



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

La violencia de género: una aproximación a su construcción desde la visión del
estudiantado del Instituto de Educación Media Superior plantel Tlalpan II

TESIS:
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN CIENCIAS SOCIALES

PRESENTA:
MARIA DOLORES CRUZ LAZO

TUTOR PRINCIPAL:
Doctor Lukasz Zbigniew Czarnecki
Facultad De Ciencias Políticas Y Sociales

COMITÉ TUTORAL:
Doctora María Eugenia Alvarado Rodríguez
CEIICH-UNAM
Doctora Yolanda Paredes Vilchiz
Facultad De Ciencias Políticas Y Sociales

Ciudad Universitaria CD.MX.

Junio 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

INTRODUCCIÓN	4
PARTE I. APROXIMACIONES TEÓRICAS AL CONCEPTO DE LA VIOLENCIA	19
Introducción	
CAPÍTULO I. Conductas Naturalizadas	20
1.1 Introducción	
1.1.1 Violencia desde la perspectiva del género	21
1.1.2 Características de un pueblo originario	24
1.1.3 Rol femenino en la prepa	27
1.1.4 Conducta masculina	29
1.2 Nuevas Masculinidades	30
1.2.1 Machismo	32
1.2.2 Clima escolar	35
1.3 Enseñanza y aprendizaje desigual	37
1.3.1 Sensibilización en el aula	39
Conclusión Capítulo I	40
CAPÍTULO II. Género Y Contexto Social	41
2.1 Introducción	
2.1.1 Género	42
2.1.2 Sexismo	45
2.1.3 Estereotipos	47
2.1.4 Iniciativa pública	48
2.1.5 La figura del IEMS	52
2.1.6 La prepa en Topilejo	55
2.1.7 Tareas en casa	58
Conclusión Capítulo II	61
Conclusión parte I	62
PARTE II. INTEGRACIÓN SEXUAL EN EL AULA	63
Introducción	
CAPÍTULO III. La Práctica Educativa	64
3.1 Introducción	
3.1.1 Proyecto educativo modernizador	65
3.1.2 Propuesta de enseñanza y aprendizaje	68
3.1.3 Aplicación de la propuesta de intervención	70
Conclusión Capítulo III	76
CAPÍTULO IV. Resultados	77
4.1 Introducción	
4.1.1 Violencia y Género	78
4.1.2 Hábito sexuado en la prepa	79
4.1.3 Enseñanza y aprendizaje desigual	81
4.1.4 Familia	82
Conclusión Capítulo IV	83
Conclusión parte II	84
CONCLUSIÓN GENERAL	85

REFERENCIAS	88
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	94
1. Plan de clase	
2. Cuestionario	

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se basa en ideologías sobre el género y la violencia, aquí se integran al desarrollo del estudio como ejes principales que forman parte del análisis teórico y metodológico. Dichas concepciones se relacionan con teorías rectoras de diversos estudios en los campos: educativo en el nivel bachillerato, clima escolar y social, usos y costumbres, y el panorama de iniciativa pública referente al género. La indagación se presenta bajo una secuencia argumentativa de acuerdo con la integración de los conceptos a las temáticas que se abordan en los apartados.

La violencia como problemática social en el alumnado de educación media superior significa adentrarse en las relaciones interpersonales más agudas. Entre mujeres y hombres “no es por desconocimiento que se actúe en forma diferente con los desiguales, sino por el reforzamiento...de mecanismos excluyentes” (Dussel, 2011:41), situación oculta que pasa inadvertida dentro de su núcleo de convivencia diaria. Esta temática ha cobrado un mayor interés entre los investigadores sociales debido a la incalculable presencia y al daño que cada vez se incrementa más. Destruye el tejido social que une y sujeta las relaciones entre las diversas poblaciones que conforman las instituciones, entre ellas la educativa y las relaciones entre sus actores.

Hablar de violencia no es necesariamente solo haberla presenciado, conocer o haber sido víctima de ella, sino también es saber que surge de entre las interacciones que cotidianamente viven diversos grupos sociales. El desarrollo de este trabajo presenta a los jóvenes escolares como actores principales que viven innumerables tipos de violencia desde diversos ambientes, en este caso nos referimos al clima educativo del nivel medio superior. Las formas en que se muestra conforman de manera sutil y sigilosa una actitud que invade el ambiente de la cultura escolar, estudiantes y docentes la asimilan como actos naturales de convivencia.

Los encuentros disruptivos como fenómeno social se abordan aquí desde una población de estudiantes, mujeres y hombres en el nivel bachillerato con perspectiva de género. Esta conlleva indagar en los espacios en donde la normativa institucional es sesgada al presentarse un “poder sexualizado” (Saucedo, 2009:207) entre el colectivo juvenil. Los cuales desde sus relaciones habituales expresan una serie de conductas desigualdades entre los sexos, son interiorizadas a partir de la subjetividad que los diversos entornos sociales inmediatos les inculca, entre ellos la familia, escuela y la relación entre pares.

Las interacciones entre los jóvenes se presentan bajo múltiples formas de convivencia escolar, en ellas surgen aquellas que tienden a ejercer un control de dominio sobre lo femenino y lo masculino. De forma física, emocional y simbólica, incluso desde la relación estudiante y docente estas tienden a ser reproducidas en los grupos de escolares, son modos de actuar que irrumpen el orden del ámbito escolar, "preocupan a los actores del sistema escolar, identificados como indisciplina y paulatinamente como violencia" (Furlán,2005: 633).

Respecto de la esfera familiar, es el espacio en donde se desarrollan y adquieren las primeras características que forman la personalidad de los sujetos, su sexualidad se comienza a definir a partir de las cargas valorativas generacionales de sus progenitores, padre y madre. De esta manera la conducta sexual aprendida desde casa responde a la visión tradicional en la que “las niñas deben ser virtuosas, castas y fieles en sus relaciones, mientras que los niños están exentos de esa doble norma, y está bien visto que ellos sean promiscuos, conquistadores e infieles” (Arenas, 2006:165).

El papel de las mujeres en el ambiente público se vincula con responsabilidades impregnadas que los usos y costumbres dictan, son sujetas de heredar un conjunto de actividades acordes a su sexo biológico. Labores mujeriles que al ser quebrantadas por sus protagonistas suelen ser señaladas como anormal a su esencia femenina, “traicionan a una cultura, a una nación (a un nacionalismo

oficial) y también a su costumbre” (Belausteguigoitia, 2007:217). Sin embargo, la naturalidad de los comportamientos inscritos a su cuerpo les impide ser consciente de visibilizar su crianza destinada al sometimiento.

Los padres aún educan a la hija con vistas al matrimonio más que propician su desarrollo personal, y la hija ve en ello tantas ventajas, que llega a desearlo ella misma; resulta así que, a menudo, está menos especializada, menos sólidamente formada que sus hermanos, se entrega menos totalmente a su profesión; de ese modo, se condena a permanecer inferior; y el círculo vicioso se cierra: esa inferioridad refuerza su deseo de hallar marido (Beauvoir, 2013:134).

La identidad masculina se construye desde la subjetividad de un imaginario social en donde “la imagen del marido lidera la relación de pareja, la mujer acata las decisiones y los hijos asimilan como natural los mandatos de su progenitor, de modo que los mensajes recibidos sobre el comportamiento de un verdadero hombre de manera indirecta se emiten desde diversas relaciones. Aula, familia y escuela son las instituciones en donde surgen las brechas en las que la valentía y fuerza se ponen a prueba, la legitimación viril se afirma en el rechazo a la inmadurez e inseguridad vinculadas a la esencia femenina.

Es así como la visión masculina y femenina conformados por los códigos del género son parte de la subjetividad cultural de un pueblo originario, son inculcados a mujeres y hombres a través de la división de tareas y responsabilidades que cada uno produce y reproduce, según el rol social que se impone. “lo que está claro es que la cultura informal de los primeros años es diferente a la del adolescente, y ésta desempeña un papel diferente en cada ciclo de la vida” (Arenas, 2006:162).

Como parte del cuerpo de esta investigación aquí propongo como pregunta a indagar:

¿Cómo construye la violencia de género el estudiantado de educación media superior a partir de los estereotipos femeninos y masculinos asimilados en el contexto social de un pueblo originario?

Parto del supuesto en el que las relaciones sociales son influidas por los usos y costumbres que ejercen estos grupos, la subjetividad de su ser femenino-masculino, hombre-mujer, y la influencia que tiene la relación que viven en el ambiente familiar, escolar y social para señalar o nombrar la violencia de género que vive este colectivo juvenil.

Justificación

Los tipos de violencia que se presentan dentro de los colectivos escolares del nivel medio superior y de manera específica en las alumnas “se han normalizado a partir de la subjetividad de su ser femenino” (López,2013: 35). Identificar o señalar la violencia de género dentro del ambiente educativo por las mujeres es influido por patrones culturales tradicionales inculcados desde el entorno en el cual se desarrollan. Destaca la naturalización de las formas de comportamiento según su sexo y la cotidianidad con la que es puesta a prueba su feminidad dentro del grupo social y cultural al que pertenece.

En cuanto a la conducta masculina que se presenta en los hombres tiende a mostrar y demostrar actos simbólicos en los que se pone a prueba su ser masculino. Su identidad varonil está influida por diversos medios y espacios sociales en los que se proyectan estereotipos ideales, practicados a través de códigos y conductas aprendidos a través de una interacción habitual que deja ver una tradicional figura, heroica de fuerza y valentía admirada y reconocida por diversos espectadores.

Actuación que refleja las ideologías tradicionales que los grupos humanos interiorizan a su especie.

El contexto de violencia que surge en los grupos de femeninas difiere con la que viven los varones. Sin embargo, el sistema patriarcal impregna de manera sigilosa las relaciones sociales entre los sexos, dirige el comportamiento masculino hacia el control, dominio y fuerza, mientras al femenino lo evoca a la resignación y abnegación. Alumnas y alumnos viven en un ambiente de violencia naturalizado, los diversos modos en que se manifiesta dicho fenómeno los orienta para asimilarla como parte de las reglas de integración social, inclusive pueden llegar a ser parte de rituales de aceptación o rechazo de pertenencia a grupos de pares.

La popularidad y reconocimiento para las y los alumnos se ha convertido en parte esencial de su socialización escolar. A la par, ciertas características y actitudes propias llegan a formar parte de ritos de iniciación para ser integrante de grupos de jóvenes. Los estereotipos de género se han asimilado como una pauta para la aceptación o exclusión entre iguales, “la adopción de una identidad de género...se aprende desde muy temprana edad, ...sin embargo, existe inseguridad sobre que comportamiento deben seguir según su grupo de pertenencia” (Jordan, 1999: 230).

De los patrones estandarizados sobre lo femenino y masculino que se presentan en los espacios públicos y privados surgen las luchas de poder. Ellas y ellos reclaman los lugares que por derecho natural les fue asignado, canchas, aulas, pasillos, patio de recreo, baños, etcétera. La exigencia a estos lugares son motivo de pugna que se manifiesta de diversas maneras, retos y desafíos para probar o reprobar la masculinidad o feminidad, actuaciones que son reflejo de costumbres interiorizadas desde el entorno social escolar, patrones de personalidad acorde al sexo que por naturaleza les fue impuesto y que socialmente son irrenunciables.

Dentro del plan de estudios de la institución aquí analizada, el Instituto de Educación Media Superior se desarrollan algunas temáticas referentes al género desde diversas etapas históricas, por ejemplo, las manifestaciones de la otredad en los años sesenta en la asignatura de Historia I. Contenidos que se desarrollan con un mínimo en el alcance a la sensibilización en cuanto a los modos y formas en las cuales hombres y mujeres son violentadas con base a su sexo biológico. Situación que acrecienta la práctica de la violencia de género desde los contenidos escolares sin ser conscientes de replicarlo.

Desde la didáctica en el aula con base a las explicaciones teóricas y prácticas sobre la perspectiva de género, se propone al profesorado como mediador en el aula, abordé y amplié según su temática la participación femenina como sujeto activo en los diversos acontecimientos históricos. Difunda como los roles y estereotipos establecidos socialmente colocan en una posición de superioridad jerárquica al varón sobre la femenina, situación que da origen a las luchas de poder y desigualdad de género.

Con lo anterior, para dar una respuesta a mi pregunta de investigación, se propone el siguiente objetivo general: Explorar los factores sociales tales como las tareas y responsabilidades familiares, la relación docente y estudiante, y el comportamiento entre pares que influye en las distintas formas en que experimentan la violencia de género las alumnas y alumnos del Instituto de Educación Media Superior plantel Tlalpan II del turno vespertino.

En este trabajo se presentan los siguientes objetivos particulares, describir a través de la interacción cotidiana del profesorado y alumnado los modos y formas de violencia de género que se manifiestan al interior del aula. Explicaré cómo el estudiantado se percató de los tipos de violencia que se presentan entre iguales dentro del aula escolar, pasillos y patio de recreo. Y si a partir de ellos se identifica la violencia de género. Así como conocer como experimentan la violencia de género

alumnas y alumnos desde los mensajes y significados recibidos sobre lo femenino y masculino en el núcleo familiar.

Sin duda, son diversos los panoramas en los cuales se presentan los tipos de violencia por clase, raza y género, estos forman parte de la construcción de las relaciones naturales de convivencia entre los grupos sociales. Esta problemática social se desarrolla con fundamento en teoría, análisis y propuesta que conforman el cuerpo de este escrito, las cuales son desarrolladas en dos partes que son en las que se divide esta investigación. La primera de ellas se refiere a las aproximaciones teóricas al concepto de la violencia, mientras el segundo apartado aborda la integración sexual en el aula. Dentro de la primera sección se derivan el capítulo uno y dos en tanto la segunda parte se desarrollan el capítulo tres y cuatro de los cuales enseguida amplió su contenido.

En el primer capítulo de este trabajo se desenvuelve a partir de los conceptos teóricos, los tipos de violencia y el panorama cotidiano que los rodea, se describe el ambiente de un pueblo originario, el rol asignado a las mujeres como parte de su esencia femenina, y el machismo como situación particular que guarda la identidad masculina. La importancia del clima escolar en el cual viven y se relacionan con sus pares e iguales, y como las enseñanzas que se vierten en los espacios educativos sesgan los aprendizajes de acuerdo con su sexo biológico.

En el segundo capítulo, se muestra el análisis teórico metodológico de los estudios del género desde la visión de J. Scott, P. Bourdieu, R. Connell, entre otros. También se señala desde el ambiente escolar de educación media superior las particularidades en las que los usos y costumbres influyen en la construcción de la identidad sexual de mujeres y hombres, las tareas que realizan dentro del núcleo familiar.

En cuanto al tercer capítulo, se expone la práctica educativa desde la influencia en su quehacer cotidiano por las decisiones de un proyecto educativo modernizador, desde los diversos intereses políticos y económicos de los gobernantes en turno. Además, se presentará una estrategia de enseñanza y aprendizaje a partir de la sensibilización de la violencia de género desde los contenidos curriculares en la asignatura de Historia I, incluida en un plan de clase.

Para terminar, en el cuarto capítulo se presentará ante el lector los resultados de este tema de investigación. Además, se suma un apartado que contiene una argumentación a modo de conclusión, allí se expondrá el análisis teórico metodológico, las concepciones y prácticas ideológicas del estudiantado sobre la temática abordada. También, se integra la bibliografía, anexos, plan de clase y el cuestionario, herramientas complementarias que formarán parte sustancial para la elaboración de este trabajo.

A continuación se amplía a detalle el contenido de este trabajo, el cual fue posible realizarlo con el apoyo de las autoridades escolares del Instituto de Educación Media Superior (IEMS), para el y cada una de las personas que participaron mi más sincero agradecimiento.

Metodología

Este trabajo se realizará con el apoyo de una revisión teórico-documental que da el fundamento a los supuestos de las teorías feministas desde la visión biológica y social que expone Judith. Butler, John. Money, Robert. Stoller, Pierre. Bourdieu y Simone De Beauvoir. Destaco la perspectiva de género y los tipos de violencias, como las principales herramientas de análisis. Además, del empleo de un plan de clase que se aplicará en la materia de Historia I como propuesta de intervención al interior del aula durante la interacción estudiante y docente, se complementará con una encuesta aplicada al alumnado, sujetos de análisis de este estudio y de la que se detallarán las particularidades de su aplicación.

El planteamiento de esta investigación se identifica como: No probabilístico e intencional fundado en una metodología de tipo cualitativa. En la cual “el enfoque cualitativo es abierto, flexible, no es limitado o acotado ..., la teoría es un marco de referencia. La recolección de los datos es orientada a proveer de un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas” (Hernández, 2008:12) Por tanto, las variables categóricas a utilizar en este análisis son: tipos y percepción de la violencia de género, asignación del rol de género, usos y costumbres en la implementación de los estereotipos, sexismo, machismo y masculinidades, los cuales ampliaré en detalle en el cuerpo de este trabajo.

En este sentido y de acuerdo con la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia del Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México (LGAMVLV, 2018: s/p), algunos de los tipos de violencia que abordaré son: violencia simbólica, violencia física, violencia emocional y violencia docente. Las cuales dicha ley las contempla como modalidades de la violencia, de estas abundaré en los siguientes apartados para brindar una panorámica sobre el estado de la cuestión.

Con base en lo anterior, se aborda una de las problemáticas más trascendentales en la vida privada y pública de las mujeres y varones, la construcción de la violencia de género desde la mirada del alumnado en el nivel medio superior. Por lo que la unidad de análisis en la que está enfocado esta investigación es el alumnado del Instituto de Educación Media Superior plantel Tlalpan II, ubicado en Avenida Cruz Blanca número 321, San Miguel Topilejo en la Ciudad De México durante el periodo escolar 2018-2019 “B”. Tanto hombres como mujeres, su edad oscila entre los 15 y 21 años del turno vespertino. Institución situada dentro del contexto de una comunidad perteneciente a uno de los ocho pueblos originarios de la alcaldía Tlalpan al sur de la Ciudad De México.

En cuanto al diseño de la muestra, se identifica de tipo aleatoria simple de la cual “se selecciona una muestra de “*n*” sujetos de manera que cada posible muestra del mismo tamaño tenga la misma posibilidad de ser elegido” (Triola, 2009:28). La participación del alumnado será asignada por la autoridad del plantel, grupos de la materia de Historia I, Lengua y Literatura III, Música I y Biología I, integrados por aproximadamente veinte estudiantes por asignatura. El cuestionario como instrumento, se compone por dieciocho variables derivadas de los objetivos que se persiguen en este estudio La encuesta como técnica de apoyo se aplicará al alumnado de las asignaturas anteriormente mencionadas, del 14 al 31 de mayo de 2019.

Estado de la cuestión

Para este estudio el uso de la categoría género, violencia y violencia de género forman parte del eje temático que se desarrolló. Para tener una aproximación clara a dichos conceptos desde su contenido teórico se comienza por describir cada uno de ellos.

En cuanto al género, “se deriva a partir de dos vertientes: la primera se define como herramienta de análisis en “la lucha de poder entre hombres y mujeres con el pretexto de la diferenciación sexo/genérica”, la segunda señala que el género es una “construcción meramente social”, (Scott,1996: 56) donde las influencias de factores sociales inculcados desde la crianza son determinantes en la formación de una identidad femenina o masculina.

En tanto, la violencia de acuerdo con Organización Mundial de la Salud (OMS) es: “el uso intencional de la fuerza contra uno mismo, otra persona o un grupo...que ocasione...daños que obstaculicen el desarrollo integral de las personas”. Esta no surge de la nada tiene fuentes, factores, raíces y orígenes los cuales no son fáciles de visibilizar, ya que esta tiende a interiorizarse como un valor simbólico que influye en la construcción subjetiva de la identidad de género masculino y femenino (Lara, 2013: 32).

Por otro lado, la violencia de género para el Centro de Investigaciones de Estudios de Género (CIEG) de la Universidad Nacional Autónoma de México, es “cualquier violencia ejercida contra una persona en función de su identidad o condición de género, sea hombre o mujer, tanto en el ámbito público como en el privado”. A partir de esta definición conceptual se aborda la parte sustantiva de la problemática que presenta este trabajo, el cual se detallará en el apartado primero. En la institución escolar, la violencia de género y su irrupción de manera oculta en los contenidos curriculares, programas y normativas escolares son la forma en que se difunde entre las y los actores educativos, situación que ha dado pie a que

diversas organizaciones sociales, entre ellas la feminista, hagan visible la manera en que se prescriben y refuerzan las enseñanzas y aprendizajes tradicionales y convencionales con los que de manera diferenciada se transmite el conocimiento a las alumnas y alumnos.

En los espacios educativos surgen también las relaciones de género, aquí destaca el contexto del aula. Ambiente en el cual surgen las interacciones sociales inequitativas entre mujeres y hombres, las luchas de poder, sometimiento, y control suelen ser invisibilizadas o naturalizadas a través de los discursos que se emiten en el sector escolar. La asimilación de significados identitarios de su ser femenino o masculino aprendidos al interior del salón de clase y reproducidas fuera de ella trastocan el desarrollo personal y el desempeño académico presente y futuro de los colegiales.

Las diversas formas de exclusión y discriminación al interior y exterior del aula son difíciles de reconocer hasta por los propios protagonistas, situación que agrava y obstaculiza la equidad e integración de la diversidad social, sexual y cultural. “La violencia suele percibirse como una noción polisémica, ya que ciertas acciones que para algunas o algunos es violencia para otras u otros no lo es, por ende, existen distintas nociones que son difíciles de hacer coincidir”, los modos y formas en que asimile, la percepción particular de los significados de su actuar será la base para nombrar este fenómeno social. (Pereda. 2016:35).

En ese sentido, se destaca la situación que coloca a las mujeres y varones en las tareas tradicionales, socialmente determinadas bajo una ideología patriarcal. Desde la cual se hace ver a la subordinación e infravaloración como parte esencial femenina, y la temeridad, el valor y la fuerza como la masculina interiorizado como un ideal constitutivo de su identidad. Discurso que se legitima cuando se produce desde el ambiente privado y se reproduce en el público mediante las prácticas que emiten los protagonistas en los centros escolares. Lugar donde la falta de pericia de la autoridad educativa contribuye a la reproducción inconsciente de segregación.

La violencia además de reflejar luchas de poder que vive el estudiante en su formación educativa, tanto formal como informal, se vincula a las características tradicionales de acuerdo con el sexo al cual pertenezca. Dicha relación se justifica a través de “ideas y mitos de desigualdad y discriminación, estas creencias se hacen habituales e incuestionables y al naturalizarse se asumen como normales” (Galtung, 1996: 36). Convencimientos que la propia intervención pedagógica no está exenta de incluirla en su discurso y práctica diaria, esta se vierte desde un mecanismo efectivo que se transmite dentro del clima escolar, un conocimiento legítimo e incuestionable de control social, el currículo oculto (Eggleston, 1980:25).

Los roles de género, la desigualdad y falta de oportunidades entre los sexos, se encuentran influidos por diversas culturas y motivaciones. Dichas funciones se propagan desde los diferentes contextos culturales, como el espacio educativo formal en donde se desarrollan cada uno de los alumnos y alumnas, presentándose así dentro del aula una heterogeneidad de costumbres entre el alumnado, las cuales en conjunto serán sometidas a la cultura o subcultura producida por la propia escuela, educación institucionalizada que prevalecerá.

Los estereotipos consisten en la subjetividad que se vincula y relaciona con ciertas características pertenecientes a un conjunto de personas, clasificación que surge en la interacción de mujeres y hombres influidas por diversos factores, de los cuales el origen y carga cultural es fundamental. A esta asignación le anteceden ciertas tareas que por tradición y costumbre se adjudican a las actuales y nuevas generaciones de alumnas y alumnos, dándoles una continuidad en su vida diaria.

Hábitos que podrían presentarse en formas y actitudes violentas, diferenciadas en contra de las mujeres y varones dentro de su entorno socializador cotidiano. Ya que desde el ambiente particular de coexistencia se adjudica a su personalidad femenina “rasgos de valoración social y cultural...sobre su

existencia...es decir, se tiende a evaluar por contraste a las mujeres entre sí” (Lagarde, 2011: 795).

Las relaciones entre pares en este colectivo juvenil no están exentas de recibir una educación de corte capitalista. Quien logra obtener un rendimiento escolar satisfactorio conseguirá tener mayores probabilidades de continuar su preparación académica, mientras al resto la apatía e indiferencia les pronóstica un fracaso que bien podría ser un detonante de actos violentos, ya que dichas actitudes orientan a que su personalidad e intelecto se vean afectados negativamente.

Se puede encontrar que el significado de los valores se ha transformado, se adapta a las necesidades que ciertos grupos sociales elitistas demanda. “El currículo para las masas se basa en...la internalización de valores apropiados para la sociedad masiva” (Eggleston, 1977: 45). Al parecer dentro de la impartición de saberes la educación se ve sesgada hacia la inequidad, al no involucrar relaciones de convivencia igualitarias y equitativas en la transmisión de las enseñanzas, los contenidos curriculares institucionales se orientan según el sexo y la clase social de pertenencia.

Si bien, las masculinidades desde la interacción escolar son orientadas de acuerdo con las formas que establece el sistema patriarcal, se manifiestan las diferencias entre lo femenino y masculino, esquemas que son aprendidos de manera perdurable. El contexto escolar al presentar rasgos característicos de las estructurales patriarcales, reafirma mediante los discursos pedagógicos la dicotomía entre los sexos, un orden de actitudes ejercidas según las características sexuales del estudiantado. Es así como la escuela aplica mecanismos para la construcción de la identidad masculina, orienta a sus agentes a interiorizar y contraponer los papeles que las colectividades del ámbito público y privado les asigna.

Son múltiples los sucesos que rodean la vida escolar de mujeres y hombres en el nivel medio superior, no se olvida que se encuentran también sujetos a seguir normatividades dentro del plantel, de “un sistema de enseñanza que impone a los miembros de los grupos o clases dominadas el reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante [...], disciplinas y censuras” (Bourdieu y Passeron, 2005:95). Los que hoy en día asisten a este centro de estudios buscan romper con las reglas, revelarse y dejar de lado esas prácticas normativas que les son impuestas, tanto dentro como fuera del centro escolar.

Con la idea anterior, es así como estas mismas reglas buscan a su vez regir el comportamiento de los estudiantes fuera del plantel, ahí donde la autoridad escolar deja al libre albedrío el resguardo del orden. Su conducta fuera del espacio escolar se desata, se transforma, el alumnado se convierte en víctima y victimario de sus propias prácticas habituales, se presenta una naturalización de los actos entre mujeres y varones.

PARTE I. APROXIMACIONES TEÓRICAS AL CONCEPTO DE LA VIOLENCIA

Introducción

Este apartado inicia con un acercamiento a las definiciones de los tipos de violencia: emocional, física, simbólica y docente. Como “las estructuras de la vida social se incorporan en los sujetos a través del proceso de la experiencia” (Tenti, 2001:139). Ellos y ellas tienden a presentar desde el campo de la subjetividad contextual conductas violentas normalizadas que laceran las relaciones de convivencia. Por lo tanto, desde la perspectiva de género se presenta una aproximación de las desigualdades por sexo entre dos de los participantes principales de la institución escolar, estudiante y docente en el nivel medio superior.

Se describen los papeles que son inculcados en las mentes y cuerpos de mujeres y hombres a partir de las concepciones que el orden patriarcal les inculca desde sus interacciones más tempranas, las cuales desempeñan las alumnas y alumnos dentro de los diversos climas sociales en los cuales conviven, escolar y familiar. Ejemplo de ello es el rol y estereotipo de lo femenino y masculino desde los aspectos tradicionales que interioriza el ámbito de un pueblo originario, las actividades femeninas. Mientras que a los varones los coloca en un papel de fuerza y represión de sentimentalismo.

Se expone también como dentro de la relación docente y estudiante surgen de manera inconsciente las desigualdades al interior del salón de clase. Situaciones que no dejan de lado la imposición de normatividades de un sistema institucional escolar, éste rige el comportamiento de los alumnos y alumnas y produce un orden sociocultural desigual. De las cuales “las relaciones entre los sexos...están legitimados por los discursos que afirman la supremacía de unos sobre otros” (Brum, 2008:20). Con lo expuesto, se amplía a continuación las teorías que sustentan lo escrito.

CAPÍTULO I. Conductas Naturalizadas

1.1 Introducción

El objetivo de este capítulo es presentar las interpretaciones teóricas sobre la violencia en el contexto educativo del nivel medio superior. Las características desde la perspectiva de género, se enfatiza en la violencia docente, violencia simbólica, violencia física y violencia emocional. La normalización de estas prácticas en las relaciones entre estudiantes que se viven en el centro escolar.

Las problemáticas de conducta calificadas como indisciplina dentro del ambiente escolar han evolucionado, su presencia es ya parte de la esfera habitual educativa. La violencia incrementa, su presencia se despliega hasta en las relaciones más inesperadas, desde la aceptación o rechazo entre los grupos de iguales hasta en la impartición de las prácticas pedagógicas. Al parecer, el fenómeno de la violencia de género se ha integrado al lenguaje coloquial y cotidiano de los educandos, abarca y califica todo acto que irrumpe en la interacción diaria de la población escolar, sin embargo, se asimila como natural e inherente a los modelos de socialización imperantes.

Las conductas “que antes entraban dentro de la categoría juvenil, consumo de drogas, violencia física se han reunido bajo el rubro genérico de violencia escolar” (Furlán, 2005:635). La situación se agrava cuando se hace visible las desigualdades por sexo, las mujeres son tratadas desde los papeles que social e históricamente deben cumplir, características que influyen también en la toma de las decisiones del plan de vida y carrera. Mientras los mensajes sexistas en los espacios públicos y privados son un factor determinante, enfatizan las funciones en casa de cada uno de los sexos, el análisis de lo expuesto se plantea en el siguiente texto.

1.1.1 Violencia desde la perspectiva de género

La violencia a partir de la visión del género es conocer que tanto mujeres como hombres están expuestos a experimentarla, la identidad femenina y masculina se orienta bajo ciertos estándares sociales, los comportamientos de cada sexo son reproducidos y adaptados según los estereotipos señalados por un orden patriarcal. Se derivan de ellos jerarquías, las cuales se verán laceradas si son irrumpidas por el quiebre de los patrones que las originan, como son las tareas asignadas. Cuando las mujeres u hombres invaden campos y características contrarias a su rol social es cuestionada su feminidad o virilidad, actos que dañan y atentan con una sana integración social entre sus iguales.

Para comprender el estudio de la violencia desde la perspectiva del género se entenderá que esta es:

“Una herramienta teórica que sirve para explicar y comprender de qué manera cada sociedad construye la diferencia sexual, a través de ideas sobre cómo deben ser, cómo deben comportarse y actuar los varones y las mujeres, a través de valores, tradiciones, estereotipos y normas mediante las cuales se favorece la discriminación y la desigualdad” (Pereda, 2008:18).

Los escenarios en los que se hace presente la violencia son diversos, dentro del contexto de la institución educativa se produce desde la sociabilidad entre jóvenes, espacio en donde reconocer y ser reconocidos forma parte de su vida diaria, desde el interior del aula, pasillos y patio de recreo hasta fuera de ellos. Dentro de la institución escolar tanto alumnas como alumnos están sujetos a “normas tradicionales del género...desde producciones estéticas hasta los indicios ligados a su corporalidad” (Bertarelli, 2005:191). Las cuales al mismo tiempo reorientan sus prácticas identitarias que traen consigo e interiorizan nuevos hábitos que los harán encajar en la sociedad.

Dentro del clima escolar surge lo que se identifica como violencia docente, “aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros” (DOF, 2007: 5). Esta definición coloca en una posición de subordinación al estudiante referente a la autoridad del docente, la cual prevalece aun fuera del contexto escolar.

Sin embargo, la referencia específica al sexo femenino como principal afectada sesga la idea de vulnerabilidad al sexo masculino. Es necesario mencionar que los hombres también enfrentan interacciones que menoscaban su desarrollo integral. Como lo son el incumplir los estereotipos de masculinidad dominantes, que de manera inconsciente se reproducen desde las relaciones de poder entre aprendiz y profesorado. Al mismo tiempo también hace referencia a la existencia de la discriminación como una problemática presente entre los actores principales estudiantes y docentes de la institución educativa.

En cuanto a la violencia simbólica, “implica en el hecho de imponer y de inculcar ciertos significados” (Bourdieu y Passeron, 2005: 48), atribución e imposición de representaciones de manera sutil, imágenes, tareas y modos de actuar, rechazar y adquirir una nueva subcultura vinculada con las funciones que desempeñan los sujetos según su clase, raza y género que le son impuestas de manera casi imperceptible. El dominado acepta su inferioridad, desde su inconsciente acepta los mensajes de orden y obediencia que le son instruidas por el dominador, porque él tiene una verdad absoluta.

La violencia física, “es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas”. (DOF, 2007: 3). Si bien, se enfatiza un daño

intencional a si misma (o) o a otra persona, daños visibles que son percibidos como un poder de dominio y superioridad que buscan una diferenciación de sometimiento y lucha de poder. Estos hechos suelen ser disfrazados desde diversas pautas de aceptación o rechazo entre los grupos de estudiantes. Control, dominio y fuerza son parte de los rituales que marcan la supremacía de unos sobre otros.

Referente a la violencia psicológica o emocional, “es cualquier acto u omisión..., que puede consistir en... celotipia, insultos, humillaciones, ...desamor, indiferencia, infidelidad, ...rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, ...”, (DOF, 2007: 3). Desde el contexto escolar, suelen presentarse estas interacciones que paulatinamente dejan de ser ajenas a la sensibilización de estudiantes y docentes, son poco visibles y difíciles de nombrar hasta por sus propios protagonistas. Estas pueden ser vinculadas hacia actitudes y comportamientos propios de una interacción juvenil, son calificados como naturales.

1.1.2 Características de un pueblo originario

El panorama de un pueblo originario conlleva adentrarse en los aspectos más relevantes de su origen histórico, nos remonta a “Dos años después del levantamiento zapatista de 1994, se organiza El Primer Foro De Pueblos Originarios Y Migrantes Del Anáhuac, la de Comuneros Organizados de Milpa Alta en 1995 y el Primer Congreso De Pueblos Originarios Del Anáhuac, los pueblos que se reúnen se autonombran “originarios” (Olivares,2010:88).

El nombre del pueblo San Miguel Topilejo es una fusión cultural, San Miguel en honor al santo patrón protector, denominación que hace alusión a una imagen católica y Topil que en náhuatl evoca al “bastón de mando”. “Se buscó que la fiesta patronal coincidiera con la fecha de una de sus antiguas celebridades religiosas,” la cosecha (Medina,2007:14). Topilejo, como habitualmente se conoce, es una zona ubicada sobre la carretera Federal México Cuernavaca en el kilómetro veintiocho al sur de la Ciudad De México, es un lugar que forma parte de uno de los ocho pueblos originarios que constituyen la alcaldía de Tlalpan, fue fundado en el siglo XV por los acolhuas, durante la conquista española fue refugio de xochimilcas. En el periodo revolucionario la comunidad tuvo una relevante participación en el movimiento zapatista.

Su población se autodenomina pueblo originario debido a que su asentamiento territorial proviene desde antes de la conquista española y la conformación del Estado mexicano. Pero también se asocia que tal nombramiento se remita y sustente en acuerdos que se plantearon durante diversas reuniones de organizaciones de pueblos originarios, con esta adscripción identitaria queda desplaza la denominación de nativos, referente con el que se identificaba a dichas demarcaciones por las poblaciones ajenas al sitio.

Al referirse a una población originaria, es saber que está aún basa su economía familiar y formas de vida en antiguas formas de sobrevivencia, en una

agricultura muy amplia que va desde el cultivo de hortalizas hasta el maíz. Sin embargo, los complicados cambios económicos, políticos y sociales a los cuales han sido sujetos involuntariamente, han orillado a esta comunidad a transformar de manera significativa sus modos de vida y adaptar sus tradiciones a diversos estilos de organización. Situación que los ha llevado a reforzar su identidad con las ostentosas fiestas en honor a la deidad que representa al pueblo.

En el caso de San Miguel Topilejo los usos y costumbres son aquellas “...actividades sociales, culturales, religiosas, políticas, económicas y de desarrollo, adoptadas y conservadas por los pueblos originarios” dentro de un territorio determinado (Ortega, 2010: 106). Estas prevalecen y evocan a dos de sus principales celebridades, se llevan a cabo en honor del Santo Patrón San Miguel Arcángel. Una se celebra el día 8 de mayo y la otra el 29 de septiembre, dichos festejos coinciden con los ciclos de cosecha en la que sus ancestros determinaban en su antiguo calendario, tradición que se efectúa en la comunidad se guía y realiza cultivos en sus tierras.

La personificación del mayordomo se encarga de costear y organizar la fiesta patronal, mientras que el fiscal es quien custodia la iglesia y efectúa algunos actos religiosos en ausencia del sacerdote. En cuanto a la particularidad de organización política y agraria se involucra y designa a la figura del comisariado, delega la ordenación de la propiedad ejidal y comunal del pueblo. Suele intervenir en asuntos de índole social, conflictos barriales y familiares, y también lleva acabo funciones de gestoría y enlace con las autoridades locales.

La condición de identidad originaria de su comunidad se considera como tal solo a las personas que hayan nacido en el territorio del poblado, o bien estar emparentados con familia que descienda de los fundadores del pueblo y que hayan participado en las diversas organizaciones comunitarias de carácter religioso o político. De los grupos que no se consideran nativos de San Miguel Topilejo que llegaron años después y no tienen ningún parentesco con los originarios son

llamados *avecindados*, "...familias que han llegado a residir por diferentes motivos en el territorio de la comunidad, pero no participan en las organizaciones comunitarias, aunque cooperen económicamente, o, cuando lo hacen, solamente pueden ocupar cargos marginales" (Medina, 2007: 21).

En San Miguel Topilejo de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) cuenta con una comunidad aproximada de 34,603 habitantes de los cuales 17, 682 son mujeres mientras 16,921 son hombres, se considera que el grado de marginación es medio con un rezago social bajo, según datos de la Comisión Nacional De Evaluación De La Política De Desarrollo Social. Al parecer del total de su población 40.5 % de quince años y más cuenta solo con educación básica incompleta, en tanto 3.84 % no asiste a la escuela. Por tanto, la educación formal incompleta puede ser un factor que influya en la concepción ideológica subjetiva de los roles que tradicionalmente desempeña un hombre o mujer dentro de este ambiente en particular. Además, de la propia identidad, ya que "los jóvenes que estudian en instituciones fuera del pueblo ocultan su origen indio para evitar la discriminación..." (Ortega, 2010:89).

1.1.3 Rol femenino en la prepa

El concepto de *rol* se entenderá como, “el conjunto de funciones, tareas, responsabilidades ... que se generan como expectativas/exigencias sociales y subjetivas...” (Glosario de género, 2008: 116), asignaciones que se mantendrán asimiladas como verdaderas en cada una de las etapas de la vida de mujeres y hombres. Los roles de género suelen presentarse desde las interacciones más imprevisibles, entre ellas las relaciones entre pares que surgen al interior del centro escolar.

Estos comportamientos suelen ser inclusive un lastre en la propia decisión de elección de carrera en las mujeres, es característico que –elijan- funciones acordes a los roles asignados históricamente a su sexo, “niñas provenientes de la clase obrera suponen que las niñas inteligentes que triunfan en el sistema educativo no encuentran esposo ni amigos, y fracasan como mujeres en sus vidas” (Arenas. 2006: 174), al parecer estos mensajes son producidos y asimilados desde su entorno social más próximo, la educación recibida en la familia refiere a su función imperceptible de reproductora, sujeta a una infravaloración femenina tradicional.

Para las mujeres estudiantes es importante en demasía ser aceptada en los grupos de iguales, esto significa seguir con la normativa que rigen dichos conglomerados de escolares al marcar las reglas de integración. Entre ellas destaca los ideales femeninos, pulcras, tiernas, delicadas, actitudes y comportamientos esperados en las conductas de las mujeres tradicionales. Así como el mantener su apariencia y personalidad que las identifica como femeninas, el estar a la moda sin ser desaliñada de lo contrario podría ser severamente castigada, no solo por sus compañeros sino por los propios docentes. Estas pautas de aceptación funcionan como agentes de socialización del género,” si la niña rompe con la norma estipulada por sus iguales es duramente criticada por el resto, incluso ser vista como una mujerzuela” (Arenas, 2006:164).

Al mismo tiempo se adjudica a las actitudes dentro del aula, el comportamiento de “una alumna tranquila” (Stanley, 1995:58), en la que es habitual la abnegación y resignación. Conducta que es censurada por el docente si esta rompe con el comportamiento esperado, de aquí que dependa también su éxito y fracaso en el desempeño escolar. Ya que al asumir en sus mentes los discursos desiguales que el profesorado dirige de manera inconsciente, marca en ellas las tareas y responsabilidades femeninas como las esperadas según su sexo biológico, carentes de asertividad, autoridad y seguridad, mensaje que reconocerán como verdad aún más allá del ambiente escolar.

Los discursos acerca de los modelos ideales de feminidad asimilados por la razón de las mujeres, inculcados desde distintos escenarios públicos como la escuela, suelen ser punto de quiebre al surgir diversos enfrentamientos entre las estudiantes. Estas tienden a presentar ciertas características particulares a las cuales se asocia las problemáticas familiares, el origen social y racial y el desafío de la normativa institucional, situación que se agrava cuando se cuestiona la utilidad de la institución escolar como parte del desarrollo de su corporalidad y feminidad

La feminidad es un conjunto de atributos de las mujeres adquirido y modificable. Cada minuto de sus vidas ellas deben realizar actividades, tener comportamientos, actitudes, sentimientos, creencias, formas de pensamiento, mentalidades, lenguajes y relaciones específicas, a través de las cuales tienen el deber de realizar su ser humanas, su ser mujer. (Lagarde, 2011: 783)

A lo anterior se suma el resguardo y sigilosa libertad de la sexualidad femenina, en la que “las niñas deben ser virtuosas, castas y fieles en sus relaciones, mientras que los niños están exentos de esta doble norma, en ellos es bien visto que sean promiscuos, conquistadores e infieles” (Arenas, 2006: 165). Característica simbólica que perdura en los diversos comportamientos corporales y verbales, impuestos por los grupos sociales de pertenencia. La exclusión y condena son pauta de ruptura de las características propias esperadas en su sexo, de este modo las mujeres son severamente criticadas por sus compañeros y descalificadas por el profesorado.

1.1.4 Conducta masculina

Los comportamientos dentro de las relaciones de pares son sesgados por el sexo al cual pertenecen los integrantes. La escuela se encarga de reafirmar la identidad masculina a partir de estereotipos imperantes en la sociedad tradicional patriarcal, las acciones que ejecutan bajo esta ideología repercuten en las diferentes formas de dominio entre los varones. Prácticas que se perpetúan desde los discursos de la institución educativa, "una marcada diferencia tanto en maestros como en maestras en favor de los niños basándose en la cantidad de atención dispensada a ellos..." (Jordan, 1999: 224) ya que las actividades realizadas en clase son pensadas desde la personalidad masculina del estudiante. Su iniciativa, participación y valentía, su grado de atención en clase reprime la participación de las alumnas.

Hablar de las características masculinas es presuponer que todos los hombres se conforman y comportan de igual manera, sin embargo, tanto mujeres como hombres difieren en sus comportamientos. Ya que los rasgos significativos de una identidad masculina se construyen en base al contexto social y cultural de crianza, la forma de hablar, de vestir y de actuar son formas peculiares de aprendizaje que influyen en su propia personalidad y son reflejadas en las relaciones sociales con sus pares e iguales.

A diferencia de las mujeres los hombres son instruidos para "manipular y controlar su entorno, se les enseña a exigir atención y a controlar la situación para conseguir lo que quieren" (Askew & Ross, 1991:17). A defenderse por sí mismos, ser duros e inflexibles ante situaciones que coloquen en entredicho su hombría y en duda su sexualidad. Dentro del ámbito del aula los estudiantes tienden a enfrentar competencias entre sus iguales, luchas de poder que se manifiestan de manera sutil por mantener una supremacía masculina, atención grupal y dominio en los aprendizajes, indisciplina si la naturaleza de su conducta lo amerita.

1.2 Nuevas Masculinidades

Mientras la feminidad es reafirmada bajo la concepción de “una responsabilidad biológica determinada para el cuidado de los hijos y el trabajo doméstico, la masculinidad se ve confirmada con la paternidad y un rechazo a la suavidad” (Seidler, 2005: 99). Influida por rituales culturales el papel y la condición masculina queda reafirmada desde exclusivas prácticas cotidianas, que la define públicamente como individuos pertenecientes a su sexo, ajenas a toda actitud que denote e identifique con las características pertenecientes a la feminidad.

Durante el siglo XIX el actuar de un hombre fue calificado a partir del cumplimiento de ciertas tareas, tales como el de llevar el dinero a casa y hacerse responsable del cuidado de su familia, aquel que no encajaba con este patrón era desplazado y expuesto a burlas dentro de los círculos sociales inmediatas. Si bien, a lo anterior se suma que la diferencia biológica. Es decir, “la diferencia anatómica entre los órganos sexuales puede aparecer de este modo como la justificación natural de la diferencia socialmente establecida entre los sexos, y en especial de la división sexual del trabajo (Bourdieu, 2005: 24).

Entre mujeres y hombres la diferencia sexual se conjuga bajo una ideología subjetiva naturalizada entre los diversos grupos sociales, los cuales asignan ciertas características de comportamiento que se hacen ver como propias al rol masculino. Esta menoscaba las prácticas femeninas e invisibiliza el trabajo no remunerado, el cual con los cambios económicos y políticos neoliberales la productividad de las mujeres en el ámbito privado es infravalorado dentro de la definición productiva globalizada, al mismo tiempo deja cabida para que la concepción social difundida “la creencia de que todo cambio significa convertirse en el otro es generalizada” (Lagarde, 2010: 800).

Una ideología tradicional tiende a perpetuarse desde la asignación de tareas para mujeres y hombres. Estas suelen encontrarse en los diversos escenarios, al interior

del aula escolar las actitudes y modos de comportamiento entre los alumnos suelen reflejar los ideales de masculinidad interiorizados desde muy temprana edad, patrones de conducta que reafirman los rasgos característicos pertenecientes a su naturaleza masculina. Además, limitan todo actuar que se asimile al de las mujeres desde los discursos que la sociedad señala como perteneciente a su rol social.

El ambiente en el que vive se desarrolla y relacionan los hombres son espacios que influyen directamente en la construcción de la identidad de cada uno. La interacción de mujeres y hombres que surge entre los integrantes de diversos grupos sociales, como la familia, son el lugar propicio en donde se producen las primeras prácticas subjetivas del papel habitual que tiende a desempeñar el sexo masculino. Sin embargo, las nuevas masculinidades como diversas formas de actuación varonil tienden a reconstruir la imagen corporal de los hombres, contrarias a las vividas dentro de la ideología tradicional patriarcal. Es así como mostrar y expresar emociones inaceptables desde los ambientes públicos y privados se adhieren como uno de los principales objetivos de una evolución varonil.

1.2.1 Machismo

Una parte complementaria de las concepciones de macho o machismo, parten de reacciones individuales y colectivas que producen y reproducen formas de segregación contra las mujeres, a partir de la estructura social y cultural. “Dicha idea parte de una construcción simbólica que ha adquirido características peculiares durante las diversas etapas históricas por las cuales ha pasado y recibido distintas connotaciones” (Gutmann, 1999: 238). Como la descripción de la masculinidad durante el periodo revolucionario mexicano, la cual se expresaba desde la hombría u hombre de verdad. Aunque con esto se hacía referencia directa a la valentía de los varones también se usaba para calificar la misma hazaña en las mujeres.

Posterior a la etapa revolucionaria durante la pacificación del país y con el sentido de crear una identidad nacional, se mostraron los papeles que tendrían que practicar los hombres. Para efectuarla fueron de gran ayuda las películas calificadas en la época de oro del cine mexicano, en donde se reafirmaba mediante el uso de indumentarias y papeles muy particulares la construcción de un tipo ideal de masculinidad, en donde su protagonismo reflejó el modelo que representaba la valentía, fuerza y poder varonil.

La importancia del discurso y los mensajes del contexto social y cultural en el cual se desarrolle la identidad masculina recae en los aspectos más sutiles de las formas de ser hombre. Su influencia en la ideología de mujeres y hombres se encuentra interiorizada al grado de que ambos reproducen su subsistencia. Y aunque al mismo tiempo esta visión de macho y machismo está muy distante de reflejar el interior de los hombres mexicanos, “una chica no puede arriesgarse con un hombre que es mandilón... ¿quién quiere a alguien que no puede defenderse, que este acostumbrado a que lo manden y le guste?” (Gutmann, 1999: 254).

La representación de la sujeción masculina justifica de manera natural la jerarquía entre los sexos, la posición de los hombres en el orden social se presenta como obra del sentido tradicional ante la percepción del colectivo público y privado. Esta opera bajo un orden mítico ritual que demuestra históricamente la preexistencia de la división por sexo, el cual hace ver como legítima la posición de subordinación del género femenino. El culto actúa como mecanismo etéreo de producción y reproducción que acepta como verdades absolutas las prácticas corporales y verbales que dictan la virilidad, “lo que se espera de un hombre verdaderamente hombre” (Bourdieu, 2000: 24). patrones cognitivos que al ser aceptados como objetivos son difícil de cuestionar.

Las mujeres al ubicarse dentro de la atmósfera de poder masculino asocian casi de manera inmediata e indiscutible representaciones y comportamientos que viven en su medio, así “la representación androcéntrica de la producción biológica y de la reproducción social se ve investida por la objetividad de un sentido común ... sobre el sentido de las prácticas” (Bourdieu, 2000:49). De manera inconsciente ellas se adaptan a las prácticas del sujeto dominador que al mismo tiempo las convierte en dominadas, conductas intergeneracionales que logran perpetuar de manera natural un ambiente de desigualdad, presente hasta en las “sociedades capitalistas desarrolladas”¹.

Orgullo, agresividad y valentía son características masculinas interiorizadas desde las prácticas sociales y culturales asimiladas en su entorno cotidiano, orientan la corporalidad de los hombres a condenar cualquier tipo de rasgo o atributo femenino, su aceptación colocaría en entredicho su imagen masculina e incitaría al rechazo entre su grupo de iguales. “Al vincularse sexualidad y poder, la peor humillación para un hombre consiste en verse convertido en mujer” (Bourdieu, 2000: 36). De este modo se dirige una conducta hacia las mujeres que tiende a ser influida por el sexismo la cual hace ver las actividades realizadas por las mujeres infravaloradas.

¹ Czarnecki,2012: 249

Los hombres no se aceptarían como iguales a las mujeres, ya que las relaciones interpersonales entre ambos continúan impregnadas de una visión cultural patriarcal. “La percepción subjetiva de la masculinidad se erige desde el primer contacto entre la madre y su bebe” (Stoller, en Villanueva, 2009: 140), inicia un periodo de diferenciación entre la dicotomía sexual que prevalecerá. Al mismo tiempo se crea un sentimiento de identidad que tiende a negar semejanzas entre uno u otro sexo, la forma de vestir, caminar y actuar es establecida según el canon sociocultural predominante.

La disciplina del cuerpo masculino y sus emociones se adapta a la negación de los sentimientos, interioriza a su corporalidad esquemas que la sociedad tradicional les dicta. Aquellos a “quienes tienen necesidades emocionales y que nosotros no las tenemos...” (Seidler, 2000: 107) es reconocer que el cuerpo varonil tiende a mostrarse ajeno, exento de percibir tristeza y dolor, expresiones consideradas para los otros, pero no para los hombres. Las nuevas masculinidades teoría dirigida al estudio de los varones desde el espacio público y privado ha impulsado la demostración de sentimientos, descubrir que la exploración de sus expresiones corporales les haga saber las debilidades que la cultura patriarcal les ha vedado.

De acuerdo con estudios psicoanalíticos realizados en espacios educativos, señalan tres momentos dentro de las relaciones de convivencia entre jóvenes, que podrían representar como los varones reafirman su virilidad dentro de la institución escolar: “miedo y rechazo a todo lo que se pueda interpretar como femenino”, “ser masculino significa hacer cosas que las mujeres no deben hacer”, por ejemplo, el desacato a la reglamentación de la escuela. Y la hombría “definición a partir de todo un conjunto de modos de comportarse que a ellos les parecían convenientes” (Horney, en Jordan, 1999: 234), de manera inconsciente se crean símbolos, conductas que los diferencian de los otros, los cuales al mostrar hábitos fuera de la costumbre son objeto maltrato y burla por la colectividad social.

1.2.2 Clima escolar

El entorno escolar como espacio de socialización de grupos juveniles, es el lugar donde se producen diversas formas de interacción entre mujeres y hombres, prácticas periódicas que son asimiladas como naturales, apropiadas a su actuar dentro de su círculo de amistades con las cuales se relacionan. Sin embargo, suelen demostrarse esquemas de segregación y diferenciación inculcados culturalmente. Los cuales se adoptan a su personalidad como parte inherente de sus relaciones cotidianas, señaladas como expresiones que forman parte del comportamiento ideal de socialización juvenil, espacio en donde se entreteje la vida escolar y cultural individual de las y los jóvenes.

Los encuentros de amistad, rivalidades, compañerismo y enamoramiento son esencia del ambiente en el aula escolar, surgen de las experiencias de interacción entre estudiantes, pero también forman parte de su socialización el rechazo, burlas y desigualdades que suelen marcar la identidad individual del alumnado. Las jerarquías y selección entre pares revelan una lucha por conseguir el ideal de masculinidad o feminidad para cumplir con arquetipos de aceptación dentro de los grupos de pares populares.

La identidad que se construye en cuanto al significado subjetivo del sexo biológico, su comportamiento forma de actuar o manera de expresarse y vestirse representan cumplir con un estereotipo social. Este reforzado por los diversos discursos hegemónicos “las y los jóvenes citan y actúan, normas de género heterogéneas” (Bertarelli, 2005: 176). Si bien, dichas posturas son respaldadas por la normatividad institucional escolar, la cual produce y reproduce en las mentes y cuerpos del estudiantado esquemas de comportamiento que los orientan a presentar una desigual convivencia entre los colectivos juveniles.

Con lo anterior, paulatinamente dichos encuentros suelen transformarse, la actitud entre pares suele trastocar las fibras emocionales más sensibles de aquellos

que no cumplen con las pautas esquemáticas que la sociedad establece. Además, de acuerdo con la división social del trabajo las mujeres fueron desplazadas de la vida productiva pública, fueron instruidas para servir y cuidar. Al mismo tiempo la participación del sexo masculino fue desplazada de las tareas del ambiente privado, de aquí que la ruptura de los roles establecidos entre los sexos sea pauta de comportamientos que dañan y menoscaban el pleno desarrollo integral de convivencia entre dichos actores desde el interior del aula.

La subordinación entre los sexos se justifica de acuerdo con un orden biologicista, éste sesga su actuar cotidiano al ser señalado como actitudes y conductas naturales en ellas y ellos. Aunque dichas conductas han sido paulatinamente visibilizadas esta supera y escapa ante la capacidad de solución de la escuela. La hacen ver como un espacio de indiferencia e incierto para encontrar medidas que resarzan dichos malestares.

Los factores que influyen en la degradación de la institución educativa son los acontecimientos políticos, socioculturales y económicos que enfrenta el país, estos intervienen en los planes y programas del sistema educativo y por ende en las relaciones de sus actores, una de las “razones por las cuales han crecido la desigualdad y la pobreza...se relacionan con el modelo económico...que se ha implementado por más de 30 años” (Cárdenas, en Czarnecki, 2005:17). A ello se debe que también se asocie a esta problemática social la violencia, parte medular de las inequidades que se presentan entre las capas sociales más desfavorecidas.

Bajo la misma idea, otro punto nodal en la estructuración de las problemáticas públicas es “la división entre las clases sociales, en el medio urbano..., fortalece las exclusiones de gran parte de la población “(Czarnecki, 2005:328). Estas refuerzan desde los espacios poco evidentes las jerarquías y relaciones de poder entre las mujeres y los hombres. Situación que eterniza no solo un enfrentamiento entre los estratos sociales, sino también de las desigualdades de género.

1.3 Enseñanza y aprendizaje desigual

Una de las funciones de la institución escolar es la de influir en las decisiones de elección del futuro académico del estudiantado. De acuerdo con sus aptitudes reguladas por los planes y programas escolares, se definirán los diversos campos del conocimiento en los que tendrán mayores probabilidades de tener éxito tanto mujeres como hombres. Sin embargo, “existe una distribución desigual de las posibilidades educativas de acuerdo con el origen social...la ligera desventaja de las mujeres se marca más claramente en las de clase baja” (Bourdieu, 2003:19).

Las estudiantes tienden a ser desvaloradas en cuanto al desempeño académico comparado con el de sus pares los varones, señalado desde el interior del aula por el profesorado. Éste de manera inconsciente sesga la trayectoria escolar de las alumnas al nombrar sutilmente las cualidades de acuerdo con su sexo, desventaja que interiorizan e interponen las femeninas para acceder a estudios superiores.

En el ámbito escolar como espacio de interacción social, media también como reproductora de la identidad masculina y femenina. En dicho contexto, el contenido de los mensajes enviados por la autoridad pedagógica emite de manera sigilosa los aprendizajes según la dicotomía sexual. Las alumnas son buenas para leer, pero son consideradas poco inteligentes para resolver problemas, mientras en la naturaleza de los varones es bien visto sean desordenados y alborotadores. “Los textos de la cultura popular constituyan una pedagogía más poderosa que todos los conocimientos y destrezas que se enseñan en las instituciones formales de enseñanza” (Lomas, 2002: 101), medio por el cual se replican esquemas diferenciados.

Ellas como colectividad escolar tienen comportamientos típicos observables, proyectan patrones específicos orientados a las formas de inclusión, integración e insignias de pertenencia al género femenino. “Es posible afirmar que el mundo

escolar maneja en su discurso los códigos del género y de la doble moral sexual en las identidades ... asignadas a las mujeres jóvenes estudiantes” (Lara, 2002: 182). Sin embargo, al ser reproducidas en el ambiente escolar también suelen estar sujetas a la ideología del propio profesorado, influido por una carga valorativa personal que determinará la conducta a inculcar en el aula.

“El éxito educativo” del alumnado tiende a ser en demasía efecto de la carga cultural de origen, los aprendizajes adquiridos en el espacio escolar serán asimilados de manera diferenciada (Bourdieu, 2000: 28). Rasgo que no es solo característico al sexo de pertenencia sino del origen y cultura social, formas de expresión que son producidos desde diversos ambientes, entre ellos en el seno familiar. Prácticas heredadas que no empatan con la cultura de la institución educativa, situación que los coloca en desventaja frente a los otros grupos de jóvenes escolares, su comportamiento suele ser sancionado desde la lógica del medio escolar, situación que enfatiza las inequidades sociales encubiertas bajo la delicadeza de una acción rechazada.

Los acontecimientos políticos y sociales que se viven en cada momento determinado, aunque ocurren al exterior del ambiente educativo son factores que también influyen de manera decisiva en las formas de impartición de la enseñanza y aprendizaje tradicionales. El uso de prácticas pedagógicas se modifica para dar paso a una autonomía controlada, cede al estudiante libertad y responsabilidad para autogestionar su formación académica. Su efecto se visualiza desde los contenidos de los discursos pedagógicos, que señalan al estudiante como los responsables de su propio aprendizaje. Así, se les asigna una libre elección de actuar bajo una sigilosa autculpa.

1.3.1 Sensibilización en el aula

Las condiciones en las que surge la transversalidad del género en el sistema escolar..., es a partir “de la forma en que se contribuye a la construcción del género masculino y femenino...depende de las complejas relaciones...entre el orden patriarcal y el orden social dominante” (Subirats & Brullet, 2002:138). Punto desde el cual se pretende tratar las inequidades entre los sexos impartida por la cultura escolar. Una educación influida con valores y acciones incluyentes, practicadas desde distintos contenidos escolares, en los que se involucren estrategias didácticas de sensibilización adecuadas en los ámbitos que rodean la vida social y cultural de mujeres y hombres que se desenvuelven en los espacios privados y públicos.

La difusión de los códigos sobre lo masculino y lo femenino son interiorizados como una verdad absoluta al ser emitidas por una autoridad pedagógica, el profesorado es quien de manera inconsciente a través de los discursos pedagógicos construye patrones conductuales sobre el tipo ideal, alumnos y alumnas son orientados a roles sociales diferenciados. Desde este plano surge un trato desigual durante la interacción en el aula, el profesorado suele relacionarse en mayor medida con los hombres que con las mujeres. Es así como “la escuela replica, ...las niñas siguen sujetas a un tipo de demandas y de expectativas ...habitual, aquella que será devaluada por la escuela” (Subirats & Brullet, 2002: 160).

Con la incorporación curricular de la transversalidad de género se pretende visibilizar, orientar y transformar la asignación de roles y estereotipos que no solo se difunden en el sistema educativo a través de los saberes transmitidos dentro de los planes y programas, sino en las enseñanzas tradicionalistas familiares y sociales, siendo las mujeres el género más afectado.

Conclusión Capítulo I

La violencia de género transgrede de manera naturalizada diversos ámbitos tanto públicos como privados. Los actos y mensajes violentos referentes al género forman parte de la interacción habitual de los actores educativos, las tareas asignadas de manera inconsciente por el docente hacia los estudiantes laceran las actitudes identitarias de alumnas y alumnos, dichos mensajes al ser aceptadas por los aprendices como verdades absolutas son interiorizados y reproducidas aún fuera del aula escolar.

La masculinidad desde los ambientes institucionalizados, como la escuela, influyen en la asimilación de conductas esencialmente asignadas al sexo masculino. Los hombres se ven a sí mismos como los protagonistas en sus relaciones con las mujeres, al igual que con los varones que tienden a mostrar rasgos afeminados, su actuar suele ser orientada bajo pautas machistas generacionales. Entre jóvenes las conductas y habilidades que formaran parte de su personalidad son de acuerdo con una subjetiva construcción de tipos ideales que les impregna diversos medios.

Desde los contenidos curriculares estudiantes y docentes replican sin tregua alguna las disparidades por raza, clase y género que la escuela proporciona. Panoramas que están consolidados por los usos y costumbres de un pueblo originario, aquí las relaciones que viven las mujeres y hombres son sesgadas por la concepción subjetiva del género. Situaciones que se reflejan en las luchas de poder por la posición androcéntrica masculina, reforzada por las practicas diarias en las que se afirma su personalidad. Al mismo tiempo coloca en entredicho la participación femenina desde el núcleo familiar.

CAPÍTULO II. Género Y Contexto Social

2.1 Introducción

Se enuncian aquí teorías y argumentos de científicos sociales para consensuar y replantear los campos de estudio del género, llegar acuerdos y desacuerdos en el acercamiento de una definición asertiva que desarrolle las particularidades de cada identidad sexual. Además, las ideologías encaminadas al concepto de género que parten de las percepciones psicológicas, biológicas y sociales, la génesis del uso y la controversia que se presentó en diversos momentos de su estudio.

A partir del término sexismo, de manera específica en el ambiente educativo de nivel medio superior tanto formal como informal, la familia y la escuela. Se estudia las diversas formas en las que se practica en la cotidianidad de las relaciones entre mujeres y hombres. Se presenta también como formas de discriminación son naturalizadas desde diversos rituales de integración. La inconsciencia de su costumbre y su uso por los actores escolares, así como su reproducción en la vida del estudiantado.

Además, se despliega un panorama de los aspectos particulares que envuelven un pueblo originario. San Miguel Topilejo en donde la identidad de sus pobladores se apega a los usos y costumbres practicados como herencia prehispánica. Sin embargo, a través de los años sus formas de existencia se van adaptando a aquellas que les ofrece la modernidad de la ciudad, aún en contra de su propia voluntad. La llegada de una institución educativa de nivel medio superior al pueblo marca una etapa en la que sus habitantes incursionan en nuevas alternativas de vida, inicio con el análisis teórico metodológico e incluyo datos que arrojó la encuesta aplicada al estudiantado. Estas temáticas se presentan en el siguiente texto.

2.1.1 Género

Desde la perspectiva y análisis psicológico la categoría género expresa la construcción cultural de la identidad masculina y femenina, durante el análisis de un estudio de caso en el que un recién nacido al que por accidente al momento de nacer fueron amputados sus órganos sexuales masculinos. El cuerpo médico propuso a la familia del infante eligiera la forma en la que sería educado, como mujer u hombre, ya que este definiría el rol que desempeñaría en su trayectoria de vida. Por tanto, Stoller (En González: 684) llegó a la conclusión de que es el “factor cultural y social en el que se desarrolle una persona determinará la función femenina o masculina en la sociedad”.

Otro de los ambientes en que se desarrolla la categoría género es el análisis histórico-social. Son diversos los climas en los cuales suele usarse, desde los ambientes políticos hasta los contextos culturales más particulares. En los años setenta las ideologías feministas asociaron la condición del género a partir de la interacción colectiva de las relaciones entre los sexos, se contradecía el fundamento biológico, en el cual para diferenciar a las mujeres y hombres se justificaba con la asignación del sexo con el cual nacía.

De acuerdo con Scott (2015: 268), “...el género se desarrolla al confrontar las características biológicas” que identifican fisiológicamente la personalidad masculina o femenina con los patrones construidos socialmente, es decir, la identidad que se conforma mediante la relación con los otros se interioriza desde los primeros años de vida. Impregna las mentes y cuerpos de las personas, su actuar parte de los aprendizajes asimilados en los diversos contextos de interacción social los cuales son difícil de modificar.

Con el uso de la categoría género hoy no solo se incluye el análisis referente al estudio de las mujeres, sino también la masculina. Fue hasta los años posteriores que el estudio de los varones fue incorporado e investigado de manera formal,

aunque en un grado menor de importancia. En este sentido, “los hombres y mujeres fueron definidos en términos el uno del otro” (Scott, 2015: 270), Lo cual orienta a que, en el desarrollo de las diversas etapas históricas, por ejemplo, se reescriban los contenidos desde la participación de mujeres como sujetas activas tanto el ámbito público como en el privado, a la par de los hombres.

Otro de los contenidos que desarrolla y hace referencia la categoría género es la de hacer visible las peculiaridades subjetivas que contribuyen la construcción social y biológica femenina y masculina, cuerpos sexuados, construcciones sociales establecido por la colectividad. Como llegar a ser una u otro basado en los estereotipos que la sociedad impone, o bien los atributos físicos que orientan cierta determinación anatómica en la que “...etiquetar a alguien es una decisión social” (Sterling, en Gonzalez:689).

En cuanto al marco de las ideologías de grupos de feministas destaca el uso de tres ejes de análisis histórico, los cuales tienen como concepto central el término género. Explicar el comienzo e influencia del patriarcado en las distintas etapas y las maneras en las cuales trastoca las prácticas de mujeres y hombres en su vida cotidiana. El influjo de la tradición según las teorías del marxismo, en cuanto a la inequidad entre la participación de mujeres y hombres en el proceso productivo, la división del trabajo. Por último, las relaciones entre los sexos desde la perspectiva del psicoanálisis, en esta se desarrollan explicaciones para la asimilación de la personalidad femenina y masculina.

El género “es una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 2015:289), de aquí se plantea cuatro características elementales para su explicación: Uno: los distintivos culturales con significado multifactorial suelen representar oposición, dos: la interpretación de significaciones particulares reglamentadas por diversas instituciones formales y no formales. Tres: la percepción del género a través de una particular organización social o vínculos y su limitado campo de influencia. Para terminar, la construcción subjetiva del género y

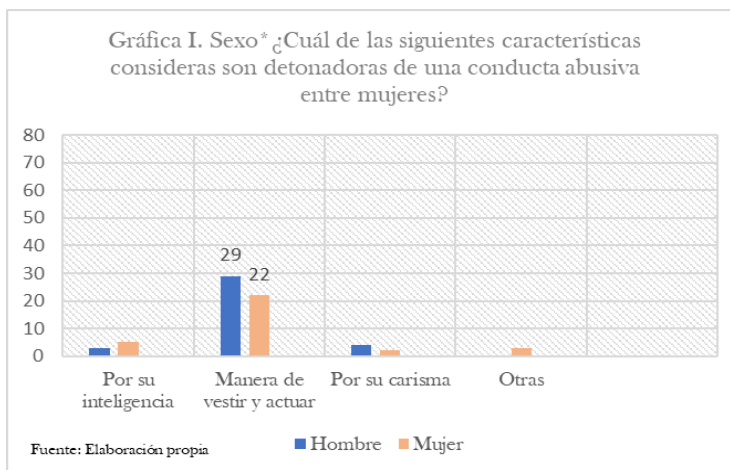
su reproducción bajo la influencia de nuevas prácticas culturales en sus relaciones inmediatas.

La categoría género pretende hacer visible las relaciones de poder, la oposición dual entre mujeres y hombres. Al mismo tiempo pone en entredicho el orden patriarcal que rige el sistema tradicional del orden social, en el que “la función reproductora” (Lamas,1986:178) coloca a las mujeres como parte esencial del ambiente de la naturaleza y a los hombres al contexto cultural. En cualquiera de los casos el sexo femenino al romper con el esquema biologicista es colocada en la incertidumbre su identidad.

2.1.2 Sexismo

Las relaciones que surgen entre los actores del espacio escolar suelen estar impregnadas por los bagajes culturales más simples, entre ellos las de corte sexista” actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos sobre la base de su diferenciación sexual” (Espín & Rodríguez, 1996:17). En el caso particular del estudiantado sus formas de comportamiento son reflejo de las prácticas cotidianas que viven en su círculo social habitual. La familia como primer centro de enseñanza y aprendizaje es el espacio en donde adquieren las primeras maneras de interacción, estas se externalizan entre sus propios integrantes y son replicadas con los otros sujetos ajenos a la esfera.

En el caso de la comunidad de estudiantes que conforman la preparatoria de San Miguel Topilejo, la gráfica uno muestra que: la manera de vestir y actuar es una de las características principales (véase anexo dos) para detonar conductas abusivas entre los hombres. La respuesta de 29 de ellos difiere en .07% mayor con la recibida por las mujeres. Por lo tanto, se estima que” toda identidad individual ...para ser aceptada como tal debe y requiere ser reconocida por el colectivo social” (Giménez, 1997: 3), es así como el quiebre de la esencia masculina y femenina ideal es motivo de violencia y segregación.



Bajo el mismo orden de ideas, al ser asimiladas como parte de su personalidad las prácticas sexistas son reproducidas de manera inconsciente por los jóvenes que integran el ambiente educativo, surgen al interior del aula de manera normalizada, el trato que se vive en la convivencia entre pares está contenido de

desigualdades. La diferencia sexual, características estrictamente biológicas, se basa en la subjetividad inculcada en un contexto tradicional influido por la ideología patriarcal, la atmosfera de un pueblo originario regido bajo los usos y costumbres ancestrales coloca a las mujeres y hombres dentro de conductas ideales y anatómicas, rasgos físicos para diferenciar el papel de unas y otros.

A decir de Espín y Rodríguez (1996:17), “la actitud sexista comporta consecuencias negativas para todos los individuos..., porque limita sus posibilidades como personas y les niega determinados comportamientos”. Dichas prácticas suelen pasar desapercibidas por los propios protagonistas, para ellas y ellos sus acciones son acorde a los patrones establecidos socialmente. Particularidades propias que son reproducidos en la atmosfera del aula, entre los conglomerados entre pares e iguales bajo un contexto de permisibilidad institucional.

Si bien, la institución educativa es el espacio en donde se reproducen conductas inequitativas entre el estudiantado, estas sesgan también las formas de impartir los contenidos educativos que reciben alumnas y alumnos. De tal manera que se adjudican a su comportamiento dentro y fuera del aula mensajes como: Los hombres no lloran o las niñas son ordenadas y pulcras, reafirmando así las formas en que deben conducirse según su sexo.

De esta manera se perpetúan los discursos en la escuela, sin embargo, al ser un espacio en donde se construyen y reconstruyen ideologías y cuerpos, el colegio es también el ambiente en el cual surge una transformación que vierta hacia el trato igualitario la convivencia entre mujeres y hombres, al mismo tiempo saber “que la asimetría entre hombres y mujeres significa cosas distintas en lugares diferentes” (Lamas, 1986:184).

2.1.3 Estereotipos

La cotidianidad de las relaciones entre los agentes sociales permite la construcción de modelos varoniles y femeniles individuales que se reafirman de manera subjetiva, rasgos y características propias vinculadas a ciertos grupos de pertenencia. Aspectos que se generalizan también en la dicotomía sexual, ideas preconcebidas que enfatizan los comportamientos y expectativas habituales, catalogadas como inherentes a la identidad femenina y masculina. “Estereotipias... tan universales y frecuentemente experimentadas que parecieran ser parte intrínseca de la condición humana” (Kassin, 2010:133).

Las formas de percepción que surgen entre los grupos sociales parecen formar parte de un proceso simple de experimentar, sin embargo, la carga valorativa y el origen cultural de los colectivos se interpone al momento de expresar ciertas conductas dirigidas a categorizar las practicas individuales. Las particularidades que son asignadas a los sujetos suelen perpetuarse a través de los aprendizajes cotidianos, estos surgen al interior de las colectividades con las que se convive, “creencias que asocia determinados rasgos o características a un grupo” (Kassin, 2010:133).

Los patrones de conducta que expresan las personas son catalogados como esquemas de personalidad que determinaran la función que desempeñan en la sociedad. Estas son influidas por los diversos planteamientos ideológicos culturales que orientan al cumplimiento de esquemas tradicionales de acuerdo con el grupo de pertenencia. “estas categorías predicen la calidad del vecindario donde vivimos y de la escuela a la que asistimos, así como nuestros futuros logros académicos...y ocupaciones” (Kassin, 2010:134).

2.1.4 Iniciativa pública

La transversalidad de género tiene el objetivo de difundir entre los diversos ámbitos colectivos las problemáticas que presenta la sociedad. Desde los centros educativos pretende se interioricen e influyan en la sensibilización del pleno desarrollo del alumnado desde los diferentes grados y niveles educativos. Además, hace referencia a la “organización (la reorganización), la mejora, el desarrollo y la evaluación de los procesos políticos...”, de las relaciones cotidianas de inequidad y oportunidades desvirtuadas por la raza, clase y género que los ambientes públicos ofrecen. (Lombardo, 2003: 8)

Su aplicación se enfatiza en la implementación de mecanismos que transformen las formas en que se excluye la participación de ciertos sectores de la población, con una educación basada en valores desde los diversos contextos culturales, temas necesarios para la mejora actual de la convivencia social de las jóvenes generaciones que conforman las colectividades escolares.

La integración de la perspectiva de género en el panorama político, con la incorporación de estrategias metodológicas adecuadas para identificar y analizar los indicios del género en la cotidianidad de las relaciones de mujeres y varones, orientadas a cuestionar las consecuencias de la segregación entre los sexos. a la agenda gubernamental mexicana fue paulatinamente difundida y usada por las fuerzas políticas partidistas después de la IV conferencia Mundial de la ONU en Beijing², celebrada en 1995.

² En ella se desarrolla las peticiones y reclamos de mujeres indígenas, diferentes de otras mujeres, ser visibles ante la toma de decisiones en sus respectivas comunidades y de la desvirtualización de sus derechos como mujeres en cuanto a los contrastes culturales y tradicionales de los pueblos indios de tercer mundo, así como a las diferencias e igualdad entre los géneros. Otros avances significativos derivados de esta reunión fueron la Convención Sobre La Eliminación De Todas Las Formas De Discriminación Contra La Mujer (CEDAW) y La Convención Interamericana Para Prevenir, Sancionar Y Erradicar La Violencia Contra La Mujer (Convención de Belém Do Pará) todas ellas reconocidas por sus avances en favor de las mujeres (Valladares, 2007: 49)

Si bien, esta primera reunión a nivel internacional permitió a las mujeres líderes y representantes de diversas ciudades mostrar los avances y atrasos en materia de igualdad de oportunidades para las femeninas, desde diversas ópticas culturales. Uno de los ejes rectores de la conferencia fue que las propuestas vertidas se concretaran de manera integral a diversos mecanismos que se vincularan con las relaciones de la cotidianidad de la población. Situación que resulta ser sesgada por las luchas de poder al interior de las esferas burocráticas, ya que suelen ser usadas solo como impulsos partidistas.

Sin embargo, los grupos de mujeres en la lucha por visibilizar la opresión entre los sexos desde diversos ambientes sociales motivó su alianza con diversas fuerzas políticas. En el año 2000 con el triunfo de una nueva elite política conservadora con una irrisoria práctica política, se coloca en el poder ejecutivo al Lic. Vicente Fox Quesada. Este hecho inesperado dio pauta para que los conglomerados de mujeres y feministas obtuvieran espacios, aunque limitados para su participación política, se insertará la perspectiva de género en las practicas del ámbito público.

Frente a ello” se acuerda la creación del Instituto de las Mujeres y el Programa Nacional de Oportunidades y no Discriminación contra mujer (Proequidad)” (Tarrés,2009:71). No obstante, el Partido de Acción Nacional había rechazado la categoría género desde un inicio y no fue hasta una vez concluida la conferencia de Pekín que esta fue aceptada y reestructurada en la plataforma electoral del partido, sin embargo, reafirmaba los estereotipos tradicionales de los grupos sociales femeninos.

Durante el régimen democrático que presidio el candidato del Partido de Acción Nacional Lic. Felipe Calderón Hinojosa se crea la Ley General De Acceso De Las Mujeres A Una Vida Libre De Violencia emitida en 2007, la cual trajo consigo un mecanismo legal de protección y respaldo para las mujeres. Después de dos sexenios de predominio partidista panista retorna al poder ejecutivo el candidato del

partido de Partido Revolucionario Institucional Lic. Enrique Peña Nieto. En este periodo sexenal las acciones para la igualdad entre mujeres y hombres fueron encaminadas hacia la reducción de la violencia contra la mujer, revertir la incidencia de embarazos en niñas y adolescentes, cerrar la brecha salarial entre ambos sexos y lograr mayor representación paritaria femenina en el Congreso.

En diciembre de 2018 una nueva corriente política de izquierda lleva a la toma del poder ejecutivo, al Lic. Andrés Manuel López Obrador, fuerza partidista que patrocina también la jefatura de gobierno de la Ciudad de México. Al parecer, el panorama gubernamental que predomina permite que las políticas públicas enfocadas a tratar las problemáticas sobre desigualdad y violencia de género formen parte del eje rector de la agenda política federal y local.

Las temáticas del género han sido retomadas con un mayor interés de aplicabilidad y transversalización en la vida pública y privada de mujeres y hombres. Su impacto se visualiza desde diversos espacios políticos como la Reforma Constitucional educativa, como ejemplo, el contenido del Artículo 3ro Constitucional menciona que “los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género ...” (DOF, 2019:3).

No obstante, la integración de mecanismos institucionales para la atención de las problemáticas de género presenta en su organización deficiencias que degradan su desarrollo ya desde años atrás, “la escasez de recursos materiales y profesionales, ...buscar la legitimidad en la sociedad y el gobierno” y las afecciones a un interés y solución de fondo en el trato a las problemáticas entre la clase, raza y género (Tarrés,2009: 75).

El Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), su fundación por disposición presidencial en enero de 2001 se adhiere a las estrategias de gobierno que garantizan una plena integración de las mujeres a la vida democrática del país. Esta institución de manera limitada cuenta con la infraestructura y recursos

humanos idóneos para llevar a cabo sus propósitos, además de la incongruente relación y toma de decisiones de sus dirigentes, ya que la pertenencia de estos a diversas corrientes políticas es motivo de choque y desacuerdos en la dirección de la institución.

A lo anterior se suma la coordinación entre las localidades que conforman el instituto en el territorio nacional, estas se encuentran en una amplia brecha para coordinarse con las estrategias que plantean los Institutos de las Mujeres a nivel local, situación que coloca en desventaja una línea de atención y seguimiento de casos de mujeres violentadas y en desigualdad de oportunidades.

La solución, aceptación e integración de las peticiones de los movimientos de mujeres y feministas a la agenda gubernamental son incorporadas y atendidas de acuerdo con diversos intereses individuales y partidistas, existen a voluntad de “una especie de recompensa a las mujeres que le dieron la mayoría electoral” al gobierno en turno (Tarrés, 2007: 77). Situación que *deja en el* desamparo resultados y soluciones reales a las diversas formas de violencia, y *deja* a la deriva las experiencias de los grupos de varones como sujetos expuestos a ser también violentados desde los diversos ambientes sociales en los cuales viven.

2.1.5 La figura del IEMS

Son dos fases las que conforman parte sustantiva de la fundación del Instituto De Educación Media Superior de la Ciudad de México, una fue bajo la consigna “prepa si cárcel no”, la otra refirió a la integración de una coalición entre el poder político y la población escolar³. En cuanto a la primera etapa, enero de mil novecientos noventa siete un conjunto de pobladores de la delegación Iztapalapa reclama el derecho a la educación de sus hijos e hijas, madres y padres de familia demandan una solución a la insuficiencia de espacios para estudiar en las instituciones públicas de educación media superior de la demarcación.

La capacidad de planteles fue considera insuficiente para atender la demanda de los aspirantes a cursar dicho grado escolar, la segregación emitida en los filtros del concurso de ingreso a nivel bachillerato representado por Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) fue otro factor detonante del rezago educativo. De aquí se deriva un futuro incierto y la vulnerabilidad de los jóvenes en Iztapalapa con riesgo de integración a grupos criminales.

En la segunda etapa, la llegada de otra fuerza política diferente al Partido Revolucionario Institucional (PRI) que había prevalecido durante décadas con la entonces jefatura del Departamento del Distrito Federal fue desplazada y sustituida por el Partido de la Revolución Democrática en julio de 1997. Esta atrajo nuevas esperanzas de cambio y oportunidad para las capas sociales más desprotegidas. Los pobladores de Iztapalapa vieron en ello una segura y pronta atención a su demanda para la construcción de una preparatoria que atendiera a sus hijos e hijas.

³ “El 6 de julio de 1997 el Partido de la Revolución Democrática arrasó con las elecciones en la capital del país...Cuauhtémoc Cárdenas encabezó un mitin de la victoria en la plancha del Zócalo. Los colonos de Santa Martha buscaron una alianza con el poder político para consolidar su proyecto. El nuevo gobierno necesitaba adeptos, antes y después de la contienda electoral, y encontró a los habitantes de las colonias aledañas a la ex Cárcel de Mujeres con la demanda de una escuela de educación media superior. La alianza fue tan intensa que hasta la actualidad es imposible separarlos, son el binomio perfecto” (Herrera, 2014:74).

En 1997 el jefe de gobierno del distrito federal y su representante en turno Oscar Espinoza Villareal, así como con las autoridades de la Secretaría de Educación Pública sostienen una reunión ante el reclamo de la población de Iztapalapa, cancelar el proyecto de rehabilitación del centro de reclusión femenil y en su lugar construir una preparatoria, en este primer acercamiento con la comunidad de la demarcación inicia las negociaciones para la construcción de un proyecto educativo.

Ante un ambiente impregnado por coaliciones políticas surge una nueva opción para cursar el nivel medio superior de carácter público, con la llegada de Cuauhtémoc Cárdenas a la jefatura de gobierno se crea en 1998 el Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal, su primer plantel fue la escuela preparatoria Iztapalapa, dirigido hacia las poblaciones que habitan este territorio sumergido en la desigualdad y marginación, tiempo después los vecindados la identificaron como preparatoria Iztapalapa I.

“Alrededor de 500 jóvenes comenzaron a tomar clases (en dos turnos: de 7:00 a 13:00 hrs y de 14:00 a 21:00 hrs) afuera de la ex Cárcel de Mujeres, en cinco aulas de láminas de cartón, madera y galvanizadas. Los manifestantes intentaron sensibilizar al gobierno capitalino de su necesidad mediante la apertura de una preparatoria con enormes carencias, pero con una alta demanda de estudiantes. De septiembre a diciembre de 1997, los colonos y las organizaciones sociales y políticas de Iztapalapa se dedicaron a la construcción de la Escuela Preparatoria Iztapalapa” (Herrera, 2014:74.)

El primer plantel preparatoria Iztapalapa I tuvo en un principio como Coordinador a Manuel Pérez Rocha, quien planteo ante la comunidad de madres y padres de familia la precariedad del contenido del plan de estudios que presentaba la Secretaría de Educación Pública a este nivel académico, con mutuo acuerdo se decide crear uno propio, integrar otras disciplinas y modalidad para el egreso de su población. Es así como “el Gobierno de la Ciudad de México elabora un nuevo proyecto educativo” (Herrera, 2014: 75), enfocado a cubrir las necesidades que en su momento la sociedad demandó, fue orientado en parte esencial por el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En cuanto a sus docentes y estudiantes fueron parte sustancial del funcionamiento y ampliación de la preparatoria. La plantilla del profesorado se conformó en un primer momento por “dieciocho profesores, entre los cuales se encontraban, cuatro matemáticos, cuatro filósofos, cuatro físicos, cuatro literatos y dos de organización” (Herrera, 2014:75). Su primer grupo de estudiantes se conformaron por aproximadamente doscientos cincuenta jóvenes los cuales en un principio empezaron a tomar sus clases en situación de amplia precariedad material. Sin embargo, su matrícula se amplió en los siguientes semestres.

La llegada de una nueva jefatura de gobierno en el año dos mil en el distrito federal, hoy CDMX, encabezada por el Lic. Andrés Manuel López Obrador tiene como uno de sus objetivos primordiales ampliar la construcción de preparatorias a quince planteles y una Universidad. Fue en esta etapa en donde el ambiente educativo de las preparatorias mantuvo un auge, ya que contó con el apoyo económico, político y social para la realización de una desarrollada infraestructura. Sin embargo, los conflictos por la lucha de poder e intereses al interior de ciertos actores educativos sesgaron y colocaron en un periodo de inestabilidad y credibilidad al modelo educativo y al propio funcionamiento de los centros educativos.

2.1.6 La prepa en Topilejo

La comunidad en el poblado de San Miguel Topilejo tiene hoy como opción cursar la educación media superior en el plantel Tlalpan II Otilio Montaña, ubicada en una de sus principales calles, Avenida Cruz Blanca número 321. Lleva a título de reconocimiento el nombre de un importante jefe revolucionario de las fuerzas del sur zapatista, Otilio Edmundo Montaña. Este colegio inicio sus actividades en junio de dos mil dos, es parte de uno de los veintidós planteles que conforman el Instituto De Educación Media Superior de la Ciudad de México. El espacio territorial que ocupa fue donado por el grupo de comuneros del pueblo de Topilejo, con el objetivo de que su población tuviera una alternativa educativa formal cercana a su localidad para cursar el bachillerato.

La escuela cuenta con una estructura que contempla, “auditorio, patios de recreo, laboratorios, aulas con capacidad para atender a veinticinco estudiantes, sala de cómputo, áreas verdes, estacionamiento, salas de audiovisual, cubículos para el profesorado, espacios de estudio para asesoría de estudiantes y cafetería” (Meza 2006: 7). Este colegio tiene una capacidad para albergar a mil cincuenta estudiantes, las modalidades en las que se imparte clase son: escolar, semiescolar e independiente. El modo para integrarse como estudiante a la comunidad escolar de este espacio educativo es mediante un sorteo, en el cual previo registro del interesado se asigna el plantel, turno y modalidad.

Las mujeres y hombres que acuden a este colegio provienen, en su mayoría, de los pueblos colindantes con San Miguel Topilejo, aquí se atienden a jóvenes de Parres El Guarda, San Miguel Xicalco, San Pedro Mártir, La Magdalena Petlascalco, Santo Tomas Ajusco, San Andrés Totoltepec, entre otros. Lugares que se identifican por conservar y regirse por los usos y costumbres, influidos por la dominación patriarcal que la estirpe de la comunidad ha transmitido de generación en generación, “su identidad gira alrededor de los ciclos de festejos y rituales que

celebran año con año...que sus formas de organización tradicional garantizan la celebración de dichas fiestas...” (Olivares, 2010: 89).

Con lo anterior, se señala también la importancia de los grupos de campesinos de los pueblos originarios para la preservación de zonas de impacto ambiental del área conurbada. Sin embargo, son espacios en donde la desigualdad social está presente, de acuerdo con datos cuantitativos señalados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) esta población tiene un grado de marginalidad medio. De un total de 34,603 habitantes .79% no cuenta con drenaje, 92% aún tiene piso de tierra en sus viviendas y .53% no cuenta con sanitarios o letrinas en casa, factores que colocan en un grado significativo segregación a sus residentes.

La comunidad de jóvenes de quince años y más que contaba con educación media superior incompleta, habitantes del pueblo y comunidades colindantes, tienen actualmente la oportunidad de acceder a un espacio escolar público para concluir sus estudios. Esta brinda servicios educativos sin costo alguno, lo cual permite resarcir en cierto grado el rezago educativo que se presenta en estos pueblos. Situación que al mismo tiempo les permite adquirir patrones y cambios en su comportamiento que les permitirá “diferenciarse o igualarse como hombres y mujeres” (González y Lomas, 2009: 96).

Además, el entorno en el cual se estableció la prepa ha tenido diversos beneficios para su comunidad, “el ambiente del pueblo es más juvenil” (IEMS, 2010:8) en la periferia del plantel se ha impulsado la apertura de comercios de diversos giros, ha proporcionado ingresos económicos adicionales a sus habitantes, incluso la escuela se ha convertido en el centro de trabajo de algunos de los vecindados del pueblo. Situaciones que ha propiciado una mejora en el desarrollo social de esta comunidad.

Sin embargo, la presencia de situaciones que involucran y permean el pleno desarrollo educacional del alumnado, sin ser ajenos a la institución, influyen de manera negativa el pleno funcionamiento del colegio. El clima social de usos y costumbres que envuelve al plantel da cabida para la presencia de escenarios de violencia familiar, embarazo juvenil, pobreza, alcoholismo, drogadicción y deserción escolar entre la población de estudiantes, situaciones que dejan en la incertidumbre el grado de respuesta de la institución escolar para encontrar las formas de tratar dichas situaciones.

2.1.7 Tareas en casa

La población de jóvenes que habita en el pueblo de San Miguel Topilejo se caracteriza por una estrecha relación con las costumbres del lugar que habitan. Sus tradiciones impregnan su actuar de su vida cotidiana, desde las relaciones entre iguales hasta su desempeño académico según su identidad sexual. Su comportamiento es sesgado como mujeres y hombres por los diversos aprendizajes adquiridos en las diferentes esferas sociales, "...es el efecto de una serie de influjos culturales y de mediaciones subjetivas y sociales que contribuyen a construir el modo de cada uno y de cada una se siente hombre y mujer...algunos de los escenarios determinan la construcción de las identidades sexuales y culturales..." (González y Lomas, 2009:100).

Las acciones de la vida diaria que los jóvenes realizan son consideradas como propias a su feminidad o masculinidad, influidas por ideologías subjetivas que fueron asimiladas desde sus primeras relaciones sociales. En ellas aprendieron desde los primeros años de vida los modos y formas de actuar. De tal manera que la división del trabajo y las luchas de poder entre un sexo y otro se oculta, se muestra como algo acorde a su función biológica, la desigualdad y subordinación se presenta como parte de la función tradicional asignada, el cual una vez asimilado como parte de su esencia individual es en ocasiones difícil de modificar.

Las tareas que realizan las mujeres en el poblado de San Miguel Topilejo conllevan a la interiorización de actitudes asumidas como ideales a sus cuerpos, de acuerdo con el papel que desempeñan culturalmente ellas y ellos llevan prendada a su identidad una concepción antagónica a la otredad. El rechazo y la negatividad hacia las prácticas que rompen con el orden natural se hacen presentes. Es así como "toda actitud en la que se produce un comportamiento distinto respecto de una persona por el hecho de que se trate de un hombre o una mujer...suponen una jerarquía" (Subirats y Brullet, 2009: 134).

Con la teoría expuesta anteriormente y los datos obtenidos de la encuesta aplicada a setenta estudiantes, se expone el siguiente análisis:

En la tabla uno se observa que del total de estudiantes encuestados veintiuno de los hombres señalaron que la categoría amor y cuidado forma parte de las cualidades de una madre ideal. En tanto, solo catorce mujeres señalaron la misma respuesta. Con esto se puede estimar que los varones tienden a interiorizar en mayor grado los patrones femeninos tradicionales como los ideales en ellas. Además, los roles femeninos se perpetúan y dan continuidad a las responsabilidades otorgadas según su sexo.

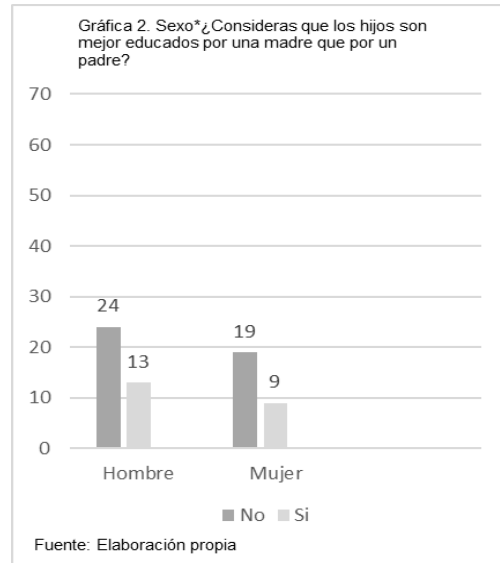
Tabla I. ¿Para ti, una madre ideal es la que?

Característica	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Repara las cosas que se descomponen	3	2	5
Riega y cuida las plantas	1	0	1
Prepara la comida y lava los trastes	1	3	4
Se va a trabajar fuera de casa	6	5	11
Otras:			
Amor y cuidado	21	14	
Educación y cuidado	3	8	
	24	22	46
Nota: valores perdidos ³			67

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la variable: ¿Para ti, una madre ideal es la que? (véase anexo dos) referente a la educación y cuidado, los datos recabados en los estudiantes de la preparatoria Otilio Montañó. Muestran que tres de las respuestas fueron de personas del sexo masculino, de aquí se estima que ellos consideran que la madre es en menor grado la ideal para esta tarea, en tanto que la educación que se recibe en la familia al ser realizada por una mujer tiende a ser infravalorada por la enseñanza formal. No obstante, las ocho respuestas de las femeninas a diferencia con la de los hombres, consideran que la participación de las madres en la educación y el cuidado es fundamental. Sin embargo, al mismo tiempo ellas asimilan el patrón tradicional de las mujeres que la comunidad les inculca “la madre es el paradigma de la mujer” (Fernández, 1993: 161).

Las respuestas de los grupos de estudiantes de la prepa Topilejo que se exponen en la gráfica dos (véase anexo dos) muestran que veinticuatro del total de los hombres cuestionados dijeron que no consideran que los hijos son mejor educados por una madre que por un padre, en cuanto a la respuesta de las mujeres solo difiere en .5% menos con la afirmación de los varones.



Por lo tanto, se puede estimar que las mujeres y hombres tienden a considerar que la función materna es solo de reproducción y cuidado hacia los otros, su papel de educadora y formadora de hábitos y valores queda infravalorada en el núcleo familiar, es así como la enseñanza y aprendizaje tiene mayor aceptación al declinar en mayor medida a los hombres dentro de la educación informal, ya que los usos y costumbres mantienen en un estrato predilecto a la figura paternal masculina, la cabeza del cuerpo familiar ideal para la toma de responsabilidades y decisiones.

Conclusión Capítulo II

El contexto social de San Miguel Topilejo en el que se desarrolla el sujeto permea su comportamiento a partir de su identidad femenina o masculina. Desde la parte cognitiva realiza conductas que han sido asimiladas de acuerdo con las enseñanzas con el rol social que se le ha inculcado. Su actuar se desarrolla a partir de lo primero que aprende en familia. Ambiente en el cual el individuo inicia su etapa de diferenciación física, emocional y social con sus pares, sus decisiones estarán basadas desde un plano adecuado a su corporalidad.

El estudio de los hombres, hoy esta temática forma parte del panorama que contempla las teorías del género, de tal manera que pretende hacer visible la carga valorativa patriarcal que induce los comportamientos masculinos de sometimiento y control hacia los cuerpos vulnerables, entre ellos las mujeres. Sin embargo, la estructura de una ideología machista obstaculiza que la voz masculina haga pública la situación de flaquezas a las que también está expuesto, contrario a los modelos varoniles predominantes en el sistema educativo.

La intervención de las políticas públicas en educación, la participación de los diversos frentes partidistas se involucra paulatinamente en las problemáticas que implican la discriminación de las mujeres y la violencia a la que son sujetas. Sin embargo, aun dentro de los espacios educativos es incipiente las formas en las que se abordan las situaciones de inequidad sexual. Las diferencias entre las corrientes gubernamentales desvirtúan la implementación de temáticas significativas desde los contenidos escolares, referentes a las problemáticas de género en los ambientes colegiales. De manera particular el IEMS ubicado en San Miguel Topilejo es influido también por las tendencias de un pueblo originario, usos y costumbres invaden las relaciones sociales y desempeño académico.

Conclusión parte I

El concepto género pretendió en un primer momento estudiar las problemáticas que vivían las mujeres, sin embargo, diversas críticas orientaron a que su análisis y definición abordará, de entre otras, también el estudio de las dificultades masculinas. Sin embargo, aunque uno de sus propósitos es la concientización, sobre las diversas formas de ser y actuar de la otredad, no visibiliza en su totalidad las relaciones de complicidad que existe entre mujeres y hombres para que la desigualdad prevalezca.

Las relaciones sociales y los rituales del pueblo originario de San Miguel Topilejo orientan a que la dicotomía sexual se sujete a la continuidad de los usos y costumbres ancestrales. Situación que obstaculiza el concientizar la desigualdad en la asignación de responsabilidades, actos que ante sus miradas los lleva a reproducirlos en los espacios públicos y privados. Esto se agrava por el desconocimiento de mecanismos para conocer e identificar la violencia de género, de esta manera es como se asimila como parte natural del ambiente y las relaciones entre mujeres y hombres, opera bajo la subjetividad e inconsciencia de sus participantes.

Por otro lado, la llegada de la preparatoria a la comunidad ha significado un medio de superación educativo y aculturación, aunque se continua con las pautas marcadas de una ideología subjetiva desigual. Situación que coloca en desventaja incluyente y paritaria a las mujeres, y coloca a los hombres en el papel de masculinidad ideal. En este grupo se espera cumplan con los patrones asignados socialmente a sus cuerpos, y sus mentes asimilen de manera natural la posición jerárquica que les confiere su esencia corporal.

PARTE II. INTEGRACIÓN SEXUAL EN EL AULA

Introducción

Este apartado presenta un panorama sobre los acontecimientos más relevantes en los periodos políticos y sociales del proyecto modernizador en el ambiente educativo. Los mecanismos y estándares regulados por las minorías en el poder, la medición de la calidad de la educación impartida a los diversos grupos sociales, los cuales fueron en los años venideros eje central de la asignación de presupuesto. Un proceso que representaría al mismo tiempo una acción sin desigualdad, finalidad que difícilmente se llegó a concretar ya que la propia inercia de intereses partidistas declino ante la demanda de las economías dirigidas.

Se alude también a una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que la impartición de los contenidos curriculares se despliega con perspectiva de género. Aquella en la que los actores educativos se integren al trabajo en el aula con tolerancia y sensibilidad hacia las diferencias sociales y culturales que los envuelven. Hacer visible los prejuicios sujetos al rol sexual que se presentan en la convivencia entre lo femenino y masculino, y como estos invaden los espacios pedagógicos formales e informales e impregnan el pleno desarrollo cognitivo de los receptores de conocimientos.

Planteo el desarrollo del instrumento metodológico empleado en este tema de investigación. Un plan de clase que se aplicó en el nivel medio superior, en la clase de Historia I. El uso de estrategias de enseñanza, el cine, ideas intuitivas, conocimientos previos. En tanto un cuestionario y cuadro de doble entrada, se usaron para evaluar los aprendizajes esperados, desde un enfoque formativo. Para terminar, se presenta el análisis teórico metodológico con la información obtenida de las estrategias utilizadas.

CAPÍTULO III. La práctica educativa

3.1 Introducción

Para identificar las inequidades entre los varones y mujeres es conveniente conocerla, de ahí que se haga visible la violencia de género y se propongan alternativas para su tratamiento con miras a su erradicación. Sensibilizar y dar a conocer las formas por las cuales se produce y reproduce este tipo de violencia, es uno de los objetivos que sigue la propuesta de aprendizaje que aquí se presenta. Detectar esta problemática social a partir del ambiente de interacción en el aula, resulta ser difícil de comprender desde la mirada de los propios actores, e identificar su reproducción en la cotidianidad de sus relaciones.

Presento como instrumento metodológico, la aplicación de una encuesta que permitirá (véase anexo dos) explorar desde las prácticas de los estudiantes, las formas que intervienen para construir la violencia de género y como la experimentan. Los factores que influyen para que esta conducta se haga presente y se reproduzca en las relaciones habituales de los actores sociales.

No obstante, en los espacios escolares se exhibe este fenómeno social como práctica naturalizada, incluso es parte de rituales de aceptación o rechazo entre los grupos de iguales. De esto se deriva aplicar los recursos, medios e instrumentos necesarios para abordarla y posteriormente proponer alternativas para que los actores educativos desistan en su práctica en el aula. De tal manera que dichas propuestas sean de acuerdo con el contexto cultural y social de cada grupo de jóvenes y al mismo tiempo les permita reproducir su práctica fuera del centro escolar.

3.1.1 Proyecto educativo modernizador

Durante el siglo XX e inicio del XXI el plan educativo aplicado en las aulas del Sistema Escolar Mexicano difundieron e implementaron desde su contenido diversas ideologías orientadas a los intereses de las minorías en el poder, a los diversos factores político y económicos que formaron parte de la modernización del país. “El proyecto atraviesa por cuatro programas sectoriales correspondientes a las presidencias de Miguel de la Madrid, Carlos Salinas, Ernesto Zedillo y Vicente Fox Quesada” (Yurén, 2008: 249), periodos por los cuales diversas transformaciones desvirtúan el acierto axiológico de su origen, atención a las desigualdades sociales.

De los procesos que influyeron de manera imperante en la organización de las instituciones sociales se encuentra la globalización, proceso de modernización que intervino en la reestructuración del ambiente educativo. De entre los cuales destaca la innovación de los aprendizajes académicos de las masas, eje central que permitió paulatinamente al Estado deslindarse de su intervención de agente directo responsable de la gestión e implementación del proyecto educativo nacional. Las políticas implementadas por las ideologías del neoliberalismo permitieron brindar a los cuerpos empresariales extranjeros formular estrategias de intervención adecuadas a los intereses de una economía de desarrollo transnacional emitidas a partir de sus propios beneficios.

Aspirar a un alto nivel en la calidad de la enseñanza escolar y combatir las desigualdades entre la población fueron pretensiones que el gobierno presidido por el Lic. Miguel de la Madrid presentó como uno de los ejes rectores de su administración. De acuerdo con lo dictado por el periodo de crecimiento económico de importaciones que las empresas trasnacionales implementaban para el pueblo mexicano. El plan consistía “...en descentralizar los servicios de educación básica, desconcentrar la educación superior y promover la planeación estratégica” (Yurén, 2008: 256).

Con lo anterior, el panorama gubernamental que reinó en los años ochenta y dio pauta a su perpetuidad colocó al sistema educativo como el espacio constructor de seres que fácilmente se adaptaran a los cambios de la modernidad y a los estándares de calidad que las empresas extranjeras pedían.

La “modernización, con sentido instrumental” (Yurén, 2008: 259) como la acción que predominó en el periodo presidencial del Lic. Carlos. Salinas de Gortari. Enfatiza como parte esencial de la innovación gobernar con alternativas de distribución e inversión que las ideologías extranjeras que el momento demandaba. Para encajar fue necesario transformar el modelo educativo, incluir la participación de la sociedad con la gubernamental, rebasar las expectativas que se presentaron desde años atrás y adquirir las competencias necesarias para contender con las potencias económicas más desarrolladas.

Los proyectos que el Estado implementó continúan bajo el mismo enfoque en los gobiernos venideros, durante el cargo del poder ejecutivo a manos del Lic. Ernesto Zedillo el sistema educativo se mantiene bajo la batuta de los intereses de las minorías en el poder y la inserción de las nuevas tecnologías de la información impulsadas por ellos. Además, se integran al plan ideas sobre la modernidad, la igualdad y un reparto de la riqueza equitativo que permita un pleno “desarrollo humano” (Yurén,2008:264) situación que se visualiza desde la perspectiva económica como esencial para el desarrollo del país.

En cuanto al periodo presidencial del Lic. Vicente Fox Quesada, el Programa Nacional de Educación consolida los ideales que sus antecesores gestaron, un “sistema educativo amplio, equitativo, flexible, dinámico, articulado y diversificado” (Yurén,2008:265). El cual, además, enfatiza como requisito indispensable la participación de la sociedad y mecanismos de evaluación, estos influirán en la innovación de las políticas educativas que pretenden impulsar la eficacia de la institución educativa del país y su reconocimiento frente a las internacionales. Así como la implementación de estrategias para el progreso y validez de los

conocimientos adquiridos en los centros de estudio, se viertan a lo largo de su vida de acuerdo con las eventualidades que el ambiente globalizado exige.

Este panorama educativo sexenal promueve como medio de control la valoración, surge de manera imperante como medio por el cual se asignen los recursos necesarios para el desarrollo educativo y su continuidad. De esta manera de justifica la distribución de los ingresos aplicados, se pretende desde este panorama legitimar un trato paritario entre los diversos grupos sociales a partir del desempeño académico. Así la desigualdad será considerada a partir de la propia participación de las comunidades.

3.1.2 Propuesta de enseñanza y aprendizaje

El profesorado o maestros y maestras de manera inconsciente crean prejuicios acerca del desempeño del estudiantado, su rendimiento académico es asociado con su origen social, aspecto físico o sexo al cual pertenecen, es así como “el desempeño docente se verá afectado de manera significativa por la percepción negativa o positiva que se forme del grupo al cual instruye” (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2001:5). No obstante, la escuela como espacio escolar legítimamente instituido es el lugar donde se pueden transformar las actitudes de desigualdad entre los actores educativos que convergen en dicho ambiente.

Si bien, como mediador de los conocimientos el profesorado tiene la responsabilidad de implementar estrategias adecuadas para que el estudiantado logre ser responsable de su propio aprendizaje. Además, oriente los contenidos curriculares a la dinámica y constante interacción que el núcleo educativo demande. La función del docente se involucra con “la de orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia” (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2001:12).

Con lo anterior se propone aquí un plan de clase, instrumento que forma parte de la estrategia didáctica que se aplicará y con el cual se llevará a cabo la interacción de los contenidos curriculares entre estudiante y docente, este hace referencia a la violencia de género. En su contenido se desarrolla la secuencia y organización para el trabajo en el aula, basada en las características particulares del contexto cultural que imperan en el ámbito escolar. Como las formas de trabajo del alumnado y contenidos de la asignatura, panoramas en donde “los seres humanos actúan según los paradigmas culturales” (Morín, 1999: 24).

El uso de estrategias de enseñanza de la cual son los “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de los aprendizajes significativos” (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2001:141) en

el estudiantado. Aquellas con las que se intervino en las sesiones fueron las ideas intuitivas, “representaciones complejas que incluyen multitud de proposiciones organizadas en torno a un dominio concreto del mundo social” (Quesada, 2005: 104). Surgen de la propia percepción de quien las usa, abordan desde sus propias experiencias percepciones que las relacionan con los contenidos que se hablan en clase.

Además, se recurrió al uso de los conocimientos previos que hacen referencia a “aquellos que corresponden a lo que sabe el alumno acerca del tema en cuestión, se encuentran organizados en esquemas que son válidos, porque son ciertos” (Quesada, 2005:133). A diferencia de las ideas intuitivas, esta es resultado de conocimientos formales adquiridos en diversos ambientes con un mayor acercamiento a la realidad. Su aplicación al contexto se activa en cuanto vinculan los sucesos en el aula con lo acontecido y vivido.

En cuanto al empleo de la actividad de aprendizaje se conjuga con las anteriormente expuestas, ya que a partir de ellas surgen significados desde la propia óptica del grupo de estudiantes. “Esta dinámica se utiliza para construir definiciones...” (Sánchez, 2012: 55). Este momento de interacción se valora en mayor medida por el propio grupo ya que los modos de reflexión y análisis del estudiante lo coloca como protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje. Mientras que la intervención del docente orienta y resuelve con bases teóricas a partir del protagonismo del estudiante.

Como parte de la idea anterior, las actividades de evaluación se derivan a partir de la aplicación formativa, la cual “se realiza en el curso de la instrucción, no después de completarla” (Santrock. 2002:502). Así, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se pretende que el profesorado monitoree el desempeño académico del estudiantado y replantee en su caso las acciones que aplicará.

3.1.3 Aplicación de la propuesta de intervención

Este apartado presenta el contenido y desarrollo del instrumento de enseñanza y aprendizaje, me refiero al plan de clase (véase anexo uno). El cual tiene como objetivo general: Identificar la violencia de género a partir de las tareas asignadas según el sexo, para sensibilizar las interacciones entre pares. Basado en el mapa curricular del Instituto de Educación Media Superior se abordó como eje temático: De la llegada a la luna a los satélites espaciales, los que se alinearon (1960-1989). Del cual se derivó y adapto el Subtema: Derechos de las minorías, discriminación por género en los años 70's.

Del objetivo general se derivan tres objetivos específicos, los cuales se implementaron uno por sesión. El primero de ellos se refiere a conocer la concepción de la violencia de género del estudiante, se abordó desde la participación del grupo organizado en equipos. La actividad de enseñanza se orientó hacia la participación colectiva, con una lluvia de ideas y conocimientos previos. En tanto la actividad de aprendizaje se refirió hacia la aportación de ideas referente a la temática derivada del relato titulado A mi edad en sesión plenaria. Para evaluar esta actividad se consideró la construcción del concepto violencia de género desde la aportación de cada equipo.

El segundo objetivo parte de conocer las características típicas asignadas a mujeres y hombres. Para su implementación en clase se continuó con la organización en equipos y el encuadre a partir del contenido de la sesión uno. La actividad de enseñanza se presentó a partir de la proyección de una película titulada Retrato de una mujer casada y la de aprendizaje con un cuestionario que hace referencia al contenido del film y a la reflexión del propio estudiante. El debate y exposición de las respuestas en plenaria conformo la actividad de evaluación en equipo.

El objetivo de la tercera sesión fue, identificar la actitud machista desde las tareas cotidianas. Se continúa con el análisis de la película proyectada en la sesión dos, en cuanto al rol de los personajes principales Irene y Guillermo. La selección de una escena y cuadro comparativo respecto a los papeles que muestran los protagonistas, forman parte de la actividad de enseñanza y aprendizaje. En tanto, el debate y exposición de respuestas son parte de la evaluación en equipo.

Los temas centrales que se abordan en cada una de las sesiones son el eje temático de los cuales “toda planeación inicia con el esclarecimiento de lo que se desea lograr” (Quesada, 2005:19). Es necesario una delimitación en los objetivos que se persiguen, sean aplicados en tiempos razonables y visualizados a partir de las propias experiencias del estudiante para una efectiva asimilación del aprendizaje significativo, es decir, cuando el estudiante vincula y relaciona la nueva información presentada con la que ha experimentado.

Los resultados obtenidos durante la aplicación del plan de clase, la interacción docente y estudiante en el aula se describen en los siguientes párrafos. Primera sesión, Objetivo específico: Conocer la concepción de la violencia de género del estudiante, con un grupo de 20 individuos de los cuales trece son mujeres y siete son hombres, se optó en este primer acercamiento, trabajar en equipos de cinco integrantes.

Después de la organización de los equipos y contextualización del tema, mediante la lectura del relato “A mi edad” por un estudiante, se inició la clase. Una de las primeras respuestas fue de un alumno que refirió a las prohibiciones que su madre le hace, ya que el uso de maquillaje es solo para las mujeres, acto en el cual desde las propias enseñanzas que recibe en el núcleo familiar interioriza como “la biologización social de los cuerpos” (Bourdieu, 2005:14), los jóvenes varones interiorizan hábitos y símbolos sexuados, división que reafirma las construcciones

la imposición de lo perteneciente a lo femenino y masculino. Y al verse invadida una u otra imagen simbólica recae sobre el retador la segregación por las colectividades.

Una segunda respuesta, una estudiante señaló que se presenta la violencia de género cuando se crítica a una mujer por tener hijos sin casarse. Situación en la que se hace presente una creencia tradicional, “que las chicas pueden encontrar seguridad financiera y emocional a través del mercado del matrimonio...” (Stanley, 1995:55). Sin embargo, al romper con el paradigma del estereotipo ideal se quebranta también con el orden establecido de los rituales, ambos sexos son criticados y cuestionados por no cumplir con el rol establecido, esquemas que se encuentran sumergidos en una construcción subjetiva de relaciones sociales tradicionales, conductas y patrones típicos de mujeres y varones.

Otra de las participantes señaló, las situaciones en las cuales los jóvenes no pueden vivir su sexualidad con libertad. Las relaciones entre los cuerpos son también sujetos a las ideologías patriarcales, “la percepción de los órganos sexuales, de la actividad sexual se aplican al cuerpo en sí...con una frontera definida por el cinturón, señal de cierre y límite simbólico, por lo menos en la mujer, entre lo puro e impuro” (Bourdieu, 2005:29). Las construcciones sociales de usos y costumbres moralizan y ritualizan la práctica sexual, colocan a las mujeres dentro de los marcos de la pureza mientras que en el varón es normal tener mayor experiencia sexual. Si la regla se quiebra las acusaciones y castigos son desmoralizantes, en mayor medida hacia las mujeres.

En cuanto a la segunda sesión, tuvo como objetivo específico: Conocer las características típicas asignadas a mujeres y hombres. Se continúa con la dinámica de trabajo en equipo, se proyectó la película “Retrato de una mujer casada” de su contenido los estudiantes respondieron a un cuestionario. En cuanto a la pregunta, ¿Cuáles eran las actividades que desempeñaba Irene? Expusieron, aquellas

relacionadas a su papel de mujer de hogar, sin embargo, pretendía continuar con una vida profesional acudía a una institución educativa, pero al querer dedicar tiempo a su escuela descuidaba su hogar e hijos.

Con la respuesta anterior, el “espacio público y espacio privado, la esfera de la vida doméstica, el mundo del hogar y la familia: no sólo es división de responsabilidades sino la prohibición de tareas según el sexo” (Fernández 1993:134), el estudiantado a partir de su propia ideología identificó el rol tradicional que desempeñan las mujeres. Además, naturalizan el papel de la protagonista dentro de la división sexual del trabajo, mujeres y hombres desempeñan actividades que su ideología dicta. Lo llevan impregnado a su personalidad, notaron que, si ellas ya casadas y con hijos intentan incursionar en un ambiente público, dominio de los varones, son socialmente castigadas, son vistas como protagonistas responsables de los otros.

Referente a la contestación de la pregunta ¿Cuáles eran las tareas que desempeñaba Guillermo? Se iba a trabajar, termino una carrera universitaria, Irene le servía el desayuno. “El lenguaje, poder y economía son socialmente dominio del hombre” (Fernández, 1993:150), los estudiantes identificaron y diferenciaron las responsabilidades entre un sexo y otro. No obstante, los varones no escapan a la ideología tradicional patriarcal, los roles que desempeñan los mantienen bajo el yugo de la virilidad, agresividad y arrogancia que deben de simbolizar para preservar el modelo de masculinidad. Perpetuarla es tarea de la figura masculina como también es reafirmarla de la femenina, sin embargo, no existen identidades masculinas uniformes.

Respecto a la pregunta, ¿Cuál de los personajes principales, Irene y Guillermo, consideras vivió violencia de género? en su mayoría contestaron que Irene, sin embargo, también hubo respuestas favorables hacia Guillermo, otros más

señalaron que ambos. En tanto que, “Inscrito en las cosas el orden masculino se inscribe también en los cuerpos a través de las ... rutinas de la división del trabajo o de los rituales colectivos o privados” (Bourdieu, 2005: 38)”. Esta suele estar naturalizada en las actitudes de los varones, sin embargo, aunque las antiguas prácticas patriarcales las refuerzan estas pueden modificarse.

En cuanto a las mujeres

” para formar buenos individuos, es decir personas suficientemente individuadas, con espíritu competitivo, aspiraciones de éxito y poder...se necesita sean sostenidos en su infancia por madres, en su adultez por esposas que, por menos individuadas, puedan con amor postergarse para que ellos triunfen” (Fernández, 1993: 158).

Durante la tercera sesión, el objetivo fue identificar la actitud machista desde las tareas cotidianas, se continuó con la misma organización de trabajo, en equipos. Cada uno de ellos selecciono desde una escena en donde los dos personajes principales Irene y Guillermo representaran formas de machismo, de acuerdo con el criterio de los integrantes de equipo. La primera elección fue en donde se presenta una mujer con vestido de gala color blanco con un ramo de flores entre las manos, simboliza parte del ritual de una boda. Representa la entrega corporal a un hombre, ambos se prometen fidelidad y una vida llena de felicidad.

Bajo el mismo orden de ideas, la cosificación del cuerpo toma relevancia al efectuar el ritual, simbolizar una posesión y sujeción corporal de la otredad, un sentido de pertenencia reafirmado por un orden social jerárquico que coloca a la mujer en una posición esencial a su naturaleza. La cual le dicta su límite de incursión al ambiente público y la confina a la esfera doméstica. que la “mujer es al hombre lo que la naturaleza es a la cultura” (Ortner, en Osborne, 1993.64).

En tanto, otros alumnos mencionaron, la imagen en donde la mamá de Irene le pide que perdone a Guillermo, después de que este la golpeará brutalmente. De esta manera “se piensa que la masculinidad es natural a la biología de los hombres” (Connell,1998:78). Su actuar de fuerza e ira forman parte de la esencia mistificada en el ambiente familiar, los papeles conservadores de sometimiento voluntario son parte de la socialización entre sus integrantes. La habitualidad en el trato diferenciado por sexo tiende a ser resultado del imaginario social generacional, impregnado en las mentes de los individuos. De modo que por amor se llega a invisibilizar la segregación de los quehaceres del círculo privado, convirtiéndose en el claustro de su feminidad.

La evaluación de la estrategia de enseñanza y aprendizaje que se presentó en los párrafos anteriores se llevó a cabo por: la construcción del concepto clave, cuestionario y cuadro comparativo.

Conclusión Capítulo III

De acuerdo con las etapas de un proyecto educativo modernizador se pretendió que fueran atendidas las desigualdades que se presentaban en el sistema educativo mexicano, sin embargo, fueron los intereses económicos, políticos y sociales de las clases dirigentes en el poder que se vieron modificadas alternativas de desarrollo para las poblaciones más vulnerables. Situación que fue acrecentándose con las decisiones de los gobernantes en turno, entre ellos, la intervención del Estado en las gestiones de progreso del sistema educativo.

A partir de las estrategias de enseñanza y aprendizaje contenidas en el plan de clase permitieron indagar que tanto las mujeres como los hombres interpretan la violencia de género desde un conjunto de ideas subjetivas, concebidas a través de los medios inmediatos de socialización, familia, escuela, relación entre pares y medios de comunicación masiva. Esta se reafirma a partir de sus experiencias cotidianas como mujeres y hombres dentro del espacio en cual se desarrollan, un pueblo originario, en donde la percepción individual de los mensajes sobre lo femenino y masculino define sus ideas acerca de lo que significa para ellas y ellos la violencia de género.

Desde la participación de los varones, su intervención señala que los hombres también pueden ser sujetos de violencia de género, debido a los patrones culturales inculcados como parte de su esencia varonil. Sin embargo, la población escolar la percibe en menor medida en comparación con lo sucedido a las mujeres, ya que la asignación de roles sociales enmarca en un rígido marco los estereotipos sexuales y los comportamientos correspondientes a cada sexo. Reforzados por el orden de las jerarquías masculinas que asignan los usos y costumbres de los pueblos originarios e impregna la identidad de sus habitantes.

CAPÍTULO IV. Resultados

4.1 Introducción

Este apartado muestra los resultados obtenidos mediante dos instrumentos metodológicos aplicados al estudiantado del IEMS en Topilejo. El plan de clase y la encuesta. Los cuestionarios contestados por el alumnado fueron de setenta, aplicado en un tiempo aproximado veinte minutos por grupo (véase anexo 2).

Me refiero a la encuesta y al registro de las respuestas señaladas por los estudiantes cuestionados. Estas se vaciaron en el software estadístico IBM SPSS Statistics versión 22, mediante este programa se obtuvo el conteo y tendencia que señalaron los estudiantes hacia las variables que se plantearon. Los datos se presentan en cuatro apartados que describen en base al análisis gráfico y teorías planteadas por diversos estudios sobre la violencia de género.

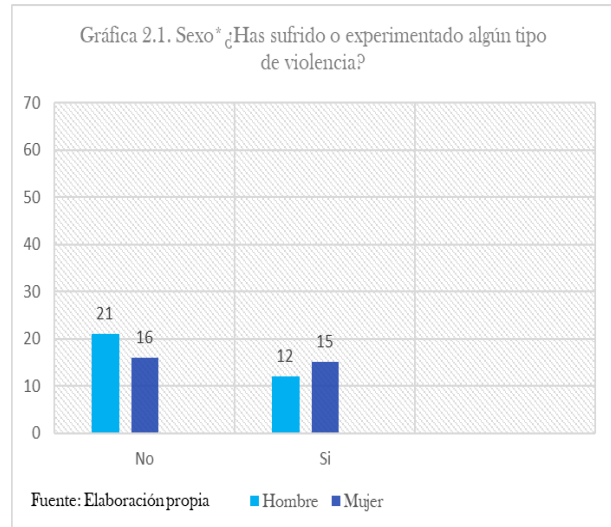
Se inicia y señala la violencia a partir del género como acto naturalizado, práctica que pasa a formar parte de las relaciones entre los actores escolares. Las maneras y formas de comportamiento que dicta el imaginario social de un pueblo originario y es reforzada por la cultura escolar.

Continúa con las tareas que desde la familia le son interiorizadas a las corporalidades individuales, definen así la esencia de su feminidad y masculinidad. Los hace parecer como parte esencial de su identidad, con ello se transmite al mismo tiempo de manera inconsciente una valoración mayor hacia los quehaceres realizados por los hombres.

Por último, se aborda la temática relacionada con las enseñanzas y aprendizajes que se imparten desde el clima social del aula escolar y el currículo no explícito u oculto. Medio por el cual el profesorado de manera inconsciente trasmite los conocimientos de manera desigual, esta y otras concepciones teóricas se desarrollan a continuación.

4.1.1 Violencia y Género

Dentro del ambiente escolar de la prepa Topilejo surgen enfrentamientos que son difíciles de identificar como la violencia, la habitualidad de dichas acciones ocasiona que estas pasen inadvertidas. La gráfica 2.1 muestra que 30% de los jóvenes varones no han sufrido algún tipo de violencia, en comparación, 17% de sus iguales que dijeron haberla vivido. En tanto 22% de las mujeres no han experimentado episodios de conductas disruptivas en comparación con 21% de ellas que si la ha experimentado.



Con lo anterior se puede estimar que los jóvenes estudiantes del IEMS que no viven episodios de violencia se debe a la falta de mecanismos y estrategias teóricas para identificarla y visibilizarla, además, de la interiorización de prácticas culturales y estereotipos sexuales en los que reafirman la naturaleza de su identidad masculina y femenina. La subjetividad de las formas de ser mujer u hombre que su contexto les asigna desde los usos y costumbres impregnados de la tradición patriarcal.

Es posible que la desinformación sobre la génesis de la violencia sea situación que lleva a sus protagonistas a ser productores y reproductores de dichas prácticas y los coloque como víctimas y victimarios. Implementar una “teoría del género, como dispositivo capaz de intervenir en los diferentes escenarios socioculturales y hacer visibles los entresijos del poder, que ordenan jerárquicamente a los sujetos, sus voces y demandas” conllevaría un trato igualitario (Belausteguigoitia, 2013: 178).

4.1.2 Hábito sexuado en la prepa

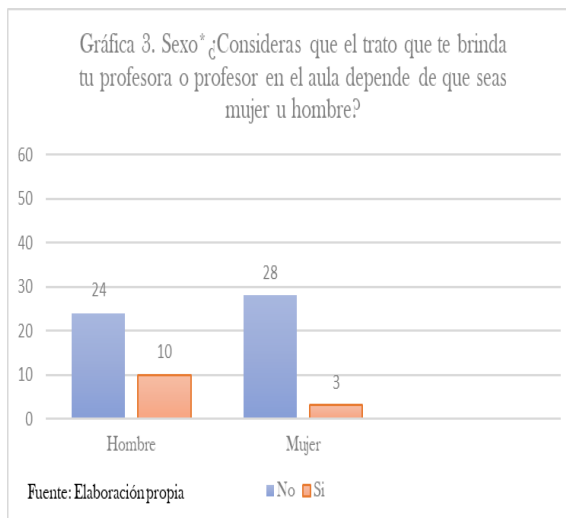
El sistema educativo a nivel medio superior y de manera particular después de la familia, la preparatoria en Topilejo es el medio por el cual el estudiantado construye parte de su identidad femenina y masculina. Pero también, es el espacio en donde las desigualdades surgen, la interacción que se manifiesta en el aula es impregnada por los diversos tipos de violencia.

Una de las finalidades de la escuela es “el proyecto curricular, es a través de este como se ordena previamente la enseñanza que en un futuro se llevará a cabo” (Toriz, 2003: 20), sin embargo, existen otros medios por los cuales la escuela cumple sus funciones, el currículo no explícito. El cual tiene la finalidad de transmitir de manera oculta los modos en los cuales se organiza e imparte el conocimiento de acuerdo con las ideas de las clases en el poder.

El orden de las representaciones del género está dentro de una cultura escolar influida por la autoridad del profesorado. Al ser emitida bajo los discursos pedagógicos esta se asimila como una verdad difícil de contradecir ya que es interiorizada como verdad única, incuestionable y legítima. De esta manera los mensajes recibidos por la autoridad pedagógica conllevan una carga valorativa del propio docente, los cuales cultivados en las mentes y cuerpos de los jóvenes estudiantes adquieren formas de comportamiento que los diferenciaran de sus pares.

La gráfica tres muestra que 34 % de los estudiantes varones encuestados de la prepa dijeron que no consideran que el sexo se relacione con el trato que les brinda su profesor en clase, mientras 40 % de las mujeres lo confirman.

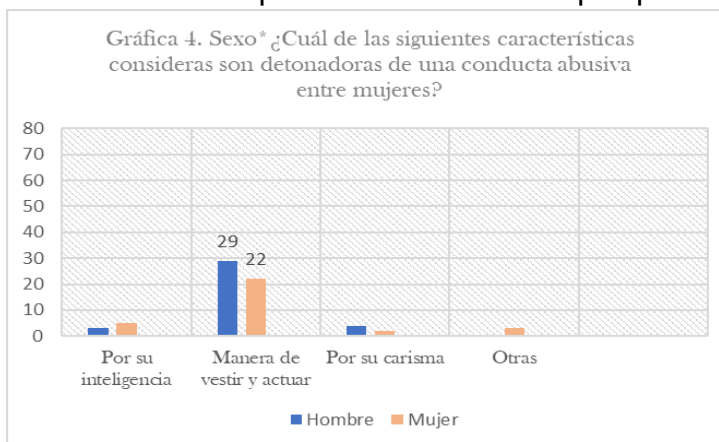
Sin embargo, resulta significativa la respuesta afirmativa de una minoría de los participantes, ya que se puede estimar que el rol masculino y femenino tradicional inculcado en alumnas y alumnos influye en la naturalización de las relaciones entre estudiantes y docentes que se presentan al interior del aula. Por lo tanto, mujeres y varones no podrían diferenciar los tratos que les brinda la dinámica de su profesor o profesora.



4.1.3 Enseñanza y aprendizaje desigual

La familia y la interacción entre pares también resulta afectada por las prácticas tradicionales que un pueblo originario les inculca. “Los usos y costumbres tradicionales...están tan imbuidos en las ideas de la gente de la localidad que han repercutido de forma muy curiosa en los estereotipos de género que existen en las escuelas” (Stanley, 1995:55). En las relaciones de mujeres y hombres suele presentarse un conjunto de actitudes que son las esperadas en ellas y ellos, conductas que reafirman los esquemas de conducta asignados culturalmente.

Los datos de la gráfica cuatro señalan que la característica que podría detonar una conducta abusiva entre mujeres del IEMS Topilejo, 41 % de los hombres menciono que es la manera de vestir, en tanto 31 %de las mujeres estuvo de acuerdo con esta particularidad. Esto refiere a “la moral femenina a

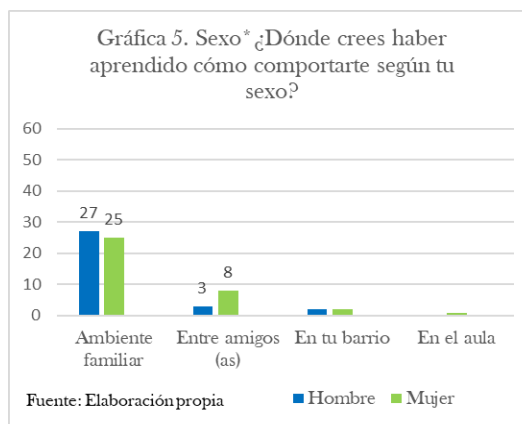


través de una disciplina constante que concierne a todas las partes del cuerpo y es recordada y ejercida continuamente mediante la presión sobre las ropas o las cabelleras” (Bourdieu, 2000:42). El cuerpo femenino es domesticado para reflejar comportamientos adecuados a los códigos del género, por tanto, si las mujeres transgreden estas normas serían sujetas a castigos en su círculo social cotidiano, el cual se rige por estructuras de orden social.

4.1.4 Familia

El núcleo familiar como ambiente de primer contacto social, “trata a toda costa de establecer la masculinidad de sus hijos en términos de la diferenciación de la ropa, los juguetes y los juegos femeninos...” (Jordan, 1999: 240). Mensajes que suelen colocar en un segundo plano a las mujeres, mientras en menor medida las conductas de los hombres se acerquen o parezcan a las femeninas, la hombría se mantendrá dentro de los parámetros entre la diferencia y sumisión, con la cual se asocia a las femeninas.

La gráfica cinco muestra que 38 % de los varones que acuden a la prepa cree haber aprendido a comportarse según su sexo en el núcleo familiar, en tanto 35 % del total de las mujeres coincide con esta respuesta. En contraste 11% de los varones dijeron fue entre amigos donde aprendió conductas de comportamiento según su sexo, 4% de las mujeres lo afirman. De esta manera se puede estimar que el clima familiar es el primero en donde se define parte importante de la identidad femenina y masculina.



De esta manera se puede estimar que el clima familiar es el primero en donde se define parte importante de la identidad femenina y masculina.

Sin embargo, existe también una marcada diferencia entre las actividades que realizan los hombres, los coloca en mayor medida en el plano de la desigualdad con otros, su masculinidad se reafirma a través “de la resistencia a las reglas de la escuela...un vocabulario rico y variado...y las posiciones laborales” (Jordan, 1999: 240). Al no ser vistas dentro de la dicotomía sexual que marca la diferencia entre la debilidad y fuerza ellos serán vistos como desviados.

Conclusión Capítulo IV

Esta investigación describe las ideologías de la población escolar estudiada en la preparatoria de San Miguel Topilejo, referente a la violencia de género. Panorama que hace viable la intervención de mecanismos de enseñanza y aprendizaje que permitan una relación equitativa e incluyente entre la comunidad escolar. Al respecto, la implementación de estrategias didácticas que involucren la perspectiva de género desde los diversos contenidos curriculares hará visible las luchas de poder que las mujeres y los hombres enfrentan generacionalmente. Su aplicación pretende que la interacción al interior del aula sensibilice las formas de relación en las que los jóvenes se involucran.

Sin embargo, bajo el mismo orden de ideas, el entramado curricular y las diversas fuerzas sociales y políticas que se involucran en la planeación e impartición de los conocimientos en los centros escolares, dificultan que esta intervención se presente de manera objetiva. Otro factor que influye es la carga valorativa de los actores que intervienen en la mediación los conocimientos y los estudiantes, autoridades académicas y docentes de manera inconsciente dictan las formas tradicionales, el comportamiento y trato para cada sexo. Situación que impacta de manera negativa la integración de la concientización igualitaria de los grupos de escolares.

Mientras las desigualdades que se presentan a través del contenido del currículo oculto se asimilan como ideales a las expectativas de una educación esperada, es la autoridad pedagógica quien los propaga, de manera que suelen ser incuestionables. Al grado en que los propios escolares no diferencian la exclusión y el trato inequitativo que los instruye, orillándolos a normalizar los tratos recibidos en el centro educativo y reafirmar los recibidos en el núcleo familiar tradicional.

Conclusión parte II

Este apartado presenta como los actores educativos enfrentan diversas situaciones disruptivas que marcan en gran medida las relaciones que viven en los espacios educativos. Y como las políticas públicas vertidas a través de los sexenios gubernamentales mexicanos intentaron resarcir las desigualdades y problemáticas que se suscitan al interior de los centros de estudios. Sin embargo, el origen partidista del cual provenían sus representantes, los intereses particulares de los grupos políticos y los procesos económicos modernizadores de libre mercado impidieron y desvirtuaron los intereses sociales con los que en un principio se pensó sería el objetivo central de la educación formal pública.

En tanto, se muestra una propuesta de enseñanza y aprendizaje en la que se desarrollan estrategias en donde el alumnado identifica y señala, desde sus propias experiencias cotidianas, escuela, familia, relaciones entre pares y el clima en donde habitan, episodios donde se presenta violencia de género. La ideología que envuelve un pueblo originario influye de manera decisiva en los actos de su población, mujeres y hombres llevan interiorizado los roles y estereotipos tradicionales que la subjetividad social les inculca.

Por lo anterior, se puede enunciar que los jóvenes estudiantes relacionan los actos inequitativos en la comunidad escolar, que involucran a sus pares y las relaciones con los docentes, a partir de sus propias experiencias socioculturales. Además, del imaginario de las colectividades implementado en los círculos sociales cotidianos, es reproducido de manera inconsciente en los ambientes educativos formales.

CONCLUSIÓN GENERAL

El ambiente de los usos y costumbres de un pueblo originario influido por una cultura patriarcal es en demasía factor para que alumnas y alumnos no identifiquen los tratos diferenciados según el género. Las mujeres y hombres asumen desde su sexo biológico el papel que la sociedad les impregna, esquemas en sus mentes y conductas en sus cuerpos, reforzado por la subjetividad de un contexto impregnado por el imaginario social. Es así como, la imagen de los estereotipos ideales interiorizados desde los mitos que dicta la tradición contribuye en la naturalización del comportamiento y responsabilidades femeninas y masculinas.

Las relaciones entre los diversos actores de la institución escolar constituyen una serie de conductas habituadas que se adaptan a patrones de interacción de una cultura patriarcal. Estas son vistas como parte constitutiva de la dualidad masculina o femenina que influyen en la interacción entre el profesorado y estudiante. El espacio escolar es impregnado desde la propia carga ideológica del docente, actúa conforme su base moral personal y el orden natural de las cosas. De esta manera los aprendizajes que se reciben en el aula son desiguales ya que el docente de manera inconsciente reproduce una enseñanza diferenciada.

Sin embargo, como espacio de interacción cultural disciplinario es clima en donde surgirían las practicas equitativas que resarzan las prácticas de exclusión y permee la inclusión. Como institución formal la escuela puede implementar de manera legítima estrategias que hagan visibles las desigualdades por raza, clase y género entre los colectivos de juveniles. De esta manera se concientice una enseñanza desde las practicas pedagógicas escolares, es decir una coeducación.

Los tipos de violencia a los que están expuestas las personas por su género son vistas hoy como una de las temáticas prioritarias en la agenda política del Estado. Las autoridades en turno han tomado con mayor objetividad la creación y aplicación de mecanismos necesarios para la eliminación de las desigualdades por raza, clase y género desde diversos ámbitos. Como ejemplo, de manera significativa dentro del ambiente educativo se desprende de la Carta Magna que la educación que imparta el Estado desde el contenido de sus planes y programas sean aplicados con perspectiva de género, de igual manera dicha herramienta se aplique en las diversas instituciones gubernamentales con la finalidad de revertir la desigualdad.

Con lo anterior, el objetivo gubernamental que se persigue es visualizar las inequidades y tipos de violencia de género y se forjen los medios para resarcir las desigualdades que han permanecido en los diversos grupos sociales en lo económico, político y sociocultural en la sociedad mexicana. Sin embargo, los mecanismos que pretenden atender las desigualdades desde diversos puntos estratégicos son mermados debido a que se pretende sanear la problemática social de forma, pero no de fondo. Ya que los intereses de las clases políticas en el poder impiden llegar a acuerdos que subsanen desde diversas aristas.

No obstante, las leyes que abordan las situaciones de las inequidades de género no suelen ser practicadas desde los espacios públicos y privados. Esto se debe a la desinformación e interpretación errónea de la génesis problemática de la igualdad entre los sexos. Además, de la propia incursión del imaginario social desde la cual las conductas tradicionales de los usos y costumbres desvirtúan una clara percepción de la importancia del trato igualitario. Debido a que la naturalidad de las relaciones entre los grupos humanos se normaliza, se ven como parte intrínseca de la cotidianidad usual de comportamiento.

El fenómeno de la violencia de género es un punto de quiebre social, sin embargo, aunque se han creado instituciones para tratarla esta se encuentra desvirtuada. En un primer plano, la perspectiva de género publicitada por las instituciones gubernamentales hace especial referencia a las problemáticas que viven las mujeres y deja de lado la situación de jerarquía y hegemonía que viven los hombres, lo cual los coloca en situaciones de violencia naturalizada propias de su sexo. Acciones masculinas que son transmitidas generacionalmente y de las cuales su propia inercia impide se rompa la cadena de desigualdades.

Al mismo tiempo, se desvirtúa el campo de análisis a las nuevas masculinidades que forman parte del eje rector de estudio de la transversalidad de género, ¡Compórtate como un hombrecito! Son expresiones que son cotidianas en las relaciones entre docente y estudiante, se suma a esto el limitado recurso material y humano de las instituciones para atender este fenómeno social. Se liga la ideología prejuiciosa institucional replicada en la normativa del aula, concebida durante la elaboración de los planes de estudio, conductas esperadas según el origen social, raza y género de los aprendices.

Finalmente, la temática abordada en este documento no queda agotada, el fenómeno de la violencia de género se prende a la visión natural de la habitualidad, se presenta de manera esencial hasta en las relaciones menos inesperadas. Es así como el planteamiento de respuestas a esta problemática social se ve influida por múltiples ideologías e intereses particulares que obstaculizan dar un tratamiento y respuesta asertivas a las luchas de poder entre las mujeres y los hombres.

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

Arenas, G. (2006). La cara oculta de la escuela. En G. Arenas, Triunfantes perdedoras Barcelona: GRAO. (págs. 161-175)

Askew, S. & Ross, C. (2004). La dinámica del aula. En S. Askew, & C. Ross, Los chicos no lloran. El sexismo en la educación. Madrid: Paidós. (págs. 29-49)

Barrera, Camacho. Maritza. (2000). La comida como una manifestación de reciprocidad en la fiesta patronal de San Miguel Topilejo. (Tesis de Licenciatura en Antropología Social). Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco

Belausteguigoitia, Rius. Marisa. (2007). Rajadas y Alzadas: de Malinches a comandantes. Escenarios de construcción del sujeto femenino indígena. En Miradas feministas sobre las mexicanas del siglo XX. Marta Lamas (Coordinadora). Primera edición. México: Fondo de Cultura Económica

Belausteguigoitia, Rius. Marisa. (2013). Guía para el estudio de la perspectiva del género como asignatura en las asignaturas de la UNAM. México: Universidad Nacional Autónoma de México Programa Universitario de Estudios de Género

Bertarelli, Paula. (2005). Capítulo 6. Cuerpos que irrumpen en la escuela: actos de género y procesos de diferenciación entre jóvenes mujeres. En Horacio Paulín y Marina Tomasini (Compiladores.). Jóvenes y escuela. Relatos sobre una relación compleja. Argentina: Editorial Brujas.

Bourdieu, P. Passeron C. J. (2005). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema enseñanza. México: Fontamara

Bourdieu, Pierre. (2000). La dominación masculina. España: Anagrama

Brum, Sánchez, M. Ángel. (2008). Prevención de la violencia masculina en alumnos de educación media superior. (Tesina de Especialidad en Género en Educación). Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco

Connell, W. Robert. (1998). El imperialismo y el cuerpo de los hombres. En Teresa de Valdés y José Olavarría (eds.). Masculinidades y equidad en América Latina. Chile: FLACSO-UNFPA

Czarnecki, Lukasz. (2015). Soñar con naranjas. México: Ediciones y Punto

Czarnecki, Lukasz, (2014). De Violencias, Conflictos Armados Y Desigualdades Sociales. Un Estudio Comparativo Entre Colombia Y México. En Revista del CESLA. Número 17. Uniwersytet Warszawski. Varsovia. Polonia

Díaz, Barriga. F & Hernández Rojas Gerardo. (2005). Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo. Una interpretación Constructivista. México: Mc Graw Hill

Dussel, Inés. (2011). La escuela media y la producción de la desigualdad: continuidades y rupturas. En G. Tiramonti y N. Montes (Compiladores). La escuela media a debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación. Buenos Aires: Manantial

Durán, A. Norma Delia. Coord. (2012). La didáctica es humanista. México. Instituto De Investigaciones Sobre La Universidad Y La Educación (IISUE). Universidad Nacional Autónoma de México: (UNAM)

Eggleston. John. (1980). Sociología del currículo escolar. Argentina: Editorial Troquel

Espín, J. M. (1996). Análisis de los recursos educativos desde la perspectiva no sexista. Barcelona: Editorial Laertes. (págs. 17-29, 109-130)

Fernández, A. M. (1993). La mujer de la ilusión. Argentina: Paidós

Giménez, Gilberto. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. Instituto de Investigaciones sociales de la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México

González, Ana. & Lomas, Carlos. (Coordinadores). (2009). Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia. España: GRAÓ

Gutmann, Matthew. (1999). El Machismo. En Ser hombre de verdad en la ciudad de México: Ni macho, ni mandilón. El Colegio de México: Paidós. (págs. 238-255)

Hernández, S.R. (2003). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill

Jordan. E. (1999). Los niños peleoneros y sus familias lúdicas. En Géneros prófugos. Feminismo y Educación. Universidad Nacional Autónoma de México Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG): Paidós. (págs. 225-251)

Medina, Hernández, Andrés. (2007). Pueblos Antiguos, Ciudad Diversa. Una Definición Etnográfica De Los Pueblos Originarios De La Ciudad De México. Revista Nueva Antropología. Instituto de Investigaciones Antropológicas. UNAM.

Moreno, Péres Hugo M. Un bachillerato con profundas raíces comunitarias. En BolitIEMS. Órgano De Información Del Instituto De Educación Media Superior. Febrero de 2010. Volumen IV. Número 97. México: COMISA

Mclaren, P. (1984). La vida en las escuelas. En P. McLaren, Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. (págs. 203-234). México: Siglo XXI Editores

Mendoza, Estrada. M. Teresa. (2011). La violencia en la escuela. Bullies y víctimas. México: Trillas

Lagarde, Marcela. (2011). "Introducción" y "Conclusiones". En M. Lagarde, Los cautiverios de las mujeres: madre-esposas, monjas, putas, presas y locas. México: UNAM. (págs. 25-55,783-831)

Lara, L. A. (2002). La Construcción Social Del Género En Mujeres Estudiantes De Secundaria En El Estado De México. (Tesis de Maestría en Estudios de la Mujer). México: Universidad Autónoma Metropolitana

Lara, L. Ana L. (2013). Capítulo IX. Violencia de Género en Estado del Conocimiento Área 17. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Asociación Mexicana de Universidades e Instituciones de Educación Superior

Larraín, Jorge. (2003). El concepto de la identidad. En Revista FAMECOS. Número 21. agosto de 2003. Porto Alegre. (págs. 30-42)

López, Flores, Rafael. (2011). Diagnóstico sobre violencia de género en alumnas del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel sur. (Tesis de Maestría en pedagogía). Universidad Nacional Autónoma de México

Lombardo, E. (2003). "El mainstreaming de género en la Unión Europea". Revista Jurídica de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres

Martínez, Ramírez. M. José. (1995). Los temas transversales. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Munevár, D., & Villaseñor, M. (2005). "Transversalidad de género. Una estrategia para el uso político-educativo de sus saberes". Revista La ventana. (págs. 44-68)

Ortega, Olivares. Mario. (2010). Pueblos Originarios, Autoridades Locales Y Autonomía Al Sur Del Distrito Federal. En Revista Nueva Antropología, Vol. XXII, Número 73. Julio-diciembre. México. (págs. 87-117)

Pereda, Alicia. A. (2008). Género y violencia en la escuela. Estrategias de transversalización para docentes. México. s/e

Quesada, Rocio. (2001). Cómo planear la enseñanza estratégica. Limusa. México

Ramírez, Hernández, Gloria. (2016). La violencia de género un obstáculo a la igualdad. En Revista de Trabajo Social UNAM. Igualdad de género. No 10. (págs. 43-58)

Sánchez, Vergara. Ma. Elena. (2012). Estrategias Didácticas Para Bachillerato y Nivel Medio Superior. México: Trillas

Santrock, J. (2002). Psicología de la educación. México: Mc Graw Hill

Seidler, Víctor. (2000). La sin razón masculina. Masculinidad, Modernidad y Teoría Social. Programa Universitario de Estudios de Género/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. México. (págs. 24-37, 278-303)

Seidler, Víctor. (2005). Identidades, familias y poder. Revista La ventana. Número 22. México. (págs. 91-109)

Stanley, J. (1995). El sexo y la alumna tranquila. En P. Woops, & M. Hammersley, Etnia y Cultura en la escuela. Informes etnográficos (págs. 50-63). Buenos Aires: Paidós

Scott, J. W. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México Programa Universitarios de Estudios de Género. UNAM. (págs. 265-302)

Subiratas, M. & Brullet, C. (1999). Rosa y Azul. En M. Belausteguigoitia, & A. Mingo, Géneros Prófugos. Feminismo y Educación. México: Paidós. (págs. 189-222)

Tarres, M. (2009). "Nuevos nudos y desafíos en las prácticas feministas: Los institutos de las mujeres en México en Zaremborg, Gisela (Coordinadora). Políticas sociales y de género

Triola, F. Mario. (2009). Estadística. Décima edición. México: Pearson

Urrutia. Alonso, (2016). Diario La Jornada, Destaca Peña Nieto la política de su gobierno para favorecer la equidad de género, (págs. 9). Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2016/09/03/politica/010n1pol>

Zaragoza, Luna. Norma. (2007). "...No sé bien si eso es violencia, pero me hizo sentir muy mal". Una aproximación al fenómeno de la violencia género entre estudiantes en la escuela secundaria diurna No 275 "José María Velasco". (Tesis de Maestría en Estudios de la Mujer). Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco

CIBERGRAFÍA

Archivo General de la Nación: Consultado el 19 de agosto de 2019, 21:04 pm Disponible en <https://www.gob.mx/agn/articulos/agnrecuerda-a-otilio-e-montano-el-general-intelectual-del-zapatismo>

Centro De Investigaciones De Estudios De Género (CIEG). Universidad Nacional Autónoma de México, consultado el 20 enero de 2018. 15:30, Disponible en: <http://igualdaddegenero.unam.mx/preguntas-de-genero/>

Comisión Nacional De Evaluación De La Política De Desarrollo Social, 2010: 28. consultado el 2 de agosto de 2019, 10:58 pm Disponible en: http://www.coneval.org.mx/Informes/Pobreza/Rezago_Social/Rezago_Social_2010/Rez_soc_AGEB/RS_edos_2010/Distrito_Federal.zip

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2010). Informe anual sobre la pobreza y rezago social. I, 2010: 28. Consultado el 2 de agosto de 2019, 10:58 pm Disponible en: http://www.coneval.org.mx/Informes/Pobreza/Rezago_Social/Rezago_Social_2010/Rez_soc_AGEB/RS_edos_2010/Distrito_Federal.zip

Corporación Nacional Cinematográfica (CONACINE). & Alberto Bojórquez. (1979). "Retrato de una mujer casada". México. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=RatVqUzqzd4>

Diario La jornada. Destaca Peña Nieto la política de su gobierno para favorecer la equidad de género. Disponible en <https://www.jornada.com.mx/2016/09/03/politica/010n1pol>

Diario Oficial de la Federación
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2000

Furlán, Alfredo. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela, En Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 10, núm. 26, julio-septiembre, 2005 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México, pp. 631-639 Versión PDF. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002602.pdf>

Galtung, Johan. (1996). En Violencia en la Escuela. Herramientas para su análisis e intervención, Disponible en: http://www.mexicox.gob.mx/courses/course-v1:UPN+VE_UPN001_2+2016_S2/course/

Instituto Nacional de estadística y geografía (INEGI)
<http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?buscar=1&tipo=nombre&campo=loc&valor=san%20miguel%20topilejo>

Instituto Nacional de estadística y geografía (INEGI), 2010. Consultado el 3 de agosto de 2019, 18:55. Disponible en: <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?buscar=1&tipo=nombre&campo=loc&valor=san%20miquel%20topilejo>

Instituto de Investigaciones Económicas
http://www.iiec.unam.mx/publicaciones/libros_electronicos/programas-de-transferencia-monetaria-en-la-ciudad-de-m%C3%A9xico-el

INMujeres. (2007). Instituto Nacional de las Mujeres, Glosario de Género. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf

Ley General De Acceso A Las Mujeres A Una Vida Libre De Violencia en Diario Oficial de la Federación, Capitulo II, Artículo 12, Consultado el 31 de Mayo de 2018, 19:00, Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2007
Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Consultado en junio 20 de 2018. 19:46. Disponible en: <http://www.inmujeres.cdmx.gob.mx/vida-libre-de-violencia>).

ANEXOS

1.- Plan de clase

Grado: 3er semestre Asignatura: Historia I Horario: 14:00-15:30 Objetivo general: Identificar la violencia de género a partir de las tareas asignadas según el sexo. Para sensibilizar las interacciones entre pares.				Tema: De la llegada a la luna a los satélites espaciales, los que se alinearon (1960-1989). Subtema: Derechos de las minorías, discriminación por género en los años 70's.			
Sesión	Contenido	Objetivo específico	Actividades de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Actividades de evaluación	Recursos	Referencia
Núm1	La docente pedirá al grupo se organicen en equipos. Escribirá en el pizarrón el concepto violencia de género. Para contextualizar: mediante la lectura y exposición del relato "A mi edad" por un estudiante la profesora preguntará al grupo ¿Para ti, ¿cómo se presenta violencia género en el contenido del texto? Con las participaciones se construirá la definición del concepto, la cual escribirán	Conocer la concepción de la violencia de género del estudiante.	Lluvia de ideas y conocimientos previos. El grupo mencionara palabras que relacionan con la violencia de género, a partir de ellas se construirá una definición que anotarán en su cuaderno.	Trabajo en equipo, aportación de ideas mediante la participación y escucha de cada uno de los integrantes. Con relación al relato que se leyó elaborarán una lista con tres palabras asociadas a la temática. La cual escribirán en el pizarrón y explicarán en sesión plenaria ¿Cómo las relacionan con el concepto violencia de género?	A partir de las ideas aportadas elaborarán una definición del concepto abordado en clase.	Pizarrón, plumones de colores. Relato: "A mi edad", historia de vida, elaboración propia.	Para la Docente: Tragicomedia Mexicana I. (1990). Editorial Planeta. México Historia de las Mujeres en México. (2015). Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM). México Para docente y alumnado Relato: Historia de vida. A mi edad

Sesión	Contenido	Objetivo	Actividades de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Actividades de evaluación	Recursos	Referencias
Núm.2	<p>Encuadre en sesión plenaria se recapitula lo de la clase anterior. La docente pide al grupo se organice en equipos para el análisis de la película y la contestación de un cuestionario. Se expondrán frente a grupo las respuestas del cuestionario.</p>	<p>Conocer las características típicas asignadas a mujeres y hombres.</p>	<p>Se mantiene la organización de los equipos. Se proyecta la película "Retrato de una mujer casada", se contestará el siguiente cuestionario:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál fue el año en el que se desarrolla la trama de la película? 2. ¿Cuáles eran las actividades que realizaba Irene? 3. ¿Cuáles eran las tareas que desempeñaba Guillermo? 4. ¿Qué sucedió cuando Guillermo descubre la relación amorosa de Irene con otro hombre? 6. Menciona dos características 	<p>Resolver cuestionario en equipo a partir del contenido de film, con la participación de cada uno de los integrantes.</p>	<p>Debate y exposición de las respuestas del cuestionario en sesión plenaria.</p>	<p>Pizarrón, hojas de colores, película, televisión, DVD. Sala de audiovisual</p>	<p>Película: Corporación Nacional Cinematográfica (CONACINE). & Alberto Bojórquez. (1979). "Retrato de una mujer casada". México. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=RatVqUzqzd4</p>

			cas propias de la época, vestido, peinado, roles en el ambiente familiar. 7. ¿Cuál de los personajes principales consideras vivió violencia de género?				
Sesión	Contenido	Objetivo	Actividades de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Actividades de evaluación	Recursos	Referencias
Núm.3	Para contextualizar, la docente pregunta al grupo ¿De acuerdo con el contenido de la película la actitud de Guillermo hacia Irene se presenta una conducta machista, por qué? La profesora pedirá a los equipos que elijan alguna escena en la que para el equipo se presente alguna forma de machismo.	Identificar la actitud machista desde las tareas cotidianas.	Elección por equipo de un episodio de la película "Retrato de una mujer casada" en la que el estudiante interpretará las acciones en las que se presenta una actitud machista.	A partir de la escena seleccionada elaborarán por equipo un cuadro comparativo en donde describan las actividades que actualmente desempeñan mujeres y hombres desde sus propias experiencias.	Exposición y debate del cuadro elaborado por el equipo en sesión plenaria. Comparación entre las actividades de la época en que se desarrolla la película y la actualidad.	Pizarrón, plumones de colores, papel bond, ilustraciones, pegamento Resistol, tijeras,	Para la Docente: Tragicomedia Mexicana I. (1990). Editorial Planeta. México Historia de las Mujeres en México. (2015). Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM). México
Tipo de evaluación: Formativa.				Criterios de evaluación: Trabajo en equipo: 30% Participación en clase: 20% Actividades: 50%			

Actividad de evaluación: sesión uno

Relato leído en clase:

A mi edad

Hoy es la tercera semana de mi curso de inglés, la clase es aburrida, no me gusta el idioma es complicado para mí. Se me dificulta aprenderlo, cada vez que me dirijo al salón me digo a misma: "Tienes que aprobar el curso y obtener la constancia", de lo contrario perderé la beca y me dirán adiós en la maestría...Como si solo mi vida se dedicará a los estudios..., tengo que esforzarme más, no quiero volverle a pedir a Javier para mis gastos escolares y tener que ver otra vez esa cara de molestia y reclamó por descuidar mi hogar.

Tengo que demostrarle que todavía puedo seguir estudiando. Aún recuerdo la discusión que tuvimos cuando le anuncié que había sido aceptada en el posgrado de aquella escuela de tanto prestigio y en la que yo alguna vez le dije llegaría a estudiar. Me dijo:

Para qué quieres ir a la escuela, no te da pena a tu edad, dime quién va a atender la casa, ya sé que quieres volver a tener amiguitos como en la Universidad donde nos conocimos...verdad. Recuerdas a ese Paco, el que te quería para novia, te lo tuve que espantar, él no era hombre para ti. Le gustaba divertirse con las chicas, si no hubiera sido por mí quién sabe dónde estarías.

Y le respondí:

Pero no tiene nada de malo acudir de nuevo a la escuela. Si antes no lo hice y abandoné la intención de continuar fue porque me casé contigo y después se me dificultó más con la llegada de mi hija Maura y, después, Toño, las labores de la casa y atenderte a ti. Pero ahora tengo la oportunidad de ingresar de nuevo a la Universidad, de hacer algo que me gusta y no la voy a abandonar.

Regresar a la vida de estudiante sería también parte de una válvula de escape a mi vida rutinaria en casa. Mi hija ya está a punto de graduarse y Toño ya ejerce su profesión. Javier sale de viaje constantemente por su trabajo, pero aun así no disminuyen mis obligaciones como esposa, madre y ama de casa. Para mí planear los quehaceres del hogar deben ser prioritarios a mis tareas escolares.

Son las 6:45 de la mañana salgo de casa a paso veloz, me dirijo a la Universidad, llegaré tarde a mi curso de inglés. Al termino iré a casa y pasaré a comprar lo que necesitó para preparar la comida, lo bueno es que antes de salir me dio tiempo de lavar los trastes, dejar limpia la cocina y preparar el desayuno.

Sé que Maura lo hubiera hecho, pero está muy atareada con sus compromisos escolares. Y Toño llego muy tarde de trabajar y aún seguía dormido, no lo quise molestar, me apresuro

ya que tengo por la tarde mi clase de urbanismo de siete a diez, no quiero que otra vez el profesor me llame la atención por llegar tarde y me exhiba ante los demás como una floja e irresponsable, como lo ha hecho en otras ocasiones. Aún recuerdo su comentario de la primera clase: “A su edad todavía viene a la escuela”.

Actividad de evaluación: sesión dos

Se mantiene la organización de los equipos. Se proyecta la película “Retrato de una mujer casada”, se contestará el siguiente cuestionario:

1. ¿Cuál fue el año en el que se desarrolla la trama de la película?
2. ¿Cuáles eran las actividades que realizaba Irene?
3. ¿Cuáles eran las tareas que desempeñaba Guillermo?
4. ¿Qué sucedió cuando Guillermo descubre la relación amorosa de Irene con otro hombre?
6. Menciona dos características propias de la época, vestido, peinado, roles en el ambiente familiar.
7. ¿Cuál de los personajes principales consideras vivió violencia de género?

Actividad de evaluación: sesión tres

Instrucciones: Escribe en el recuadro que corresponda tres actividades que en la actualidad realice exclusivamente cada sexo.

Actividades realizadas:	
Mujeres	Hombres
Equipo número: _____	
integrantes: _____	
Nombre de _____	

<p>11. ¿Para ti cuál es la tarea ideal que realiza un padre?</p> <p>1. Se va a trabajar fuera de casa..... ()</p> <p>2. Riega y cuida las plantas()</p> <p>3. Juega con sus hijas..... ()</p> <p>4. Repara las cosas que se descomponen... ()</p> <p>5. Otras</p>	()
<p>12. ¿Consideras que el trato que te brinda tu profesora o profesor en el aula depende de que seas mujer u hombre?</p> <p>1. () No 2. () Si</p> <p>3. Frecuentemente ()</p> <p>4. Algunas veces ()</p> <p>5. Nunca ()</p>	() ()
<p>13. ¿Consideras que tu comportamiento y participación en clase influye en el trato que te da tu profesora o profesor en el aula?</p> <p>1. () No 2. () Si</p> <p>3. Frecuentemente ()</p> <p>4. Algunas veces ()</p> <p>5. Nunca ()</p>	() ()
<p>14. Cuáles consideras son características de un hombre ideal:</p> <p>1. Ser rudo y conquistador. ()</p> <p>2. Tener experiencia sexual..... ()</p> <p>3. No asustarse o estar triste..... ()</p> <p>4. Otras _____</p>	()
<p>15. ¿Cuándo eras niño (a) las personas con quien vivías te insultaban?</p> <p>1.() No 2.() Si</p> <p>3. Frecuentemente ()</p> <p>4. Algunas veces ()</p> <p>5. Nunca ()</p>	() ()
<p>16. ¿Consideras que los hijos son mejor educados mejor por una madre que por un padre?</p> <p>1.() No 2.() Si</p> <p>3. Frecuentemente ()</p> <p>4. Algunas veces ()</p> <p>5. Nunca ()</p>	() ()
<p>17. ¿Consideras que aunque la mujer trabaje, es el hombre el que debe hacerse responsable del sostén de la familia?</p> <p>1.() No 2.() Si</p> <p>3. Frecuentemente ()</p> <p>4. Algunas veces ()</p> <p>5. Nunca ()</p>	() ()
<p>18. ¿Crees que una buena esposa debe dedicarse exclusivamente al hogar y al cuidado de su marido?</p> <p>1. () No 2. () Si</p> <p>3. Frecuentemente ()</p> <p>4. Algunas veces ()</p> <p>5. Nunca ()</p>	() ()