujeres. Eleonor Roosevelt renombró los derechos como "Derechos Humanos" para reflejar la universalidad. Sin embargo, Lagarde sostiene que persiste la subordinación simbólica de las mujeres al mantener la concepción original. Argumenta que la idea de "el hombre" como sinónimo de humanidad oculta la dominación ideológica, excluyendo a quienes no son parte del sujeto histórico dominante. Esta autora aboga por reconocer la enajenación de identificar a las mujeres con los hombres y propone conformar la humanidad de manera verdaderamente abarcadora en términos de género para hacer visible esta dinámica.

Es decir, los derechos humanos surgieron como un intento significativo de transformar las circunstancias y el modo en que hombres y mujeres interactúan socialmente; en la actualidad se está hablando de un cambio en la percepción y comprensión de lo que significa ser humano, influenciado por la desarticulación de la opresión patriarcal y el avance hacia una democracia basada en la equidad de género. Los movimientos sociales han subrayado la necesidad de igualdad,

destacando que la diferencia entre hombres y mujeres no es algo inherente, sino más bien una construcción social. Además, abogan por medidas concretas para alcanzar la paridad de género, indicando un llamado a la acción para reducir las disparidades.

Según INMUJERES (2016), los derechos de mujeres y niñas están intrínsecamente ligados a los derechos humanos, abarcando áreas como salud, educación, involucramiento político, prosperidad económica y bienestar social. La plena y equitativa realización de estos derechos es crucial para alcanzar la igualdad, la paz, la seguridad y el desarrollo sostenible. En este contexto, la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing enfatiza la responsabilidad gubernamental en la protección y promoción de los derechos humanos, subrayando la necesidad de cumplir los compromisos asumidos.

Una de las mayores violaciones a los derechos humanos, en el contexto mexicano, son los feminicidios que son identificados como la forma más extrema y repudiable de discriminación y violencia contra las mujeres, flagrantemente violando su derecho a vivir sin violencia (INMUJERES, 2016). La comprensión integral de las estructuras sociales y las dinámicas de poder es esencial para garantizar efectivamente los derechos humanos de las mujeres, trascendiendo no sólo las leyes y políticas, sino también aspectos como la dinámica social, la economía, y la vida familiar y comunitaria. La eliminación de estereotipos de género perjudiciales es fundamental para permitir que las mujeres sean reconocidas como individuos únicos con sus propias necesidades y deseos, en lugar de ser evaluadas según normas preestablecidas.

Frente a toda esta problemática, es crucial reconocer que hay mujeres que están dispuestas a arriesgarlo todo para defender los derechos humanos. Estas mujeres defensoras, a menudo enfrentan marginación y son percibidas como amenazas para ciertos grupos sociales, quienes, al sentirse amenazados por su activismo, pueden desencadenar formas de discriminación, hostigamiento o incluso violencia en un intento de silenciar sus voces y socavar su impacto positivo en la promoción de los derechos humanos. Sin embargo, a pesar de estos

desafíos, las defensoras continúan desempeñando un papel crucial al impulsar el cambio social y abogar por la igualdad, enfrentando valientemente las adversidades para construir un mundo más justo y equitativo.

1.3.1. Igualdad de género y educación

La igualdad de género aborda la concepción de que cada individuo, independientemente de su género, debe tener los mismos derechos, oportunidades y recibir un trato justo en todos los aspectos de la vida, reconociendo la importancia de abordar múltiples aspectos para lograr un equilibrio y una inclusión genuina.

La igualdad de género es un factor importante para el avance y la justicia social, y su influencia se extiende a otras luchas sociales. Al promover la igualdad de género, se busca una transformación que incida en otras desigualdades como las relacionadas con la clase socioeconómica, la etnia, la orientación sexual, y otras categorías que perpetúan la exclusión y la injusticia. Como resultado, se pueden acumular múltiples formas de desigualdades (Colín, 2013).

Por lo que, es un asunto importante que la igualdad de género sea abordada en las instituciones educativas. Gallardo y Gallardo (2019), mencionan que éstas desempeñan un papel fundamental en el cambio social y prevención de la violencia de género. Y que es mediante la educación en igualdad que se abre la posibilidad de evitar la violencia de género y fomentar actitudes y valores sociales deseables. La escuela es el lugar ideal para desarrollar programas educativos que promuevan la convivencia de género, la eliminación de prejuicios y estereotipos sexistas, la prevención y erradicación de la violencia de género, así como la promoción de la igualdad real y la no discriminación entre mujeres y hombres. Por lo tanto, es crucial educar con la finalidad de construir una sociedad más justa y equitativa en cuanto al género se refiere.

Es relevante destacar la complejidad del concepto de igualdad en comparación con el género, desde la perspectiva de la educación, ya que mientras que el género sigue siendo un enfoque central para las organizaciones

internacionales en la defensa de los derechos humanos, con especial énfasis en el derecho a la igualdad, según Mar Venegas (2010), la educación emerge como un componente crucial para promover la igualdad de género. La educación también empodera a las mujeres para reclamar sus derechos y dignidad humana, y se presenta como un indicador de desarrollo y justicia social en un país.

En este ámbito, Luz Maceira (2006), destaca que la educación es una herramienta esencial para empoderar y otorgar autonomía a las personas, no sólo porque contribuye al desarrollo personal y subjetivo, sino porque también posibilita el aprendizaje, la adquisición de conocimientos, el desarrollo de actitudes y valores, así como habilidades técnicas y capacidades concretas que permitan a las personas construirse a sí mismas, individualizarse y establecer nuevas relaciones entre género. En consecuencia, la educación desempeña un papel crucial en la formación de individuos más autónomos. De acuerdo con Luz Maceira (2007), ha habido avances significativos en la relación entre feminismo y educación en los últimos años, centrándose principalmente en la búsqueda de igualdad de género en este ámbito a nivel mundial. Estos avances se han orientado hacia la eliminación de discriminación y diferencias que enfrentan las niñas y mujeres en la educación. “Se espera que el proceso educativo permita a los individuos, especialmente a las mujeres, individualizarse y lograr autonomía” (p.8). Para lograr esto en la escuela, la autora sugiere medidas afirmativas como diseñar materiales y currículos libres de estereotipos de género, transformar el currículo oculto y la estructura de los centros educativos, asegurar la diversidad de género proporcionando formación y capacitación al personal docente, para lograr una educación en igualdad.

1.3.2. La violencia de género en el entorno escolar

De acuerdo a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV, 2015), la violencia puede tomar diversas formas: psicológica, física, económica, patrimonial, sexual y de género. La violencia psicológica incluye actos que dañan la estabilidad emocional de la víctima, mientras que la violencia física implica el uso de la fuerza para causar lesiones o

daños corporales. La violencia económica afecta la supervivencia económica al controlar los ingresos o al retener bienes económicos; la violencia patrimonial involucra la transformación, sustracción o destrucción de bienes, lo que hace a la víctima vulnerable y limita su libertad y autonomía. La violencia sexual degrada el cuerpo y la sexualidad de la víctima y atenta contra su libertad y dignidad. La violencia de género es entendida como cualquier tipo de violencia contra la mujer, ya sea por acción u omisión, basada en su género, que le cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público. (CONAPO, 2018)

En relación con lo anterior, Leñero (2011) señala que la violencia de género tiene múltiples causas, incluyendo el contexto sociocultural que la justifica y contribuye a perpetuar la desigualdad entre mujeres y hombres. Lo que favorece la tendencia a menospreciar a las mujeres son los prejuicios, creencias, conceptos y acciones que se perciben como verdades inobjetables y parte natural de la realidad, lo que lleva a devaluar a las mujeres y a tolerar la discriminación dirigida hacia ellas. Cuando la violencia se normaliza y se convierte en parte de la vida diaria, su intensidad puede aumentar y llegar a niveles destructivos o volverse endémica. Este patrón se manifiesta también en el entorno escolar.

La UNESCO (2020) identifica la violencia de género en el ámbito educativo como acciones o amenazas de violencia física, psicológica y sexual, atribuyéndola a normas y estereotipos de género y a desigualdades de poder. Destaca la persistencia de la violencia, especialmente hacia las niñas, a pesar de las llamadas de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing de 1995 para erradicar el acoso sexual en las instituciones educativas. Se resalta que “la apariencia física es la razón más común de acoso, y las adolescentes son más propensas a ser acosadas por esta razón” (p. 56). La desigualdad de poder entre hombres y mujeres se refleja en la violencia de género, afectando la consecución de la educación secundaria y perpetuando normas desiguales de género.

De acuerdo a esta misma organización, la violencia de género en el espacio escolar puede llegar a normalizarse y no denunciarse debido al temor de las y los

alumnos a ser victimizados, castigados o ridiculizados, ya que los docentes pueden desalentar la presentación de quejas para proteger a sus colegas. Los mecanismos de denuncia independientes y confidenciales pueden proporcionar canales seguros para denunciar casos de violencia de género. Estos mecanismos pueden incluir puntos focales en las escuelas, buzones de sugerencias, líneas telefónicas de ayuda, asesoramiento confidencial y métodos de presentación de denuncias en línea, vinculados a sólidos sistemas de remisión y apoyo, abogando por un ambiente escolar inclusivo, normas claras, docentes y directores preparados para la igualdad de género, colaboración comunitaria y mejoras en las instalaciones. Martha Leñero (2011), coincide en la importancia de crear escuelas seguras y libres de violencia de género para prevenir y erradicar estereotipos. Destaca que cualquier forma de discriminación basada en el género se considera una forma de violencia que puede intensificar conflictos si no se aborda justa y pacíficamente. También subraya la necesidad de reflexionar sobre los derechos humanos y evitar desigualdades basadas en diferencias sexuales.

En el ámbito específico del estado de Morelos, Valeria Díaz (2023) destaca que en los últimos años se han experimentado niveles muy altos de violencia en varios municipios, y Cuernavaca no es la excepción, ya que este municipio cuenta con alerta por violencia de género, debido a la alta tasa de feminicidios y violencia contra mujeres. De ahí la necesidad de brindar apoyo a las instituciones educativas y a sus docentes, mediante capacitaciones, recursos y políticas claras de prevención y respuesta. Además de asegurarse que las y los docentes tengan acceso a recursos y apoyo emocional para lidiar con las consecuencias personales y profesionales de manejar situaciones problemáticas en el aula.

Es decir, es prioritario tomar medidas preventivas y de intervención efectivas en las escuelas de nivel secundaria, abogando por la colaboración entre autoridades educativas, gubernamentales, además de la comunidad educativa, para abordar la violencia de género de manera integral y contribuir a tener una escuela más pacífica e igualitaria.

Atendiendo a todo lo expuesto en este capítulo, se resume que la lucha por la igualdad de género implica desafiar las normas y estereotipos, combatir la discriminación y el sexismo, fomentar la igualdad de género en todos los ámbitos humanos y asegurar los derechos de mujeres y niñas, así como prevenir la violencia de género, y la clave para alcanzar estos objetivos es la educación en igualdad.

CAPÍTULO II. ESCUELA SECUNDARIA E IGUALDAD DE GÉNERO

En este capítulo se ahonda en la igualdad de género en la educación secundaria en México, resaltando su relación primordial con este principio. Se analizan la dinámica de la comunidad educativa y la perspectiva de género; se explora cómo la escuela puede perpetuar desigualdades de género, enfatizando la necesidad de abordar estas dinámicas de manera crítica; se examinan las formas en que las desigualdades de género se muestran en el currículum y en la distribución del espacio escolar; se señala el rol crucial de las y los educadores como agentes de cambio y se reconoce el trabajo social como una herramienta clave para transformar los entornos educativos hacia la igualdad de género.

2. Educación secundaria en México.

Desde 1993, la educación secundaria en México se volvió obligatoria y se imparte a través de diversos servicios, como el general, telesecundaria, técnica, secundaria para adultos y para trabajadores. La secundaria técnica ofrece asignaturas académicas generales junto con educación tecnológica de carácter propedéutico; la secundaria para trabajadores está dirigida a jóvenes que, debido a compromisos laborales, no pueden asistir a la secundaria en horario regular y que tienen extra edad. Por último, están las telesecundarias, que surgieron para atender la creciente demanda de servicios educativos en áreas rurales y dispersas; estas hacen uso de la infraestructura televisiva y la red satelital para permitir que las y los jóvenes de localidades remotas y marginadas cursen la educación secundaria (Begonia y Encinas, 2021).

La Secretaría de Educación Pública (SEP), de acuerdo con sus competencias legales, establece los planes y programas académicos de educación secundaria, siendo obligatorio en todo el país y aplicable a todos los establecimientos educativos, tanto públicos como privados. El objetivo principal de este plan de estudios es elevar la calidad de la enseñanza para aquellos estudiantes que han concluido la educación primaria. Esto se logra fortaleciendo los contenidos para atender y cubrir las demandas fundamentales de enseñanza-

aprendizaje de las y los jóvenes en el país, con el entendimiento de que la escuela desempeña un papel fundamental en este proceso (SEP, 2018).

Su organización está estructurada de manera específica: está constituida por 3 grados, en los que se imparten materias como español, matemáticas, geografía, formación cívica, historia, física, química, biología, artes, tutoría, vida saludable, educación física y talleres, de acuerdo con el plan de estudios nacional, además de algunas actividades extracurriculares. El personal incluye profesores para cada asignatura, personal directivo, personal administrativo, orientadores y trabajadores sociales.

En México en este nivel, se trabaja con numerosos estudiantes y diversos grupos; con maestros permanentes y educadores que trabajan sólo unas horas cubriendo interinatos y que no tienen contratos de trabajo.

Los 3 grados educativos están conformados por estudiantes de edades entre los 12 y los 16 años, cada uno de estos grados consta de entre 4 y 6 grupos por grado, teniendo un total de 12 a 18 grupos que cuentan con un aproximado de 30 a 40 alumnos cada uno, es decir entre 350 y 700 estudiantes por escuela.

Estas características ponen de manifiesto la necesidad de políticas y estrategias que aborden eficazmente las necesidades y desafíos específicos de la educación secundaria en México.

2.1. La comunidad educativa

La comunidad educativa es el conjunto de personas involucradas en el ámbito educativo, incluyendo personal de dirección y administración, profesores, madres y padres de familia y estudiantes, además en nivel secundaria se integra una trabajadora o trabajador social. Esta comunidad tiene la aspiración de ser democrática, y a no restringirse simplemente a obedecer normas; sino por el contrario fomentar que los diversos sectores que la componen tengan la oportunidad de participar en la toma de decisiones, teniendo como objetivo mejorar no solo la dinámica interna de la comunidad educativa, sino también tener un

impacto positivo en la comunidad o sociedad que rodea la escuela. (Roa y Torres, 2014)

En una comunidad educativa, la jerarquía suele seguir una estructura que incluye diversos roles y responsabilidades, que se enuncian como sigue: empezando por el director o directora quien tiene la responsabilidad principal de la dirección tanto administrativa como pedagógica; el personal administrativo está compuesto por las y los prefectos, las y los coordinadores, las y los secretarios y auxiliares; las y los docentes que son quienes imparten clases frente a grupo y tienen contacto directo con el estudiantado; las y los trabajadores sociales o psicopedagogos colaboran en el bienestar emocional y social; padres, madres o tutores que contribuyen al desarrollo educativo de sus hijas e hijos, y los propios estudiantes, quienes son la esencia y base fundamental de esta comunidad educativa porque son quienes reciben la educación escolar.

En este punto, el desafío radica en entender a la comunidad educativa como algo más que un conjunto de normativas estrictas, desvinculadas de la vida real y de los deseos de quienes forman parte de dicha comunidad. Claudia Roa y Wilson Torres (2014), refieren que esta comunidad debería ser un grupo construido sobre la base de vínculos afectivos, solidaridad y acción colectiva. Aquí, la elección de opciones y la aplicación de autoridad no deberían estar exclusivamente en manos de la dirección institucional, sino que la comunidad en sí misma debería convertirse en una entidad genuina, involucrando a directivos, administrativos, padres, madres, estudiantes y trabajadora social.

2.2. La perspectiva de género como categoría de análisis y su aplicación en el ámbito educativo

De acuerdo a Julia Chávez (2004), la perspectiva de género es una herramienta analítica que facilita la identificación de cómo cada sociedad crea y simboliza las diferencias entre el sexo masculino y femenino, influyendo en las ideas con respecto a cómo deben ser y actuar. Estas concepciones se transmiten a través de tradiciones, valores y estereotipos, pudiendo resultar en situaciones de

discriminación y desigualdad. Dicha perspectiva ofrece una comprensión que señala que esta construcción puede ser modificada mediante acciones destinadas a promover la equidad. Adoptar la perspectiva de género nos puede brindar una nueva visión para abordar problemas pasados, identificar problemáticas actuales en diversas áreas y distinguir lo que establece la distinción entre los géneros, alejándolo del ámbito biológico y situándolo en el ámbito simbólico, refiriéndose a algunas características como la timidez, la atención y el rol de proveedor que no son innatos biológicamente, sino valores simbólicos determinados. Por ende, es esencial definir con mayor precisión y claridad cómo esa diferencia se transforma en desigualdad.

La perspectiva de género, de acuerdo a la Comisión Europea (citada en Ruiz y Papí, 2007), implica el reconocimiento y la conciencia de la situación de subordinación y desigualdad de las mujeres en diversas esferas, como la social, política, económica, cultural, escolar y en las relaciones interpersonales. Además, destaca la influencia de circunstancias como la orientación sexual, la edad, la clase social, la religión y la etnia, agravan las desigualdades.

Según Marcela Lagarde (1996), el objetivo principal de la perspectiva de género es ayudar en la formación subjetiva y social de un nuevo diseño, reinterpretando la historia, sociedad, cultura y política desde la perspectiva femenina y con su participación activa. Reconoce la importancia de la diversidad de géneros para la construcción de una humanidad democrática y diversa, aunque señala que la opresión obstaculiza la posibilidad de una humanidad diversa y democrática.

Por otro lado, Azucena Solís (2016), sitúa la perspectiva de género en un enfoque teórico crítico-histórico, que facilita la interpretación y el estudio de las interacciones sociales entre los géneros. Destaca la importancia de analizar las posibilidades vitales de mujeres y hombres, considerando sus recursos y habilidades. Esta autora coincide con Martha Lamas (1996) al reconocer la distinción entre la diferencia sexual y las construcciones sociales que se forman alrededor de esta diferencia.

En el contexto educativo, la adopción de la perspectiva de género, tomando como referencia lo dicho por Lamas (1996), esta implica diversos aspectos, desde la elaboración de materiales educativos y programas no sexistas hasta la implementación de políticas que fomenten la igualdad de trato y oportunidades del profesorado hacia el estudiantado. Julia Chávez (2004) enfatiza la importancia de incorporar la perspectiva de género como una herramienta en todos los ámbitos de la vida, ya que nos puede ayudar a entender y resolver los problemas complejos que derivan de la desigualdad de género.

De igual forma para Hernández y Cervantes (2018), la perspectiva de género es esencial para alcanzar una educación que promueva la inclusión y la equidad de manera más amplia y justa. Enfocarse en esta perspectiva implica reconocer las diferencias y las desigualdades que enfrentan mujeres y hombres en el espacio educativo, buscando activamente soluciones para eliminarlas. Estos autores subrayan la importancia de integrar la perspectiva de género en la formación docente, ya que éstos desempeñan un papel crucial en la promoción de una educación más igualitaria y justa. Asimismo, resaltan la necesidad de que los materiales educativos y los programas de estudio reflejen una perspectiva de género, permitiendo al estudiantado aprender sobre la igualdad de género y la importancia de respetar las diferencias.

La educación con perspectiva de género se revela como un pilar fundamental para fomentar la equidad y la justicia social. Cuenca, Moreno y Verdugo (2019), argumentan que esta perspectiva no solo implica agregar contenidos sobre género al currículo educativo, sino también transformar las prácticas y valores culturales que perpetúan la desigualdad de género en el entorno escolar. Estos autores, al igual que Hernández y Cervantes (2018), destacan la importancia de implementar diversas estrategias para integrar la perspectiva de género en la escuela. Esto abarca desde la formación docente, hasta el diseño de políticas educativas con perspectiva de género, que generen mayor participación y liderazgo de las mujeres en la escuela.

2.3. La escuela como reforzadora de las desigualdades de género

La escuela es una institución social que no está exenta de las relaciones de poder de la sociedad en la que está inserta y, por lo tanto, puede actuar como una herramienta para reforzar y legitimar las desigualdades de género existentes. Entre las prácticas que identifican como reforzadoras de las desigualdades de género, se encuentran la invisibilización del género femenino en la historia, la asignación de roles y estereotipos de género en la educación sexual y la segregación de género en la elección de carreras y actividades Boni y Sánchez (2019). La escuela puede actuar como una fuerza para el cambio social, pero también puede perpetuar las desigualdades de género existentes.

De la misma manera, Claudia Espinosa (2018) también piensa que la escuela puede actuar como una institución reforzadora de las desigualdades de género si no se incorporan perspectivas y prácticas de género en la práctica educativa y en el currículum. Sostiene que las dinámicas de género se configuran y se mantienen en el entorno escolar a través de diversas prácticas, como la asignación de roles y estereotipos en los libros de texto, la segregación por género en las actividades y la falta de preparación docente en temas de género. La propuesta es que al incorporar la perspectiva de género en el plan de estudios y en la formación de los docentes, se puede desafiar y cuestionar las normas tradicionales de género, fomentando así la diversidad y la igualdad tanto en el aula como en la sociedad en general.

2.3.1. Desigualdad de género y brechas de aprendizaje en estudiantes de nivel secundaria

En muchos lugares del mundo, las adolescentes enfrentan dificultades importantes que impiden su acceso a la educación secundaria, como la falta de recursos, la discriminación y los roles de género tradicionales que limitan sus opciones de vida (UNESCO, 2019), Esto significa que las mujeres a menudo están subrepresentadas en la educación secundaria, lo que puede perpetuar la desigualdad de género.

En algunos entornos escolares, las adolescentes pueden enfrentar discriminación basada en su género. Por ejemplo, el profesorado puede tener prejuicios inconscientes sobre el rendimiento y logro académico del estudiantado según su género, lo que puede limitar las oportunidades de aprendizaje de las chicas. Además, los chicos pueden ser más propensos a recibir atención y aliento de las y los docentes, lo que puede llevar a las estudiantes a sentirse menos valoradas o invisibles en el aula.

Por otro lado, según la UNESCO (2019), las normas de género estereotipadas pueden perpetuarse en el aula, lo que puede limitar las opciones y las aspiraciones de las adolescentes. Por ejemplo, los estudiantes pueden ser dirigidos hacia ciertos temas o carreras en función de su género, lo que puede limitar su capacidad para explorar sus intereses y talentos. Además, las expectativas de género pueden afectar la forma en que las estudiantes son tratadas por sus compañeros, dicha situación puede tener efectos perjudiciales en el bienestar y el rendimiento académico de éstas.

Una experiencia real para las niñas y adolescentes en diversas regiones del mundo es la violencia de género, misma que puede afectar su capacidad para participar en la educación secundaria y tener éxito. Por ejemplo, las niñas pueden enfrentar acoso sexual o violencia en diferentes entornos, ya sea en el trayecto hacia la escuela, dentro del aula o incluso en el hogar, lo que disminuye su bienestar emocional y su capacidad para aprender.

En México, persisten importantes disparidades de género en la educación secundaria, según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2019), a pesar de que existe una asistencia similar en secundaria entre hombres y mujeres, (ciclo escolar 2018-2019, hombres 92.6% y mujeres 92.5%), las tasas de abandono son más elevadas entre estas últimas. Las responsabilidades domésticas que les confieren los adultos, como cuidar a hermanos menores y las presiones sociales para casarse o tener hijos contribuyen a estas cifras son desafíos adicionales que subrayan la complejidad de las brechas de género en la educación secundaria, destacando la necesidad de abordar no solo la

accesibilidad sino también los obstáculos específicos que enfrentan las mujeres en su trayectoria educativa.

No obstante, a todos los problemas que se enfrentan en esta etapa, la educación secundaria puede ser un momento clave para afrontar y cambiar las normas de género estereotipadas, ya que, a través de la educación, las y los jóvenes pueden aprender a cuestionar las expectativas de género y explorar nuevas formas de ser y actuar en el mundo. Además, la educación secundaria tiene el potencial de empoderar a las mujeres al proporcionarles tanto habilidades como confianza. Al obtener una educación secundaria, las mujeres podrían adquirir las herramientas necesarias para tomar decisiones fundamentadas y perseguir sus metas a largo plazo.

A pesar de que en México la educación secundaria está ampliamente disponible para ambos géneros, como se menciona líneas arriba, siguen existiendo brechas de género que impactan de manera más significativa en las mujeres.

2.3.2. Distribución del espacio en la escuela. ¿Cómo se habita la escuela?

Tomando como referencia a Fernández-Montalvo (2015), podemos decir que la distribución del espacio en la escuela puede perpetuar y acentuar las disparidades de género en el ámbito educativo.

El autor argumenta que la división tradicional de los espacios escolares, como las aulas, los patios de recreo y los baños, puede reforzar los estereotipos y generar barreras para el aprendizaje y el crecimiento social e intelectual de las y los estudiantes. Los espacios escolares pueden ser utilizados para reforzar normas de género tradicionales, como la separación de las y los estudiantes por género en el aula y en las actividades deportivas. Además, expone que la distribución del espacio en la escuela puede ser especialmente problemática para las y los estudiantes que no coinciden con las convenciones sociales prevalecientes.

En este sentido los hombres suelen apropiarse de la mayoría de los espacios escolares, relegando a las mujeres a lugares más reducidos y a situaciones de marginación.

2.4. El papel del currículum formal y oculto en la transmisión de las desigualdades de género

En educación, de acuerdo a Maribel Ríos (2012), algunos de los elementos esenciales que supervisan y disimulan los mecanismos de desigualdad de género en el ámbito escolar operan a través del currículum escolar, especialmente en las dinámicas y conexiones entre docentes y estudiantes dentro del salón de clases.

Retomando lo que expone Maribel Ríos (2001) sobre el currículum, podemos entenderlo como el proyecto educativo fundamental de una institución educativa, mismo que sirve como una herramienta interdisciplinaria esencial para comprender las funciones y el verdadero funcionamiento de las escuelas. Este enfoque resalta la importancia del currículum como un instrumento clave en la configuración de la experiencia educativa. Además, el currículum no solo estructura el contenido educativo, sino que también juega un papel crucial en la distribución de conocimientos, determinando qué tipos de saberes se asignan a hombres y cuáles a mujeres. Esta distribución de conocimientos no se realiza de manera neutral, sino que está influenciada por factores como la clase social, el prestigio social e incluso supuestos sobre características biológicas o físicas. Estos criterios ocultan los verdaderos intereses político-ideológicos de una sociedad marcada por la desigualdad de género, reflejando una estructura patriarcal y clasista.

Es decir, el currículum escolar no es neutral ni objetivo, sino que refleja y perpetúa las estructuras de poder y las relaciones de dominación presentes en la sociedad. A través de la selección y organización de contenidos, se priorizan ciertos conocimientos que benefician a determinados grupos sociales, mientras se marginan o invisibilizan otros saberes que podrían cuestionar o desafiar el status quo establecido, legitimando las desigualdades existentes.

Así que, para abordar el currículum, es importante entender que las instituciones escolares son lugares donde se construye una visión común de la diversidad, estas instituciones representan los valores, intereses, ideologías y perspectivas que influyen en la creación del currículum educativo. Este currículum no es estático, sino que se ajusta y evoluciona según el momento histórico y las dinámicas de poder presentes en la sociedad. La Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) en el nuevo plan de estudios 2022, menciona que, en todas las sociedades, existen individuos y colectivos con intereses y objetivos que buscan generar y perpetuar conocimientos que satisfagan sus necesidades y promuevan sus intereses. Con el tiempo, los cambios históricos redefinen las relaciones de poder, lo que resulta en nuevas prioridades y metas. En consecuencia, cualquier proyecto educativo, especialmente en el contexto de la educación pública, es un proyecto político en el que se busca alcanzar ciertos objetivos a través de prácticas educativas que definan el contenido del plan de estudios, cómo se enseñará, por quiénes, en qué condiciones, con qué conocimientos y herramientas.

Tomando en cuenta estos intereses, se establecen valores para la educación en todos sus niveles, así como en el salón de clases y en los espacios educativos no formales, desde un perfil predominantemente patriarcal. Este perfil territorializa formas de relaciones patriarcales y machistas que establecen normas sexuales y de género, lo que determina quiénes son reconocidos y "legibles" para los demás y quiénes no. (DGDC, 2022. p.107)

A partir de esto, el currículum formal puede ser entendido como un reforzador de desigualdades que contribuye a fortalecer o perpetuar las desigualdades de género en la escuela. La presencia de ideas preconcebidas, estereotipos o desequilibrios en la representación de géneros dentro del contenido curricular sugiere que la educación aún puede reflejar percepciones tradicionales o desigualdades de género, ya sea de manera consciente o inconsciente, por ejemplo, los roles de género tradicionales se pueden reforzar en los contenidos de ciertas materias, como en la literatura, donde los personajes femeninos son retratados como sumisos y débiles, mientras que los personajes masculinos son

retratados como fuertes y dominantes. Del mismo modo, en ciertas materias como las ciencias o las matemáticas, se puede reforzar la idea de que las mujeres son menos capaces y tienen menos habilidades en estas áreas.

A menudo, la enseñanza está sesgada por estereotipos de género en la selección de ejemplos y la atención a ciertos temas, lo que puede resultar en un desajuste en el aprendizaje y desarrollo de habilidades de las mujeres en el aula.

Por otra parte, el currículum oculto se refiere a las lecciones y valores que se transmiten a través de la experiencia escolar, pero que no están explícitamente incluidos en el plan de estudios, de acuerdo a la Dirección General de Desarrollo Curricular (2022), estas lecciones a menudo no se enseñan directamente en el plan de estudios, sino que se transmiten de manera más sutil a través de la manera en que las personas se relacionan entre sí en el entorno social de la escuela y la influencia cultural presente en dicho ámbito. El currículum oculto se refiere a estas lecciones no explícitas pero presentes en el entorno educativo. En el caso de la desigualdad de género, señala que estas lecciones no declaradas pueden fortalecer roles y estereotipos de género que pueden ser perjudiciales para las mujeres. Estos mensajes pueden manifestarse a través de las relaciones y dinámicas sociales entre estudiantes y personal docente, influyendo en la percepción y comportamiento de género en la comunidad escolar. Por ejemplo, los estudiantes pueden observar que los docentes y el personal escolar tienen expectativas diferentes para los estudiantes según su género. De acuerdo a lo expuesto, los mensajes subliminales en la publicidad y los estereotipos en la impartición de diferentes asignaturas también pueden perpetuar la desigualdad de género.

Es decir que, para abordar el currículum en las escuelas secundarias, es esencial centrarse en las interacciones que ahí se reflejan. Esto implica capacitar al personal escolar para ser más consciente de los estereotipos de género y abordarlos proactivamente. También es crucial revisar el plan de estudios y seleccionar herramientas o materiales educativos que fomenten la igualdad de género.

Este enfoque ya está siendo considerado en México, como se menciona en el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica, destacando la importancia de definir un eje central que impulse la equidad de género y ponga de manifiesto las prioridades e intereses tanto de niñas como de niños, a lo largo de todas las etapas de desarrollo, desde el preescolar hasta la secundaria. Su implementación correcta puede permitir que, principalmente, las niñas y las adolescentes ejerzan sus derechos, accedan a mejores oportunidades y se empiece a erradicar la violencia de género en este entorno (DGCD, 2022).

2.5. Las y los docentes como agentes de cambio en las relaciones de desigualdad de género

La educación es un elemento clave para promover la igualdad de género y erradicar la violencia y discriminación basadas en el género. La UNESCO (2020), sostiene que la actitud de los profesores tiene un efecto notable en el desempeño del alumnado, incluso cuando no se expresa explícitamente. Por lo tanto, se destaca el papel esencial de las y los docentes como agentes de cambio para construir una cultura escolar que fomente relaciones de género igualitarias e inclusivas para todas las personas, y para lograrlo es esencial que los docentes adquieran habilidades específicas en la impartición de clases desde una óptica de género y trabajen activamente para combatir estereotipos y actitudes sexistas, tanto dentro como fuera del aula. En este sentido, la inclusión de una perspectiva de género en el currículum y en la enseñanza diaria se considera esencial. Esto permitirá que los estudiantes no solo reconozcan, sino también analicen las desigualdades que padecen, y empiecen a hacer cambios en su beneficio.

Algunas de las acciones que podría llevar a cabo el profesorado son: estimular la participación activa y el desarrollo de liderazgo entre las niñas y las jóvenes, instruir acerca del respeto y la autonomía e identificar y tomar medidas activas para prevenir, abordar y poner fin a cualquier forma de acoso o violencia de género que pueda ocurrir en el contexto educativo. (UNESCO, 2020)

Hay un largo camino por recorrer de acuerdo a Sofía Díaz de Greñú y Rocío Arguita (2017), quienes enfatizan que es necesaria una concientización del sistema educativo subrayando la corrección de las desigualdades presentes. Por lo tanto, es importante que el profesorado reflexione acerca de sus ideas y aborde ciertos temas durante su enseñanza diaria.

Los educadores, en su función de agentes de cambio según Delors (citado en Raquiman, 2008), promueven la comprensión y la tolerancia entre sus estudiantes. Esta labor resulta esencial para superar prejuicios y abrir espacio a la convivencia respetuosa, entendimiento y diversidad. Dicho rol conlleva una significativa responsabilidad para el profesorado, ya que influye en el desarrollo tanto del carácter como del pensamiento de las y los alumnos.

2.6. El Trabajo Social como coadyuvante en la transformación de las relaciones sociales en espacios educativos de nivel secundaria

El trabajo social se dedica a intervenir en diferentes espacios de la sociedad para impulsar el cambio, resolver conflictos en las interacciones humanas y fortalecer el bienestar social. En específico, el trabajo social puede desempeñar un papel importante en la transformación de las relaciones sociales en los entornos educativos de nivel secundaria. Uno de sus posibles objetivos es prevenir desigualdades de género y otros problemas sociales.

En la educación, el trabajo social implica un enfoque integral que va más allá del ámbito académico, abordando aspectos emocionales, relaciones interpersonales y habilidades cognitivas. El propósito es cultivar un crecimiento equilibrado y completo en los estudiantes, preparándolos para enfrentar no solo los desafíos académicos, sino también las demandas sociales y emocionales de la vida. Es decir, dentro del contexto específico de la educación secundaria, el trabajo social puede adoptar diversas estrategias para intervenir en el cambio de las dinámicas sociales. Esto incluye la promoción de valores como la igualdad, solidaridad, empatía y respeto, además de facilitar el diálogo y la participación activa de las y los docentes en la toma de decisiones, abordar situaciones

conflictivas y de violencia más severas, y fortalecer las conexiones entre la comunidad educativa y el entorno social. En esencia, su enfoque se orienta hacia la mejora del entorno social y educativo.

Según Paula Castilla (2018), en el ámbito educativo aún hay mucho por hacer en cuanto a la introducción y ejecución de la perspectiva de género. En este sentido, el trabajo social desempeña un papel crucial, ya que los profesionales pueden actuar como agentes de cambio promoviendo iniciativas socioeducativas destinadas a las y los jóvenes. Es esencial seguir investigando las dinámicas y patrones de relación entre las y los adolescentes y crear nuevos materiales educativos adaptados a sus intereses para que las acciones realizadas tengan un mayor impacto.

En definitiva, el trabajo social emerge como un actor clave en la transformación de las dinámicas sociales en el ámbito educativo secundario. Su contribución es fundamental para el desarrollo integral de las y los estudiantes y para avanzar hacia una sociedad más justa. Por lo que, resulta primordial reconocer la importancia del rol del trabajador social en las instituciones educativas, reivindicando su labor profesional y permitiendo ejercer sus funciones de acuerdo a su formación profesional, para que puedan desempeñar su papel preventivo e interventor de manera efectiva, creando vínculos significativos en la comunidad educativa. Esto, a su vez, ayuda a mitigar las desigualdades existentes, particularmente aquellas relacionadas con el género, tema central en esta investigación en contextos de escuelas secundarias.

En conclusión, los temas abordados en este capítulo sugieren que la educación con perspectiva de género es esencial para promover la equidad de género y evitar situaciones de violencia en los espacios educativos de nivel secundaria. Sin embargo, aún hay mucho por hacer en este ámbito, ya que la escuela puede reforzar las desigualdades de género y las brechas de aprendizaje entre las y los estudiantes. Se ha señalado que es importante prestar atención a cómo se distribuye el espacio en la escuela y cómo se habita, así como al currículum y sus contenidos explícitos e implícitos en la enseñanza formal, a las

lecciones no declaradas pero presentes en la cultura escolar, que contribuyen a la transmisión y perpetuación de disparidades entre géneros. Además, se destaca el papel clave que pueden desempeñar las y los docentes como agentes de cambio en la transformación del espacio educativo. Finalmente, se subraya la importancia del trabajo social como coadyuvante en la transformación de las dinámicas sociales en la educación secundaria.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

En este capítulo, se aborda el diseño cualitativo de la investigación desde una perspectiva feminista, junto con la elección de instrumentos para recopilar datos, utilizando la observación participante y las entrevistas semiestructuradas, y se hace mención de las y los participantes entrevistados y del trabajo de campo.

3. Investigación feminista

Se trata de una investigación feminista, que considera la igualdad un valor central que refleja la idea esencial de tratar a todas las personas con equidad y justicia, independientemente de sus inherentes diferencias. Este principio reconoce la valía esencial de cada sujeto y propugna porque todos y todas tengan igualdad de oportunidades, asegurar que todas las personas tengan igualdad en sus derechos y la posibilidad de acceder a recursos fundamentales. De acuerdo a Alba Campos, (2008), la finalidad es analizar, comprender y proponer transformaciones que contribuyan a una equidad genuina en el ámbito escolar, evitando las desigualdades de género que se refieren a las disparidades sistemáticas y frecuentemente injustas que afectan principalmente a las mujeres.

La teoría feminista ofrece un fundamento sólido tanto teórico como conceptual para examinar las dinámicas de poder entre ambos sexos en diversos contextos, incluida la educación. Esta teoría proporciona un lente para entender cómo las instituciones educativas pueden replicar las normas y valores patriarcales, contribuyendo así a la persistencia de desigualdades de género en la sociedad.

Hacer una investigación de trabajo social sobre la desigualdad de género en las escuelas secundarias desde la teoría feminista permite identificar las causas de la desigualdad en este ámbito, comprender su impacto en la sociedad y proponer estrategias para abordar este problema desde una perspectiva crítica y transformadora.

3.1. Diseño de investigación

Una de las particularidades del diseño cualitativo es que es flexible, además de ser, dialéctico, interactivo, y reflexivo, cuida la manera de aproximarse a la realidad; puede distinguir y describir estos enfoques; selecciona datos específicos y los presenta de manera coherente, estructurada, clara y respaldada por argumentos, de tal manera que hablamos de un trabajo más avanzado y que tiene cualidades científicas debido a sus características. (Guerrero y Guerrero, 2014)

Tomando en consideración lo que nos menciona Uwe Flick (2007), la investigación cualitativa es sustancialmente relevante para investigar y comprender las interacciones y dinámicas entre individuos en la sociedad, al reconocer la multiplicidad de mundos vitales. Reconociendo que la comunicación entre la o el investigador, las y los participantes y el campo de estudio son parte indiscutible en la producción de conocimiento. Las subjetividades tanto de la o el investigador como de los que están siendo estudiados son parte del proceso del estudio. Así que, las reflexiones sobre las observaciones en el campo, las acciones, la forma de relación, las emociones, sentimientos, entre otros, se transforman en datos que forman parte de la interpretación y que son documentados en un diario de investigación. Es decir, como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014), este enfoque se centra en capturar la riqueza y complejidad de las vivencias de los participantes, proporcionando un análisis detallado de sus perspectivas y narrativas, con la finalidad de comprender sus pensamientos, creencias y actitudes. Enfocándonos en las características y cualidades particulares de los sujetos estudiados, podremos llegar a una interpretación más profunda de la información y los datos recopilados.

Por otro lado, en esta investigación se incorporará la perspectiva de género como una herramienta fundamental en la investigación. Buscando comprender las interacciones entre hombres y mujeres, explorando las formas en que la sociedad conceptualiza y estructura los roles y expectativas de género y que afectan las experiencias, roles, estereotipos y dinámicas de poder en el contexto educativo.

Se hará hincapié en la importancia de trabajar desde esta perspectiva de género, que permita iniciar cambios sociales y evitar seguir reforzando las desigualdades de género. Se enfatiza la importancia de trabajar desde esta perspectiva con el objetivo de provocar cambios sociales y evitar la perpetuación de la discriminación y desigualdad de género en la educación secundaria. Se espera que, al tomar conciencia de estas actitudes las y los docentes puedan iniciar la creación de un entorno escolar más justo y equitativo para todas y todos los estudiantes.

3.2. Instrumentos de recolección de información

La investigación cualitativa cuenta con una variedad de diversas herramientas disponibles para evaluar las categorías o facetas del objeto de estudio. Puede utilizarse uno o varios instrumentos, cuya elaboración e implementación están en consideración. En esencia, se plantea la posibilidad de utilizar diferentes métodos o enfoques de evaluación, ya sea empleando una única herramienta o combinando varias, y se menciona la importancia tanto de crear como de aplicar estas herramientas de manera efectiva en el proceso de evaluación (Hernández, 2009).

3.2.1. Observación participante

Una de los instrumentos que se utilizaron en esta investigación fue la observación participante que implica la participación activa de la o el observador en el grupo de estudio, llegando a identificarse con él de tal manera que sea percibido como un miembro más. Esto implica una participación tanto externa, en términos de actividades, como interna, en lo que respecta a emociones e inquietudes (Campoy y Gomes, 2009).

La observación participante, como lo menciona, Kawulich (2006) “ha sido utilizada en varias disciplinas como instrumento en la investigación cualitativa para recoger datos sobre la gente, los procesos y las culturas” (p.1). Se ha destacado su utilidad como práctica para registrar en tiempo real los comportamientos y conductas, enfatizando así que el contexto actúa como la principal guía de estudio en el que las personas se desenvuelven.

El propósito de la observación refleja la tarea fundamental del investigador, que consiste en comprender los sentidos y connotaciones de los comportamientos llevados a cabo por las personas participantes del análisis. Para lograrlo, la o el investigador toma notas detalladas de los eventos que tienen lugar en el entorno o contexto, describiéndolos y analizándolos con el propósito de documentar dicha información. Para llevar a cabo este proceso, el estudioso se involucra en la observación directa, acompañando y compartiendo experiencias con los participantes en sus prácticas cotidianas, con el fin de captar la totalidad de la vivencia del grupo que está siendo observado. (Bracamonte, 2015)

Es decir, la observación participante se trata de prestar atención al sujeto en sus actividades diarias, registrar y analizar su comportamiento en su vida cotidiana, que permita comparar y verificar si hay coherencia entre lo que dicen y lo que hacen. Además, nos ayuda a ver de manera más profunda cuáles son las situaciones que influyen en su comportamiento social.

3.2.2. Entrevista semiestructurada

Además de la observación participante, se consideró la importancia de incluir la entrevista semiestructurada como una técnica esencial en la investigación para aproximarse a las experiencias de las y los docentes porque a partir de ella podemos hacer una lectura de lo social, a partir de lo que expresan las y los entrevistados en sus pensamientos, sus experiencias, sus deseos y sus preocupaciones; por lo que se considera “una técnica invaluable para el conocimiento de los hechos sociales y para el análisis de los procesos de integración social y cultural” (Vela, 2001, p. 68). Este tipo de entrevista, tiene la capacidad de dirigir la conversación hacia el tema específico de interés y al mismo tiempo, otorga al entrevistado espacio y libertad para definir el contenido de la discusión. A través de esta técnica, se busca un equilibrio entre mantener un enfoque claro en el tema principal y permitir que el entrevistado tenga participación activa en la definición de los elementos relevantes de la conversación.

Este estilo de entrevista es muy provechoso en circunstancias donde resulta complicado programar entrevistas con los y las participantes por la dificultad de coincidir en los tiempos, ya que en este caso las y los docentes tienen mucha carga de trabajo y poco tiempo disponible. De acuerdo con Fortino Vela (2001), esta entrevista funciona adecuadamente en esta investigación porque al disponer con tópicos o preguntas previamente establecidas le da certeza a la o el entrevistado de que quién le va a entrevistar cuenta con un claro entendimiento de sus objetivos y del contenido de la entrevista, sin que esto implique ejercer un control sobre la persona que proporciona la información.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes de distintas Secundarias del Municipio de Cuernavaca, con un enfoque en el tema de relaciones y prácticas docentes en igualdad de género, que nos permitirán obtener una visión más profunda y significativa de las dinámicas sociales al explorar y comprender las opiniones, experiencias, deseos y preocupaciones de las y los entrevistados. (Vela, 2001)

3.2.3. Participantes

Las y los participantes fueron docentes, directivos y trabajadoras sociales de escuelas de nivel secundaria en el Estado de Morelos.

En este estudio, se llevaron a cabo 18 entrevistas en total, de las cuales, las primeras 8 fueron entrevistas de menor duración dada la dinámica de trabajo y tiempo de la propia institución, realizadas a directivos, docentes y trabajadora social, de una escuela secundaria pública (ver tabla 1).

Las entrevistas de corta duración se emplearon como base para llevar a cabo la segunda etapa del proceso, donde se levantaron 10 entrevistas semiestructuradas, cada una de ellas tuvo una duración aproximada de 90 minutos; de estas entrevistas semiestructuradas, 8 fueron realizadas a docentes de escuelas secundarias públicas, incluyendo a una trabajadora social, y 2 a docentes de una escuela secundaria privada y cristiana (ver tabla 2).

Estas dos últimas entrevistas no se tomaron en cuenta para el análisis de las conclusiones dado que las circunstancias del espacio de trabajo son distintas respecto a conformación, remuneraciones, número de estudiantes y denominación religiosa, pero se consideró hacer algunas menciones respecto a su experiencia al final del apartado, dado que permite establecer algunas diferencias con el resto de las experiencias que pueden brindar reflexiones interesantes.

La selección de las y los participantes para realizar las entrevistas semiestructuradas se basó en los siguientes criterios: Docentes de nivel secundaria, hombres o mujeres con más de 5 años dando clases en este nivel educativo, porque parte de lo que nos interesa saber es qué tan relevante fue el tema de género en el proceso de formación de las y los docentes y cuáles son los cambios que han notado en su quehacer educativo. En otras palabras, la investigación se centra en evaluar la importancia que la igualdad de género ha tenido en la preparación educativa y el ejercicio profesional del profesorado.

El contacto con las y los participantes en las entrevistas semiestructuradas, se llevó cabo mediante el método de bola de nieve. La primera entrevistada fue invitada a participar y posteriormente ésta recomendó a otros participantes que encajan en el perfil del estudio (docentes de nivel secundaria del municipio de Cuernavaca). Este método resultó especialmente útil, porque fue difícil acceder a la población de interés, debido a la falta de tiempo disponible por la carga docente y los horarios de trabajo escolar.

TABLA 1. DATOS DE PARTICIPANTES EN ENTREVISTAS DE MENOR DURACIÓN (SECUNDARIA PÚBLICA TÉCNICA 44)

Clave	Puesto	Edad	Años de experiencia	Horas frente a grupo (sem)	Horas de planeación (sem)	Materias que imparte	Tipo de escuela
EC1.	Profesora	57 años	23	35	5	Inglés	Secundaria Técnica Pública
EC2.	Profesora	46 años	23	36	6	Química y matemáticas	Secundaria Técnica Pública
EC3.	Profesora	36 años	10	35	5	Taller de informática y tecnología	Secundaria Técnica Pública
EC4.	Profesor	40 años	9	40	6	Física, biologíay tutoría	Secundaria Técnica Pública
EC5.	Directora	48 años	18			Dirección y administración	Secundaria Técnica Pública
EC6.	Coordinadora técnica	36 años	8			Coordinación técnica	Secundaria Técnica Pública
EC7.	Prefecto	36 años	7			Prefectura	Secundaria Técnica Pública
EC8.	Trabajadora social	55 años	23			Trabajo social	Secundaria Técnica Pública

TABLA 2. DATOS DE PARTICIPANTES EN ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

Clave	Puesto	Edad	Años de experiencia	Horas frente a grupo (sem)	Horas de planeación (sem)	Materias que imparte	Tipo de escuela
ED1.	Profesora	40 años	14	30	12	Español	Secundaria Pública Federal
ED2.	Profesora	39 años	14	25	8	Historia	Secundaria Pública Federal
ED3.	Orientadora	64 años	40	42	5	Orientación	Secundaria Pública Federal
ED4.	Profesor	58 años	31	42	10	Civismo, historia y geografía	Secundaria Pública Federal
ED5.	Profesor	62 años	30	42	5	Educación física	Secundaria Pública Federal
ED6.	Profesor	43 años	17	32	10	Inglés	Secundaria Pública Federal
ED7.	Trabajadora social	31 años	7			**Trabajadora social**	Secundaria Pública Federal
ED8.	Profesora	42 años	15	40	10	Inglés, español, historia, civismo.	**Telesecundaria**
ED9.*	Profesora	58 años	21	18	8	Español	Secundaria privada Cristiana
ED10.*	Profesora	40 años	19	30	6	Civismo, historia y geografía	Secundaria privada Cristiana

* Estas participantes son docentes en escuelas particulares de inspiración religiosa, por lo que sus condiciones de trabajo respecto al número de estudiantes y la manera de abordar los contenidos de sus asignaturas es diferente de las y los docentes de la escuela pública, sin embargo, se consideró importante tomar en cuenta estas experiencias como una forma de contrastar algunos aspectos de su práctica en torno al tema.

3.3. Trabajo de campo

El trabajo de campo inició en junio del 2022 con una primera visita y contacto con la directora de una escuela secundaria, en la que se le planteó la posibilidad de realizar un estudio sobre la igualdad de género en su institución. La directora se mostró muy interesada y concedió el acceso a la escuela y al personal docente. Se acordó que se llevaría a cabo la observación del espacio escolar y el contacto con las y los docentes, y posteriormente la realización un taller sobre la igualdad de género dirigido al profesorado, mismo que se programó para el primer semestre del ciclo escolar 2022-2023, pero desafortunadamente no fue posible desarrollar. Dicho taller estaba pensado para realizarse en 6 sesiones de 2 horas cada una. El objetivo general de este taller era sensibilizar a las y los profesores sobre su práctica docente en relación al género, apostando que, a través de su participación y sus experiencias fueran construyendo sus propias perspectivas y estrategias para promover la igualdad de género en su entorno educativo. Además, en cada sesión se buscaría fomentar la reflexión crítica sobre los estereotipos de género y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como brindar herramientas prácticas para integrar la perspectiva de género en su quehacer pedagógico diario.

La recopilación de datos en el terreno se realizó en dos fases: la primera, a través de la observación participante en una escuela secundaria, y la segunda, mediante la ejecución de entrevistas semiestructuradas a educadores de diversas escuelas de este mismo nivel educativo, en Cuernavaca, Morelos.

3.3.1. Primera etapa: La observación participante

Durante la primera etapa de la investigación, se realizaron 5 visitas en los meses de abril y mayo de 2023 en una escuela secundaria pública, con el objetivo de comprender su dinámica cotidiana y analizar sus relaciones, especialmente en la incorporación de género a través de la práctica de las y los docentes.

En estas visitas se recopiló información respecto al funcionamiento y la estructura de la escuela: Durante el ciclo escolar 2022-2023, esta institución atendió a 351

estudiantes distribuidos en los tres grados, con una proporción de 180 mujeres y 171 hombres, organizados en 4 grupos por grado, con aproximadamente 30 estudiantes por grupo. En cuanto al personal educativo, la dirección está a cargo de la directora y 3 personas más en el área directiva. En el área administrativa, hay 8 personas que desempeñan roles específicos, incluyendo 2 prefectos, 2 coordinadores, 2 secretarias y 2 auxiliares, además de una trabajadora social. La plantilla docente está compuesta por 20 profesores: 14 mujeres y 6 hombres. Asimismo, la escuela cuenta con la colaboración de 2 conserjes en su equipo.

Cabe mencionar que, de un grupo de 20 docentes a cargo de grupos, 18 son permanentes y algunos de ellos o ellas abordan hasta 3 materias diferentes, mostrando una carga de trabajo superior a la de otras y otros docentes que imparten sólo una materia, los otros 2 docentes son itinerantes, es decir que sólo van algunos días a cubrir específicamente la materia de educación física, para los 3 grados.

En el transcurso de las visitas se tuvo la oportunidad de explorar diversos espacios dentro de la escuela, incluyendo los patios y las áreas de recreo, así como una cancha multiusos techada, destinada a actividades deportivas, recreativas y escolares. En estas áreas, se pudo presenciar tanto el receso como una clase de educación física.

En el tiempo de descanso de las y los estudiantes, se observó de cerca la dinámica y las interacciones entre ellos y ellas, así como la utilización de los espacios compartidos. En la clase de educación física, se centró la atención en la práctica del docente, las dinámicas implementadas y la relación entre el docente y sus estudiantes. Además, se prestó especial atención al comportamiento y las relaciones entre alumnas y alumnos durante esta actividad. Estas observaciones proporcionaron una visión integral de la vida escolar y las interacciones dentro de la comunidad educativa.

Asimismo, se accedió a un aula para presenciar una clase de civismo destinada a estudiantes de tercer grado. Este salón presentaba una disposición convencional, con el pizarrón al frente y el escritorio de la docente en el centro. Sin

embargo, las sillas y mesas estaban dispuestas en forma de U, permitiendo que mujeres y hombres compartieran y ocuparan los lugares de manera equitativa, sin embargo, no faltó que algunos estudiantes se agruparan por género.

En estas visitas también se sostuvieron conversaciones breves con diversos miembros del personal de la escuela, entre ellos la directora, la trabajadora social, la coordinadora educativa, un prefecto y 4 docentes frente a grupo. Estas entrevistas cortas se centraron en el tema de la igualdad de género.

Como resultado de estas observaciones en las instalaciones y de las interacciones con el personal de esta escuela secundaria, como se mencionó anteriormente, se esperaba realizar un taller sobre igualdad de género dirigido al cuerpo docente. Sin embargo, debido a circunstancias ajenas a la investigadora, la falta de disponibilidad de tiempo del profesorado y el poco interés del área directiva, lamentablemente, no fue posible llevarlo a cabo. A pesar de haber mantenido varias conversaciones con la directora y haber obtenido su permiso inicial para impartir el taller, finalmente nos encontramos con un silencio y una negativa, argumentando limitaciones de tiempo; esto fue un obstáculo inquebrantable que impidió la realización del taller que se había planificado, y por esta razón fue necesario incorporar las entrevistas a docentes, de tal manera que se pudieran conocer sus experiencias, necesidades y algunos de los desafíos que dificultan la incorporación de la igualdad de género en la práctica docente como un eje permanente en su práctica cotidiana.

A pesar de los obstáculos mencionados, se tuvo la oportunidad de llevar a cabo una plática con 12 docentes en esta escuela secundaria, 3 hombres y 9 mujeres, con una duración de 2 horas. Durante esta actividad, las y los docentes participaron activamente en algunos ejercicios reflexivos, en los que se les proporcionó información acerca de ideas básicas relacionadas con el género, para tratar de entender los roles y estereotipos que les fueron asignados en la infancia y en su vida adulta y la importancia de la educación como un punto clave para trabajar esta problemática.

En este espacio las y los docentes compartieron experiencias, anécdotas y algunas propuestas para ayudar a implementar la igualdad de género en la escuela. A pesar de que el tiempo fue un factor a vencer, el profesorado demostró un gran interés en el tema, de manera que se brindó la oportunidad de escuchar algunas de sus inquietudes. A raíz de esta charla, las y los docentes pudieron identificar y comprender las expectativas y prejuicios de género que se manifiestan en la escuela, por lo que se les invitó a reflexionar sobre cómo estos podrían influir en el desarrollo y educación de las y los estudiantes. (ver anexo 3)

Toda la información recopilada durante esta primera etapa, obtenida mediante la observación participante, las conversaciones y entrevistas cortas con el personal educativo, fue un insumo fundamental para la creación de la guía de preguntas para la entrevista final.

Las conversaciones con las y los docentes y la observación directa, también proporcionaron una comprensión de la asignación de responsabilidades, del espacio y la estructura general de la escuela, todos elementos importantes que enriquecieron la preparación de la siguiente fase de la investigación.

3.3.2. Segunda etapa: entrevistas semiestructuradas

Durante la fase dos del estudio, se realizaron 10 entrevistas semiestructuradas con docentes, de las cuales 7 eran mujeres y 3 eran hombres. Estos docentes provenían de diferentes escuelas secundarias, 8 públicas y 2 privadas, ubicadas en el Municipio de Cuernavaca, Morelos.

Todas las entrevistas se efectuaron fuera del horario laboral del profesorado y durante su período de vacaciones. Los horarios de las entrevistas se ajustaron a la disponibilidad de las y los entrevistados, entre las 17:00 y las 19:00 horas, lo que hizo más fácil la disponibilidad de las y los entrevistados. De las 10 entrevistas realizadas, 8 se llevaron a cabo de manera presencial, permitiendo un contacto directo con las y los docentes. Las 2 entrevistas restantes se realizaron de manera virtual, debido a limitaciones geográficas. Dichas entrevistas se llevaron a cabo en julio y agosto de 2023.

Esta segunda etapa de entrevistas semiestructuradas permitió recopilar información valiosa de docentes de diversas escuelas secundarias, sobre su formación, su práctica, sus relaciones, y los obstáculos que enfrentan en su quehacer educativo, lo que ayudó a enriquecer la visión sobre la igualdad de género en el contexto educativo del municipio de Cuernavaca, Morelos.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados del trabajo de campo en educación secundaria, destacando la complejidad de las interacciones que moldean el entorno escolar; se analizan las dinámicas de género y las relaciones de poder, así como las actitudes y prácticas de género de las y los docentes entrevistados; se examina la configuración del espacio escolar y las desigualdades de género en la docencia, incluyendo la asignación de tareas y oportunidades de liderazgo; se abordan temas como la igualdad de género en el currículum, emociones, sexualidad, acoso y violencia de género, destacando la responsabilidad de la comunidad educativa en la superación de estas desigualdades.

4. Configuración del espacio escolar

En el espacio escolar se llevan a cabo diversos procesos educativos, dirigidos por los directivos, administrativos y profesores, quienes ejecutan una labor fundamental en la enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes.

4.1. Trabajo docente en la escuela secundaria: funciones y sobrecargas.

Además de la enseñanza académica, el trabajo que realiza el profesorado en la escuela secundaria, implica otras funciones fundamentales que van más allá de su labor como docente, lo que puede crear una sobrecarga de trabajo y acarrear diversos desafíos. Lo que se requiere para enfrentar estos desafíos, es verlos desde un enfoque holístico, que incluya el reconocimiento del esfuerzo de las y los docentes y de todo el personal educativo, además del apoyo institucional para equilibrar todas estas responsabilidades.

4.1.1. Docentes

Dentro del espacio escolar, las y los docentes cumplen con funciones propias del quehacer educativo como la preparación e impartición de clases en varios grupos o grados durante la semana. De acuerdo con los datos obtenidos estos docentes imparten entre 30 y 42 horas a la semana, atendiendo de 5 a 8 grupos y cada uno de los grupos con un aproximado de 40 estudiantes. Lo anterior implica dedicar

numerosas horas tanto a la preparación y la impartición de clases como a los procesos administrativos y de evaluación. Además de dichas responsabilidades, las y los docentes entrevistados destacan que como parte de su práctica docente también llevan a cabo diversas actividades como eventos escolares, homenajes, formación del coro de la escuela, elaboración del periódico mural, actividades deportivas, graduaciones, entre otras. Por otro lado, describen otras actividades que no forman parte de su tarea como docentes, pero que sí forman parte de sus tareas administrativas en el ámbito profesional y que resultan indispensables para el buen funcionamiento de la escuela, como la participación en guardias escolares, participación en programas específicos como tutorías o comités, asistencia a cursos, así como el cumplimiento de requisitos documentales establecidos por la escuela y las autoridades educativas.

También señalan que la falta de tiempo durante el horario laboral les impide realizar la planificación, lo que resulta en la necesidad de realizar esta actividad fuera del horario establecido. 6 de 8 docentes entrevistados de escuelas secundarias públicas (4 mujeres y 2 hombres), consideran esto como un problema, ya que la remuneración que reciben por sus labores, no abarca estas horas adicionales, ni es suficiente para cubrir sus necesidades básicas, lo que genera inconvenientes en la organización de su tiempo y en su salud.

> Soy maestra frente a grupo, dando clases de historia a 2dos y 3ros años. Otras actividades que realizo son preparar homenajes, periódicos murales, de repente dar alguna plática a los niños cuando no van sus maestros y yo estoy libre, o sea, siempre hay algo que hacer, nada de que tienes tiempo para descansar o avanzar con tus planeaciones, en la escuela eso no pasa, la planeación de tus clases se hace en casa, aunque no me tardo mucho porque ya lo tengo hecho, pues sólo modificó algunas cosas y ya está, pero ese tiempo que se trabaja en casa, nadie lo considera". (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Las y los docentes afirman que en la escuela existe una sobrecarga de trabajo que a veces va más allá de sus responsabilidades habituales, cumpliendo

funciones de otros puestos, qué, ya sea por ausencia o falta de personal deben realizarse para el funcionamiento cotidiano del espacio, como lo demuestra la siguiente narración:

> (…) no tenemos prefecto, la hacemos de enfermera, de prefecta, de psicóloga, jardinera, de todo, no tenemos nada; nosotros recibimos a los niños en la entrada, los entregamos en la salida. En lo académico, pues como hay sólo un administrativo, también entramos a la parte administrativa, muchas cosas las tenemos que hacer, entonces sí es un trabajo muy arduo. (Profesora de inglés, español, civismo e historia, 15 años de experiencia)

Todas las actividades adicionales que realizan fuera de su labor educativa, de acuerdo a lo que comparten las y los entrevistados, a veces les impide trabajar otros temas que a ellos y ellas les pudiera parecer pertinentes enseñar en sus clases, en primer lugar, porque el tiempo de clase es insuficiente y, por el otro lado, porque consideran que les falta capacitación, como lo expresa la siguiente narración:

> Hay una carga administrativa fuerte, definitivamente sé que el tema de la igualdad es importante, pero el problema es que no acabas de aterrizar un tema cuando ya viene otro encima, y grande y el doble. Siempre estamos con una sobrecarga de trabajo... es muy pesado mentalmente, pero si tendría que hacerse. Sí, definitivamente se necesita una formación, no es lo mismo que tengamos un taller, un curso que nos vaya sensibilizando, o sea, que podamos comprender y ver lo que no vemos en nuestra labor docente que puede tener repercusiones en las vidas de los estudiantes". (Profesora de español, 14 años de experiencia)

De acuerdo con lo que plantean el total de las y los docentes entrevistados el trabajo en la escuela es constante y en ocasiones agotador. La mayoría considera que debería haber una reorganización en las diligencias y planes escolares, porque en la actualidad la carga de trabajo que tienen puede impactar en su práctica, en su salud y en su bienestar mental.

4.1.2. El trabajo social dentro del espacio escolar

En México, el trabajo social en las escuelas secundarias se ha consolidado como una pieza esencial del sistema educativo. La incorporación de profesionales de trabajo social en el ámbito educativo tiene como objetivo principal atender las necesidades emocionales, sociales y académicas de los estudiantes. Su inclusión se ha vuelto más común en respuesta a la creciente conciencia de la importancia del bienestar integral de las y los alumnos (Batres, 2018).

Una de las trabajadoras sociales entrevistada relata que tiene la responsabilidad de abordar casos específicos que involucran problemas de conducta, ausentismo, dificultades de atención y bajo rendimiento, lo cual lleva a cabo gracias a su formación en psicología, y en casos muy extremos recomienda canalizarlos a instituciones especializadas según la naturaleza del problema, ya sea psicológico, de conducta, relacionado con drogas o situaciones familiares. La orientación y la canalización son parte integral de su función para ayudar a los alumnos en situaciones particulares:

> (...) yo estoy en educación secundaria de educación básica y prácticamente a mí me canalizan los casos como más específicos de la escuela, no, ejemplo, de chicos que ya tienen problemas de conducta, ausentismo, problemas de atención, de bajo aprovechamiento, a mí me canalizan solamente cierto tipo de niños o niñas y yo le doy seguimiento, ejemplo, como tengo la carrera de psicología pues les doy una orientación a veces psicológica, o sea, trabajo solamente el tema de orientación dependiendo la situación, pero en caso de que haya ya otra condición que se tenga que trabajar más a profundidad, lo que hago es solicitar una canalización, eh, yo les doy recomendación de canalizarlos a ciertas instituciones, dependiendo la problemática o situación que ellos presenten, si es psicológica a veces este bueno les hacemos recomendación que acudan a alguien más cercano o ejemplo si tienen algunos problemas de conducta, o drogas, este, o situaciones familiares, entonces que puedan pasar a preceptoría juvenil, entonces, yo funjo como

> ese vínculo para la canalización de los alumnos. (Trabajadora Social, 7 años de experiencia)

Otras actividades que realiza el área de trabajo social, son visitas domiciliarias producto de la situación específica de estudiantes, como las antes mencionadas. Estas visitas se llevan a cabo cuando los intentos de comunicación telefónica y las citas no han tenido éxito. Acompañada por un representante de la escuela, la visita tiene como objetivo entender las razones del ausentismo, y en algunos casos, se realiza una invitación para que los estudiantes completen la educación secundaria. Sin embargo, las respuestas pueden variar, y algunas y algunos alumnos pueden expresar su pretensión de cancelar su inscripción en la escuela secundaria.

> (...) otra función que también realizo es dar seguimiento, me acerco con todos los maestros que dan clase a estos niños para ver cómo es la situación con cada uno, porque con cada uno se trabaja de diferente manera y desde ahí vamos teniendo como cierta información y vamos viendo por qué es como es, para empezar a ver cómo lo vamos a trabajar. (Trabajadora Social, 7 años de experiencia)

Se lleva un seguimiento personalizado de cada estudiante, colaborando estrechamente con las o los docentes que les imparten clases, para adaptar las estrategias de intervención que sean necesarias para cada caso.

> (...) nosotros nos encargamos por ejemplo de cuando los niños faltan mucho a clases, nos reportan los prefectos cuáles niños son los que tienen exceso de faltas, les hablamos por teléfono a sus papás, preguntamos cuál es la situación por la cual ha faltado su niño, damos los justificantes, cuando se sienten mal les hablamos a sus papás, cuando hay un problema entre ellos que se pelean también intervenimos, citamos a los papás, umm, híjole, son tantas las actividades que se me van ahorita, también hacemos la promoción de la escuela para las preinscripciones de los niños de sexto a primero de secundaria, hacemos también una expo para los niños de tercero que vienen las escuelas superiores a ofertar con lo que cuenta la escuela, con becas, les vienen a comentar cómo está su

> bachillerato, que especialidades tienen, esto lo hacemos con la finalidad de que los alumnos no se queden con la idea de que solo hay una escuela, y que si no me quedo en esa escuela ya no voy a estudiar, sino que tengan más opciones. (Trabajadora Social, 23 años de experiencia)

Esta trabajadora social, desempeña un papel crucial en la gestión de diversos aspectos del entorno educativo. También interviene en conflictos entre estudiantes, convoca a los padres cuando es necesario y realiza actividades de promoción para las preinscripciones, brindando información a los estudiantes sobre las opciones educativas disponibles después de la secundaria. Estas acciones buscan ampliar las perspectivas de los estudiantes y fomentar la continuidad de su educación.

4.1.3. Personal administrativo y prefectura

La directora entrevistada de una escuela secundaria pública, menciona que, entre sus muchas responsabilidades, cuenta con personal extenso, al cual tiene que coordinar y monitorear para que se cumplan los objetivos esperados por la institución, además de las responsabilidades administrativas que tiene que cumplir con sus supervisores, estas y otras tareas son necesarias para asegurar el funcionamiento adecuado de la escuela secundaria:

> Yo me encargo de gestionar todas las actividades educativas, pedagógicas, organizativas y económicas de la institución, para que todo esté de acuerdo a las normas educativas del Estado. También me toca aprobar el calendario de trabajo, los planes, los programas de estudio, etc. Tengo que ver con la seguridad de los muchachos y de los maestros, que no haya violencia. Checar que los maestros estén haciendo bien su trabajo, buscar algunos cursos que nos ayuden a dar mejor las clases a los niños, buscar la comunicación con los padres, además de elaborar informes y entregarlos a la supervisión, etc. etc. (Directora, 18 años de experiencia)

Su rol como directora abarca diversos aspectos para certificar la labor ejecutada en la institución educativa. Por lo que, la responsabilidad y la carga de trabajo es compleja.

En la entrevista realizada a la coordinadora educativa de actividades tecnológicas de una escuela secundaria pública, ésta comenta que, las actividades que realiza en su trabajo, implican supervisar a las y los docentes en el aula, revisar sus planes y clases, dar seguimiento a los estudiantes con dificultades; coordinar y planear los ejercicios que se plantearán en el consejo técnico, donde se escuchan las situaciones que se han presentado en la escuela a lo largo del mes en curso, y se presentan propuestas para tratar de resolverlas entre todas y todos los educadores. También tiene la responsabilidad de planificar las actividades escolares del mes siguiente. Todas estas responsabilidades pretenden asegurar una buena educación y gestión escolar.

> Me corresponde supervisar diferentes actividades que programamos en conjunto con la dirección, darle seguimientos a los reportes que presentan los maestros estar pendiente de los equipos de cómputo, por ejemplo, y que todos los alumnos tengan una computadora para trabajar y eso, ah, recibir el consejo técnico y darlo también. (Coordinadora educativa, 8 años de experiencia)

También comenta que el hecho de tener tantas actividades a cargo, puede tener repercusiones en la gestión del tiempo y el nivel de estrés en su persona.

El prefecto entrevistado, afirma que desempeña diversas actividades, tanto académicas como administrativas; brinda apoyo a docentes en sus grupos cuando así lo solicitan o bien cuando no asisten a clases, una de sus obligaciones más relevantes es estar en el ingreso de las y los alumnos para revisar que su presentación personal sea acorde a lo estipulado en el reglamento escolar. Es decir que lleven el uniforme adecuado, que las niñas no lleven uñas largas ni pintadas, que su falda no esté muy corta, que sus zapatos no sean muy altos, que vayan con el cabello recogido y con los niños prácticamente lo que revisa es que lleven el cabello corto y vayan bien fajados. Además, el prefecto comenta que tiene que estar atento a lo que la dirección le pide:

> (...) la escuela nos ha sugerido a los prefectos fortalecer las actividades de lectura o de matemáticas que es como lo que más se necesita fortalecer,

> sin importar la materia que cubrimos, pero yo en lo particular sí intento que sean actividades de la materia para que sea como que aceptado por los chicos y piensen o vean que si hay una continuidad de las actividades, también nos toca llevar el registro y la asistencia de los maestros, si faltan si no faltan si están justificados, entregamos un reporte al mes a la dirección, así que son muchas actividades por realizar, todo el tiempo estamos ocupados. (Prefecto, 7 años de experiencia)

Es decir, las ocupaciones de la prefectura tienen que llevarse a cabo de acuerdo a como lo estipula la dirección, no dan mucho margen de hacer las cosas de otra manera, lo tienen que hacer como lo solicitan, aunque cueste más tiempo, esto implica una carga constante de trabajo para los prefectos, lo que resalta la ocupación continua de su tiempo.

De acuerdo a lo expuesto en estas entrevistas, el trabajo administrativo en la escuela secundaria, se caracteriza por su complejidad además de la sobrecarga de trabajo que conlleva. La responsabilidad de la dirección, de la coordinación y de la prefectura, asociada con las diversas tareas es significativa, por lo que quisieran que hubiera un mayor apoyo por parte del sistema educativo, que les ayude a garantizar un buen desempeño en su institución.

4.2. Desigualdades de género en la docencia: distribución de tareas, sueldos y prestaciones

Las desigualdades, los obstáculos y discriminación que las mujeres enfrentan en su acceso a la educación o en sus oportunidades dentro del sistema educativo las afectan de manera importante porque a pesar de que las contrataciones, tareas y sueldos son equivalentes a la de los docentes varones, siguen existiendo desigualdades estructurales que las limitan en su desarrollo profesional.

4.2.1. Distribución de tareas

Todas y todos los docentes entrevistados mencionan que, al menos de manera inicial en la escuela, ambos sexos trabajan de manera equivalente y cumplen con sus tareas académicas y administrativas, de acuerdo a lo establecido por la

escuela, sin embrago, durante el transcurso de la entrevista, las mujeres docentes expresan que existen algunas actividades diferenciadas de acuerdo al sexo del docente; y coinciden que generalmente a las mujeres se les encomiendan actividades que los hombres consideran propias de las mujeres, como poner el periódico mural, por ejemplo, y en las que ellos prefieren no participar.

Esto coincide con lo encontrado por las autoras Carolina Dome y Cristina Erausquin (2018), en una de sus investigaciones, donde los profesores masculinos aceptan como normales las desigualdades de género y no reconocen la importancia de cuestionar las normas y prácticas discriminatorias en el espacio laboral educativo.

Aquí, los estereotipos de género siguen presentes y son difíciles de cambiar debido a la creencia tradicional de que las mujeres deben ser amables, tolerantes, cuidadoras, hacendosas, sociables, débiles pero bellas, y por el otro lado, los hombres son considerados fuertes, inteligentes, audaces, valientes y divertidos; todas estas nociones son inaceptables, pero desafortunadamente siguen estando presentes en las instituciones educativas (Pérez y Heredia, 2020).

> (...) a nosotras las mujeres se nos asignan más tareas, (…) hay unas cosas destinadas para las mujeres y otras para los hombres, porque consideran que nosotras nacimos para hacer ciertas cosas, que somos buenas para eso y lo peor, se piensa [que] casi casi, es nuestra responsabilidad. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Es decir, hablan de la resistencia de los estereotipos en la asignación de tareas dentro del entorno educativo, donde todavía algunas veces existe una distribución desigual de responsabilidades basada en percepciones de género tradicionales.

> Yo trabajo con puras mujeres, solamente el administrativo es hombre y siempre ha sido un reto con él, no quiere ayudarnos en nada... le hemos pedido ayuda y él dice que no… se niega a apoyarnos y ha sido molesto, yo no lo veía como que por ser hombre tiene privilegios, pero ahora que lo pienso, ya lo hemos reportado algunas veces con las autoridades y no pasa

> nada, creo que nos sale contraproducente, porque nos ha llegado a decir, ese no es mi trabajo, háganlo ustedes si quieren, pero aunque tampoco es trabajo de nosotras, nosotras si lo hacemos por el bien común de la escuela. (Profesora de inglés, español, historia y civismo, 17 años de experiencia)

Esta profesora habla de la frustración que sienten las mujeres docentes al enfrentarse a la resistencia de un colega masculino respaldado por una percepción arraigada de roles de género.

4.2.2. Sueldos y prestaciones

Por otro lado, en relación a los salarios y prestaciones, todas y todos los entrevistados, coinciden en que hay igualdad en los salarios, que no existe una diferencia por género, que las diferencias que existen, son debido al tipo de contratación y número de horas. Si bien no se perciben diferencias respecto a los salarios, sí es posible distinguir que existen desigualdades relacionadas con el acceso a puestos de mayor reconocimiento o nivel jerárquico. En este contexto, se pueden observar elementos del "techo de cristal", concepto definido por María Elena Camarena y María Luisa Saavedra (2018) como una muralla invisible que restringe a mujeres con una gran preparación en su acceso a roles de liderazgo dentro de las instituciones donde trabajan. La explicación hace referencia a una cultura patriarcal centrada en el hombre que resulta en discriminación de género, limitando el avance de las mujeres hacia posiciones superiores. Esta barrera incluye estereotipos de género, evidenciados por la agrupación de mujeres en ocupaciones predominantemente femeninas y en niveles jerárquicos inferiores. A pesar de las limitaciones existentes, se puede reconocer un cambio en la valoración de atributos considerados "femeninos" como la integridad y la cooperación, que ahora se aprecian como cualidades que mejoran la imagen de una institución.

> (...) en cuestión de salario y prestaciones no hay desigualdad, más que nada va en cuestión de poder escalar a un nivel o a ciertos cargos que implican de alguna manera mayor responsabilidad, creo que ahí sí, sí se ha visto segregada esa parte, se le ha dado mayor prioridad a los hombres

> precisamente porque pues de alguna manera ellos se enfocan a tiempo completo, porque los hombres no tienen otras actividades que tienen las mujeres, como encargarse del hogar o cuidar de la familia, y de alguna manera las autoridades educativas minimizan esa parte, sin embargo ya en la práctica realmente a veces las mujeres estamos más comprometidas, somos más meticulosas en nuestro trabajo y eso es lo que nos hace también en algún momento ser excelentes trabajadoras y demostrarles a los hombres que podemos con eso, con la casa, con los hijos, con todo lo que venga. (Profesora de civismo, 19 años de experiencia)

Se trata de visibilizar las responsabilidades que como mujeres enfrentan no sólo en la escuela, sino en su vida cotidiana, y que en ocasiones les impide escalar a ciertos cargos dentro de su institución. Esto lo podemos equiparar con lo que expone Sandra Villalobos (2016), al decir que “la participación de las mujeres se limita a actividades que reproducen, reafirman y mantienen la extensión de sus roles de género dentro del espacio doméstico con actividades de servicio y administración del cuidado y los recursos” (p.78).

Estas declaraciones sugieren que la intención es hacer evidentes las responsabilidades que las mujeres enfrentan en diversos ámbitos. Estas “obligaciones” a veces actúan como obstáculos impactando negativamente en sus oportunidades profesionales y de vida.

4.3. Relaciones de poder y toma de decisiones

Las y los docentes entrevistados afirman que, en la escuela secundaria, en su mayoría, los varones son los que ostentan los puestos más importantes, donde se toman las decisiones. En decir, las disposiciones y roles de liderazgo suelen ser asumidos por hombres, mientras que las mujeres suelen desempeñar roles como docentes frente a grupo, dedicándose a la enseñanza y atención de los estudiantes.

Las docentes entrevistadas mencionan que, aunque las mujeres estén bien preparadas no se les toma mucho en cuenta por todas las actividades que deben

cumplir, eso es una situación que se contrapone, porque por un lado las docentes demuestran que tienen la capacidad de cumplir con muchas tareas, pero por el otro, por esta misma razón no se les permite crecer. Es difícil que se acepte el liderazgo de las mujeres. Estos liderazgos de acuerdo con Silvia Martínez (2017), generalmente quedan ocultos por la estructura patriarcal social. Un ejemplo de ello es que, en algunos sectores, además del educativo, como lo afirman Sonia Reverter y María Medina (2017), se puede percibir una mayor concentración de poder creando una desigualdad entre los dos sexos, y un claro ejemplo es el sector de las tecnologías de la información y la comunicación, donde la presencia o participación de las mujeres es significativamente menor de lo que se esperaría en comparación con su presencia real o proporción en la sociedad. Al explorar las razones detrás de la desigualdad de poder y liderazgo se ha identificado que los estereotipos y roles de género se combinan eficazmente con una cultura organizacional que va en contra de la estrategia de retención del talento femenino y el acceso a las mismas oportunidades que los varones.

> La mayoría de nosotras somos maestras, quienes estamos al frente de los grupos, sin embargo, los tomadores de decisiones son los caballeros no, son los hombres...siento que todavía pesa mucho que las mujeres puedan ser las ejecutoras, las tomadoras de decisiones, creo que pesa todavía, es complejo, por una parte, por ser mujer te limitan y por otra parte te dejan la responsabilidad mayor, sí tu hazlo, no. jajaja. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Las docentes entrevistadas comentan que el sistema educativo todavía está influido por el poder de los hombres, por lo que reconocen que la transformación en este sentido es un proceso que requiere de cambios en la manera en que se desempeña el rol de líder y se promueve la igualdad de género en estos espacios educativos.

Resulta fundamental distinguir que la igualdad formal en términos de contratos y remuneración no aborda por completo la complejidad de las dinámicas de género en el entorno escolar. Más allá de las estructuras formales, existen

aspectos no formales que influyen en la experiencia laboral y que pueden contribuir a desigualdades concretas y cotidianas. Estos factores pueden incluir percepciones de género, roles tradicionales asignados y oportunidades de liderazgo, entre otros.

> Casi en todas las escuelas que he trabajado mis jefes han sido hombres, y casi todas las que dan clases son maestras, bueno menos el maestro de educación física que siempre es hombre, pero los que mandan en la escuela son hombres, sólo un par de veces en 40 años, me ha tocado una directora, es raro. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

De acuerdo a los comentarios de las mujeres docentes entrevistadas, en la escuela secundaria ha habido una marcada desigualdad en el liderazgo y autoridad a lo largo del tiempo, los docentes varones coinciden con sus colegas en que la mayoría de los directores, subdirectores y coordinadores educativos que han tenido, han sido hombres. También mencionan que, en la actualidad, en algunas instituciones se ha avanzado y ha habido cambios relacionados a las funciones de liderazgo de las mujeres, sin embargo, sigue sin ser suficiente, ya que, aunque hay directoras, los puestos que le siguen, continúan siendo ocupados por varones o bien, por mujeres que carecen de perspectiva de género y siguen perpetuando el mismo sistema patriarcal. Por lo tanto, con el fin de alcanzar una auténtica igualdad de género en el ámbito educativo, es esencial abordar tanto los aspectos formales como los informales que influyen en la experiencia profesional de hombres y mujeres en la educación.

> En mi escuela tenemos una directora mujer y trabajamos muy bien con ella, busca ayuda del municipio cuando ve que hay algún problema, solicita cursos para los niños, etcétera. Está atenta a lo que pasa en nuestro contexto, pero los que están arriba de ella son hombres, casi todos los de mayor rango, jeje, son hombres y las que damos clases somos mujeres, que raro, no, jajaja, yo creo que por eso el administrativo se cree con influencias y no coopera con nosotras, hombre al fin (…). (Profesora de inglés, español, civismo e historia, 15 años de experiencia)

No obstante, algunos docentes varones expresan una apreciación positiva hacia los cambios en el liderazgo en la escuela. Reconocen la relevancia de las transformaciones que estas líderes femeninas aportan al entorno educativo y reconocen el impacto positivo en la dinámica y el ambiente escolar, además de la comprensión de que la inclusión de perspectivas femeninas fortalece la eficacia y la equidad dentro de la institución educativa.

> En la secundaria donde yo doy clase, la directora es mujer y está muy atenta a estos nuevos temas de género, y ella es la que tiene la última palabra, aunque te diré que en los primeros días que llegó, algunos compañeros maestros se mostraban un poco renuentes a ella, como que decían ¡ay! nos mandaron a una mujer, pero ahorita todo va muy bien, se ganó el respeto de los compañeros y todos nos apoyamos. (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

En la narración anterior podemos observar que, a pesar de que se presentaron algunos problemas derivados de los supuestos de género tradicionales por parte de algunos docentes, finalmente se logró una incorporación positiva y una aceptación gradual del liderazgo femenino en la secundaria.

En el entorno educativo específico de secundaria existen problemáticas como la violencia, los embarazos adolescentes, las desigualdades de género, junto con dificultades en la salud mental y emocional, entre otras, que no reciben una atención adecuada en el programa curricular. Algunas de las docentes entrevistadas consideran crucial abordar todo esto desde la práctica docente, pero para ello requieren contar con directivos sensibles a estos temas que ayuden a implementar estrategias adecuadas para dar solución a estas situaciones. Desde su perspectiva, la probabilidad de lograrlo aumenta significativamente cuando hay mujeres en roles de liderazgo.

> (...) creo que el hecho de que a mi escuela la dirijan 2 mujeres, si cambia mucho, antes de tenerlas a ellas teníamos un director hombre y era autoritario, el trato que nos daba si era diferente entre maestros y maestras, además de que él no incluía ningún tema como los que hemos mencionado,

> creo que no le daba importancia y a raíz que cambió la dirección, sí he notado cambios también en los estudiantes, al menos ya se hablan de estas cosas, como el género, las drogas, la sexualidad, los embarazos adolescentes, etcétera, bueno el cambio de liderazgo de una mujer a un hombre en tema de directivos si nos ha beneficiado, ojalá así fuera en todos lados, pero sé que no sucede así, sin embargo en mi escuela no me puedo quejar. (Trabajadora Social, 7 años de experiencia)

De acuerdo a lo que comenta esta trabajadora social, el que las mujeres lleguen a puestos directivos ha marcado un cambio positivo, mismo que ella ha visto en el trato hacia el personal, hacia las y los estudiantes y en los temas a los que generalmente no se pone atención. Ahora se discuten temas de género, drogas, sexualidad y otros; el liderazgo femenino ha beneficiado a la escuela, aunque reconoce que esto no pasa igual en todos lados.

4.4. Igualdad de género como tema pendiente en la formación y en la práctica profesional, en el ámbito educativo

La igualdad de género es una asignatura pendiente tanto en la preparación de profesionales educativos, como en su ejercicio práctico. El aprendizaje de las y los educadores en temas de género es fundamental ya que, a partir de ese conocimiento, pueden contribuir a crear espacios más igualitarios y respetuosos en sus instituciones, reduciendo con esto los malos tratos, las discriminaciones, la agresión y el hostigamiento basados en el género, lo que llevaría a que todas y todos los alumnos se sintieran reconocidos y alentados a crecer tanto escolar como personalmente.

4.4.1. Formación docente

El total de las y los entrevistados afirman que en su último periodo formativo no recibieron ningún tipo de información sobre la igualdad de género, porque consideran que esto está relacionado con que los temas de género no eran vistos como importantes y que “ni siquiera” existía ese concepto.

Las y los docentes entrevistados refieren que, en su etapa de estudiantes, en su formación en la licenciatura o en la Normal, entre los años de 1980 y 2017, aproximadamente, no se abordaban temas de género en el área de lo social, comentan que la educación se centraba más en aspectos como el civismo o educación para adolescentes, las materias estaban específicamente dedicadas al desempeño profesional. En el lapso de tiempo mencionado, las y los docentes comentan que salían de la Normal para maestros con pocos conocimientos sobre valores y nulos en el tema de género.

> (...) en el tiempo que yo estudié la normal, no se veía esto del género, nos enfocábamos más al comportamiento de los adolescentes, pero de igualdad de género como tal no, nunca hablamos sobre el género, todo eso que vemos ahora ni existía, jajaja, echando una mirada a mis tiempos de estudiante pues veo que las cosas han cambiado mucho. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

Como se observa en la narración anterior, durante el tiempo de formación de las y los docentes la igualdad de género no ha sido una prioridad.

En general las y los entrevistados enfatizan que los programas educativos estaban centrados en atender varios temas y se preparaba a las y los docentes para enseñar varias materias, pero la igualdad de género no era un tema presente.

> Hace ya tantos años que estudié para ser maestra que creo que la formación que tuvimos, pues no es igual que ahora, te estoy hablando de hace muchos años, y eso del género ni siquiera se vislumbraba, así que no, eso ni lo conocíamos; antes pues estudiamos para dar varias materias y ahora creo que forman a los maestros para dar clases en una sola materia. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

De acuerdo con la orientadora educativa, en la actualidad, a diferencia del pasado, la preparación profesional se concentra en el estudio de una sola materia. Ella argumenta que esta especialización puede beneficiar a los estudiantes, siempre y cuando también se hable de los temas relevantes en la actualidad.

4.4.2. Práctica docente

Posteriormente, durante el ejercicio de su labor como docentes, mencionan que tampoco han contado con capacitación. Sólo dos (un profesor y una profesora) indicaron haber participado o recibido entrenamiento o educación específica sobre cuestiones de género. Esta capacitación se dio sólo en una ocasión y desde su perspectiva, el personal que la impartió estaba poco capacitado, ya que no ayudó al profesorado a resolver sus dudas o guiarlos en su práctica educativa. Por lo que mencionan que es necesaria una capacitación adecuada para incluir la igualdad de género en los programas educativos de secundaria.

> (…) ahora con la nueva escuela mexicana, tenemos que hablar sobre igualdad de género, pero no nos han capacitado para integrarlo de manera adecuada, como que nos dicen esto se tiene que hacer y lo demás te toca a ti, no, ahí a ver cómo lo resuelves, pero lo tienes que hacer porque es parte de tu trabajo. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

La mayoría de las y los docentes entrevistados mencionan que gran parte del aprendizaje que obtienen se lleva a cabo en la práctica diaria con sus estudiantes y de manera autodidacta; ya que no cuentan con el apoyo institucional que se requiere. Lo anterior, debido a que, en lugar de brindarles capacitación u orientación amplia, sólo se les dan pautas generales y se espera que lo solucionen por su cuenta, asignándoles la total responsabilidad de instruir en igualdad de género, sin proporcionarles los recursos necesarios para llevar a cabo esa labor de manera efectiva. Para ellas y ellos, la capacitación y las asesorías en estos temas deberían ser especializadas debido a que consideran que en un corto plazo serán esenciales en la educación. También mencionan que es necesario considerar los diferentes contextos y las demandas sociales que están apareciendo.

> Antes de venir a Cuernavaca, yo trabajé muchos años en el Estado de México y allá tampoco se hablaba tanto de género, en la escuela no lo trabajamos tan a profundidad, hasta el año pasado, pero ya en el ciclo escolar 2023, que está terminando, se implementó la materia de género y

> a mí me tocó darla, me pareció muy interesante porque creo que debido a que en ese Estado la violencia ha ido en aumento, pues se tiene que hablar del tema, y no sólo en un Estado sino en todos". (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

La falta de incorporación de temáticas relacionadas con el género durante la formación profesional y posterior a ella influye en el grado de integración de estos temas en los contenidos de enseñanza, así como en el modelaje de estos temas dentro del aula.

Desde el área de trabajo social en la escuela secundaria, también se confirma que no se capacita al personal en temas de género, que se ven otros temas, pero enfocados al aprendizaje en general:

> Por parte de la escuela, no hemos recibido capacitación en género, hasta ahorita no, nos dan otro tipo de capacitación, pero casi siempre enfocadas en el aprendizaje de los niños, es para que podamos evaluar o qué podemos cambiar para que los estudiantes aprendan mejor. (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

Lo expuesto por esta trabajadora social entrevistada, refiere que se siente limitada para poder participar en la capacitación de sus compañeras y compañeros de trabajo, ya que ella tampoco tiene conocimientos adecuados del tema.

4.5. Discriminación de género durante la formación profesional

Del total de educadoras entrevistadas, 6 de 9, mencionan que, al menos una vez se sintieron discriminadas y minimizadas cuando estaban estudiando, comentan que sus profesores varones ejercían su poder sobre ellas, disfrazando de concesiones su derecho o reconocimiento académico, lo cual consideraban normal y no pensaban que el profesor tuviera algún tipo de interés inapropiado hacia ellas, hasta después de pensarlo detenidamente.

> Creo que por ser mujer fui favorecida de alguna manera, sí, principalmente en la licenciatura…sí había favoritismo hacia las mujeres, ¡ay! es que eres mujer, ajá, mmm y ahora que lo pienso, los que me daban oportunidad eran

> los maestros varones. Creo que no era por buenas gentes sino por otra cosa. Ahora estoy recordando que decían algunos chistes refiriéndose a que estábamos bonitas o algo parecido y algunas miradas que nos hacían sentir incómodas. Ahora digo, no, esto no era de risa, ya era otra cosa, pero en el momento pues no le tomamos importancia, dices ¡ay! pues soy la favorita o algo así, pero no, tiene mucho trasfondo, ya cuando lo piensas en serio, ya no da risa cuando te das cuenta de otras intenciones, no. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

Además de pasar por situaciones de discriminación y acoso como estudiantes 8 del total de 9 mujeres entrevistadas coinciden en que la discriminación también está presente en el ambiente laboral, ya que se han sentido limitadas en puestos de trabajo que han solicitado, pero que han sido ocupados por varones, sin que hubiera alguna explicación de por medio respecto a los motivos de la selección o la designación de los puestos. También mencionan que la discriminación no viene sólo de los hombres sino también de algunas compañeras mujeres que se consideran con un mayor conocimiento y habilidades que las demás.

> Yo sí he sido víctima de discriminación desafortunadamente, sobre todo en el ámbito laboral, porque los hombres creen que merecen los puestos más altos, y la mayoría de las mujeres no podemos acceder, y las que llegan a veces también nos discriminan, como burlándose, no sé, sí hay mucha discriminación. (Profesora de civismo, 19 años de experiencia)

Por otro lado, los tres varones entrevistados, comentan que nunca se han sentido discriminados y que desde su posición de varones consideran que no existe discriminación hacia sus colegas.

> Nunca me sentí discriminado, en aquel entonces cuando yo fui estudiante pues creo que no existía la discriminación, existía el machismo, pero la discriminación no, algunas veces se veían cosas como que a las mujeres se les dificultaba tener su plaza, más que a los hombres, pero no considero que eso fuera discriminación, esta palabrita prácticamente viene dándose de un tiempo para acá que aparecieron los derechos humanos y empezaron

> a surgir nuevos términos. Cuanto yo empecé a trabajar nunca, nunca recibí discriminación. (Profesor de educación física, 30 años de experiencia)

La narración anterior muestra de manera muy clara la naturalización de la desigualdad. El profesor entrevistado considera que la dificultad en la obtención de la plaza para sus compañeras docentes no está relacionada con algún tipo de desigualdad, incluso considera que la visibilización de estas situaciones es producto de la incorporación de "términos" como los derechos humanos. Esto ejemplifica las construcciones de género presentes en el entorno educativo y que son justificadas como órdenes naturales.

Ellos mencionan que no han tenido que pasar por situaciones críticas donde los minimicen y les den la ventaja a las mujeres. No se cuestionan los patrones arraigados de desigualdad de género debido a la internalización de normas culturales discriminatorias.

4.6. Percepciones y valoraciones docentes sobre la igualdad de género en la escuela

La igualdad de género parece ser un tema pendiente en la formación de docentes, tomándose como ajeno y probablemente por ello no se ve como algo central o importante desde la misma formación, lo que puede dejar sin herramientas a las y los docentes para trabajar en la práctica, lo que podría explicar las confusiones en los conceptos y la falta de integración en los contenidos.

4.6.1. Percepción docente sobre la igualdad de género

De acuerdo a la percepción de la mayoría de las y los docentes entrevistados, la igualdad de género se comprende como la igualdad en el trato y en las oportunidades en diversos aspectos. 5 docentes entrevistadas coinciden con los 3 docentes varones, quienes comentan que la igualdad no debería limitarse a ser iguales ante la ley, sino que también debe abordar la brecha significativa que existe en la realidad, donde las mujeres a menudo enfrentan desventajas y discriminación. Para estas y estos profesores, la igualdad de género implica cerrar ese abismo y permitir que las mujeres reciban un trato igualitario.

> (...) yo creo que la igualdad sí tendría que ir encaminada a repartir las tareas de una manera justa, equitativa, y no guiarnos por roles o estereotipos de género. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Cabe destacar que, a pesar de este entendimiento, algunos docentes muestran confusión en torno al término igualdad de género, ya que lo interpretan erróneamente como diversidad sexual. Esta confusión se traduce en una falta de claridad sobre cómo acercarse correctamente al tema.

> Creo que nosotros como maestros nos estamos enfrentando a nuevos retos, para enseñarles a los niños sobre la igualdad de género, que sepan que tienen derecho a decidir sobre su diferencia sexual, y es que los niños no entienden todavía bien su sexualidad. Me dicen, es que yo me siento como mujer ¿y qué se siente ser mujer?, si tú me preguntas a mí, yo no sé qué se siente ser mujer o que se siente ser hombre, no sé cuál es la diferencia, ¿qué es lo que tú quieres ser?, o sea verte con vestido, no te define, y no me estés diciendo que te sientes como mujer, es que ¿qué se siente ser mujer?, y son esos los problemas que más he notado y los que son más difíciles. (Profesora de química y matemáticas, 23 años de experiencia)

En esta narración se describe un entendimiento equivocado de la igualdad de género, y lo que aborda es un desafío para lidiar con la confusión sexual, debido a diversas experiencias que estos niños y niñas pueden tener en relación con cómo se identifican en términos de género. Este tipo de impresiones plantea la importancia de tener una mayor comprensión sobre estos términos por parte de las y los docentes, ya que su interpretación incorrecta puede afectar la manera en que se abordan y enseñan temas relacionados con la igualdad en el salón de clase.

4.6.2. Percepción de la trabajadora social sobre la igualdad de género

La formación de las y los trabajadores sociales sobre la igualdad de género es fundamental, dado que la ausencia de este conocimiento desde la etapa universitaria conduce a la aparición de incertidumbres, tanto en términos conceptuales como en la aplicación práctica dentro del ámbito profesional. En este

sentido, la formación continua en temas de género resulta crucial para abordar de manera efectiva los desafíos que puedan surgir durante la práctica profesional en el ámbito educativo:

> Pues es que fíjate, a veces, jeje, me conflictuó un poco entre igualdad y diversidad de género, pero bueno, jeje, creo que en este tema de igualdad pues es de que tengamos las mismas oportunidades, que tengamos todos las mismas posibilidades de poder salir adelante, sin tener algún un tope simplemente por razón de ser hombre o mujer; pues para mí eso sería la igualdad de género, el tema de las oportunidades. (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

Aunque existen algunas dudas sobre los términos mencionados, esta trabajadora social concluye que, si todas y todos tuvieran las mismas oportunidades, existiría la posibilidad de superar las desigualdades, sin limitaciones basadas en el género.

4.7. Perspectivas docentes sobre la igualdad de género en la educación

Según la percepción de las y los docentes, implementar la igualdad de género en la práctica educativa es un esfuerzo que demanda la colaboración y respaldo de toda la comunidad escolar, con diversos recursos educativos, capacitación constante, para superar percepciones y estereotipos arraigados sobre género que influyen en sus actitudes y comportamientos, lo que dificulta la adopción de prácticas educativas más equitativas. Es probable que consideren que la participación activa y el apoyo de estudiantes, padres, personal administrativo y otros miembros de la comunidad son esenciales para alcanzar este objetivo.

4.7.1. Comunidad educativa: Percepciones sobre la responsabilidad compartida.

La comunidad escolar incluye a docentes, directivos, personal administrativo, estudiantes, padres y madres de familia y una trabajadora social. Estos grupos y profesionales están involucrados en el entorno educativo, y cada uno desempeña un papel importante en el funcionamiento de dicha comunidad. Sin embargo, las y

los docentes entrevistados sugieren que no siempre se cuenta con la participación de todas y todos los personajes en la educación de las y los alumnos, o bien, que cada quien trabaja por su cuenta sin lograr una colaboración efectiva, coincidiendo y enfatizando que la educación:

> Debe ser una responsabilidad compartida entre todos, pero lastimosamente a veces nos dejan todo a los profesores, bueno más bien es una triada, los padres, alumnos y profesores, entonces, si no se hace la réplica en casa pues entonces no hay nada, no sirve de nada, no, se tiene que reproducir en casa para que haya un resultado positivo. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

Estos docentes coinciden en que muchas veces los padres de familia les dejan la carga de educar a los niños y niñas sin brindarles el soporte necesario para esta tarea. El profesorado describe que muchos de los problemas a los que se enfrentan, como la indisciplina, la intimidación y el poco interés en sus tareas académicas, tiene que ver con la ausencia de los padres en su vida, y esto puede deberse a muchas situaciones por las que atraviesan las familias, y una de las principales que menciona el profesorado entrevistado, es la económica, porque cuando las madres y padres trabajan largas jornadas, no tienen tiempo para sus hijas e hijos, aunque también comentan que a veces simplemente no se involucran porque no piensan que sea necesario si ya están recibiendo educación por parte de las y los docentes. Sin embargo, estos últimos enfatizan que se necesita la colaboración de todas y todos los actores, tanto institucionales como profesionales, pero principalmente de las jefas y jefes de familia, para poder lograr un cambio en la educación y reforzar ciertas actitudes que beneficien el entorno escolar.

> Los padres participan poco en todos los ámbitos, no hay como que mucho compromiso por parte de los papás, no sé, hemos analizado con mis compañeros el ¿por qué? de la ausencia paterna en la escuela, y yo creo que es por el nivel socioeconómico en el que están, les importa más que su hijo terminando la secundaria trabaje, porque es un ingreso extra. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

En conjunto, las y los docentes entrevistados comparten y concuerdan en que muchos padres de familia, pueden estar más enfocados en que sus hijas e hijos terminen la secundaria y comiencen a trabajar para contribuir económicamente al hogar, y poco les importa tratar temas académicos fuera de la escuela y mucho menos que hablen del comportamiento de las y los chicos en su entorno, lo que deja a las y los profesores con la responsabilidad exclusiva de educar, no sólo en materias académicas sino en otros temas relevantes, como los expuestos anteriormente.

Hablar de la igualdad de género, parece ser exclusivo de las y los docentes, sin embargo, pocas veces lo pueden trabajar, ya que, de acuerdo a la valoración del profesorado entrevistado, a pesar de que este tema es esencial para promover un ambiente educativo inclusivo y contribuir a la creación de una sociedad más igualitaria, no ha sido priorizada en los programas educativos de secundaria y no ha sido tomada en serio por la comunidad educativa.

> No, no creo, no creo que la comunidad esté realmente consciente de lo que nos jugamos con los niños, de la necesidad de hablar de la igualdad y de hacer equipo; los padres nos dejan a los maestros su trabajo, los directivos no nos apoyan capacitándonos, aunque también yo considero que el ser maestro es siempre estar buscando, investigando lo nuevo, me explico, pero hay muchos compañeros que realmente no les importa, ellos -es mi clase y nada más eso, y si alguien llega y les pregunta algo sobre otro tema, -perdón pero yo no soy de esa área, ve y pregúntale al otro maestro o busca quién te explique, o sea, sí conozco maestros que realmente no investigan nada, nada, y ahí está uno de los problemas, pero bueno cada quien su forma de trabajar (…). (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

Hay una carencia de respaldo o colaboración de ciertos miembros de la comunidad educativa, como lo señala el profesor de inglés y lo comparten las y los demás entrevistados, refleja una falta de compromiso en la educación, argumentando que se requiere más supervisión de los altos mandos educativos y a la implicación y contribución de las familias, porque no es sólo responsabilidad de las y los docentes, todas y todos los participantes o miembros de esta

comunidad comparten responsabilidades. No solo se trata de una carga o deber específico para un grupo selecto, sino que implica que cada persona involucrada, ya sean estudiantes, docentes, personal administrativo, padres o cualquier otro actor, tiene un papel activo y contribuye a las responsabilidades y metas generales de la comunidad educativa.

> Pues yo pienso que la comunidad escolar trabajan muy poco la igualdad de género, hace falta más, trabajarla más, porque son temas que se trata muy poco, tal vez tal vez sea porque pues no se nota tanto la discriminación, pero sí hace falta más, en las escuelas se trabaja pero faltan más refuerzos, y los que menos lo trabajan son los papás, como que esa responsabilidad se la dejan a los maestros, y si las autoridades no nos ayudan con eso, pues nosotros quedamos mal también, hace falta más. (Profesor de educación física, 30 años de experiencia)

Considerando estas circunstancias, las y los docentes entrevistados proponen que, debido a la responsabilidad que se les infiere, deberían recibir capacitación por parte de las autoridades educativas. Esta capacitación no debería limitarse solo a aspectos académicos, sino también abordar temáticas como la igualdad de género.

> Creo que no estaría mal que en la escuela nos capacitaran en cómo manejar ciertos temas de interés y no sólo pedirnos y pedirnos cosas, darnos talleres para que nosotros seamos también reproductores de las buenas prácticas con nuestros alumnos. (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

De acuerdo a lo mencionado, la participación de todas y todos es esencial para lograr una mejor educación, y para esto, la educación que las madres y los padres brinden en el hogar, pueden complementar la educación formal que las y los niños reciben en la escuela, aunado a la capacitación de los docentes en su institución, son elementos fundamentales para promover una educación en igualdad de condiciones.

4.7.2. Desigualdad y discriminación de género en la escuela

Todas y todos los docentes entrevistados afirman que no existe diferencia en el trato hacia sus alumnos y alumnas, sin embargo, las observaciones realizadas en las instalaciones escolares y durante las lecciones de educación física y formación cívica y ética, arrojan luz sobre la presencia de desigualdades de género, sutiles pero significativas, en el entorno educativo. No obstante, algunas docentes están conscientes del problema y el reto que enfrentan al hablar de igualdad de género:

> Es difícil darnos cuenta pero lamentablemente, sí hay una distinción en la valoración de chicos y chicas en cómo se juzgan, cómo se les habla, el espacio que les damos, la manera en que les permitimos expresarse, a unos aplaudimos y a otras limitamos, cómo se les reprende, todo esto de acuerdo a si son hombres o son mujeres, todavía nos guiamos por roles y estereotipos de género y eso lo debemos cambiar porque los docentes somos comunicadores y ejemplos que continuamente transmitimos comportamientos y señales a nuestros estudiantes, que pueden ser equivocadas y que pueden causar más desigualdad. (Maestra de inglés, español, historia y civismo, 15 años de experiencia)

La declaración destaca la importancia de modificar o alterar los roles tradicionales y los estereotipos asociados con lo masculino y femenino que están presentes en la evaluación, el trato, y la interacción con el alumnado. Además de que reconoce el papel crucial de las y los docentes como comunicadores y modelos a seguir, enfatizando que las acciones y mensajes que transmiten pueden influir en perpetuar o corregir las desigualdades de género.

Además de los datos obtenidos en las entrevistas, en la observación participante llevada a cabo en algunos espacios de una escuela secundaria, se pudo ver una diferenciación marcada entre niños y niñas. Por ejemplo, en una clase de civismo, se observaron desigualdades en la participación de alumnas y alumnos, los niños toman la palabra sin autorización y no hay repercusiones y a las niñas se les pide esperar su turno. Además de que se asignan tareas específicas que favorecen el reforzamiento de estereotipos tradicionales, ya que a

las chicas se les dan tareas administrativas y de cuidados, mientras que los chicos se encargan de las tecnológicas. Esta diferencia podría estar relacionada con las expectativas de género que tiene el profesorado.

Otro ejemplo, es lo observado en una clase de educación física, evidenciando una desigualdad en la manera en que el docente establece vínculos con sus estudiantes según su sexo. Estas diferencias en la relación pueden influir en las experiencias y percepciones de las y los estudiantes, así como en la construcción de roles de género en la escuela:

> En su interacción con las y los estudiantes, el profesor de educación física hizo una división del grupo en dos equipos, uno de niñas y el otro de niños para que trabajaran por separado, a pesar de que la actividad era la misma, a los niños les otorgó una mayor libertad y espacio para realizar los ejercicios, mientras que a las niñas les asignó un espacio más pequeño. Por ejemplo, durante una actividad que implicaba pasar un balón de un lado a otro de la cancha salvando una red, el docente redujo el espacio de la cancha a la mitad para las niñas y les ofreció la opción de simplemente pasar el balón si no se sentían capaces de golpearlo con fuerza, en contraste con los niños les permitió utilizar todo el espacio de la cancha y los animó a hacerlo lo más fuerte posible. Durante esta misma clase, un niño se refirió a las niñas como "estúpidas", pero el profesor no intervino, ni reprendió la actitud del niño. (Observadora)

Lo anterior nos muestra un trato diferenciado basado en construcciones de género que suponen un mayor dinamismo de los varones en este tipo de actividades, mientras que se fortalece el pensamiento de que la actividad física no es para las niñas al no evaluar su desempeño con los mismos criterios.

> (...) he notado que, a la hora de educación física, las niñas no quieren hacer algunas actividades, el maestro les da oportunidad de hacer otros ejercicios más suaves que no tengan que ver con algún deporte rudo de los que les gusta a los niños, hay equipo de fútbol de hombres, de básquetbol de hombres, de atletismo de hombres, como que las mujeres no pintan en el

> deporte (...). (Profesora de inglés, español, historia y civismo, 15 años de experiencia)

Es decir, a pesar de las afirmaciones de las y los docentes de que no hay desigualdad de género en su práctica educativa, los resultados de las observaciones y de las entrevistas sugieren que existen patrones y actitudes arraigadas que perpetúan roles y estereotipos de género.

Para las y los docentes es importante trabajar en una educación más igualitaria, sin embargo, para varias y varios de ellos se trata de un desafío frente a las barreras existentes en la comprensión y aplicación práctica de ideas vinculadas con el género y la igualdad.

Desde su experiencia, la trabajadora social entrevistada comenta que, para educar a las y los niños en igualdad de género es necesario que las y los docentes estén sensibilizados en este tema, es importante que todas y todos los educadores entiendan bien de qué se trata la igualdad de género para que puedan enseñar de manera adecuada a las y los estudiantes.

> Sí, sí, considero que es importante estar bien capacitados, porque como docentes hay una responsabilidad de enseñar y guiar a los niños, pero si nosotros no tenemos idea de qué es la igualdad de género u otros temas que se van a manejar, pues es difícil que bajemos ese conocimiento a los niños(...). (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

La trabajadora social sugiere que, el trabajo social tiene mucho por hacer en la educación secundaria, debe aportar desde su disciplina para que estos temas sean analizados y trabajados en modelos coherentes y adecuados para el entendimiento de éstos.

En relación a la discriminación de género las y los docentes comentan que esta sigue siendo un problema presente, de acuerdo a las y los educadores entrevistados, aunque aseguran que ha disminuido en comparación con años anteriores. Ellas y ellos consideran que estas actitudes discriminatorias a menudo son traídas desde el hogar, donde se proporciona instrucción a niños y niñas de

cómo deben comportarse según su sexo. Además, reconocen que, como educadores, no se ha abordado adecuadamente este tema en la escuela, a pesar de su importancia.

La discriminación de género entre estudiantes de secundaria se manifiesta a través de diversas dinámicas que perpetúan desigualdades basadas en el género. Esto puede incluir la limitación de espacios y de ciertas actividades relacionadas con los roles de género en la escuela, así como actitudes sexistas entre compañeros. Al evitar la discriminación lo que se busca es la integración, el respeto y la igualdad.

> Ummm, en mi escuela si hay discriminación, pero se está tratando de cambiar, por ejemplo, se han hecho equipos combinados de niñas y niños, y se ha llamado más a la participación grupal, porque también no se vale, que con estos cambios a los niños se les haga menos, porque como que no sería justo decir ahora se sientan los niños y solo juegan las niñas. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

En esta narración, se observa una contradicción, al hacer una observación con relación a los niños que nunca se hizo con las niñas, la docente habla de que no le parece justo y es escandaloso que los niños sean ahora los que se sienten, cuando no se tomó esa postura en relación con las niñas. Esta postura tiene que ver con los prejuicios de género que se tienen arraigados y normalizados. Es importante señalar que de lo que se trata es de darles las mismas oportunidades y reconocimiento a todas y a todos.

La discriminación de género en el espacio escolar puede afectar negativamente la experiencia educativa y abonar a la reproducción de desigualdades.

> Yo siempre les inculcaba el respeto, ¿sabe cómo hacía yo siempre?, siempre entraban primero las niñas, se formaban y siempre primero las niñas, después caballeros, y a la salida siempre igual, primero damas, después caballeros y si llegaba algún niño a decirme, maestro ¿por qué

> nosotros después?, luego las niñas nos ganan todo, llegan primero al baño, al recreo, a las otras clases y luego nos regañan los maestros; pero yo siempre partí de esa palabra tan sencilla, primero damas y luego caballeros. (Profesor de civismo, historia y geografía, 31 años de experiencia)

El respeto en el aula es lo primordial, pero partiendo de este relato, se podría argumentar que la práctica de permitir que las niñas entren primero puede estar perpetuando estereotipos de género tradicionales al tratar a las niñas de manera "especial" o diferente a los niños. Esto podría verse como una práctica que refuerza roles de género preexistentes y nos deja ver el poco entendimiento del profesor al abordar el tema de género ya que lo hace de manera simplista, reduciéndolo a una visión limitada que prioriza a las mujeres de manera superficial sin abordar la complejidad de las cuestiones de género, por lo que sería necesario modificar esta práctica y promover una mayor equidad en la forma en que se tratan a las y los estudiantes, independientemente de su género.

De acuerdo al profesor de educación física entrevistado, en su materia ha notado que algunas niñas, experimentan discriminación por ser mujeres, porque sus compañeros piensan que no son buenas en los deportes. Esto nos dice que siguen existiendo ciertos estereotipos de género relacionados con la habilidad deportiva de las niñas, llevándolas a enfrentar discriminaciones basadas en estas percepciones.

> (...) a veces como que hay un cierto desacuerdo o cierta discriminación con ciertos niños que no son muy hábiles en el deporte, sobre todo las niñas son las que lo sufren, sobre todo cuando les tocaba estar en un equipo donde no eran, tan, digamos, tan competentes, entonces ahí como que ¡ay! yo no quiero estar con ella, o yo no quiero estar en ese equipo, los niños se rehusaban porque sabían que iban a perder y no les gustaba, jajaja. (Profesor de educación física, 30 años de experiencia)

Este comentario del profesor de educación física refleja una situación en la que las niñas enfrentan discriminación basada en estereotipos de género

relacionados con la habilidad deportiva. El abordaje de este problema requiere promover la igualdad y lograr la colaboración activa de todas las personas, independientemente de su género, poniendo atención en las interacciones entre estudiantes para identificar casos de discriminación, trabajar en valores de respeto y colaboración, y destacar que el objetivo es disfrutar del deporte. Con estas acciones se podría buscar crear un ambiente inclusivo donde niños y niñas se sientan valorados sin importar su habilidad en algún deporte o su género.

Otro tema donde también se presenta discriminación, según la experiencia de una profesora de historia entrevistada, en su escuela, existe una discriminación notoria particularmente hacia las personas homosexuales, especialmente entre los estudiantes varones. Aunque refiere que ha habido algunos avances en la aceptación de las diferencias, aún queda mucho trabajo por hacer en este sentido.

> Una de las problemáticas que he visto es el trato hacia los homosexuales; hay muchos niños que padecen discriminación, por conductas homosexuales, los rezagaban, diciendo, yo no voy a trabajar con él, porque es gay o algo así-. Eso se daba mucho antes, ya ahorita ya como que los tratan de aceptar, pero todavía nos falta. Porque se siente feo que los hagan menos, que les digan groserías y los traten mal, al final todos son niños y pues no se dan cuenta de todo el daño que pueden hacer a sus compañeros al tratarlos así; esto puede traer malos resultados para los niños que son discriminados y separados de los demás. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

En este relato se enfatiza la gravedad de estas conductas discriminatorias, subrayando que pueden tener consecuencias significativas para las y los niños afectados. Este testimonio destaca la urgencia de abordar de manera continua y efectiva la discriminación en las escuelas para crear entornos más inclusivos y respetuosos.

4.7.3. La práctica docente en un contexto complejo de desigualdad de género

Para las y los entrevistados, existe un vacío en la educación sobre igualdad de género, por lo que aprecian que haya planes para incluirla en los ejes formativos que se verán en el próximo ciclo escolar (2023-2024), y esperan que, con el tiempo, la conciencia y la seriedad respecto a la igualdad de género pueda crecer. Ya que como lo dice una educadora:

> (...) hace falta trabajar en la igualdad de género para reducir la violencia, pero tenemos que saber cómo, porque por ejemplo aquí en Morelos me encontré que no existe todavía esa materia, entonces los maestros no pueden hablar de algo que no conocen y que no está en el programa. Apenas el próximo año con estos ejes formativos es cuando van a empezar a hablar sobre la igualdad de género, pero no tanto como una materia en específico … no está en la boleta por lo tanto los maestros y los alumnos no la toman muy en serio, lo toman porque tienen que hacerlo, pero no se profundiza. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

Desde su experiencia, la orientadora considera que el sistema educativo tiene que tomar con mayor seriedad estos temas emergentes y asignarles un valor curricular para que tengan más peso, porque hasta este momento, desde su punto de vista, las acciones tomadas son insuficientes, por lo que espera que en un futuro próximo les den la importancia que merecen a temas como la igualdad de género, la sexualidad y las emociones, por dar algunos ejemplos, que pueden ayudar a tener una mejor convivencia entre todas y todos. Porque la falta de valoración o seriedad atribuida a los temas de género puede tener un efecto desfavorable en la percepción y el compromiso del estudiantado. Cuando algunos educadores minimizan la importancia de estos temas diciendo que "no cuenta", los estudiantes pueden perder el interés y no tomar en serio la materia. En este punto las y los docentes participantes coinciden con ella y también sugieren que la formación debe ser atendida a la brevedad posible:

> (...) creo que ahora sí deben incluir esa materia en la formación de los maestros para que sepan cómo entrarle, para que sepamos cómo manejar a los niños, porque cada vez hay más cosas y más términos que antes no

> se oían, y pues los maestros deben de saber de todo eso, pero no, no les enseñan nada a los maestros y ellos tienen que ir buscando, bueno a los que les interesa a los que no, no. Malamente en la escuela no nos han capacitado en estos temas, espero que poco a poco vayan tomándole mayor importancia. (Profesor de educación física, 30 años de experiencia)

Así que, no sólo es importante incluir la materia de género, sino que deben ser capacitados antes de plantear integrarla en sus clases. Porque desafortunadamente, no cuentan con la preparación o bien les falta más capacitación en el tema para poder trabajarlo adecuadamente con sus estudiantes.

> Un obstáculo que está presente es el poco valor que se le da al tema de género, yo creo que es importante que se evalúe por dos razones, primero pareciera ser que uno trabaja con una calificación, los temas pueden ser interesantes, pueden ser amenos, pero mientras no exista una calificación pues no funciona, te pongo un ejemplo: lo que hicieron dos escuelas, la primera escuela en forma interna hacen sus boletas y al reverso agregaron la materia, entonces ahí si les pusieron calificaciones, en otra, la plataforma les permitió agregar al reverso esta materia y también calificaron, y por lo que sé, tuvieron buenos resultados, los demás como les dijeron no se califica, pues no se califica. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

Esta orientadora señala que las calificaciones pueden servir como incentivo para que, tanto las y los docentes y las y los estudiantes, se comprometan y se interesen más en el tema. El ejemplo que menciona sobre las escuelas que le dieron más relevancia a la igualdad de género, sugiere que puede dar buenos resultados. Esto ilustra cómo el reconocimiento formal y la calificación pueden contribuir a que los temas de género se tomen en serio en el ámbito educativo y se aborden de manera efectiva.

Otro obstáculo que enfrentan las y los docentes, de acuerdo a sus comentarios, es la escuela misma la que a veces limita la enseñanza de ciertos temas que les resultan incómodos, y restringe los espacios en los que se puede trabajar el tema de género, por ejemplo, dándole la responsabilidad de enseñanza

al área de las ciencias sociales solamente, cuando podría trabajarse en todas las materias:

> Un obstáculo es la falta de interés de la escuela, nosotros tratamos de hablarlo en el salón, marcamos bien las reglas, las normas, los límites, pero desafortunadamente, sólo lo trabajan algunas materias como civismo principalmente, e historia, materias que cargan con el peso de hablar de temas incómodos para muchos, será porque son las materias más nobles, donde a lo mejor no hay contenido tan relevante y nos lo dejan a nosotros.(...) (Maestra de civismo, historia y geografía, 19 años de experiencia)

Por otro lado, una de las dificultades principales que padecen las y los docentes en la escuela secundaria, según sus experiencias, es la resistencia de los padres a abordar temas como la educación sexual. Las y los docentes participantes exponen que, algunas madres y padres de familia evitan o rechazan discutir el tema de la sexualidad con sus hijos e hijas, esto puede deberse a diversas razones, como incomodidad, falta de información, tabú cultural, entre otros, y no permiten que ellas o ellos como docentes lo hagan tampoco. Por lo que exponen que esta situación puede dificultar la enseñanza de ciertos conceptos y valores en la escuela, esto va aunado a las expectativas y las formas de educación que los niños han recibido en sus hogares.

> (...) donde veo el desafío mayor es en los adultos, en los papás, que no quieren que hablemos de sexualidad con sus hijos; es difícil trabajar temas de sexualidad con los alumnos, pero no tanto como con los padres, que desde su posición nos limitan en algo que es necesario que los niños aprendan. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Además de la oposición o rechazo de las o los encargados de la familia, la falta de información y orientación detallada plantea un desafío adicional para las y los educadores, ya que deben encontrar la manera de abordar temas como la igualdad de género y la sexualidad de manera adecuada en su trabajo diario.

> (...) ahora vamos a tener un nuevo reto con la escuela nueva mexicana, tenemos que implementar la igualdad de género como actividad adicional a fuerzas, pero todavía no nos dicen cómo, vienen algunos cursos que nos darán, pero son solo una embarradita, a nosotros pues ya nos están pidiendo lo que vamos a hacer, tú tienes que buscar la manera de qué tema vas a dar, en cuál campo formativo encaja y cuáles son las habilidades que se van a desarrollar (...). (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Una de las docentes entrevistadas comenta que uno de los retos más importantes, es enfrentarse a sí misma, a su propia formación, a su propia historia, a su educación, que fue diferente a lo que se presenta en la actualidad.

> El reto más grande desde mi práctica docente, es tratar a niños y niñas igual, no, de repente a uno mismo se le va el avión, cuando ves ya no estás tratando igual a uno que a otro, y no solamente en el género, si no a veces en lo cognitivo y en lo académico, haces diferencias en muchas cosas, o sea, sí es complicado, a veces tiendes a ser más amable con las niñas, a veces con los niños, yo creo que el reto mayor es autorregular tu propia persona, tu propia acción, tu propio trato, hasta como hablas, yo creo que eso es el mayor reto de un maestro, porque después de sus papás, eres el segundo ejemplo, somos quienes pasamos más tiempo con ellos, y cuando menos te das cuenta haces cosa, te das cuenta porque a veces los mismos niños te cuestionan (Profesora de inglés, español, historia y civismo, 15 años de experiencia)

De manera que, el desafío más significativo en la práctica docente de esta profesora, es reconocer y cambiar el trato desigual que ejerce, a veces sin darse cuenta, sobre sus estudiantes, en varios ámbitos. Ella considera que es difícil tomar conciencia de sus propias actitudes, ya que muchas veces son actitudes automáticas que surgen sin pensar. Expresa que el reto, es ser conscientes de lo que se enseña a las y los alumnos, porque considera que, como docentes, son ejemplo importante para las y los estudiantes lo que agrega responsabilidad a su rol educativo.

Otro de los retos que están presentes en la educación secundaria, y en la que coinciden todas y todos los docentes entrevistados, es la saturación en los grupos; el trabajo se complica porque se tiene que atender a varios grupos, y cada uno cuenta con número muy alto de estudiantes, lo que les dificulta el manejo adecuado del grupo.

> (...) uno de los problemas que tenemos como maestros, son los grupos que tenemos que atender, son grupos muy grandes que tienen entre 40 o 50 alumnos y no nos damos abasto (…) (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Es decir, la cantidad de estudiantes en la escuela secundaria pública, les impide dar la atención requerida por las y los chicos, por lo que las y los entrevistados sugieren que sería conveniente que las autoridades educativas aperturaran un número mayor de grupos para reducir la cantidad de alumnas y alumnos en cada uno y tener mayor posibilidad de atención para cada estudiante.

Además de los retos mencionados, las y los entrevistados exponen que la falta de integración de algunos puntos importantes que cruzan la desigualdad de género como la sexualidad, la violencia, el acoso y las emociones, no son estudiados integralmente lo que dificulta su entendimiento.

En su totalidad, las y los educadores entrevistados coinciden en que temas como emociones, sexualidad, violencia y desigualdad de género, son tópicos que pueden estar en sus programas, pero no de manera obligatoria y por lo tanto tienen la oportunidad de abordarlos o no. Además, estos puntos se ven por separado nunca son enseñados de manera integral, porque cada uno tiene un valor diferente en la enseñanza. Por otro lado, la complejidad de estos temas en ocasiones hace que se vean de manera superficial; desafortunadamente, la limitación de tiempo, la falta de interés, o bien, por no considerarlo como parte de la responsabilidad escolar, se dejan de lado.

> En la materia de inglés, no se trabajan estos temas, pero lo que he observado con mis compañeros, es que a pesar de que temas como la

> sexualidad, la violencia y el género, son temas bien profundos, se ven por separado, sólo se ven por encima, pero cuando los profundizas dices, hay mucho debajo y nadie nos lo ha explicado, nadie, ahí vamos con lo que aparezca, con lo que surja y hagas tus propias conclusiones, pero realmente profundizar en el tema nadie lo hace, o porque no alcanza el tiempo, o porque no les importa, o porque simplemente no es su área, como en mi caso. (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

Partiendo de lo que expone el profesor de inglés, el profesor de educación física coincide con él, coligiendo que, tanto inglés como educación física son las asignaturas en las que menos se tratan estos conceptos, ya que consideran que eso les toca a otras materias, que tienen que ver más con lo social. El profesor de educación física explica que abordar estos temas, no es de su interés particular, ya que su labor, sólo es fortalecer a los chicos físicamente. Además, expone que desde la dirección nunca le han pedido trabajar estos temas y nunca ha tenido ningún acercamiento o capacitación para impartir temas tan complejos.

> Ummm, pues como tal no, creo que mi clase no se presta para hablar de temas de violencia, género y emociones, eso no era algo que me interesara ver, más bien si lo hacía, lo hacía como de acuerdo a lo que yo pensaba que estaba bien para mis chicos, lo trabajamos poco porque como que no fuimos preparados para ese aspecto, fuimos preparado para otros, entonces para poder desarrollar esos temas pues necesitamos capacitación, pero no, no nos la dan. (Profesor de educación física, 30 años de experiencia)

Partiendo de lo expuesto por las y los docentes entrevistados, la integración de contenidos sobre emociones, sexualidad y violencia de género en el currículo escolar es esencial para abordar la igualdad de género de manera efectiva, lo que puede facilitar comprender mejor las complejidades de las experiencias humanas. En el ámbito educativo, un enfoque integral puede permitir desarrollar programas educativos más completos y relevantes en los que las y los estudiantes comprendan la importancia de vinculación de estos temas y entiendan también cómo afectan diversos aspectos de sus vidas. A pesar de que en la escuela

secundaria se trabajan algunos de estos temas, la vinculación entre ellos generalmente es pasada por alto.

4.7.4. La educación en igualdad de género en el currículum escolar y en el contenido de los libros de texto

De acuerdo a lo compartido por todas y todos los entrevistados, en el currículum escolar nunca antes se mencionó la igualdad de género. En el presente, tampoco es abordado de manera importante, sin embargo, se espera que, con la nueva administración y el nuevo programa, los libros de texto se vuelvan más inclusivos y reflejen la diversidad de género de manera equitativa en su contenido.

> Hasta este año escolar, la igualdad de género no viene como tema importante en el currículum. Aun no se maneja este tema, sólo en algunos momentos. Por ejemplo, en la materia de español, no se menciona la igualdad de género como tal, pero lo que sí abordas es el tema de la mesa redonda, entonces aquí podríamos hablar sobre la igualdad de género de alguna manera, sí, se plantean algunas cosas que pueden ser útiles para trabajar varios temas. Hoy en día nosotros lo planteamos, en este caso como docente, sí me toca plantear situaciones en las que ves la equidad o la igualdad de género y podemos hacer que este tema se haga presente, pero no porque esté en el programa, sino porque nosotros queremos. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Las y los entrevistados aseguran que, aunque no viene este tema en el currículum y no tendrían por qué trabajarlo, dado que no es obligatorio cumplir con ello; tienen la posibilidad de implementarlo en su práctica, si así lo deciden, a través de su planificación, si la o el docente está sensibilizado en este tema lo va a implementar, apoyándose en algunas estrategias como la mesa redonda, debates o exposición de ideas.

> En el contenido del libro de español, no viene ningún tema que hable de la igualdad de género, ummm, me estoy poniendo a pensar en los cuentos, ummm, y veo que en los cuentos, eso sí es cierto, aquí hay desigualdad de

> género, hay cuentos que digo, híjole, o sea, el escritor aquí a la mujer la pone de determinada manera, pero esa es mi percepción, pero yo como docente adulta lo veo, no sé si los chicos puedan percibir el papel de la protagonista o del personaje femenino, que no está siendo dignamente tratado, hasta en el vocabulario, no, por ejemplo dicen, la mujer loca, el escritor hace mención hacia la mujer como que ella está loca; esta diferencia la escribe el autor en el libro, pero como es algo escrito por autores importantes, se supone que no se debe cuestionar, no, fíjate que importante, quiere decir que es algo grande, que trasciende, no cuestionamos para nada estos textos, ajá. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

De acuerdo a la narración anterior, la docente nos expone que se ha percatado que en su materia existe una desigualdad de género que puede ver reflejada en los textos o cuentos que revisan, mismos que no había cuestionado hasta esta entrevista, por ejemplo, menciona que en los cuentos los protagonistas casi siempre son hombres y las mujeres siempre tienen un papel secundario y son las que necesitan ayuda o sufren de algún tropiezo, estas situaciones no son discutidas porque están normalizadas. En los cuentos, sólo se trabaja en aspectos narrativos, pero no se revisa en relación al contenido de desigualdad de género. En los textos se naturalizan las desigualdades de género y se siguen reproduciendo sin cuestionar y sin considerar que puede afectar las relaciones en la escuela, debido a la carga de estereotipos tradicionales que contienen.

> En los libros de geografía e historia no se ve el género, a menos que yo lo incluya o yo hable de eso, pero en civismo sí se habla sobre la igualdad de género, hay temas específicamente sobre esto, sí te lo marcan, arrancas con la definición de igualdad y de género, pero es sólo un pequeño apartado, como por no dejar, no se profundiza. (Profesor de civismo, geografía e historia, 31 años de experiencia)

La igualdad de género es abordada de manera limitada en los documentos y libros de texto, no obstante, existe un currículum oculto en el cual los significados asociados al género operan como organizadores del espacio escolar.

El currículum oculto engloba pensamientos, perspectivas, valores e ideologías, que las y los docentes transmiten de manera inconsciente a sus estudiantes. De este modo, las y los adolescentes van formándose e internalizando ideas y actitudes específicas de manera indirecta, con marcadas connotaciones de género.

La idea subyacente es que al proporcionar una educación que promueva la igualdad de género, se contribuirá a crear un entorno más equitativo y a desafiar y erradicar percepciones preconcebidas, resaltando la contribución de las mujeres en todas las áreas.

> Para poder hablar de la educación en género, lo que tenemos que hacer primero es hablar de los valores porque éstos se han ido perdiendo y nosotros no podemos hacer mucho porque nos dan poco tiempo para hablar del tema, son dos horas y no es también que uno tenga la responsabilidad total de lo que es una educación en valores, realmente lo que uno hace es suavizar, pulir al adolescente que nos llega pues falto de palabras tan sencillas como buenos días maestro, puedo pasar?, y si un niño desde casa no tiene esa situación del saludo, del agradecimiento, pues tú partes de cero en la escuela, porque no llega educado en valores. (Profesor de civismo, historia y geografía, 31 años de experiencia)

Desde la perspectiva de este profesor, la falta de educación en valores desde el hogar, significa que los maestros tienen que empezar a trabajar con los chicos y chicas desde lo básico, como el saludo, por ejemplo, por lo que menciona que es necesario reforzar la educación en valores antes de abordar temas más sustanciales como la igualdad de género.

> Es necesario primero educar para el respeto y la paz, respeto hacia uno mismo y en eso no estamos educados, decimos, respetar el salón, la escuela, pero te respetas a ti mismo, ni te amas a ti mismo, jajaja (...) necesitamos educar a las chicas en la autoestima, porque les han enseñado generacionalmente que la abuela no era importante, la mamá no era

> importante, pero ahora ella como tercera generación debe verse a sí misma como alguien valioso. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

De acuerdo a lo expuesto por la profesora de español, la educación debería enfocarse en promover el respeto hacia uno mismo y hacia la dignidad humana. Enseñar, especialmente a las chicas, a valorarse a sí mismas y a reconocerse, ya que históricamente las mujeres han desempeñado roles, fundamentales en las familias sin recibir el reconocimiento que merecen.

En este contexto educativo, los sesgos de género están presentes al escoger profesiones, cinco de los ocho docentes entrevistados, cuatro mujeres y un varón, exponen que las niñas tienden a escoger profesiones afines a los cuidados, como la educación y la salud, mientras que los niños mencionan carreras técnicas o profesiones de "mayor prestigio".

> A veces los maestros podemos decir cosas que creemos que está bien que estudien las niñas, de acuerdo en parte a lo que esperamos de ellas, no, este, por ejemplo cuando preguntamos ¿qué es lo que van a escoger para estudiar cuando sean grandes?, generalmente las niñas nos hablan de cosas como psicóloga, maestra, enfermera, y los hombres ingenieros, doctores, arquitectos y así, como cosas de más peso, creo yo, o sea las mujeres siempre se van como a humanidades o cuestiones así y las ingenierías pues se las dejan a los hombres. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

Lo expuesto en el relato anterior refleja un sesgo en las expectativas de género y demuestra cómo las presiones sociales y los estereotipos pueden influir en las elecciones educativas y profesionales de las y los jóvenes. Por lo que incentivar a las niñas a explorar una amplia gama de opciones profesionales es importante para promover los principios de igualdad de género que son relevantes tanto en las instituciones educativas como en la estructura social más amplia en general.

3 de 8 entrevistados (una mujer y dos varones), afirman que en la actualidad existe una creciente receptividad y sensibilización en la sociedad, con un enfoque especial en el ámbito educativo, lo que permite a las niñas considerar una variedad más amplia de opciones profesionales y no limitarse a estereotipos de género tradicionales. Este cambio es fundamental y permite que las mujeres sigan sus intereses y talentos en cualquier campo que elijan, en lugar de sentirse restringidas por roles de género preestablecidos.

Por otro lado, la trabajadora social entrevistada, menciona que para educar a las y los niños en igualdad de género, es necesario que las y los docentes estén sensibilizados en este tema, es importante que las y los docentes entiendan bien de qué se trata la igualdad de género para que puedan enseñar de mejor manera a los estudiantes. En algunas escuelas las y los docentes hablan de igualdad de género, pero como una cuestión personal y no porque aparezca en el currículum.

4.7.5. Distribución del espacio en la escuela y la asignación de tareas a las y los estudiantes

Según las opiniones recopiladas de las y los docentes entrevistados, existe un consenso en que, en la escuela secundaria, los espacios compartidos tienden a ser predominantemente ocupados por los niños. Estos dominan los patios de juego y las canchas, limitando el espacio disponible para las niñas, se da por descontado que éstas no necesitan más espacios y sólo tienen asignada el área de comedor, a donde suelen acercarse con mayor libertad. Otro espacio en el que se ve muy marcada esta disparidad es en los talleres, en los que mayormente participan varones, como en informática, en oposición con el taller de turismo, donde prevalece un número mayor de niñas.

> Los niños son los que siempre ocupan las canchas, principalmente para jugar futbol, pero eso es normal, porque a las niñas casi no les gusta el futbol, y ellas prefieren sentarse a maquillarse y desayunar, me he dado cuenta que en la clase de informática los niños también acaparan las computadoras, ahí se sientan de dos personas, casi siempre los dividen niño con niña, pero ahora que lo pienso he visto que los niños son los que toman

> la batuta y usan la computadora y las niñas son las que hacen los mandados o nada más ven lo que hace el niño. (Profesor de geografía civismo e historia, 31 años de experiencia)

La mayoría de las y los entrevistados mencionan que estas desigualdades en la distribución de los espacios en la escuela, no los veían como un problema, que les parecía normal este comportamiento, ya que siempre ha sido así, y no han tenido la necesidad de cuestionarlo. Además de que algunos consideran que no es su responsabilidad hacer cambios o abordar temas adicionales en esos espacios.

En relación a las tareas asignadas a niños y niñas, estos mismos docentes expresan que también existen otras desigualdades en el salón de clase, en donde probablemente sin darse cuenta, tienen contempladas las actividades que pueden realizar los hombres, que tengan que ver con el uso de la fuerza o la vigilancia y para las niñas la asignación de actividades de limpieza, cuidados y atención a las y los otros.

> Con los alumnos, sí está muy marcado que es lo que hacen las niñas y que hacen los niños, por ejemplo, hay un convivio y las niñas son las que reparten la comida, no, los niños también podrían repartir la comida, pero no lo hacen, como que sienten que eso no es para ellos, no sé, otro ejemplo es en actividades como la limpieza en el salón, las niñas son las que participan más en la limpieza. (Profesora de inglés, 14 años de experiencia)

De acuerdo a la narración anterior, las niñas cargan con más responsabilidades que sus compañeros, debido a la percepción de las y los docentes. Pasa lo mismo en algunas actividades académicas, como resolver problemas matemáticos, ser responsables de un equipo de trabajo, hacer los mandados de las y los docentes, es decir, se piensa que, por ser mujer, puede llevar a cabo todas estas responsabilidades sin desmedro de sus intereses.

> Las niñas definitivamente participan más en todas las actividades y porque sé que hay niñas más trabajadoras y sé que pueden, a veces las pongo como encargadas de equipos, los equipos los divido como por habilidades

> de cada quien, o sea, si veo que las niñas son más comprometidas pues las pongo con niños que casi no trabajan. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

De acuerdo a lo expuesto por esta docente en su comentario, puede que el profesorado no se dé cuenta o no sea consciente de la desigualdad de género que se ejerce de manera velada, al poner al frente de los equipos a las niñas y responsabilizarlas de que los niños trabajen, reforzando de manera sutil el rol de cuidadoras que las mujeres han tenido por años.

Es decir, de acuerdo a lo revelado por las y los entrevistados, en sus instituciones se siguen evidenciando roles de género arraigados en la atribución de labores basadas en el género; segregación de género en el espacio escolar y durante el receso y la falta de intervención por parte de las o los docentes para promover una mayor interacción entre todo el estudiantado.

4.7.6. Cambios en las relaciones de género entre las y los estudiantes

Las y los entrevistados mencionan que, desde su experiencia, a través de los años, han notado que las relaciones entre las y los estudiantes en esta etapa educativa de secundaria, sí han cambiado, principalmente el comportamiento de las niñas, no es el mismo que en otros tiempos, su forma de relacionarse es cada vez más cambiante:

> (…) creo que antes no se hablaba de las relaciones de género, siempre vimos a las niñas más tranquilas, más sumisas (...), ahora como que se expresan más, no se dejan tan fácil, como que están despertando y compiten más con los niños, pero aun así siguen estando en un lugar diferente de los niños. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Atendiendo lo que expresa la docente en el párrafo anterior, las niñas siguen estando en una posición de desventaja; pero considera que ahora son más expresivas y competitivas en la escuela.

> ¡Ay!, las relaciones entre niños y niñas si han cambiado, antes había como que más respeto a las niñas, no se llevaban tan pesado como ahora, ahora

> sí se llevan de palabrotas y todo, y no hay ese respeto, como lo veía yo hace 14 años que empecé, ya se perdió, ¡ay! pero digo, ¿qué clase de gente estamos criando no, cuáles van a ser los futuros ciudadanos cuando ya las niñas están actuando de esa manera? (…). (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

De acuerdo a esta narración, se tienen expectativas diferenciadas entre lo que está permitido a una niña y lo que no, sin considerar que la violencia es estructural y que influye no sólo en la escuela, sino en todos los ámbitos.

> (...) es difícil, no, porque por una parte sí están cambiando ellas en expresarse más, desde nuestro punto de vista, pero, por otro lado, están cambiando su forma de percibir las cosas y decir, no pues, este por ser niño no me va a tratar como quiera. Tiene sus pros y sus contras. Además, yo creo que esta forma de relacionarse entre niñas y niños, puede afectar su forma de aprender porque están más pendientes en qué me va a hacer el otro, para defenderme. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

Este cambio es percibido como complejo, por todas las y los educadores entrevistados; afirman que esta nueva dinámica de relaciones entre niñas y niños puede tener consecuencias negativas. Consideran que el entorno y la manera en cómo se llevan a cabo dichas interacciones, son factores clave en la dinámica y las relaciones sociales entre las y los estudiantes.

> Para que los estudiantes se relacionen más respetuosamente, influye mucho el medio, yo he oído que le hablan con groserías a las niñas y no protestan y entonces yo les digo, -¡fíjate cómo te está hablando!, ¡no dejes que te maltrate de esa manera!- pero es mi estilo, y yo veo compañeros que no les dicen nada, así que también hace falta que los maestros se involucren y hablen con los alumnos" (Profesor de civismo, geografía e historia, 31 años de experiencia)

Para uno de los docentes entrevistados, en su escuela se sigue alentando el machismo, los mismos profesores fomentan o reproducen ciertas conductas. Un ejemplo de ello es la libertad de la que gozan los hombres, de tener varias parejas,

a diferencia de lo que es permitido para las mujeres, por eso se debe desafiar estos estereotipos de género en la sociedad, empezando en el salón de clase.

> ¡Ay!, en mi secundaria todavía existen roles de género, donde la mujer debe ser sumisa y tonta, eso creen todavía, y yo no estoy de acuerdo, yo a mis chicos siempre les decía, si a una chica le gustan dos chicos y no se decide por uno, la toman como una chica liviana, de pocos valores, o sea, una chica loca, pero por el otro lado un varón sí puede inclinarse por tener dos novias, y se le aplaude, le dicen que es todo un hombre, pero a las chicas no se les permite, se lo señalan, como diciendo que es la peor de la escuela. (Profesor de civismo, historia y geografía, 31 años de experiencia)

Lo expuesto por el profesor de civismo, refleja la persistencia de normas de género tradicionales que pueden afectar la percepción y el trato entre estudiantes en función de su género, y no sólo pasa entre estudiantes si no que va más allá y se refleja en la autoridad de los docentes.

> En la escuela somos más maestras y sí hemos notado que cuando, por ejemplo, sí yo como maestra le llamó la atención a un hombre, eh, si te hacen caso, pero no de la misma manera, como si llega un maestro y le llama la atención, o sea, como que lo toman más en serio, que a nosotras, porque como que nos dan el avión, jaja, es como, ah, sí, okay, porque como te comentaba, en la misma comunidad todavía está el tema de, los hombres son los que dirigen, son los que tienen la voz mandante en la casa. (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

Esto destaca la influencia de las expectativas de género arraigadas en nuestra comunidad.

Otro punto en el que coinciden las y los entrevistados, es en que las relaciones entre las y los estudiantes han experimentado cambios importantes, debido a la información equivocada que llega a ellas y ellos. La existencia de una influencia mediática puede distorsionar la interpretación y, posiblemente, contribuir a ideas erróneas sobre la igualdad o el feminismo en la sociedad, dando pie a

comportamientos equivocados por parte de las chicas, y esto se refleja en el deseo de ser iguales a los hombres, lo que a veces resulta en conflictos.

> (...) algunas niñas se sienten muy empoderadas pero no para algo bueno, sólo para decir, yo soy mejor, o ya no necesitamos a los hombres, y así, por ejemplo, en esta etapa de la secundaria, hay niñas que ya empiezan con el tema del noviazgo y me han dicho ¡ay maestra!, pues pruebo con este, y si no, con otro y con otro y así, y les digo, a ver niñas, es que no, así no es la cosa, y ahí entro yo a platicar mucho con ellas, pero hoy por hoy, hay una desinformación y eso ha generado que las relaciones entre niños y niñas sean malas y no haya a veces una buena conexión. (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

De acuerdo a esta trabajadora social, las y los adolescentes son bombardeados todos los días con información equivocada o malintencionada, y si estos no tienen una guía adecuada pueden malinterpretar o en su defecto tomar al pie de la letra lo que otras personas ajenas les presentan, sin siquiera tener la oportunidad de analizarlo, ya sea porque no saben cómo o porque lo dan como verdadero porque así se les presenta. Es decir, desde su óptica, los canales informativos, entre otros factores, han colaborado en la falta de entendimiento entre niños y niñas. Comenta que como trabajadora social ha tenido que intervenir con niñas que se sienten “empoderadas”, y que están arriesgando su salud sexual al relacionarse con varios chicos, porque consideran que eso es estar “empoderadas”, ser “iguales” a los hombres, sin siquiera tener la certeza de lo que eso significa. Por lo que se requiere una intervención a fondo y una orientación adecuada, como parte de la tarea del área de trabajo social.

4.7.7. Dinámicas de relaciones en el contexto escolar: sexualidad, noviazgo, embarazo adolescente, acoso y violencia de género

Un tema pendiente en la escuela secundaria es el noviazgo, de acuerdo a las y los entrevistados, ya que, aunque la sexualidad es un tema obligatorio de abordar, consideran que no es suficiente y que tendría que hablarse vinculado con el noviazgo, ya que es en esta etapa cuando las y los adolescentes empiezan a

explorar y es el momento en que necesitan más información y acompañamiento, tanto de las familias como de las y los docentes. Sin embargo, muchas veces la escuela no trata los temas de sexualidad, noviazgo y embarazos adolescentes como temas prioritarios, porque no tienen las herramientas requeridas para ello; la sexualidad se imparte de manera sesgada, y esto es debido también a factores externos a la institución, que interfieren en la aplicación de estos temas.

> Nosotros como maestros, no siempre abordamos el tema de sexualidad, se lo dejamos a los compañeros de biología, ellos lo abordarán más profundamente, eso espero, jajaja. Hablar de sexualidad es importante, pues en la medida en que se vea como algo normal y no como algo estigmatizado, creo que las cosas mejorarán cuando los chicos se perciban como seres sexuales, pues es lo más normal del mundo, no. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Las y los educadores generalmente tienen dificultades para hablar de sexualidad con las y los estudiantes y esto es debido a la negativa que viene desde casa, porque consideran inapropiados estos temas.

> (...) no es tan fácil, los papás creen que hablar de sexualidad va a lanzar a los chicos al sexo sin límite, jaja, por eso hay que ser responsables como adultos, preguntarnos hacia dónde va encaminado el tema, pero sí se tiene que tratar (...), no se debe ver el tema de la sexualidad nada más como las relaciones sexuales, cuando en realidad es más amplio, como el respeto al cuerpo, es decir el asunto es más profundo de lo que vemos. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

> Los papás todavía tienen muchos tabúes y es difícil, no podemos pasar su autoridad, si ellos dicen no quiero que a mi hija le hable de esto, pues tenemos que respetar la decisión, aunque no estemos de acuerdo. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

De acuerdo a lo expuesto por las y los entrevistados, los adultos generalmente temen que hablar sobre sexualidad en la escuela secundaria pueda incitar a las y los jóvenes a tener relaciones sin restricciones y no consideran que

entre mayor y mejor información tengan las y los estudiantes, pueden tomar mejores decisiones. Se debe atender este tema, de manera responsable y reflexiva, considerando su dirección y relevancia.

> (...) hablar de sexualidad sí cuesta trabajo, porque, aunque las y los alumnos sí están interesados en saber, a veces los chicos creen que ya lo saben todo, porque lo vieron por ahí, hay que tratar de que se interesen en saber hasta de su propio cuerpo, partiendo de información que sea adecuada y que se base en lo que realmente es la sexualidad y no lo que creen (...). Es muy importante empezar a hablar de sexualidad desde una edad temprana, no, porque si los maestros o los padres no les hablamos de ese tema, pues de alguna manera la información llega y más ahora con esto de las redes sociales, en cualquier lado pueden obtener información equivocada, y que mejor que sea de fuentes fidedignas como en la escuela (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

El profesor de inglés entrevistado, expone que cuando no existe una buena orientación en el tema de sexualidad, esto puede llevar a una percepción distorsionada y machista de las relaciones sexuales, ya que las y los adolescentes mencionan que parte de lo que saben de sexualidad es por medio de películas para adultos, en las que se presenta a las mujeres como objetos. Y que para contrarrestar estas influencias negativas deben tener una comprensión más saludable de la sexualidad, por lo que proporcionar información adecuada y confiable, asegura que las y los niños tengan acceso a conocimientos precisos y seguros en lugar de depender de fuentes que no son fiables.

En relación al noviazgo en este nivel educativo, las y los entrevistados coinciden, en que es importante incluir el tema de noviazgo en la secundaria para concientizar a las y los chicos sobre las implicaciones de decisiones apresuradas.

> Creo que los maestros deberíamos aportar e incluir en los programas, aunque sea un poco del tema del noviazgo a tan corta edad, buscar la forma de hablarles de la sexualidad, para evitar un embarazo adolescente, que pasa mucho, principalmente cuando salen de la secundaria, es un problema

> a nivel nacional que nos debe poner en alerta. Necesitamos ayuda de todos, porque los maestros no podemos solos y no debemos cargar con toda la responsabilidad. (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

Las y los docentes entrevistados comentan que, el noviazgo en la escuela está prohibido, pero no por eso no sucede, siempre ha estado presente y lo mejor que pueden hacer es guiar a sus estudiantes, tratando de hacerles entender que hay tiempo para todo. También han observado que las relaciones de noviazgo entre estudiantes, han experimentado algunos cambios y están preocupados por la tendencia hacia actitudes abusivas por parte de los varones. Consideran que esto puede ser porque los chicos a menudo adoptan comportamientos que ven en sus hogares, y que esto contribuye a estas dinámicas de relación.

> (...) en la localidad en la que vivimos, todavía se ve mucho machismo; niñas que egresan y al año, año y medio ya está embarazada, entonces todas esas cuestiones sí tiene mucho que ver. No había pensado mucho en este tema y menos que tuviera tanta relevancia en la secundaria, pero viéndolo bien y con los antecedentes que te menciono, de que las niñas se embarazan rápido y ya no estudian, pienso que sí es importante hablar de sexualidad e igualdad de género en esta etapa. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

Este testimonio evidencia una transformación en la percepción de la docente entrevistada, respecto a la relevancia de abordar la sexualidad en la educación secundaria, especialmente al observar la alta incidencia de embarazos y abandono escolar entre las niñas en su localidad.

> (...) algunas niñas, casi saliendo de la secundaria se embarazan, yo creo que porque les faltó buena información sobre sexualidad (...), pues se embarazan muy pronto, por diversas situaciones, por su cultura, porque creen que eso es lo que tienen que hacer o bien les falta información y valoración para que ellas puedan decidir por sí mismas, ¿qué es lo que quieren hacer? (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

Dar educación sexual a los jóvenes, es fundamental para que tengan opciones de vida, la falta de información adecuada sobre sexualidad puede llevar a consecuencias no deseadas, como embarazos adolescentes. Existe la necesidad de fomentar una conciencia más amplia sobre la sexualidad en las y los jóvenes, para que puedan realizar elecciones informadas e independientes acerca de su salud sexual y reproductiva. La educación sexual debe ser compartida entre los padres y la escuela. Pero esta educación debe estar fundada en el respeto y no en los supuestos tradicionales de género o pensamientos machistas que siguen presentes, tanto en padres de familia, como en docentes, reflejándose en la educación.

Partiendo de las entrevistas realizadas, en relación al tema de sexualidad, noviazgo y embarazos adolescentes, nos encontramos con un par de docentes varones que todavía tienen muy arraigados pensamientos tradicionales de género y un ejemplo de ello es lo siguiente:

> (...) yo veo mucho que se ha perdido esa parte de la magia del noviazgo, porque ahora, a nosotros como varones, nos facilitan mucho las cosas, a veces de por sí el chico es guapo lo terminamos de exaltar, y entonces llega el momento en que el chico guapo ya no le cuesta trabajo cortejar a una mujer, porque todas las chicas quieren con él, y esa parte del género de cortejar a la chica se pierde. Al decirle a la chica que ya puede expresarse, al varón le cortamos esa parte de cortejar a una mujer, porque la chica le está facilitando las cosas, esa parte de los géneros ahora se están invirtiendo, y el chico sólo está esperando que llegue la siguiente víctima, entonces ahora la parte liberal del género ha permitido esto, tendría que haber un punto medio, donde la mamá diga, no hija, hasta aquí llegas como mujer, no, y deja que el hombre haga lo suyo. (Profesor de civismo, historia y geografía, 31 años de experiencia)

A partir de la narración anterior se puede evidenciar que, en el entorno escolar todavía se presentan situaciones que siguen perpetuando la desigualdad de género. Se habla de estereotipos refiriéndose a lo que tiene o no permitido una mujer. La afirmación que hace el docente de civismo entrevistado, de que las

chicas facilitan demasiado las cosas para los chicos atractivos puede implicar una visión de desigualdad en la que se sugiere que las mujeres deberían tener un papel pasivo, mientras que los hombres son vistos como depredadores esperando a su próxima "víctima". Además, la llamada que hace el docente a un "punto medio" refleja que, desde su perspectiva, la igualdad de género puede haber ido demasiado lejos, lo que sugiere una resistencia hacia ciertos cambios en las normas de género.

> (...) cuando yo les hablaba de noviazgo y embarazo a mis alumnos, regularmente todos estaban callados, porque esos temas les fascinaba, y recalcaba lo del embarazo, yo les decía “pendeja la que se deja”, y se quedaban ellos con una cara, algunos estallaban en risa y era cuando me decían vuélvalo a decir, no, les digo el que entendió, entendió, y la verdad es que las mamás les tienen que enseñar a las niñas que tienen que darse a respetar. (Profesor de civismo, historia y geografía, 31 años de experiencia)

En esta narración, también se puede percibir un mal entendimiento de las relaciones de género. La frase “pendeja la que se deja”, que expresa el docente, es una expresión que perpetúa estereotipos de género mediante la noción de que las mujeres son exclusivamente responsables de prevenir los embarazos y cuidar su salud sexual, eximiendo a los hombres de dicha responsabilidad.

> (...) desgraciadamente las niñas en el último año o cuando acaban de salir de la secundaria, tienen novio, y el problema es que los novios quieren que haya embarazo, no, entonces pues ya, es lo que les priva de seguir estudiando, y a los hombres no, ellos siguen estudiando, precisamente porque pues ellos no están cargando con el embarazo y no tienen esa responsabilidad, no, y la niña se enfrenta con esa barrera de su embarazo y no puede continuar estudiando. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

De acuerdo a lo que comentan un par de docentes entrevistados, un hombre y una mujer, la escuela tiene la responsabilidad de respaldar a las jóvenes

que enfrentan embarazos adolescentes, ofreciéndoles la oportunidad de continuar con sus estudios. No obstante, la intervención efectiva por parte de la escuela a menudo no se materializa a causa de la carencia de herramientas apropiadas y la ausencia de disposición o conocimiento.

> A mí me tocó una chica que quedó embarazada en tercero, ya había dejado de ir a la escuela y una vez me la encontré en la dirección, se iba a dar de baja porque los papás ya la habían corrido de su casa, pero tampoco la habían ayudado ni en educación sexual o el cuidado con el novio, esa parte es donde los papás tienen responsabilidad (...). En la actualidad el plan y programas de estudio ya te marca que la chica embarazada puede estar embarazada dentro del salón hasta con 8 meses, ya lo marca, ya lo dice, pero yo no se los digo así, si yo le digo eso a los muchachos tal cual, es darles una idea más y la chica más fácilmente se va a embarazar, yo siempre les hago ver que no es fácil y si queda embarazada, yo les hago ver que la escuela no las va a cobijar, porque si tú les dices que sí las cobija, en verdad va a haber más chicas embarazadas en la escuela". (Profesor de civismo, historia y geografía, 31 años de experiencia)

Este relato evidencia una situación de desigualdad de género, ya que el docente asume que las chicas no pueden manejar cierta información sobre el reglamento de la escuela en temas relacionados con la sexualidad. Esta postura evidencia estereotipos que perciben a las mujeres menos competentes e indecisas para tomar decisiones informadas sobre su sexualidad, perpetuando así estas desigualdades.

En el contexto de la sexualidad y las relaciones de noviazgo, las expectativas de género juegan una función relevante en cómo las y los estudiantes enfrentan las presiones sociales; en cómo la ausencia de formación sexual y embarazo adolescente en la escuela y el escaso respaldo de los padres en estos temas agravan la situación. Por lo que es importante hablar de estos temas más a profundidad, dejando de lado los prejuicios y los pensamientos propios, para dar paso a nuevos conocimientos que ayuden a prevenir situaciones que perjudiquen o anulen las posibilidades de formación y desarrollo de las mujeres adolescentes.

Aunado a todo esto, también están presentes el acoso y la intimidación relacionada con el género, situaciones que afectan a las mujeres en diversos contextos, incluyendo la calle, el entorno familiar y escolar. Es fundamental abordar estos problemas desde diferentes niveles, promoviendo la seguridad y la equidad. Y para ello, se requiere concientización y educación que fomente el respeto y la igualdad.

> (...) evidenciar que existe una desigualdad y violencia de género y que tiene que ser señalado este acoso que vivimos las mujeres, acoso verbal, no, el hecho de que pases por una calle y te griten de determinada manera o te llamen o te vean de determinada manera, no, nosotras somos adultas pero aun así llegas a percibir que algo no está siendo padre contigo, entonces yo les decía a ellas, imagínate tú que tienes 14, si en un momento yo me he sentido agredida, yo que soy una adulta madre, o sea, una adulta que ya aparentemente todo está controlado, pero no es así, seguimos estando expuestas, les digo a las chicas, entonces ustedes pueden expresarse, acercarse con las personas que ustedes consideren para hablar y pedir ayuda. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

La escuela secundaria es un lugar donde se pueden observar algunas condiciones de persecución y crueldad relacionadas con el género.

En la escuela secundaria, algunos de los entrevistados, tanto hombres como mujeres, han observado algunas de estas situaciones que manifiestan conductas intimidatorias pueden impactar negativamente en el bienestar emocional y académico de quienes las experimentan. Además de crear un entorno poco seguro para el crecimiento general de las personas, principalmente de las mujeres.

> He visto que a veces los niños tratan mal a sus compañeras, las empujan, les esconden su mochila, les dicen grosería muy feas, generalmente ellas como que se achicopalan y no los acusan, pero cuando yo los veo les pongo un reporte y los envío a la dirección, o a la oficina de trabajo social, ellos lo que dicen es, -así nos llevamos, pero yo creo que sí están siendo violentos y están acosando a sus compañeras de alguna manera, por eso insisto en los

> valores, empezando por el respeto entre ellos. (Orientadora escolar, 40 años de experiencia)

En este relato, la orientadora escolar destaca la presencia de comportamientos violentos, especialmente hacia las niñas. Al tomar acción ante estas situaciones enfatiza la necesidad de trabajar en la promoción de valores fundamentales como parte del proceso para cambiar estos abusos y malos tratos.

También existen otras situaciones de violencia más complejas, pero son disfrazadas de amistad.

> (...) hay mucha violencia sexual en cuanto a la amistad, y se da mucho, mucho, en nuestra escuela, esa parte de que las quieren abrazar a la fuerza, de las fotos en internet que comparten y que la niña no denuncia cuando es víctima de violencia, es bien difícil que una de las niñas vaya y te diga que le hacen algún tipo de cosa, pero te hablo de muchas que son violentadas por los compañeros o los amigos, entonces, por eso tienes que estar bien ojo chícharo, las ves y te da dolor, no, yo tenía una niña que ya no quería ir a la escuela y le pregunté por qué y pues sí, la estaba violentando muy feo los amigos y, no, tú no te das cuenta, o sea son cosas que no ves, y pues sí, eso pasa mucho, mucho, con las niñas y los muchachos. (Profesora de inglés, español, civismo, 15 años de experiencia)

Las y los docentes entrevistados están de acuerdo, al expresar que en la secundaria algunos niños acosan a sus compañeras, lo cual refleja relaciones de poder y control que son típicas de las dinámicas de género que conocemos. A las niñas se les ve como responsables del acoso que sufren a manos de sus compañeros, y que es difícil para ellas primero reconocerlas y después denunciarlas, debido a presiones o roles de género tradicionales arraigados en ellas, que les dificulta darse cuenta de lo que están sufriendo. La profesora de inglés entrevistada, enfatiza la importancia de crear conciencia sobre este problema y de estar alerta ante situaciones de abuso en la escuela, ya que a menudo pasan desapercibidas para las y los docentes.

En la secundaria, de acuerdo a la trabajadora social entrevistada, su área participa atendiendo algunos casos de acoso y violencia entre estudiantes, cuando se le presentan situaciones más complejas, pide apoyo de otras u otros profesionales e instituciones, por considerar que no cuenta con los conocimientos necesarios para atenderlos. Brindar recursos y espacios seguros, es una responsabilidad que tiene la escuela, pero que no ha logrado alcanzar.

4.7.8. Oportunidades de ingreso y permanencia en la escuela secundaria

En relación al ingreso y permanencia en la institución secundaria todas y todos los entrevistados coinciden en que ha habido avances en la igualdad de derechos para mujeres y hombres, en comparación con años anteriores. No obstante, también reconocen que persisten ciertas limitaciones para que las mujeres permanezcan en la secundaria, por diversos motivos relacionados con el género.

> Hay muchas chicas que se quedan en sus casas, o sea, son las que hacen la comida, son las que cuidan a sus hermanitos chiquitos después de la escuela, a la mejor son las que les toca lavar los trastes, entonces no, no son iguales desafortunadamente. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Esto sugiere que, aunque ha habido mejoras en la igualdad de género, aún existen desafíos que se deben abordar para avalar que todos y todas las niñas tengan la misma prioridad en permanecer en la escuela. Estos desafíos tienen que ver con las desigualdades de género que todavía existen en algunas poblaciones del Estado, especialmente las rurales, en las que las niñas tienen pocas oportunidades de superación.

> En esta población al norte de Cuernavaca, en la que todavía la situación del estudio no es importante, hay otras prioridades para las familias, en parte por la economía, pero en parte también creo que como que no les importa que las niñas no terminen, si no llega a la universidad, mira no pasa nada (…). Los niños tienen una pequeña ventaja sobre las niñas, de que estudien, normalmente como que los papás le echan más ganas al hijo que a la niña,

> porque la niña pues se va a casar, va a ser mamá, la van a mantener, aquí todavía se ve mucho eso. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

6 de los 8 docentes entrevistados (4 mujeres y 2 hombres) comentan que en general los niños reciben más apoyo para estudiar, por parte de sus padres, en comparación con las niñas. Esto tiene que ver con las expectativas, roles y estereotipos de género tradicionales donde se espera que las niñas se casen y sean mantenidas por sus futuros maridos, lo que nos lleva a oportunidades desiguales en la educación entre chicos y chicas

> Si me dijeras cuántos alumnos han egresado desde hace 14 años que llevo aquí trabajando, que tienen una profesión, que han estudiado la universidad, híjole yo te podría decir que serían como 100, nada más, es triste, y de estos 100, te diré que 80 son hombres, 20 mujeres, o sea que sí existe una desigualdad de género, y qué lástima que me lo hagas ver, no te estoy reclamando, eh, jajaja, más bien te agradezco que pongas estos temas en la mesa, jajaja. Es triste saber que hay niñas con mucho potencial pero que no pueden seguir estudiando (…). (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

De acuerdo a estas y estos docentes, todavía existe una disparidad que refleja una desigualdad de género en la disponibilidad de oportunidades educativas tanto para hombres como para mujeres, donde las mujeres son las menos favorecidas.

> A mí me ha tocado escuchar casos en donde de 2 hijos a lo mejor casi de la misma edad, uno de 11 y otro de 12, pero uno niña y otro niño, por la misma situación económica el papá decide mandar a la secundaria al hijo y no a la hija, se escuchan casos, no son muchos pero todavía se llegan a escuchar ese tipo de arbitrariedades para una hija, se escucha no mejor a él porque él va a ser sostén de familia y a ti te van a mantener, tú no vas a tener que trabajar. (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

En contraposición, a lo expresado anteriormente, una mujer docente y 2 docentes varones mencionan que, en la actualidad ya no existe esa desigualdad,

opinan que todos tienen las mismas oportunidades, que si no asisten a la escuela es porque no les apetece.

> En la actualidad, en secundaria, creo que el porcentaje de niñas y niños es más o menos a la par, todos están teniendo la misma oportunidad de ir a la escuela. Pueden estudiar o prepararse donde quieran, ya no es como antes que las mujeres se quedaban en su casa a hacer el quehacer, ya pueden ir a la escuela, aunque sea a echar novio, porque algunas no quieren estudiar, como que creen que se van a casar y las van a mantener, y yo digo que ya no es así, tienen que estudiar, para que salgan adelante sin que alguien las mantenga. (Profesor de civismo, historia y geografía, 31 años de experiencia)

Aunque estos docentes sostienen que las mujeres tienen igualdad de oportunidades para asistir a la escuela, también refieren que en los varones existe una falta de atención o conciencia hacia las posiciones que ocupan las mujeres en la sociedad y las responsabilidades que se les confieren. Dicha igualdad sólo se da institucionalmente, y no se reconoce la persistente desventaja de género que aún padecen las mujeres. Es decir, se debería considerar no sólo el acceso aparente, sino también las barreras y desigualdades que persisten en la experiencia educativa de las mujeres.

4.7.9. Necesidades para superar la desigualdad de género

De acuerdo a lo que exponen las y los docentes entrevistados, existen algunas necesidades que no han sido cubiertas por las instituciones y que consideran de utilidad para poder llevar a cabo su quehacer docente al cien por ciento, como contar con material didáctico adecuado, herramientas tecnológicas, acceso a internet, además de capacitaciones constantes.

Estos docentes señalan que para combatir la desigualdad de género se requiere hacer cambios en la crianza en la familia y en las políticas públicas a nivel institucional centrándose en las carencias de las y los estudiantes. Destacan la importancia de prestar atención a los modelos y líderes seguidos por los jóvenes.

Para abordar este desafío cultural y eliminar estereotipos arraigados, proponen aumentar la promoción de charlas y discusiones sobre igualdad de género, tanto con las y los docentes como con las y los estudiantes de secundaria.

> Contar con herramientas tecnológicas, menos actividades burocráticas (...), poner atención en qué autores están leyendo, qué están viendo, qué están escuchando, a quién ponen como prototipo no, o sea, ¿a quién siguen los adolescentes?, ¿quién es tu líder?, ¿es Maluma?, ¿es Shakira? es, ¿quién es?, no, entonces creo que es más complejo de sólo, por ejemplo, diseñar una clase no, es un problema cultural. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

En esta etapa crucial de la secundaria, es esencial que las y los adolescentes cuenten con un guía positivo que los oriente en la dirección correcta, evitando influencias negativas. Se busca que tengan la capacidad de discernir y elegir aspectos positivos de sus modelos, promoviendo un interés genuino en su aprendizaje.

> Necesitamos que los estudiantes estén interesados en aprender, que sean autónomos, porque los estudiantes todavía no están preparados para tener las ganas de aprender por ellos mismos, quieren que todavía les digas cómo hacer las cosas, les falta esa autonomía, cuando los dejas, se pierden y se van, necesitan a alguien que les esté diciendo, ándale, hazlo; todavía traen la idea antigua de la escuela, de aquí se hace lo que yo digo, cuando yo lo digo y ustedes ni opinen, porque los chicos dicen, usted díganos qué hacemos y lo hacemos, pero cuando les dejas por voluntad propia que lo hagan, no, no funciona, porque no estamos acostumbrados, nadie nos ha tratado así. (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

De acuerdo al profesor de inglés, es necesario trabajar en la autonomía de las y los chicos para que ellos mismos puedan dirigir su propio aprendizaje. Porque en estos momentos están habituados a que los guíen y nos les gusta asumir toda la responsabilidad de su aprendizaje. Este docente comenta que todavía tienen la

idea tradicional, donde siguen instrucciones del docente sin cuestionar, lo que puede limitar el desarrollo de la autonomía y la iniciativa estudiantil.

Como se ha mencionado, de manera unánime, las personas entrevistadas están de acuerdo en la importancia de contar con capacitación constante en temas de género, que los haga reflexionar y puedan reforzar sus conocimientos e impartirlos de manera efectiva con las y los alumnos.

> Lo primero que necesitamos es seguir formándonos, seguir preparándonos en temas que van surgiendo, a mí, por ejemplo, me gustaría seguir formándome en el área de docencia(...), necesitamos más, estamos frente a nuevos desafíos y tenemos que agarrar al toro por los cuernos, pero con buena información. (Profesor de inglés, 17 años de experiencia)

La trabajadora social entrevistada coincide con las y los docentes, en relación a la necesidad de acompañamiento institucional, en el aprendizaje de temas como la igualdad de género; los talleres y cursos son fundamentales para tener una mejor preparación.

> Yo creo que necesitamos capacitación constante, más que nada que sea mucho más seguido, para seguir reforzando a los docentes y para trabajar con los alumnos, pues ya con actividades específicas y no a la mera hora, ¡ay¡ aplica esto, porque últimamente así fue, llegó el tema y ahí dalo a ver como sale, si no que haya una preparación previa y que realmente nos haga reflexionar, porque no es lo mismo que te digan ahí te va el folleto, a que te expliquen y te den herramientas de apoyo. Creo que debe haber un seguimiento, que nos diga cómo bajo toda esta información para que sea didáctica para los chicos y la entiendan como debe de ser (…). (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

En este contexto, la preparación previa y el seguimiento se presentan como estrategias clave con el fin de enfrentar de manera eficaz la disparidad de género en el ámbito educativo.

4.7.10. Acciones educativas implementadas por las y los docentes para trabajar la igualdad de género

Las actividades planteadas por algunas de las y los docentes entrevistados abordan diferentes aspectos relacionados con la igualdad de género. A pesar de contar con recursos limitados, están implementando estrategias creativas y adaptativas para abordar cuestiones de género en el aula. Estas actividades van desde la selección de materiales didácticos hasta la organización de actividades prácticas que fomentan la reflexión y el diálogo sobre la igualdad de género. Su dedicación es fundamental para inspirar cambios positivos y construir un futuro más equitativo y justo para todas las personas.

Se destacan las siguientes actividades:

Actividad	Descripción
Representación de personas exitosas.	Utilización de tarjetas con representaciones visuales de personas exitosas en diversos campos, destacando principalmente a las mujeres. Las y los estudiantes pueden visualizar y reconocer los logros de personas de diferentes géneros, ampliando su percepción sobre las posibilidades y capacidades de cada género en áreas como el arte, la ciencia y el deporte. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)
Trabajar con cuentos o novelas de autoras mujeres.	Promoción de la visibilidad de las mujeres en la literatura y la historia al centrarse en las obras de autoras mujeres y en las figuras femeninas importantes pasadas por alto. Las y los alumnos investigan y debaten sobre la contribución de las mujeres a la sociedad y cuestionan los estereotipos de género presentes en la literatura y la narrativa histórica. (Profesora de español, 14 años de experiencia)
Investigar sobre mujeres en la historia	Llenar vacíos históricos al explorar el papel de las mujeres en eventos históricos significativos, como la revolución. Las y los estudiantes investigan y discuten el papel de las mujeres en la

	historia, ampliando su comprensión de los logros y contribuciones femeninas y cuestionando las narrativas dominantes que a menudo omiten o minimizan el papel de las mujeres en la historia. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)
Descripción de diferentes personajes en inglés	Integrar la perspectiva de género en la enseñanza del inglés utilizando ejemplos de personajes tanto hombres como mujeres en diferentes situaciones. Por ejemplo, al aprender vocabulario o gramática, los estudiantes pueden estudiar palabras o frases relacionadas con una variedad de profesiones o roles, como "doctor" (médico) o "nurse" (enfermera), "policeman" (policía) o "firefighter" (bombero/a). Además, al practicar conversaciones o escribir ensayos, los estudiantes pueden explorar cómo diferentes géneros pueden abordar y expresar ideas en situaciones cotidianas o profesionales. (Profesora de inglés, español, historia y geografía, 15 años de experiencia)
Fomentar la comunicación y confianza mediante actividades deportivas	Fortalecimiento de las relaciones entre estudiantes y profesores a través de actividades deportivas, culturales y concursos. Se fomenta la participación activa y el trabajo en equipo para crear un ambiente de confianza que facilite la comunicación abierta y el intercambio de ideas, contribuyendo a un entorno escolar más inclusivo y colaborativo. (Profesor de educación física, 30 años de experiencia)
Planteamiento de casos reales	Utilización de casos reales para ilustrar las dinámicas sociales y la influencia de las familias en los estudiantes. Se abordan situaciones prácticas y ejemplos concretos para reflexionar sobre las normas de género, los roles sociales y las complejidades de las relaciones familiares, promoviendo una comprensión más amplia del género. (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

Las actividades enunciadas, compartidas por las y los entrevistados, reflejan un enfoque proactivo que busca cambios en la enseñanza y el aprendizaje a partir de medidas inmediatas. Se destaca positivamente el compromiso de las y los docentes con la inclusión de dichas actividades en su práctica diaria. Sin embargo, es importante reconocer que estas medidas constituyen sólo un primer paso y no establecen un programa pedagógico completo con perspectiva de género. Además de estas iniciativas, se requiere un enfoque más integral que considere aspectos como la formación docente, el diseño curricular y la evaluación educativa para lograr una verdadera igualdad de género en la educación secundaria.

Esto sugiere que, aunque se están considerando acciones relacionadas con el género, no se está adoptando una perspectiva completa y articulada sobre este tema en la enseñanza y el aprendizaje.

4.7.11. Sensibilización docente

Todas y todos los entrevistados reconocen el impacto que su actitud puede tener en los demás. Destacan que como docentes pueden ser agentes de cambio, al ser conscientes de su influencia y actuar de manera positiva.

> (...) para mejorar, hay que empezar por algo, hay que empezar por nosotros mismos y que te veas como un líder de factor de cambio(...). saber que tienes influencia y que puedes influir en los demás de una manera positiva. (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

> Para educar en igualdad de género debemos empezar a modificar nuestras formas de trabajar con los alumnos, darles las mismas oportunidades, que yo creía que lo hacía, jajaja, pero pensándolo, creo que a veces no, jajaja, y no lo hago por querer hacerlo, sino más bien me salé así, bueno ahora en esta conversación me han caído muchos veintes, como se dice coloquialmente, jajaja, me pusiste a pensar cosas que parecen obvias, pero que no lo son, no, al menos eso creo ahora, jajaja. (Profesora de español, 14 años de experiencia)

Partiendo de estos comentarios, es crucial no sólo modificar las formas de trabajo de cada una y uno de los profesores, sino también que tomen conciencia del papel que desempeña la institución en este proceso y soliciten su intervención. Es decir, las acciones individuales son importantes, pero sin una comprensión profunda del contexto institucional y de su influencia en las relaciones de género, es poco probable que se produzcan cambios significativos en la escuela.

> (...) necesitamos ser más conscientes de que hay muchas deficiencias y que sí se necesita implementar la igualdad de género en la educación escolar, definitivamente sí, ya nos están comiendo los niños y los adolescentes, y no sabemos ni cómo actuar en muchas ocasiones. Es importante manejar estos temas, aprender de eso, porque vas por la vida viendo cosas como normales cuando no lo son, todo esto que platicamos pues me hace pensar un montón, así que, pues voy a poner más atención en cómo me dirijo a mis niños, y qué es lo que trabajo con ellos, jajaja". (Profesora de historia, 14 años de experiencia)

Partiendo de lo expuesto por las y los entrevistados, en el sistema educativo existen deficiencias importantes, como la falta de abordaje adecuado de la igualdad de género por parte de las instituciones, lo que puede tener un impacto negativo en el bienestar y el desarrollo de las y los adolescentes. Estas carencias pueden afectar al estudiantado en su día a día. Esto implica no sólo que las y los individuos, como docentes, se comprometan con una comunicación más cuidadosa y reflexiva con el estudiantado, sino también que la institución educativa en su conjunto adopte políticas y prácticas educativas que fomenten la igualdad de género y combatan cualquier forma de discriminación. Este enfoque holístico es esencial para promover la igualdad de género y fortalecer las relaciones entre las personas.

> Me he dado cuenta que muchas veces sólo falta entregarse a nuestro trabajo, cuando se quiere se puede, pero muchas veces la carga académica nos agobia, uno se pregunta ¿a qué hora me comprometo en realidad con mis alumnos para hacer lo que tengo que hacer?, no hay tiempo para enfocarme a ellos, porque con tantos documentos que tengo que entregar,

> pues se me pasa la vida, como dice la canción, jajaja, se me pasa el amor, jajaja, pero bueno (...) debemos trabajar en tratar de incluir este tema de género con muchas más ganas, para beneficio de todos. (Orientadora educativa, 40 años de experiencia)

A pesar de que las y los educadores entrevistados mencionan estar enfocados en el compromiso y la entrega al trabajo docente, carecen de apoyo y recursos y no exigen a su institución, ni proponen acciones o reflexiones más amplias sobre la desigualdad de género. Las acciones individuales que realizan no están integradas en un enfoque sistémico y, por lo tanto, pueden percibirse como meramente añadidos en lugar de soluciones integrales, es decir, no entienden esta desigualdad como una problemática social que requiere atención y cambio a nivel sistémico, empezando porque sus prácticas se limitan a un nivel personal y carecen de una visión global de la desigualdad.

Por su parte la trabajadora social comenta que, desde cada uno de los puestos como educadores en secundaria, es fundamental internalizar los temas de los que se han hablado, para transmitirlos de manera adecuada a las y los estudiantes.

> Yo creo que, si no dominamos la información primero nosotros, pues será difícil transmitirla de la mejor manera. Por otro lado, también creo que ejercicios como éste de tu entrevista pues nos hacen pensar en lo que estamos haciendo como educadores, en mi caso como trabajadora social, y pues nos ayuda a reflexionar, porque al contestar las preguntas, pues, iba recordando y escuchándome a mí misma y pues uno se va dando cuenta de lo que está haciendo bien, y qué está haciendo mal y dónde tenemos que poner más atención en nuestra práctica. (Trabajadora social, 7 años de experiencia)

Esto quiere decir que, la efectividad de la labor docente obedece a la disposición que se tenga, a la comprensión y al buen manejo de los datos o información disponible. Este conocimiento no solo permite enseñar con mayor claridad, sino que también influye en la mejora de la naturaleza de las interacciones

y la toma de decisiones. Es esencial reconocer que la adaptación y la evolución deben abordarse también institucionalmente, reconociendo y enfrentando las estructuras que perpetúan las desigualdades y que afectan el bienestar de todas y todos los involucrados en el ámbito educativo.

4.7.12. Profesoras de escuela secundaria privada y cristiana.

En este apartado se consideró importante tomar en cuenta las experiencias de dos docentes entrevistadas de una escuela particular de inspiración religiosa, como una forma de contrastar con docentes de escuelas públicas y laicas, algunos aspectos de su práctica en torno al tema de la igualdad de género, ya que este tipo de escuelas privadas y cristinas se rigen por normas diferentes a las establecidas en las secundarias de gobierno, por lo que sus condiciones de trabajo respecto al número de estudiantes y la manera de abordar los contenidos de sus asignaturas es diferente de las y los docentes de la escuela pública.

De acuerdo a las entrevistadas, en esta secundaria privada la educación toma como guía la religión cristina, atendiendo sus preceptos en los que sólo se acepta la dualidad de género, en la que destaca la importancia de reconocer la existencia de un ser superior, lo cual limita la educación y la comprensión del género y la sexualidad.

En relación a la igualdad de género, las 2 docentes de la escuela secundaria privada cristina, tienen una percepción diferente sobre este tema, para estas profesoras este concepto es entendido como diversidad sexual. Ellas hablan de que no se debe juzgar a otros por su orientación sexual, ni se debe imponer juicios sobre las elecciones individuales de las personas en relación con su cuerpo. Para estas entrevistadas, desde el punto de vista religioso, aquellos que tienen tendencias sexuales fuera de la norma están en una condición de pecado, lo cual influye en su percepción sobre la sexualidad y en las prácticas sociales y culturales que promueven. Esta visión restrictiva y moralizante de la sexualidad puede generar discriminación, exclusión y sufrimiento para aquellos que no se ajustan a

los estándares establecidos, limitando así la libertad individual y perpetuando estigmas sociales que obstaculizan la igualdad y el respeto por la diversidad.

> Para mí la igualdad de género es ver a las personas como iguales, sin importar cuál sea su género, o sea, la verdad uno como ser humano no debe juzgar a nadie por su tendencia sexual, porque uno no sabe cómo esa persona llegó a eso y no somos nadie para juzgarlos, o sea, les decía yo a mis alumnos -todos ofendemos a Dios de una manera u otra, todos somos pecadores, el que no peca de una manera, peca de otra-, ahora si una persona tiene una tendencia homosexual, no sabemos por qué tiene esa tendencia, cuál fue la causa, no sabemos y además no nos afecta en nada lo que ellos hagan con su cuerpo, cada quién tiene su cuerpo y con su cuerpo cada quien puede hacer lo que quiera, excepto abortar verdad, porque eso ya es otra cosa…". (Profesora de civismo- Sec. Priv. Cristiana)

En esta escuela cristina, a las y los docentes se les prohíbe hablar del tema de género y de sexualidad con sus estudiantes si no está marcado en su materia, todo el tiempo tienen que permanecer vigilantes con los niños y niñas para evitar que existan los noviazgos, incluso cuentan con cámaras de video en los salones de clases para que las y los alumnos se sientan vigilados y no tengan opción de "pecar".

> (...) hablar de sexualidad con los alumnos es complicado, recuerdo cuando ingresé a trabajar aquí, me prohibieron hablar de sexualidad con los chicos, en la actualidad han cambiado un poco las cosas, unas reglas se han suavizado, pero otras siguen ahí muy fuertes, por ejemplo si nosotras hablamos de esos temas corremos el riesgo de que los niños nos acusen con sus papás y nos acarrean problemas con la dirección, cuando nos dan apertura porque es clase de civismo, siempre buscamos nosotros las bases, la parte filosófica y arqueológica pero desde lo religioso, desde el cristianismo. (Profesora de español, 21 años de experiencia)

En este contexto, la escuela misma se presenta como obstáculo para manejar temas de igualdad de género y sexualidad, pone reglas en las que limita

las muestras de afecto entre estudiantes, lo que al parecer les preocupa mucho y lo consideran inapropiado.

Dicha situación, así como el entendimiento de las docentes de la escuela privada, difiere de las circunstancias y percepciones de las y los docentes de escuelas públicas, principalmente en la comprensión de la igualdad de género, concibiendo esta como un proceso de acciones que deben estar enmarcadas en otorgar las mismas oportunidades a hombres y mujeres, tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general.

CAPÍTULO V. CONSIDERACIONES FINALES

En este capítulo se examina la integración de la igualdad de género en la educación secundaria, y se abordan aspectos como la coeducación como una alternativa para promover la igualdad y el papel del trabajo social en la escuela secundaria desde una perspectiva de género.

Se proponen nuevas estrategias desde el trabajo social, tomando como base las estrategias educativas con las que algunas de las y los profesores ya han trabajado en la secundaria, buscando que con el apoyo y orientación de la o el trabajador social de la institución, mejoren las condiciones de igualdad dentro de este espacio.

5. Desafíos y oportunidades para la Integración de la igualdad de género en la educación secundaria

Uno de los desafíos encontrados, es la limitada formación de las y los docentes en relación a la igualdad de género, evidenciando la ausencia de materias específicas sobre este tema, lo que dificulta la toma de conciencia y la superación de la naturalización de las desigualdades. Es necesario integrar una perspectiva de género en su formación para que, posteriormente, en su práctica diaria puedan internalizar y aplicar los principios aprendidos. La falta de un enfoque integral en la escuela, refleja una limitación significativa, al no abordar y no ofrecer herramientas para transformar la percepción y las prácticas en torno a las cuestiones de género.

También se identificó una carencia significativa en la incorporación de contenidos relacionados con la igualdad de género en el currículum formal. Desafortunadamente, en la escuela secundaria, el tema de la igualdad de género al no ser considerada como prioritaria, se enseña de manera limitada, relegada a ser tratada de forma aislada o como parte de algunas lecciones de civismo sin ser integrada como componente central de la práctica docente y la estructura escolar.

Otro desafío que se le presenta a las y los docentes, es comprender los contextos locales de sus estudiantes, y poder dirigir su atención hacia espacios

específicos para entender a fondo las dinámicas y particularidades que los caracterizan, empezando por el hogar y la institución educativa. Para tal efecto se deben ocupar los recursos disponibles con los que cuentan a nivel institucional, tanto materiales como humanos, para abordar y tratar de corregir situaciones que obstaculizan el camino hacia una educación más igualitaria.

En la investigación surgieron otros temas importantes para entender las relaciones de género en la escuela, como las emociones, la sexualidad y la violencia de género, cuestiones que deberían trabajarse de manera conjunta, y que, sin embargo se abordan de manera fragmentada y en ocasiones son restringidas por la misma escuela para evitar entrar en controversias con las y los otros integrantes de la comunidad educativa, especialmente con los padres de familia, que niegan esta información a sus hijas e hijos. Es importante que la incorporación de estos temas no sólo dependa de la decisión individual de cada institución educativa o de cada profesor o profesora, como lo es en la actualidad, de acuerdo los datos obtenidos en la investigación, sino que se lleven a cabo de manera general.

En relación al currículum, resulta necesario incluir el tema de la igualdad de género como un eje prioritario para lo cual se requiere hacer una revisión del currículum escolar, ya que en estos momentos este tópico se encuentra limitado en los documentos oficiales y en los libros de texto de secundaria, de acuerdo a lo expresado por las y los docentes entrevistados. Así como también es crucial trabajar en el currículum no explícito que las y los profesores manejan de manera indirecta, transmitiendo pensamientos, perspectivas, valores e ideologías que funcionan como estructuradores del entorno escolar, donde las y los adolescentes asimilan de manera indirecta estos mensajes, construyendo y adoptando ideas y actitudes específicas, las cuales llevan consigo fuertes connotaciones de género.

Es imperativo reconocer que la formación profesional docente en igualdad de género desempeña un papel fundamental en la construcción de una sociedad más equitativa y libre de discriminación. Las y los docentes, como agentes clave en la educación de las nuevas generaciones, requieren de cursos y capacitaciones

específicas que sean proporcionadas por la Secretaría de Educación con personal profesional en el tema, para que el profesorado pueda adquirir las herramientas necesarias y abordar eficazmente contenidos relacionados con el género, en el aula. Con el objetivo de promover una pedagogía con perspectiva de género, estos cursos podrían incluir diversas estrategias pedagógicas, recursos educativos y sesiones de sensibilización. Buscando resaltar la importancia de integrar la perspectiva de género en las actividades cotidianas de las escuelas secundarias.

La inversión en la capacitación docente en este sentido no sólo contribuirá al desarrollo profesional de los educadores, sino que también tendrá un impacto positivo en la formación de las y los estudiantes, fomentando la comprensión, el respeto y la igualdad desde temprana edad.

A pesar de que se ha expresado el compromiso con la igualdad de género, existe una contradicción entre la narrativa de igualdad formal, que se refiere a la igualdad ante la ley, y la igualdad sustantiva que constituye un factor que dificulta su integración efectiva en la labor docente. La igualdad se percibe como un concepto ya establecido, considerándolo como un tema más en los contenidos educativos; esta perspectiva naturaliza prácticas discriminatorias y sexistas que persisten en las relaciones tanto entre profesores como entre estudiantes. Incluso cuando los docentes reconocen las disparidades de género, no siempre se traduce en la identificación de prácticas discriminatorias dentro de su propio entorno. (Estrada y Villalobos, 2023)

Lo anterior resulta más evidente cuando a pesar de tener un discurso en favor de la igualdad de género y mencionar que las prácticas discriminatorias no son parte de su trato hacia las y los estudiantes, la permanencia de estereotipos de género prevalece y se hace evidente en la distribución del espacio, la asignación de tareas y sobre todo en la aparente sorpresa ante el cambio de comportamiento de las niñas, lo que deja ver que detrás de esta sorpresa, existe una parámetro acerca del comportamiento de niñas y niños basado en roles y estereotipos de género.

Sin duda, uno de los mayores obstáculos encontrados para la incorporación de la igualdad de género en la escuela secundaria desde el trabajo docente, es la propia organización escolar. La cantidad de grupos y el número de estudiantes por grupo que cada docente debe atender, sumado a las horas que deben dedicar a la planeación, tareas administrativas y tareas secundarias, aleja la posibilidad de contar con un tiempo para capacitarse o realizar planeaciones que incluyan otras problemáticas, además de las consideradas como parte del currículo. Esta situación hace que se refuerce la idea de que no se trata de algo que puede favorecer la convivencia o disminuir la violencia, sino de tareas extras que si bien son importantes no son una prioridad frente a otras problemáticas. (Estrada y Villalobos, 2023)

En el nivel institucional, las normas, políticas y prácticas de la escuela pueden contribuir a la naturalización de las desigualdades de género. Por ejemplo, roles de liderazgo predominantemente masculinos, la asignación desigual de recursos y la falta de programas específicos pueden perpetuar estereotipos de género y limitar las oportunidades para el crecimiento y desarrollo equitativo. La dinámica docente juega un papel crucial en la reproducción de desigualdades de género, donde la interacción diaria contribuye a la naturalización de desigualdades entre el personal docente. En este punto los estereotipos de género se entrelazan hábilmente con una cultura organizacional que, lamentablemente, contraviene la oportunidad de apreciar el potencial profesional de las mujeres. Dentro de este entorno, es evidente que los puestos de mayor jerarquía son predominantemente ocupados por hombres, quienes, a su vez, ostentan la capacidad de tomar decisiones cruciales. En este escenario, se presenta una dificultad significativa para que el liderazgo ejercido por mujeres sea aceptado plenamente, señalando un claro sesgo de género que permea las percepciones y las oportunidades de liderazgo. Esta combinación de estereotipos arraigados y una estructura organizativa que favorece a los hombres crea un obstáculo sustancial para la igualdad de oportunidades y la retención del talento femenino en la institución.

En el nivel estudiantil, las desigualdades de género pueden manifestarse en la interacción entre estudiantes, donde, los estereotipos, el acoso escolar y la

segregación de actividades extracurriculares pueden ser resultado de la naturalización de roles y expectativas tradicionales, afectando la experiencia educativa de las y los estudiantes.

Algunas problemáticas identificadas en la investigación, que emergieron significativamente como pendientes en la escuela secundaria, son el noviazgo y el embarazo adolescente. En este punto es esencial enseñar a las y los adolescentes sobre la importancia de la comunicación abierta y el respeto mutuo en las relaciones de pareja, informar sobre los riesgos potenciales del noviazgo en la adolescencia, como la presión de grupo, la influencia de los medios de comunicación y las decisiones apresuradas. Abordar temas relacionados con las emociones y las expectativas en una relación puede ayudar a las y los adolescentes a comprender y manejar mejor sus sentimientos. Discutir las implicaciones físicas, emocionales, sociales y educativas del embarazo en la adolescencia puede ayudar a las y los estudiantes a comprender las responsabilidades asociadas.

Las expectativas de género desempeñan un papel crucial en la manera en que las y los jóvenes manejan las presiones sociales relacionadas con la sexualidad y las relaciones de pareja. La escasa educación sexual en la escuela y el limitado apoyo por parte de los padres agravan esta situación. En este contexto, la ausencia de orientación adecuada contribuye a que las y los jóvenes se enfrenten a desafíos y dilemas en sus relaciones y desarrollo sexual, agravando el impacto negativo de las presiones sociales.

5.1. La coeducación como alternativa en la escuela secundaria

Desafortunadamente, a las y los adolescentes se les está atribuyendo toda la responsabilidad en relación al género y a la sexualidad, y el sistema educativo no está asumiendo su compromiso y no está dando opciones de cambio. De manera que, para que la escuela pueda afrontar los problemas descritos, una alternativa valiosa que se plantea es la adopción de la coeducación. Este enfoque es importante porque desafía los estereotipos de género y promueve la igualdad al

ofrecer oportunidades educativas equitativas. La coeducación no solo fomenta el desarrollo de habilidades sociales desde una edad temprana, sino que también facilita la comprensión mutua y ayuda a eliminar barreras al proporcionar acceso igualitario a todas las áreas del conocimiento.

La coeducación de acuerdo a Marina Subirats y Cristina Brullet (1990) es una forma de educación que tiene como objetivo principal lograr la igualdad entre hombres y mujeres. Esta se basa en el respeto y la valoración de las diferencias individuales, y busca fomentar una educación sin estereotipos de género. No sólo implica un cambio en las prácticas educativas, sino que también requiere un cambio en los valores y actitudes de las y los docentes, la comunidad educativa y la sociedad en general.

Para transitar de la educación tradicional a la coeducación es necesario diferenciar estos enfoques, además de que se requiere un compromiso continuo y un enfoque holístico. La educación tradicional en México, de acuerdo a lo que comentan María de la Luz Espíndola y Rafael Granillo (2021), ha tenido características restrictivas, donde la participación activa y la expresión individual de los estudiantes son limitadas. En este contexto, se prohíbe la espontaneidad y el interés personal del estudiante, relegándolos a un papel pasivo. La dinámica educativa está centrada en la transmisión unilateral de información desde el maestro hacia los estudiantes, exigiendo principalmente la memorización de datos. En este modelo educativo, el docente se considera un guía y mediador entre los modelos de conocimiento y el estudiantado, y la tarea de estos últimos, es imitar y adaptarse a las pautas establecidas por el profesor y los modelos educativos predefinidos. Este enfoque limita la autonomía y el pensamiento crítico de las y los estudiantes, reduciendo su capacidad para expresar sus propios conocimientos y participar activamente en su proceso de aprendizaje.

Es esencial cambiar del modelo educativo tradicional al modelo de coeducación, es decir provocar la participación activa de las y los alumnos, permitiéndoles expresar sus opiniones, ideas y preguntas de manera abierta en el aula; promoviendo la espontaneidad y el interés del estudiante al permitir que el

proceso educativo sea más interactivo y flexible; centrarse en el desarrollo de habilidades críticas, creativas y de resolución de problemas en lugar de simplemente en la memorización de hechos; introducir métodos de enseñanza que animen el pensamiento crítico y la expresión individual; además de desafiar y cambiar los roles de género estereotipados en la educación, permitiendo que todas y todos los estudiantes participen en todas las actividades y materias.

Tal como lo señala Rodrigo (2020), con la coeducación se podrían desarrollar no sólo las habilidades intelectuales, sino también las habilidades sociales y emocionales de las y los estudiantes. Un aspecto crucial para el éxito de este enfoque radica en la capacitación docente, es decir, las y los profesores deben prepararse previamente y estar dispuestos a modificar su comportamiento para evitar cualquier actitud discriminatoria hacia sus estudiantes. Deben crear un ambiente escolar sin estereotipos sexistas, en el que se promueva una nueva forma de relación que fomente el diálogo, la resolución pacífica de conflictos, el adecuado manejo de las emociones, así como la visibilidad, denuncia y combate de las desigualdades de género. Es decir, de acuerdo a Marina Subirats (2017) es necesario romper con la cultura androcéntrica, donde la experiencia y los valores masculinos son la norma, relegando o subestimando a menudo los saberes y valores de las mujeres. La coeducación puede ser una herramienta muy valiosa para conseguir esto, ya que permite la interacción y el aprendizaje mutuo. “La coeducación consiste, básicamente, en llevar a cabo un cambio cultural” (Subirats, 2017. p. 27).

Además, partiendo de esta perspectiva se podría trabajar en conjunto para diseñar políticas y prácticas inclusivas, construir un proyecto de sociedad diferente, sin opresión ni subordinación de género, sin ningún tipo de discriminación, y con mayor justicia y libertad para todas las personas, evaluando continuamente los resultados y abordando los desafíos a medida que surjan (Maceira, 2007).

La transición de un modelo a otro puede ser a través de cambios graduales en las prácticas educativas, la capacitación del personal docente y la adopción de

políticas educativas que promuevan la igualdad de género y la participación activa del alumnado.

Propuestas: Se sugieren algunas ideas específicas que las instituciones y las y los docentes y el o la trabajadora social pueden implementar en el aula para impulsar la coeducación en la escuela secundaria.

Acciones institucionales:

- Que la institución ofrezca programas de formación continua para el cuerpo docente en temas de género, sensibilización y estrategias pedagógicas para fomentar la coeducación.
- Integrar la perspectiva de género en las evaluaciones y revisiones del desempeño docente.
- Implementar políticas educativas y procedimientos para abordar la desigualdad de género y otras formas de discriminación.
- Garantizar que los materiales educativos, como libros de texto y recursos multimedia, reflejen la diversidad de género y no perpetúen estereotipos.
- Diseñar actividades prácticas a nivel institucional que rompan con roles tradicionales de género, entre las y los educadores.
- Fomentar la contribución activa de todas y todos los docentes, para apoyar la participación de las y los estudiantes en todas las actividades escolares, ya sean deportes, experimentos científicos, proyectos de arte, presentaciones orales o liderazgo estudiantil.
- Crear espacios seguros en la escuela donde las y los estudiantes puedan expresar libremente sus ideas y preocupaciones sobre cuestiones de género, sin temor a juicios o discriminación.

Actividades que las y los docentes podrían incorporar en su práctica diaria:

- Organizar debates sobre temas de género relevantes, permitiendo que las y los estudiantes expresen sus opiniones y aprendan a respetar puntos de vista diferentes.

- Fomentar proyectos de grupo que involucren a estudiantes de ambos géneros, abordando temas relacionados con la igualdad de género o cuestiones sociales relevantes.
- Llevar a cabo análisis críticos de medios de comunicación con los estudiantes para explorar cómo se representan los géneros y discutir los posibles impactos en la sociedad.
- Utilizar juegos de rol para explorar situaciones sociales y laborales ayudando a las y los estudiantes a comprender las experiencias de los demás.
- Incorporar diarios o actividades de reflexión que permitan explorar sus propias creencias y actitudes hacia el género.
- Introducir lecturas, ejemplos y estudios de caso que reflejen la diversidad de roles y contribuciones de mujeres y hombres en la sociedad.
- Crear clubes o grupos de estudio dedicados a temas de género, donde los estudiantes puedan explorar y discutir cuestiones relacionadas con la igualdad, la discriminación de género y otros temas relevantes.

Propuesta de actividades que el o la trabajadora social podría incorporar en su práctica diaria:

- Realizar talleres y actividades con docentes, para fomenten la reflexión sobre los roles de género y la importancia de la igualdad.
- Implementar programas de sensibilización que aborden los estereotipos de género y promuevan la empatía y el respeto tanto con docentes, como con estudiantes.
- Fomentar la autoconciencia sobre cómo los roles de género pueden influir en las decisiones y elecciones personales.
- Invitar a profesionales de diferentes géneros y campos laborales para que hablen sobre sus experiencias y desafíos en sus carreras.
- Realizar entrevistas a personas de la comunidad para destacar diversos roles y contribuciones, desafiando así las percepciones tradicionales de género.

- Incorporar sesiones de desarrollo de habilidades sociales que aborden la comunicación efectiva, la empatía y el respeto mutuo, haciendo hincapié en la importancia de estas habilidades en todas las relaciones.

La implementación de estas ideas puede contribuir significativamente a la creación de un ambiente escolar que promueva la igualdad de género y prepare a los estudiantes para vivir en una sociedad diversa.

5.2. El papel vital del Trabajo Social en la educación secundaria

El Trabajo Social desempeña un papel sumamente relevante en la escuela secundaria, al emerger como un elemento crucial para el desarrollo integral de las y los estudiantes, ya que en este nivel educativo, las y los profesionales de Trabajo Social desempeñan diversas funciones, que incluyen brindar apoyo emocional, como intervenir en crisis, abordar desigualdades de género, étnicas y de orientación sexual, entre otras; asimismo, tienen un papel fundamental en la prevención del abandono escolar y en la conexión de los estudiantes con recursos comunitarios; trabajan en estrecha colaboración con padres de familia y docentes para adaptar estrategias pedagógicas y ofrecer apoyo adicional, contribuyendo así a la creación de un entorno más seguro y equitativo.

5.2.1. Integración de la perspectiva de género en la formación de trabajadores Sociales

Es imprescindible que además de las y los docentes, también las y los trabajadores sociales tengan una formación en el tema de género, sin embargo esto no ha sucedido, ya que podemos ver que, de acuerdo al Plan de estudios 2019 de la Licenciatura en Trabajo Social, la temática de género se aborda sólo en el primer semestre (UNAM, 2023), por lo que, para lograr un entendimiento adecuado del tema, se considera que la inclusión de contenidos relacionados con el género a lo largo de los nueve semestres es esencial para lograr un impacto significativo en la formación de profesionales del trabajo social y por ende, en el cambio social y escolar. Al extender el enfoque de género a lo largo del plan de estudios, se proporcionaría a las y los trabajadores sociales las herramientas necesarias para

identificar, analizar y abordar de manera efectiva las desigualdades y discriminaciones basadas en el género en diversos contextos.

La comprensión profunda del género es crucial para abordar las complejidades de las problemáticas sociales actuales, por lo que se considera que la revisión y expansión de la educación en este tema, a lo largo de la licenciatura, no sólo fortalecerá la formación de las y los futuros trabajadores sociales, sino que también tendrá un impacto positivo en la transformación social y educativa que buscamos promover. Es decir, abogamos por la integración de contenidos que promuevan la equidad y la diversidad en todos los niveles del programa académico.

Esto no solo enriquecerá la formación, sino que también contribuirá al desarrollo de profesionales del trabajo social más conscientes y comprometidos con la construcción de sociedades más justas e inclusivas.

En conclusión, integrar la igualdad desde una perspectiva de género, tanto en la formación docente como en la formación de trabajadores sociales, así como en su práctica y trabajo diario, es necesario, para poder establecer contextos de enseñanza, aprendizaje y convivencia que fomenten la igualdad de género dentro del entorno escolar, ya que esto representa uno de aspectos pendientes en la educación secundaria.

REFERENCIAS

Amorós, C. (2001). *Feminismo, igualdad y diferencia. Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de" lo masculino" y "lo femenino".* México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 11-52.

Amorós, C., y De Miguel, A. (2005). Teoría feminista, de la ilustración a la globalización. De la ilustración al segundo sexo. Minerva Ediciones.

Amuchástegui, A. (2006). *¿Masculinidad(es)?: los riesgos de una categoría en construcción.* Careaga G. y Cruz S. (coord.) Debates sobre Masculinidades. Poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía. México: UNAM/PUEG.

Amurrio, M., Larrinaga, A., Usategui, E., y Del Valle, A. (2012). *Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes*. Donostia: Eusko Ikaskuntza.

Arteaga-Barba, M., Escamilla, K. G. L., Sánchez, K. M., León, J. R. P., Guzmán-Díaz, G., y Herrera, J. C. (2021). Aproximación socio-histórica y psicoanalítica del machismo y sexismo. Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco De Tula, 8(15), 45-50.

Astelarra, J. (2005). *El sistema de género, nuevos conceptos y metodología.* Universidad Autónoma de Barcelona Centro de Estudios Miguel Enríquez. P.6.

Batres, M. (2018), Incorporación del trabajador social en la ley general de educación. Senado de la República. México. Recuperado el 28 de mayo de http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/boletines/43117-incorporan-al-trabajador-social-a-la-ley-general-de-educacion.20de%20los%20alumnos.

Begonia, G. y Encinas, A. (Coord.). (2021). *Morelos. Información del ciclo escolar 2018-2019. Indicadores estatales de la mejora continua de la educación*. Gobierno de México. MEJOREDU. Pp. 11-28.

Boni, A., y Sánchez, R. (2019). *La institución educativa como reforzadora de las desigualdades de género*. Revista de Investigación Académica, 52, Pp. 1-14.

Bracamonte, R. (2015). *La observación participante como técnica de recolección de información de la investigación etnográfica*. Revista Arjé, 17(9), P.p. 136-139.

Branciforte, L., y Orsi, R. (2007). *De la mística de la feminidad al mito de la belleza*. Recuperado el 02 de marzo de 2023 de https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/4262/escritoras_pensadoras_anglosajonas.pdf

Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós. Pp. 37-39, 46-56.

Bustos, O. (2003). *Construyendo la equidad de género en la escuela primaria. Curso General de Actualización.* México: SEP. Pp. 21

Camarena, M., y Saavedra, M. (2018). *El techo de cristal en México*. La ventana. Revista de estudios de género, *5*(47), Pp. 312-347.

Campos, A. (2008). *Una aproximación al concepto de "lo social" desde el trabajo social*. Revista Tendencias & Retos, (13), 55-70.

Campoy, T. y Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Editorial EOS, 284.

Castilla, P. (2018). *El trabajo social en la educación: experiencias profesionales para la prevención de la violencia de género en adolescentes*. Documentos de Trabajo Social, Revista de Trabajo Social y Acción Social, (61), Pp. 7-25. ISSN 1133-6552 / ISSN Electrónico 2173-8246

CONAPO (2018). Prevención de la violencia. Tipos de violencia. Gobierno de México. Recuperado el 12 de abril de 2024 de

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/303594/Prevencion_de_la_violencia__Tipos_de_Violencia.pdf

CONAPRED, (2014). *La perspectiva de género en la educación: un enfoque de derechos humanos*. Ciudad de México, México.

Connel, R. (1995) "*La organización social de la masculinidad",* en Masculinidad/es. Poder y crisis, Teresa Valdés y José Olavarría eds. (Santiago, Isis Internacional/Flacso Chile, 1997) 31-48.

Chávez, J. (2004). *Perspectiva de género* (No. 1). Ed. Plaza y Valdés. México: ENTSUNAM. 13-22.

Colín, A. (2013). *La desigualdad de género comienza en la infancia. Manual teórico-metodológico para transversalizar la perspectiva de género en la programación con enfoque sobre derechos de la infancia*. Red por los Derechos de la Infancia en México.

Cuenca, R., Moreno, M. A., y Verdugo, M. A. (2019). *Perspectiva de género en el ambiente educativo*. Revista De Investigación Académica, 52.

De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo.* Editorial Siglo XXI. file:///C:/Users/ASUARIO/Downloads/El_Segundo_Sexo_Simone_de_Beauvoir.pdf. Pp. 1-4, 34, 94, 108, 414.

Díaz, V. (2023). *Piden alerta de violencia de género en todo el estado*. El Sol de Cuernavaca. Recuperado de https://www.elsoldecuernavaca.com.mx/policiaca/piden-alerta-de-violencia-de-genero-en-todo-el-estado-9507356.html

Díaz de Greñú, S. y Anguita, R. (2017). *Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual.* Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20(1). Pp. 219-232

DGCD. (2022). *Marco curricular y plan de estudios 2022 de la educación básica mexicana.* México: Secretaría de Educación Pública. Pp. 29-30, 107-111.

Dome, C. y Erausquin, C. (2018*). Intervenciones docentes ante la desigualdad de género en la escuela*. Universidad Nacional de La Plata: Argentina. ISBN 978-950-34-1684-6

Espíndola, M. y Granillo, R. (2021). *Perspectivas de la escuela tradicional, nueva y contemporánea.* Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún, Vol. 8, No. 15. Pp. 30-34. ISSN: 2007-784X. Recuperado el 18 diciembre2023 de file:///C:/Users/ASUARIO/Downloads/6458-Manuscrito-36049-1-10-20201210.pdf

Espinosa, L. (2018). *La perspectiva de género en la educación: un reto para la inclusión y la igualdad*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12(1), 15-26.

Estrada, C. y Villalobos, S. (2023). *Experiencias docentes sobre la incorporación de la igualdad de género en la escuela secundaria: una mirada desde el trabajo social.* [Artículo no publicado]. Posgrado de Trabajo Social. Universidad Nacional Autónoma de México.

Fernández-Montalvo, J. (2015). *La construcción social de la diferencia sexual en la educación: Espacio y género en la escuela*. Revista de Estudios de Género y Sexualidades, 3(1), 43-64.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata. Pp. 15-27.

Frías, S., y Erviti, J. (2011). *Patriarcado y estereotipos de género en México: extensión y representación en la imagen*. *Otra mirada. Imágenes de identidad en España y México*. Editorial Milrazones, Pp.183-213.

Gallardo, J. y Gallardo-Vázquez, P. (2019). *Educar en igualdad: Prevención de la violencia de género en la adolescencia.* Hekademos: revista educativa digital, (26), 31-39. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985275

Guerrero, G., y Guerrero, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: Grupo Editorial Patria. P. 48.

Hernández, B. (2009). *Instrumentos de recolección de información en investigación cualitativa*. P. 27. Recuperado el 22 de noviembre de 2023 de https://es.slideshare.net/jenifermora28/instrumentos-de-investigacion-cualitativa.

Hernández, Y. y Cervantes, M. (2018*). La perspectiva de género en el ambiente educativo: un reto para la formación docente*. Estudios Pedagógicos, 44(2), 10.4067/S0718-07052018000200245. Pp. 245-259.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.

Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. *Traficantes de sueños.* Madrid. ISBN: 978-84-947196-1-5. P. 36.

INMUJERES (2007). ABC de Género en la Administración Pública. México. ISBN: 978-968-5552-99. Recuperado el 10 de marzo de 2023 de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100903.pdf.

INMUJERES (2008). *Guía de Coeducación, Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.* Red de Escuelas de la Ciudadanía, 85. Recuperado el 10 de marzo de 2023 de http://www.fundacioncives.org/rec/recursos/guia-de-coeducacion-sintesis-sobre-la-educacion-para-la-igualdad-de-oportunidades-entre-mujeres-y-hombres.html

INMUJERES (2016) *Los derechos humanos de las mujeres*. Gobierno de México. Recuperado el 10 de marzo de 2023 de

https://www.gob.mx/inmujeres/articulos/los-derechos-humanos-de-las-mujeres?idiom=es

INEE. (2019). *Panorama educativo de México 2019: Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: INEE. Recuperado el 14 de marzo de 2023 de https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/PanoramaEducativo2019_baja.pdf

Jasso, S. y Martínez, L. (2018). *Brecha de género en el acceso a la educación en Morelos.* En J. González, M. Pérez, L. Reyes y V. Vázquez (Eds.), Educación, Desarrollo y Ciudadanía Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Pp. 185-193.

Jiménez, M. y Galeano, D. (2020). *La necesidad de educar en perspectiva de género.,* vol. 44, núm. 1, pp. 1-34. Revista Educación. Universidad de Costa Rica. Recuperado el 09 de marzo de 2022 de https://www.redalyc.org/journal/440/44060092035/html/

Jiménez, L. y Sánchez, J. (2021) *Género, masculinidades y religión*. En Bárcenas, K., y Delgado C. Religión, género y sexualidad: entre movimientos e instituciones (1st ed.). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales. pp. 349-368.

Kawulich, B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos*. Vol. 6, No. 2, Art. 43. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research (ISSN 1438-5627). p. 1. Recuperado el 21 de noviembre de 2023 de http://www.qualitative-resear.ch.net/fqs/

Lamas, M. (1996). *La perspectiva de género*. Revista de Educación y Cultura de la sección, 47, 216-229.

Lagarde, M. (1990*). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 22/03/24

file:///C:/Users/ASUARIO/Downloads/Marcela_Lagarde_Los_cautiverios_de_las_m.pdf. Pp. 33-37, 150-151.

Lagarde, M. (1996). *"El género", fragmento literal: 'La perspectiva de género'*, en Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia, Ed. horas y HORAS, España, pp. 13-38.

Lagarde, M. (1997). *Identidad de género y derechos humanos la construcción de las humanas*. Género, medio ambiente y derechos humanos. Pp.127-158

Lagarde, M. (2012). *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topías*. Gobierno de la Ciudad de México Instituto de las Mujeres del Distrito Federal. https://www.oaxaca.gob.mx/smo/wp-ontent/uploads/sites/72/2020/03/Mabel-Lagarde-de-los-Rios-El-Feminismo-en-mi-Vida.pdf. Pp. 10-14.

Lebboroni, M. (2013). *Desigualdades de género en la educación: la escuela como medio para transmitir equidad de género*. Universidad de la República. Facultad de Ciencias Sociales. Tesis Licenciatura en Sociología.

Leñero, M. (2011). *Equidad de género y prevención de la violencia en secundaria*. SEP-PUEG-UNAM. México. Pp. 8, 18-19, 58-98. ISBN: 978-607-95738-0-5

Maceira, L. (2006). *Más allá de la coeducación: pedagogía feminista*. Educar, 36, 27-36.

Maceira, L. (2007). *Una propuesta de pedagogía feminista: teorizar y construir desde el género, la pedagogía, y las prácticas educativas feministas.* Ponencia presentada en el "I Coloquio Nacional Género en Educación". Universidad Pedagógica Nacional – Fundación para la Cultura del Maestro, AC. México, DF. Pp. 8-15.

Machado, L., Morales, T., y Chávez, S. (2018). *La igualdad de género, paradigma del desarrollo sostenible en la agenda 2030* (Vol. 10). Universidad y Sociedad. Recuperado el 19 de 10 de 2021, de http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus

Marín, M. (2014). *Currículum oculto visual y estereotipos de género en educación infantil*. Universidad Pública de Navarra. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

Martínez, S. (2017). *Procesos de empoderamiento y liderazgo de las mujeres a través de la sororidad y la creatividad*. Pp. 49-52.

Medina, A. (2016). *Capítulo 1. La participación política de las mujeres. Elementos teóricos-conceptuales. De las cuotas de género a la paridad*. Cámara de Diputados: México. ISBN: 978-607-95100-3-9. p.15.

Millán, M. (2019). Teoría Critica y reflexión de la cultura. Revista Mexicana De Ciencias Políticas Y Sociales, 31. Pp. 121-233. Recuperado de https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.1985.122.72074

Núñez, G. (2016). *Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian?* Culturales, 4(1), 9-31.

Oblitas, B. (2009). *Machismo y violencia contra la mujer.* Investigaciones sociales, 13(23), 301-322.

Pateman, C. (1995). *El contrato sexual.* Barcelona: Anthropos: México: Universidad Autónoma Metropolitana

Plan de desarrollo municipal 2019-2021. Cuernavaca, Morelos. Ayuntamiento Municipal.

Pérez, P. y Heredia, N. (2020). *El currículum oculto de estereotipos de género en adolescentes de secundaria.* Revista científica electrónica de educación y comunicación en la sociedad del conocimiento, Vol. 20 (2). México. ISSN:1695-324X. https://revistaseug.urg.es/index.php/eticanet

Piedra, J.; García-Pérez, R.; Fernández-García, E.; Rebollo, M. (2014). *Brecha de género en educación física: actitudes del profesorado hacia la igualdad.* Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del

deporte, vol. 14, núm. 53. Universidad Autónoma de Madrid. España. ISSN: 1577-0354. Pp. 1-21.

Piñones, P. (2005). *La categoría de género como dispositivo analítico en la educación. en Memoria del Primer Foro Nacional Género en Docencia, Investigación y Formación de Docentes.* México: INMUJERES. Pp. 123-180.

Ramírez, Y. (2017). *Perspectiva de género en la escuela: un aporte a la construcción de la ciudadanía desde la diferencia.* Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Maestría en educación. Bogotá.

Raquimán, P. (2008). *El profesorado como agente de cambio en espacios de formación continua*. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, (13), Pp.73-84. Recuperado el 17 de noviembre 2023. ISSN: 0717-6945. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117029005

Reverter-Bañón, S. y Medina-Vicent, M. (2017). Intersecciones entre liderazgo y feminismo. Dossiers feministes, (22), 5-12.

Ríos, M. (2001). *La escuela.* En: El género en la socialización profesional de enfermeras. México. UNAM-CRIM. Pp. 47, 53.

Ríos, M. (2012). Metodología de las ciencias sociales y perspectiva de género. En: Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales. Blázquez, N., Flores, F. y Ríos, M. (Coord). México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología. ISBN 978-607-02-1286-4. Pp. 179-195.

Ríos, M. y Mejía, J. (2020). *Propuesta de formación en igualdad de género y buentrato: de lo presencial a lo virtual*. Oswald, U., Hernández, M. y Velázquez, M. (coord.) (2020). Transformando al mundo y a México.

Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Justicia, bienestar y paz con perspectiva de género. UNAM-CRIM. JP. Pp.181-200.

Rivero, E. (2020). *Nuevos sentidos de convivencia escolar*. Oswald, U., Hernández, M. y Velázquez, M. (coord.). Transformando al mundo y a México. Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Justicia, bienestar y paz con perspectiva de género. UNAM-CRIM. JP. Pp.161-180.

Roa, J. y Torres W. (2014). *¿Comunidad educativa o sociedad educativa?* Educación y Ciudad No. 27. ISSN 0123-0425. Pp. 142-143. Recuperado el 30 de octubre de 2023 de file:///C:/Users/ASUARIO/Downloads/Dialnet-ComunidadEducativaOSociedadEducativa-5705002.pdf

Rodríguez, L. y Delgadillo, L. (2019). *La evolución de la perspectiva de género en el nivel básico del sistema educativo de México.*

Rodrigo, R. (2020). Frente a la desigualdad de género, educación. Recuperado el20 de marzo de 2020 de https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/frente-a-la-desigualdad-de-genero-educacion/

Rubín, G. (1986). *El tráfico de mujeres. Notas sobre la "economía política" del sexo*. Revista Nueva Antropología, VIII (30), pp. 95-145. [fecha de Consulta 2 de febrero de 2023]. ISSN: 0185-0636. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15903007

Ruiz, M. y Papí, N. (2007). Guía de estadísticas de salud con enfoque de género: análisis de internet y recomendaciones.

SEEM. (2020). *Manual para la prevención y atención de la violencia de género en las escuelas de nivel secundaria.* Cuernavaca, Morelos, México.

SEEM. (2020). *Estudio sobre la violencia de género en las escuelas de Morelos.* México.

Segato, R. (2018). *Pedagogías de la crueldad. El mandato de la masculinidad (*fragmentos) https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/9517d5d3-4f92-4790-ad46-81064bf00a62/pedagogias-de-la-crueldad.

SEGOB Y CONAPO (2021). *Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2020. Nota técnico-metodológica.* México.

SEP. (2018). *La Estructura del Sistema Educativo Mexicano*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL). Pp.7-8. Recuperado el 27 de octubre de 2023 de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_mexico_0101.pdf

Solís, A. (2016). *La perspectiva de género en la educación*. Unidad Chihuahua, 97-107.

Subirats, M. y Brullet, C. (1990). *La coeducación.* Vol. 5, Ministerio de Educación. Editorial Planeta. Pp. 8-22.

Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad.* Editorial Octaedro. ISBN: 978-84-9921-931-8. Pp. 19-28.

Tello, N. y Ornelas, A. (2015). *Estrategias y modelos de intervención de Trabajo Social. Aportes para su construcción*. México. ISBN978-607-96338-1-3 (EOPSAC). Pp.8-43.

UNAM. (2023). *Trabajo social. Oferta académica*. Recuperado el 18 de noviembre de2023 de http://oferta.unam.mx/trabajo-social.html

UNESCO (2005). *Primera parte: Estado del arte. Desigualdad y discriminación en educación: una mirada para América Latina*. Pp. 39-55.

UNESCO. (2017). *Educación e igualdad de género*. Recuperado el 12 de marzo de 2022 de https://es.unesco.org/themes/educacion-igualdad-genero

UNESCO. (2019). *Igualdad de género en la educación: situación actual y tendencias*. París: UNESCO. Recuperado el 14 de marzo de 2023 de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371672

UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020– Informe sobre Género: Una nueva generación: 25 años de esfuerzos en favor de la igualdad de género en la educación*. Pp-49-63,71. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375470/PDF/375470spa.pdf. multi

Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes.* Ediciones B.S.A. Barcelona. ISBN Digital: 978 8490195659. Pp.10-15.

Vela, F. (2001). *Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa.* En Luisa Tarres. (Ed.), Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social (No. 300.18 O2). FLACSO México. Pp. 68-77

Velázquez, M. (2015). *Género, educación y exclusión social en Morelos.* Universidad y Sociedad, 7(3), 144-155.

Venegas, M. (2010). *La igualdad de género en la escuela*. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 3(3), 388-402.

Villalobos, S. (2016*). Igualdad y trabajo pastoral: La experiencia de las mujeres en los ministerios religiosos ordenados y consagrados en México*. Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México, *2*(4), Pp. 78, 86.

Villanueva, J., y Valdés, R. C. (2018). *Diferencias de género en el rendimiento académico en Morelos*. Educación y Desarrollo, 32(1), 115-134.

Villarreal, A. (2001). *Relaciones de poder en la sociedad patriarcal.* Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 1(1). Pp. 2-10.

ISSN:1409-4703. Recuperado el 18 de marzo de 2023 de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44710106

Vitoria-Gastaz (2015). *Guía para la incorporación de la perspectiva de género en el currículum y en la actividad docente de las enseñanzas de régimen especial y de formación profesional*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno vasco https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_comp_basicas/es_def/adjuntos/curriculum/320006c_Pub_incorporacion_perspectiva_genero_curriculum_FP_regimen_especial.pdf

ANEXOS

ANEXO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN

El objetivo de la observación es analizar la desigualdad de género en la escuela secundaria, a partir de los siguientes aspectos:

Observar si hay diferencias en la participación de los estudiantes en clase en función de su género. ¿Hay estudiantes que hablan más que otros? ¿Se escuchan las voces de las estudiantes de igual manera que las de los estudiantes varones?

Observar si los estudiantes son asignados a roles específicos en función de su género, por ejemplo, si los estudiantes varones son más propensos a ser líderes de grupo o a participar en deportes y las estudiantes mujeres son más propensas a ayudar en tareas domésticas.

Observa si hay diferencias en el acceso a oportunidades y recursos en función del género. ¿Hay estereotipos de género que limitan el acceso de las estudiantes a ciertas actividades o áreas de estudio?

Observar si los docentes muestran comportamientos que refuerzan estereotipos de género. ¿Los maestros tratan de manera diferente a los estudiantes en función de su género?

Observar si los docentes responden de manera diferente a las preguntas de los estudiantes en función de su género. ¿Los responden de manera diferente a las preguntas de los estudiantes varones y de las estudiantes mujeres?

Observar si aplican las mismas normas y disciplina a todos los estudiantes, independientemente de su género. ¿Son más duros con los estudiantes varones que con las estudiantes mujeres?

Observar si los maestros promueven un ambiente de igualdad de género en el aula. ¿Los docentes corrigen estereotipos de género cuando los escuchan en el aula? ¿Utilizan materiales educativos que promueven la igualdad de género?

ANEXO 2: GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DE SECUNDARIA

IGUALDAD DE GÉNERO EN LA ESCUELA DE NIVEL SECUNDARIA

Datos personales

¿Me podrías decir tu nombre y tu edad por favor?

¿Cuál es tu formación académica?

¿Hace cuánto das clases?

¿En la escuela donde trabajas cuáles son tus actividades?

1. **Práctica profesional docente**

- **Indagar las percepciones o discursos de los y las docentes en torno al género, desde su formación académica y desde su experiencia profesional**.

Cuando estabas estudiando para ser docente, ¿en las asignaturas que tomabas se consideraba como un contenido la igualdad de género? Sí: ¿Cómo se abordaba? No: ¿Por qué crees que no se abordaban estos temas?

¿Crees que es un tema que debería ser abordado como parte de los contenidos de las asignaturas o a través de ejercicios dentro de la escuela o es algo más de casa?

Durante tu experiencia como estudiante o como profesor/a, ¿experimentaste alguna situación de discriminación o bien lo contrario, algo por lo que fuiste favorecida/o por ser hombre o mujer? ¿Me podrías describir la situación…?

¿Has recibido alguna capacitación o formación por parte de la institución en la que trabajas sobre igualdad entre hombres y mujeres? Si es así, ¿qué fue lo más relevante para ti?

En relación con tu labor como docente, ¿consideras que existen diferencias en cuanto a las cargas de trabajo, distribución de tareas o sueldos y prestaciones entre hombres y mujeres? ¿en qué lo has notado?

¿En los libros de texto de tus materias, se menciona algo sobre la igualdad entre mujeres y hombres? ¿me podrías dar un ejemplo y decir qué opinas al respecto?

2. Desigualdad de género en la práctica educativa

- **Explorar cuáles son los supuestos de género y cómo son transmitidos por las y los docentes y reproducidos en el salón de clase.**
- **Indagar en torno a lo que piensan las y los docentes sobre los roles y estereotipos de género.**

A partir de lo que has estudiado, de las capacitaciones o de tu experiencia profesional y personal. Para ti, ¿qué es la igualdad de género?

¿Crees que es importante trabajar este tema en la escuela y específicamente en este nivel educativo? Sí es así ¿por qué?

¿Qué temas crees que no se están trabajando y sería importante incluir?

¿Consideras que los estereotipos y roles de género que marcan desigualdad entre hombres y mujeres, hoy se siguen reproduciendo en la escuela secundaria? ¿cuáles identificas?

¿Me podrías mencionar algunas de las problemáticas más recurrentes respecto a este tema que se dan con tus estudiantes?

¿Cuándo eso ocurre, tú qué haces o que les dices al respecto?

¿Quiénes participan más en tus clases?

¿En tu salón, cómo se organizan los equipos?

¿Podrías describir cómo se distribuyen las tareas dentro del salón, considerando aspectos como la limpieza, el manejo de materiales y la asignación de comisiones?

¿Cómo se aprovechan más los espacios físicos, como los patios y las canchas?

¿Qué crees que necesitan las y los estudiantes de nivel secundaria para que sus relaciones sean más igualitarias o de una mejor convivencia?

¿Qué acciones podrían llevarse a cabo desde la práctica docente o desde la escuela para garantizar que tanto las chicas como los chicos participen en igualdad de circunstancias?

¿Has percibido algún tipo de discriminación dentro de la escuela y en la relación entre los estudiantes?

Si es así ¿Cómo se aborda y previene la violencia de género en el entorno del salón de clases de la escuela secundaria?

¿Qué estrategias o medidas se implementan en el salón de clase para fomentar una convivencia positiva entre los estudiantes?

¿En este sentido en materia de igualdad y relaciones entre las y los estudiantes, cuáles crees son los retos a los que las y los docentes se enfrentan en esta época?

3. Espacio escolar

- **Explorar la importancia de la escuela como espacio de socialización.**
- **Indagar sobre la relación entre las brechas de aprendizaje y el género.**
- **Analizar la relación de la escuela y las madres y padres de familia en relación a la desigualdad de género en el espacio escolar.**

¿Consideras que las mujeres y los hombres tienen las mismas oportunidades de asistir a la escuela?

¿En tu experiencia crees que en los últimos años han cambiado las relaciones entre las chicas y los chicos? ¿Cómo eran y cómo son ahora? Me podrías dar algunos ejemplos.

¿Consideras que el cambio de las relaciones entre chicos y chicas afecta el comportamiento, la participación y el aprendizaje?

¿Crees que la comunidad educativa está consciente de la importancia de trabajar la igualdad de género? ¿por qué?

En relación con la responsabilidad compartida que tiene la escuela y la familia en el tema de la igualdad de género ¿Cómo crees que sería conveniente compartir esta responsabilidad?

¿Cuál es la postura de la escuela donde trabajas en relación con el tema de la igualdad de género?

¿Qué tanto se involucran las madres y los padres de familia en este tema?

¿Qué acciones crees que deberían tomar la comunidad educativa para eliminar las discriminaciones sexistas de la escuela secundaria? ¿y qué acciones deberían tomar en la formación de los docentes?

4. Perspectiva de género

- **Explorar si los docentes aplican la perspectiva de género en su quehacer educativo dentro de sus salones de clase.**

¿Has abordado temas relacionados con la igualdad entre hombres y mujeres en tus clases? ¿cuáles? ¿cómo lo hiciste?

¿Has experimentado desafíos o resistencia al tratar de incorporar estos temas en el aula?

Si es así ¿Dónde has encontrado estas resistencias, de dónde crees que vienen? y ¿Cómo has lidiado con ellas?

Atendiendo estas dificultades, ¿Por dónde crees que se puede empezar a abordar este tema de la igualdad de género en las aulas?

¿Has incluido o trabajado la relación entre la igualdad de género y la sexualidad o la relación entre igualdad de género y violencia o entre igualdad de género y emociones?

¿Me puedes contar cómo lo hiciste y quién participó?

¿Para ti ha sido fácil hablar de estos temas con tus alumnos?

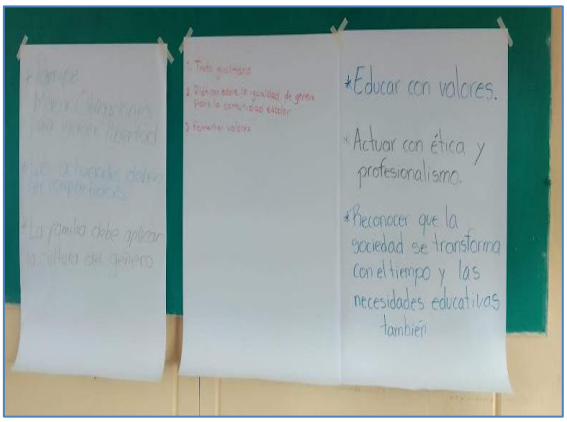
¿Por qué crees que resulta incómodo tratar estos temas en el entorno escolar?

¿Qué recursos o herramientas te gustaría tener a tu disposición para poder abordar mejor las cuestiones de género en tu trabajo como docente?

¿Existe algún área específica en la que sientas la necesidad de seguir formándote o adquiriendo más conocimientos sobre género en la educación?

¿Cómo crees que podemos fomentar un ambiente equitativo en la escuela?

¿Qué sugerencias o recomendaciones tendrías para otros docentes que deseen incorporar la igualdad de género en su práctica educativa?

ANEXO 3

Plática "**Igualdad de género en la escuela**", dirigida a docentes de una Secundaria, ubicada en Cuernavaca, Morelos.