



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES C-VI
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Normalización de roles y estereotipos de género
en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria

T E S I S

Que para obtener el grado de

MAESTRA EN EDUCACIÓN

Presenta

BERENICE MORENO VELÁZQUEZ 04161046

Directora de Tesis

DRA. LUISA AURORA HERNÁNDEZ JIMÉNEZ

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México; marzo de 2022



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN
AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN TESIS MAESTRÍA

F-FHCIP-TM-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. 22 de marzo del 2022
No. Oficio: CIP/087/2022

C. Moreno Velázquez Berenice

Promoción: 4ª promoción

Matrícula: 04161046

Sede: Tuxtla Gutiérrez Chiapas

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de la **Maestría en: EDUCACIÓN**
para la defensa de la Tesis intitulada:

Normalización de roles y estereotipos de género en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.

Se le **autoriza la impresión de Seis ejemplares y tres electrónicos (CD's)**, los cuales deberá entregar:

- Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregadas a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dra. Yannett Fabiola López Gutiérrez

COORDINADOR (A) DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



C.c.p.- Expediente/Minutario.



Código: FO-113-05-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) Berenice Moreno Velázquez, Autor (a) de la tesis bajo el título de "Normalización de roles y estereotipos de género en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria" presentada y aprobada en el año 2022 como requisito para obtener el título o grado de Maestra en educación, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional del Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 30 días del mes de marzo del año 2022.

Berenice Moreno Velázquez

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

DEDICATORIA

“Tu bondad y tu amor me acompañan a lo largo de mis días”

Salmo 23, versículo 6

El amanecer empieza cada día con sus miradas, son mi sol eterno, mi luna, el viento fresco, mi vida, mis cómplices en el tiempo robado al tiempo. Gracias por alimentar mi espíritu con su fe, porque sin importar cuántas veces les decepcione, me animan a creer que todo puede ser posible. ¡Lo logramos! Los amo, Raúl y Cuquita.

Este pendiente vuela, saldando el anhelo de las noches en casa, donde tus palabras suplicaban el milagro de cerrar un ciclo, para ti Irma Moreno, gracias por guiarme cariñosamente, sobre todo, gracias por confiar.

Abuelita linda, te admiro inmensamente. Eres la alegría de mi corazón, pido a Dios te bendiga eternamente, permítasenos disfrutar con salud y mucho amor, ¡te quiero tanto madre querida!

A mi familia, a quiénes han sido incondicionales en la espera. Sin ustedes apoyándome en cada momento, no lo habría logrado. Comprendieron mi angustia y fueron, siguen siendo, mi gran fortaleza.

AGRADECIMIENTO

Compañera, usted sabe que puede contar conmigo...

Benedetti

Este documento ha sido uno de los retos más grandes de mi historia personal. Sin embargo, en cada intento fallido por culminarlo, mantuviste la firmeza de tu solidaridad. - ¡Está fácil!, dijiste, con ese carisma gentil tan tuyo, ignorando a conveniencia la angustia interior que me causa mi TDAH. Recordándome que la amistad hermana y que la hermandad ama incondicionalmente. Este trabajo es más tuyo que mío. Gracias Moni...

Dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez, estuve nerviosa desde el primer encuentro, nunca dudé de usted, dudé de mí. Hay miedos que se guardan en silencio y a veces paralizan. Pese a ello, usted se mantuvo acompañándome con bondad, guiando el avance de este documento con humildad, sabiduría y esperanza. Sinceramente, gracias.

Porque con cariño mantienes en la memoria el encuentro de nuestras almas y guardas la creencia de que “no hay fecha que no se cumpla, plazo que no se venza, ni deuda que no se pague”, toca saldar la espera e iniciar un nuevo trayecto. Gracias por ser luz en los momentos de desesperanza, tus palabras cálidas y firmes, motivaron la llegada. Gracias, Mtra. Consuelo Guadalupe Montes Cigarroa.

Agradezco a la Dra. Adela Bautista Estrada, quién dono su trabajo, tiempo y disposición generosa en el acompañamiento de este documento, e hizo posible culminar esta tarea pendiente. La sonrisa en su rostro se expanda con cariño a quienes tenemos la fortuna de encontrarle.

A la Dra. Yannett Fabiola López Gutiérrez, quien desde el primer momento del inicio de este proyecto, nos cobijo, ayudándonos a vencer los obstáculos que se presentaron. Por las muestras de buena voluntad en sus mensajes y el profesionalismo con que se dirigió a nosotras para conseguir la meta. Muchas gracias.

A todos los que al interior de la UNACH trabajaron con esmero y compromiso en el logro de este objetivo, gracias.

Y, por supuesto, a ti...



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES C-VI**



En esta tesis titulada **Normalización de los roles y estereotipos de género en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria** fue realizada por **Berenice Moreno Velázquez** bajo la dirección y asesoría del Comité Sinodal que se indica a continuación, dentro del **Programa Emergente para la Obtención del Grado Académico de Posgrado**, como requisito parcial para obtener el grado de **Maestra en Educación.**

COMITÉ SINODAL

Directora

Dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez

Asesoras

Mtra. Consuelo Guadalupe Montes Cigarroa

Dra. Alicia Adela Bautista Estrada



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES C-VI**



Esta tesis titulada **Normalización de roles y estereotipos de género en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria** fue realizada por **Berenice Moreno Velázquez** dentro del **Programa Emergente para la Obtención del Grado Académico de Posgrado**, misma que ha sido **APROBADA** por el Comité Sinodal, como requisito parcial para obtener el grado de **Maestra en Educación**

COMITÉ SINODAL

Directora

Dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez

Asesoras

Mtra. Consuelo Guadalupe Montes Cigarroa

Dra. Alicia Adela Bautista Estrada

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	VII
INTRODUCCIÓN.....	21
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	24
1.1 Antecedentes del problema	24
1.2 Contextualización.....	24
1.2.1 Problematización	25
1.3 Objetivos de la investigación.....	27
1.3.1 Objetivo general.....	27
1.3.2 Objetivos específicos.....	27
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	28
2.1 Género.....	28
2.1.2 Rutas y tensiones del término.....	28
2.1.3 Coordenadas.....	39
2.2 Escuela.....	48
2.2.1 El Centro escolar espacio de convergencia.....	48
2.2.2 Formar para entender y atender la diversidad	54
2.3 Pedagogía de la diversidad.....	58
2.3.1 Mitos y realidades del proyecto educativo.....	58
2.3.2 La vida humana, única y diversa.....	62
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	65
3.1 Paradigma	65
3.2 Enfoque metodológico	65
3.3 Método aplicado	66

3.4 Población de estudio	67
3.5 Instrumento de recolección de datos.....	67
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	69
4.1 Intersecciones culturales	69
4.2 Concepciones de los estudiantes sobre género	75
4.2.1 Género.....	75
4.2.1.1 El género como un sistema de clasificación de conjunto	76
4.2.1.2 El género como clasificación biológica.....	76
4.2.1.3 El género como identidad y unidad integral del ser humano	77
4.2.1.4 Construcción social de ser hombre y ser mujer.....	78
4.2.1.5 Género y disidencia sexual	79
4.2.2 Feminismo	79
4.2.2.1 Feminismo como una lucha contra los hombres	80
4.2.2.2 Feminismo como movimiento político	80
4.2.2.3 Feminismo como visibilización de la mujer	81
4.2.2.4 Feminismo como algo que esta de “moda”	82
4.2.3 Machismo.....	83
4.2.3.1 Pensamiento de superioridad del hombre hacia la mujer.....	83
4.2.3.2 Actitud de superioridad del hombre hacia la mujer.....	84
4.2.3.3 Dominio del hombre en la sociedad.....	84
4.2.3.4 Machismo asociado a la violencia	85
4.3 Percepción de género, roles y estereotipos de género	85
4.3.1 Estereotipos.....	88
4.3.2 Roles.....	91
4.3.3 La institución escolar y la perspectiva de género	93
4.4 Discusión de los resultados.....	94

CONCLUSIONES	97
REFERENCIAS	99
ANEXOS	101

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	70
Tabla 2.....	70
Tabla 3.....	71
Tabla 4.....	72
Tabla 5.....	73
Tabla 6.....	74
Tabla 7	86
Tabla 8.....	86
Tabla 9.....	87
Tabla 10.....	87
Tabla 11.....	88
Tabla 12	88
Tabla 13.....	89
Tabla 14.....	89
Tabla 15.....	90
Tabla 16.....	90
Tabla 17.....	91
Tabla 18.....	91
Tabla 19	92
Tabla 20.....	92
Tabla 21.....	92
Tabla 22.....	93
Tabla 23.....	94

RESUMEN

Las interacciones sociales se ubican en contextos culturales que demarcan sus significados acorde a la temporalidad y a las disputas expresadas por la hegemonía dominante. De este modo, las relaciones que se establecen en la convivencia humana se encuentran mediadas por una serie de factores simbólicos que fomentan cerradas oposiciones o incidencias en la construcción de escenarios democráticos. En este sentido, el papel que la escuela desempeña como institución social, invita a reflexionar sobre la consolidación de expresiones menos excluyentes. Esta es la razón por la que el objetivo de este documento es reconocer la importancia de la integración de la perspectiva de género en los espacios de formación educativa. Mediante el análisis de encuestas aplicadas a dos grupos de estudiantes de una Escuela Normal fronteriza en el estado de Chiapas, se buscó conocer sus percepciones sobre género, roles y estereotipos de género, bajo las cuales guían sus prácticas cotidianas, en reciprocidad con el ámbito de su espacio profesional. Los resultados de este primer acercamiento son un esfuerzo descriptivo que da sentido a forjar una cultura de la equidad, la inclusión, convivencia de lo diferente, como acciones para el cuidado y protección de la vida humana, fundada en una pedagogía de la diversidad.

Palabras clave: Equidad, género, inclusión, pedagogía de la diversidad

INTRODUCCIÓN

Pensar la especie humana es contemplar la complejidad y la diversidad en todas sus expresiones. Basta mirar nuestro entorno para apreciar en los elementos que integran la naturaleza un paisaje infinito. El ser humano ocupa en este escenario un lugar trascendente, los registros históricos muestran por ejemplo como en su proceso evolutivo ha consentido tanto eventos de bienestar como catastróficos. Esta dualidad de escenarios, marca los acontecimientos diarios, en la interacción consigo mismo, con los otros y con el medio donde se sitúa.

Descubrimos además como las cosmovisiones se entrecruzan gestando una pluralidad de versiones sobre la vida: mitología, religión, ciencia, tecnología, economía, política. Son, a simple vista, expresiones de una forma de conocer y entender como el tejido humano se conduce, desarrolla y configura su sistema de creencias. Cada una teje una manera de ser, estar y compartir en el mundo. En consecuencia, la escuela es un lugar privilegiado desde el cual se puede comprender la interacción dinámica de configuración de estas tramas culturales.

Ser, cultura y sociedad, son elementos implícitos de análisis sin importar la época, pues el humano persiste en el tiempo evolutivamente y pervive substancialmente. Es en este sentido que la vida se percibe siempre en continua transformación. A veces de manera natural, otras, artificialmente, porque la mano del hombre incide siempre en alterar la realidad. Por eso ninguna época es igual a otra, aunque arrastre inmanencias en la memoria, porque se recrea en la transformación constante.

Así, la existencia define en el relato los valores de equidad, justicia, inclusión, diversidad, respeto, tolerancia, que pugnan por su universalidad como rectores de las interacciones entre los individuos indistintos del tiempo, el espacio, su posición social, el origen de su raza, color de piel, edad, género, sexo. Aceptando que en la riqueza de la diferencia se encuentra la esencia de lo pluridiverso.

Sin embargo, la época también nos muestra la persistencia de una historia donde la subordinación es una acción constante, porque el ideal de los valores universales es definido por fuerzas superiores al individuo. Débil en su posición económica, fuerte en su condición de luchador social. Generando un ciclo de disputas interminables mediadas por relaciones de opresión-oprimido. La singularidad del individuo supeditado a la voluntad del poder, un poder que lo invisibiliza y lo sesga, o que lo reconoce y limita, o simplemente le niega la oportunidad legítima de representarse por sí mismo.

La historia, hace una recopilación de actos de violencia e injusticia: esclavos contra amos, obreros contra patrones, herejes contra clero, negros contra blancos, pobres contra ricos, mujeres contra hombres, diversidad sexual contra binarismo sexual. Luchas dicotómicas que encierran una dinámica de poder y subordinación basada en intereses que se institucionalizan, legitiman y norman las relaciones de convivencia.

Relaciones constituidas bajo la especulación de un discurso que en teoría apela por el bien común y en la práctica del derecho aplicable para todos en igualdad de ejecución se manifiesta ausente, las diferencias son el terreno de quién tiene derecho de acceder a la justicia. La igualdad, es el ápice de quién solo tiene el derecho a soñar. Por tanto, le asiste un papel categórico a la escuela, a los docentes que en ella se desempeñan, son la reserva arqueológica de la esperanza y el arma revolucionaria en cada siglo.

La formación docente debe dar respuesta a la necesidad de comprensión y atención de la realidad, aceptando el dinamismo y complejidad de las relaciones humanas, pero visibilizando siempre como en ellas subyacen las imágenes de poderes opresivos que terminan reproduciendo una serie de exclusiones y discriminaciones innecesarias. En el fondo, es inminente develar la conveniencia de las mismas, ¿a quién o quiénes beneficia la inequidad y el conflicto que se generan en la exaltación de las diferencias?, ello ayuda a comprender las disputas presentes en la micro y macro estructura social, es conviene trabajar juntos en el cuidado y protección de la vida.

De tal forma, este trabajo de investigación, nace al observar que algunos fenómenos de violencia y suicidio suscitados a diario tienen entre sí un nexo causal con las problemáticas de género. Debido a ello se propuso identificar cómo las personas normalizan las actitudes de género, para lo cual, se aplicó una encuesta a un grupo de estudiantes sobre cuestiones de su vida cotidiana. Se analiza el valor de los procesos culturales, centrando el interés en lo que desde la escuela y con los profesores se puede hacer, a modo de intervenir en la construcción de espacios de mejora para la convivencia entre los seres humanos, reconociendo como esas diferencias nos hacen únicos y diversos.

Con este objetivo, se describen en el primer capítulo los antecedentes del problema de investigación, situando las características de nuestra época. Posteriormente se revisan las acciones de violencia que de trasfondo tienen una razón de género, dando a conocer los índices de suicidio que devienen de esta circunstancia y están siendo considerados problemas graves de salud pública. Además, se deja en evidencia como este hecho es producto de acciones de discriminación que generan una exclusión sistemática, dicha explicación permite el ingreso de una pregunta clave, ¿será importante incorporar la perspectiva de género en la educación?

El capítulo dos, define como las relaciones humanas institucionalizan la violencia a razón del ejercicio de subordinación de una cultura hegemónica. Atendiendo el fenómeno desde la discriminación por razón de género que afecta a grupos minoritarios de expresión feminista y de la diversidad sexual. En este panorama se vuelve a insistir en la consideración de la escuela como espacio de disputa en la lucha por el respeto de la dignidad humana.

Dignidad impensable sin valorar la diversidad, aunque las relaciones de poder subyacentes en la convivencia insisten en homogeneizar a los individuos, es parte de la tarea de este siglo reconocer la heterogeneidad como punto de encuentro y resolución de conflictos. Es mérito del sistema educativo pensar en una pedagogía de la diversidad que convoque a tender puentes

de humanidad a partir del trabajo coordinado y comprometido que se genere en los centros escolares, aunque la invitación suena utópica, no deja de ser finalmente una propuesta.

El Tercer capítulo da cuenta de la metodología empleada, con la finalidad de encontrar datos de la realidad que brinden información explicativa de cómo el concepto de género es apropiado, comprendido y vivido por un grupo de estudiantes, quienes a la vez de ser integrantes de un centro escolar, llevan consigo la intención de ser los futuros docentes de nuevos centros escolares ubicados en zonas comunitarias, rurales, indígenas o urbanas. Es decir, son parte de una escuela formadora de docentes y en años próximos tendrán en sus manos la posibilidad de educar a los nuevos ciudadanos.

Ello da muestra que la educación está siempre intentando alcanzar la apuesta de otro tiempo, por eso se debe pensar en una educación capaz de aventajarlo, comprendiendo el devenir de los sucesos. Entender la realidad es por tanto no solo complicado sino un compromiso necesario. Es un deber impostergable cuando se es responsable de ser el nexo de entendimiento entre el conocimiento, la naturaleza y la convivencia humana.

Conocer como estas generaciones de nuevos docentes configuran sus percepciones sobre categorías esenciales: género, roles y estereotipos, es el objetivo del cuarto capítulo. Aquí se comenta si se corroboran o no las premisas del capítulo uno, en cuanto a la influencia de la cultura en la reproducción de formas de ser, pensar y actuar. En consecuencia, también se responde si es o no conveniente integrar a la educación la perspectiva de género en los espacios formativos. Finalmente, todo sistema social esta instituido bajo la normalización de roles y estereotipos de conducta que independiente de las épocas de su manifestación, dan sentido y dirección a las relaciones humanas.

El último capítulo expresa las conclusiones del estudio, aparecen reflexiones sobre lo que la investigación presente ha significado en el paso de su construcción, anticipando que ningún proyecto está siempre acabado, más bien permite exponer nuevos aprendizajes, alimentando el asombro, trazan e interconectan viejas búsquedas, particularizan la mirada en una colocación diferente, que en veces hace de caleidoscopio y plantean otros horizontes.

Género, escuela y diversidad, son apuntes para pensar la formación docente, creyendo en los aportes que esta profesión procura en la transformación de una sociedad capaz de ser incluyente, comprensiva y necesariamente humana. Si la escuela en algo puede incidir es gracias a la tarea docente.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes del problema

La trascendencia histórica de la palabra género ha concedido la necesidad de plantear su comprensión considerando las representaciones de la diversidad. En este sentido, una mayoría social ha reproducido acciones discriminatorias soportadas en las atribuciones que la versión dominante ejerce, contemplando el accionar de lo normativamente correcto desde una visión patriarcal. Así por ejemplo, se estableció la representación binaria de la sexualidad, como la única expresión de la identidad genérica que define los patrones de ser hombre o ser mujer, dejando excluidas otras representaciones.

De este modo, hablar de la perspectiva de género, implica reconocer las tramas de poder instaladas en las subjetividades culturales de las personas, quienes mediadas por las interacciones sociales, tienden a negar o validar la otredad, desde parámetros construidos por la homogenización del mundo globalizado. Dichas subjetividades, se han ido tejiendo en el marco de estructuras legitimadas por su institucionalidad. Cuando ante ellas se develan otras posturas igual de válidas, aunque no legitimadas, se suscita un estado de shock que puede paralizarnos, dejando así la continuidad reproductiva de los esquemas internalizados o catalizar la transformación de los mismos.

1.2 Contextualización

Comprendemos entonces porque nos enfrentamos a tiempos de disputa en múltiples latitudes: el lenguaje, el territorio, la tecnología, la política, la economía, la educación; son solo algunos escenarios implicados en estos márgenes. Por tal motivo, nos encontramos en el ejercicio de “reconocer lo diferente, lo diverso, la integralidad del mundo y la manera en cómo al negarlas, reproducimos las opresiones y formas de poder que van por nuestra subjetividad reproduciendo relaciones sociales de control” (Mejía, 2020), muchas de las cuales pasan inadvertidas a nuestro consciente, pues han sido culturalmente naturalizadas.

La perspectiva de género es una expresión de lucha contra las opresiones del sistema. Por tanto, es relevante reflexionar sobre, ¿cómo las manifestaciones de género, delineadas en las intersecciones de clase social, raza, edad, etnicidad, adicionan otras formas de marginalidad, sobre las ya existentes?, con ello se le ubica como expresión de resistencia en la búsqueda de equidad. Pero también da pie a proponer la necesidad de su integración en los centros escolares, para lo cual se analiza ¿cómo un grupo de estudiantes normalistas perciben y normalizan los estereotipos y roles de género?, ya que el entrecruzamiento de los resultados

permitirá contemplar si esta postura es un eje coadyuvante en la construcción de espacios democráticos.

1.2.1 Problematización

Así pues, resalto una preocupación, ligada al incremento de los índices de violencia y salud pública. Fuertes padecimientos se presentan entre los individuos a raíz de una falta de aceptación de sí mismos, ello acarrea rechazo social o exclusión electiva. El estigma que conlleva la condición de expresiones diferentes a lo normado, restringe la diversidad. Pervivir sin reciprocidad en el imaginario colectivo de los estereotipos y roles de género que imponen un estilo de vida constreñido a las reglas del capitalismo, define una orientación paramétrica de la conducta normada.

En los últimos años, las problemáticas basadas en el género han tenido mayor visibilidad, así por ejemplo, podemos observar como de Enero a Mayo de 2021, en nuestro país, los feminicidios se incrementaron un 7.1% respecto al año anterior. Es decir, 423 mujeres fueron asesinadas por razón de género. Por otro lado, se incrementó en un 30% el delito de violación durante la pandemia (Guillen, 2021), estos datos reflejan que aproximadamente 10 mujeres al día son asesinadas y/o víctimas de violencia, por falta de mecanismos de intervención que promuevan la defensa de los derechos de las mujeres en igualdad de trato.

La violencia contra las mujeres las ha llevado a cometer suicidio, aunque estadísticamente el índice de suicidio entre los hombres es mayor. En 2014 el Instituto Nacional de Geografía e Informática (INEGI), en colaboración con Estadísticas Judiciales en Materia Penal, revelaron que entre los motivos de suicidio de la mujer se encuentra la violencia intrafamiliar, física, psicológica y abuso sexual.

Por su parte, los motivos de suicidio de mujeres pertenecientes a pueblos originarios, se basan en la influencia recibida sobre los modelos de belleza promovidos en la cultura occidental, los cuales se introducen en sus contextos generando en ellas baja autoestima y rechazo de su propia imagen (Barroso, 2019, p.57). Se observa entonces como la proliferación de estereotipos mercadológicos tienden a proyectar la imagen de la mujer desde rasgos de la blanquitud, cuerpos delgados, altos, elegantes, imponiéndose sobre la versión étnica.

En el caso de los feminicidios infantiles y agresiones de abuso sexual a niñas y niños, son resultado de la carencia de una educación de género que ayude a evitar la reproducción del delito. De acuerdo a Jiménez y Galeano (2020, p.2), en las zonas indígenas, las víctimas de abuso presentan bajo nivel de escolaridad y los infractores suelen ser los mismos padres. Aunque la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (DOF., 2021) establece como garantía “el pleno ejercicio, respeto, protección y promoción de los derechos humanos” a favor de este rango poblacional, los datos indican que falta mucho por hacer para disminuir y erradicar este delito.

Con relación a las afectaciones sociales por su condición de género, los hombres tuvieron en 2021 un índice de suicidio de 10.4 fallecimientos por cada 100 000 (6 383), siendo el grupo de jóvenes de 18 a 29 años, los de más alto deceso (INEGI). La población de 10 años, equivalente al 5% de la población nacional, declararon en la encuesta de 2018 que alguna vez han pensado suicidarse (2021), se observa en estos casos la presencia de una ideación suicida, es interesante considerar aquí los efectos del bullying escolar, también la influencia que los estereotipos de género causan en su valoración y aceptación personal.

Si bien los patrones de elección motivantes de suicidio entre los hombres son diversos y desconocidos, líneas de investigación en la teoría social y crítica han descubierto ejes explicativos relacionados en categorías definidas por los roles y expectativas de género:

“no reconocer la depresión, la negativa a pedir ayuda y la inestabilidad de los ingresos son fuentes de sufrimiento que pueden convertirse en una amenaza para su identidad masculina, ya que algunos de sus pilares han sido la represión emocional y la manutención económica de la familia”. (Barroso, 2019, p. 61)

Con referencia a la etnicidad, un estudio realizado en 2014 en Chiapas, sobre las condiciones de vulnerabilidad en casos de suicidios cometidos por hombres de origen indígena, se asocian con su “incapacidad de cumplir con el rol tradicional de proveedores, de ejercer su autoridad como jefes de familia, falta de dinero para cubrir sus necesidades en el hogar, hechos que pueden llevarlo a una crisis de masculinidad” (Imberton-Deneke, p.91).

De tal manera, puede observarse como la carga simbólica asignada por los estereotipos de género repercuten indirectamente en la auto realización de hombres y mujeres. Las expectativas se orientan a cumplir con las normas establecidas por los sistemas sociales hegemónicos. En consecuencia, se acentúa la deshumanización de ambas entidades: la mujer, se ve impedida a realizarse libremente fuera de las labores del hogar, de la crianza y cede sumisión ante los hombres; estos a su vez, se ven negados a demostrar su sensibilidad y participar afectivamente en la crianza de los hijos, por los prejuicios que ello conlleva.

Hay circunstancias de mayor delicadeza, relacionadas a las expresiones de identidad de género que atienden a la diversidad sexual, pues son un “reto ante las creencias sociales establecidas sistemáticamente de la perspectiva binaria del género” (Jímenez & Galeano, 2020, p.3). Las configuraciones de ser mujer o ser hombre desde lo heteronormativo, discrimina la libertad de otras expresiones sexuales. De acuerdo a resultados de la 2ª Encuesta Nacional sobre Violencia Escolar basada en la Orientación Sexual, Identidad y Expresión de Género hacia estudiantes LGBTIQ+ en México, de un total de 1,700 estudiantes, 60.1% adolescentes entre 12 y 20 años de edad fueron víctimas de acoso físico y verbal debido a su expresión de género (Baruch, et al, 2017, p. 42), ocasionando experiencias de vida negativas como la exclusión, depresión y/o el suicidio.

1.3 Objetivos de la investigación

Todo lo anterior, son razones por las que este trabajo reconoce la necesidad social de asumir una formación en perspectiva de género. Asimilándola como una herramienta preventiva en el cuidado y protección de la vida humana. Pudiésemos avizorar a posterior una propuesta con prácticas educativas incluyentes desarrolladas por una pedagogía de la diversidad, sin embargo, se requiere incidir con la propuesta en el interior de los centros escolares, porque este espacio es un caldo de cultivo para la transformación o bien, reproducción de esquemas positivos o adversos. Con esta finalidad hemos seleccionado a una muestra representativa de estudiantes normalistas y tratar juntos de responder en esta investigación, ¿Cómo se normalizan los conceptos y percepciones de género?

El estudio pretende realizar un análisis descriptivo sobre cómo se arraigan culturalmente estas representaciones en sus diversos contextos. Si se quieren articular propuestas de inclusión, equidad socio-genérica, bien común y respeto por la vida, pensemos en los moldes curriculares y sujetos que forman a los formadores de docentes, los enclaves y disrupciones encontrados serán indicios para generar alternativas.

1.3.1 Objetivo general

El objetivo guía de la investigación implica identificar las concepciones y percepciones que los estudiantes de primero y séptimo semestre de la Licenciatura de Educación Primaria de la Escuela Normal Experimental “La Enseñanza e Ignacio Manuel Altamirano”, tienen sobre los roles y estereotipos de género.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las concepciones de género, feminismo y machismo que tienen las y los estudiantes de primero y séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.
- Reconocer las concepciones sobre género que tienen las y los estudiantes de primero y séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.
- Develar y comparar las concepciones, percepciones y vivencias bajo las cuales normalizan los estereotipos y roles de género las y los estudiantes de primero y séptimo semestre de la Licenciatura de Educación Primaria.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1 Género

2.1.2 Rutas y tensiones del término

Como se señaló en el apartado anterior, existe una multiplicidad de escenarios atravesados por manifestaciones de desigualdad asociadas a relaciones de convivencia que generan directa o indirectamente exclusión y discriminación. En ellas subyace simbólicamente la violencia, materializándose en la toma de decisiones contrarias al resguardo y cuidado de la vida humana. En ese escenario se han ido tejiendo expresiones de subversión y resistencia, uno de ellos gira en torno al origen del término “género”.

Al intentar contextualizar la perspectiva de género, se ingresa a las coordenadas indisolubles de intereses varios, la economía, es uno de sus peldaños más fuertes. Es un territorio de convergencias ritualizadas en intereses donde el poder se manifiesta de lo micro a lo macro, circunda todo cuanto implique la instauración o renovación de una cosmovisión. Así, el origen y la adaptación de las categorías conceptuales con que se nombra al mundo representan una disputa estratégica, en la medida que son una extensión de la hegemonía, específicamente de la hegemonía dominante, quienes norman las directrices de la vida social.

En la propuesta gramsciana, la hegemonía se concibe como “la capacidad para generalizar una visión del mundo, capacidad que se nutre tanto de la pertinencia argumental del discurso y su similitud con las expresiones visibles de la realidad o su capacidad para visibilizar las expresiones ocultas” (Ceceña, 2004). En estas circunstancias, trazamos un intento por analizar más que el origen del concepto, la ruta de embarque por la cuál ha navegado el término de género, como categoría explicativa de la realidad de una minoría excluida y su contraposición normada por la mayoría.

El concepto de género, no sólo ha trascendido en el tiempo, ni ha variado su significado e interpretación en forma aislada. Fuera de los escenarios semánticos de la gramática, enfocándonos más a los estudios culturales y fenómenos históricos. Robles (2019), cita a Joan W. Scott (1996, 289), quien se refería al término desde 1986, como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y [...] [como] una forma primaria de relaciones significantes de poder”. En consecuencia, el concepto deja entrever como se va constituyendo una asociación significativa entre las expresiones que cuestionan la configuración estructural del sistema social.

Partiendo de la urgencia que las malas interpretaciones asignadas a la perspectiva de género han ocasionado. En parte afectando los vínculos de las relaciones humanas bajo estelas de incomprensión y ausencia de empatía. Preocupa ubicar el sentido del término en el caso de su

significación en este estudio. El tema es de por sí polémico, su naturaleza implica pensar los cimientos básicos de la estructura social y de las relaciones entre los hombres. En esa línea, se trastocan intereses instituidos históricamente donde los argumentos psicológicos, antropológicos, políticos, eclesiales, económicos y recientemente educativos, se encuentran.

Cuando en 1949 Simone de Beauvoir, al realizar un análisis socio-histórico sobre las relaciones de subordinación entre hombres y mujeres, expresa en uno de los apartados: “no se nace mujer; se llega a serlo” (2020, p. 207), considera los atributos de la diferenciación sexual como un aspecto biológico indeterminante en la trascendencia del ser humano. En cambio, atribuye a los procesos de mediación social, la definición de los roles asumidos por ambas figuras al interior de los grupos humanos. Hombres y mujeres, fueron definiendo sus posiciones en la sociedad de acuerdo a las razones de intercambio cultural, económico y político de la época.

En su caracterización biológica, el hombre legitimó el privilegio de mando a razón de su fuerza. La mujer en cambio, quedó excluida de esta posibilidad por su debilidad aparente. Iniciando una relación de opresor-oprimido, a consecuencia de la diferenciación sexual y, puesto que “toda opresión crea un estado de guerra” (Beauvoir, 2020, p. 711), se constituyó la afirmación no explícita de una guerra de sexos. Obviando los argumentos delineados por la descripción histórica y la afirmación existencialista de la trascendencia de las categorías de hombre y mujer como representaciones de una misma humanidad.

En este sentido, la percepción de la naturaleza como bien material, en tanto manifestación de la riqueza del mundo, dio origen a la modificación de las relaciones humanas con base a una jerarquización del poder. El hombre, ejerce sobre la naturaleza su poder dominándola por el dote de su sexo, la fuerza física, pero es a partir de las formas en que va situándose colectivamente que se apropia de la riqueza del mundo, configurando instituciones, normas y leyes, donde la mujer y la vida, quedan supeditadas en condición de su minoría y desvalorizadas acorde a su funcionalidad, en correlación de su incidencia en la naturaleza.

No obstante, en ese orden de ideas, se niega a la mujer su condición humana igualitaria al hombre. El hombre, en el deseo de mantener su supremacía, relega los argumentos de igualdad, enarbolando los de la diferencia, reivindicando así la postura biológica. En consecuencia, los atributos del ser hombre o ser mujer, quedarán fortalecidos por los conveniencias que para cada orden biológico dicte la figura del patriarcado, siendo reforzado este pensamiento desde todos los ángulos institucionales constituidos por este sistema de organización.

Si bien, la subjetividad del individuo queda sometida a la estructura social, la vigencia de la estructura depende de la ideología asumida por dicho individuo, indistinto de su origen biológico. Por tanto, la lucha por reconocer la igualdad en la diferencia, pretende reivindicar la condición humana en sí misma, pues la “disputa durara en tanto que hombres y mujeres no se reconozcan como semejantes” (2020, p.271). Advértase en esta perspectiva un retorno al sentido natural humano con base en el entendimiento, la empatía y la tolerancia, para lo cual la trascendencia reside en el reconocimiento del otro y, no en el dominio de lo otro, substanciado como objeto, sino reivindicado como individuo.

En este primer planteamiento, se destaca la aparición de la mujer como un sujeto en reivindicación de su propia existencia. Reflexionando sobre la negación de su ser en la esfera pública y política. La mujer, vislumbra la posibilidad de empoderarse a sí misma dándole a su voz presencia en los espacios de toma de decisiones erigido por los hombres. Se acentúa la lucha por la igualdad de derechos, con ella, el advenimiento de un desequilibrio estructural será inminente. Las fuerzas aliadas al conservadurismo masculino se afianzan con mayor intensidad, radicalizando su exclusión, a quién piense y/o sea diferente a lo establecido, a lo que se encuentra normado, sumando para su logro la violencia física o simbólica como parámetro de inhibición y control.

Alcanzamos a ver hasta acá, elementos claves de análisis sobre las relaciones históricas de poder, configurados en las relaciones de subordinación no exclusivas hombre-mujer, sino en el orden de la naturaleza y su apuesta por el equilibrio, encontrando que “hay una conexión estrecha entre la institucionalización y lo que Gramsci llama hegemonía” (Cox, 2014). Por otra parte, se manifiesta la constitución de un sistema de regulación fundado en beneficio de mantener el orden y la subordinación en favor de la representación masculina. Tenemos entonces un primer acercamiento a la perspectiva de género, como la forma mediante la cual se nos enseña a ser hombres y mujeres de acuerdo al seguimiento de los estereotipos sexuados instituidos por la cultura institucional del sistema patriarcal.

En este contexto, Judith Butler se abre paso al entendimiento de las representaciones universales de lo masculino y lo femenino, quien al abordar la posibilidad performativa del discurso sexuado en reciprocidad con la práctica cultural del género, establece una crítica a la creencia de que el género es sólo una construcción cultural. Es decir, mientras Beauvoir plantea al género como la construcción cultural sobre el sexo, Butler piensa que la mujer, no necesariamente es la construcción cultural del cuerpo femenino; ni hombre, tampoco representa obligatoriamente un cuerpo masculino, “demuestra que el conocimiento naturalizado del género actúa como una circunscripción con derecho preferente y violenta de la realidad” (Butler, 2007, p. 29).

Refiriéndose a una realidad normada por principios de heterosexualidad, donde la relación hombre y mujer, no es la única expresión posible, aunque sí la versión socialmente aceptada. Si el género es lo que se llega a ser, se puede llegar a ser fuera de lo heteronormado. Por lo tanto, las manifestaciones culturales del cuerpo situado, se abren a otro tipo de expresiones: bisexualidad, homosexualidad, intersexualidad y demás versiones subversivas que moldean la identidad humana. La negación de estas posibilidades genéricas reproduciría la misma exclusión que el sistema patriarcal exhorta hacia el feminismo. De tal modo, se considera viable establecer alianzas contra la discriminación de la “marginalidad sexual” (2007, p.33).

Desde esta postura, se integra al concepto de género una dimensión de disputa cultural a partir del reconocimiento de la configuración de nuevas identidades sexuales. Planteando la necesidad de “desnaturalizar” la heterosexualidad como la única vía de “presentación ideal del sexo” (p. 24), e inicia una radicalización descriptiva del término, en virtud de incidir en el ámbito de la política. Se monta la tarea de reivindicar otras representaciones sexuales marginadas, mediante la apropiación de términos lingüísticos peyorativos implantados para discriminar lo

normativamente diferente y, se apropia de su uso social, dando origen a un nuevo orden de valores que incorporen la inclusión y la equidad.

Con estas apreciaciones, observamos que la lucha ha dejado de ser exclusiva de la imagen femenina, se agrega además la lucha contra las minorías sexuales. Tanto una como otra, coinciden en ser expresiones víctimas de actos de exclusión y discriminación, ejercidos por un grupo privilegiado de poder. Ello da pie, a mantener como emblema de lucha la vigencia sobre el principio de igualdad ante la diferencia. Organizando una serie de movilizaciones de reivindicación que visibilicen la realidad de un sistema que privilegia la exclusión, y condena la expresión de lo diferente, al considerarlo un atentado a los discursos normativamente institucionalizados.

Para Robert W. Cox “la institucionalización es una forma de estabilizar y perpetuar un orden particular. Las instituciones reflejan las relaciones de poder dominantes y tienden a, al menos inicialmente, promover imágenes colectivas consistentes con estas relaciones de poder” (2014, p. 142). En esta formulación se comprende porque la experiencia del mundo es más fuerte que la cognición sobre el mundo. Los individuos, nos encontramos mediados por una serie de imaginarios preestablecidos y constituidos como verdad, sin una manifestación que haga visible la existencia de una realidad diferente, seguiremos dando por sentado que cuanto existe es ya dado y no puede ser transformado.

Por ello, Butler considera que “las reglas que estructuran la significación y que generan la posición del sujeto homosexual a través de la injuria son las mismas que permiten la subversión” (2007, p. 12), es decir, en respuesta a la negligencia con la cual el Estado, en su papel de institución pública reguladora de las normas sociales de convivencia, faculta en su inacción la discriminación, en lugar de apelar al desvanecimiento de prácticas de odio, se vuelve necesario trazar nuevas rutas reivindicativas que visibilicen a otras identidades sexuales.

Para lo cual propone una performatividad lingüística, su intención será manifestar que en el orden del lenguaje se establecen prácticas discursivas que legitiman la dominación a través de los actos del habla, los cuales trascienden al orden de lo político, por lo tanto, el lenguaje no es neutro, conlleva en sí mismo una carga simbólica, cultural e identitaria. En este sentido, Monique Wittig, propondrá destruir la discursividad política sexuada, apelando a una gramática de uso inclusivo, puesto que el lenguaje es una representación de la visión del mundo, es también una vía de reproducción de lo heteronormativo y la postura masculina que lo circunscribe.

En otras palabras, las dinámicas de la conceptualización de género, se desprenden de la imagen de hombre y mujer, para situar otras identidades corporales y la corporización lingüística que las nombra. Independiente de la temporalidad o más bien, contenidas en el contexto de su nacimiento, las interpretaciones sobre la connotación de género implican una perspectiva contra institucional de lo normativo que ha sido normalizado como versión única, en menoscabo de lo diverso y por consiguiente de la universalidad misma.

Para su mejor comprensión es importante definir lo normativo como las “formas institucionales a través de las cuales el comportamiento de las personas es configurado socialmente” (Sociología, p. 39). Lo normativo adquiere valor en cuanto a ser un conjunto de regulaciones establecidas en los códigos o leyes, donde se plasman para la rectoría de las acciones humanas con carácter de permisibilidad o coerción. De esta forma, en su carácter estatutario lo normativo es la apreciación hegemónica que califica una conducta de anormal o normal en el medio social. Por consiguiente, lo normalizado, responde a un orden disciplinario de la ejecución de lo normativo.

Para Foucault, la norma se establece en oposición de la ley pues más que prohibir, expresa la desviación de una conducta. “Ella funciona en cuanto regula, fiscaliza hacia la determinación de algo que no cae bajo su señalamiento” (Tuillang, p. 123), en consecuencia, la idea de la norma adquiere sentido en cuanto a la designación de lo que en el orden de lo social es normal y se convierte en duro juez de lo anormal. De acuerdo a Tuillang la normalización es el intento de normar lo anormal, por tanto, hombres y mujeres deben conducirse de acuerdo a lo que socialmente se ha normalizado en el paso de la historia como referencia de lo permisible para cada uno.

Aceptar lo diferente podría entonces no ser el dilema, sino la consecuencia estructural que reconocer lo diferente produce en lo institucionalizado. Es por ello que para las minorías hacerse visible se vuelve una necesidad reivindicativa de derecho y un sinónimo de sobrevivencia imperativa ante los poderes de representatividad normados. En parte, la transformación del orden social conlleva una reconfiguración del mundo desde la resistencia y el conflicto, pero requiere comprender la necesidad de intervención de todos hacia el bienestar común.

En este sentido, se van zurciendo conexiones estrechas sobre la ubicación del género como categoría conceptual. Está en juego la constitución del mundo, su interrelación en él y el advenimiento de nuevos modelos de sociedad. Beauvoir, aludía la imposibilidad de tratar un problema humano sin tomar partido, “la manera misma de plantear las cuestiones, las perspectivas adoptadas, suponen jerarquías de intereses; toda cualidad implica valores; no hay descripción supuestamente objetiva que no se levante sobre un segundo término ético” (2020, p 30).

Se cometería por tanto un error gravísimo, de omitirse una revisión sobre la perspectiva de género sin considerar sus principales críticas opositoras. La amplitud de miradas permite analizar las líneas de interés subyacentes de colocación de los sujetos. En la intención de comprender los argumentos deben situarse las posiciones de su origen, solo así puede también construirse un escenario de pluralidad sin menoscabo de sesgar el proceso de orden epistémico en atención a la objetividad pretendida en este trabajo.

Las líneas subsecuentes intentan ser un ejercicio hermenéutico por encontrar puntos clave y concordantes en las definiciones a las que habrá de arribarse más adelante. En la minusvalía de mi estado de percepción pido anticipadas disculpas a quién me lee debido a la limitación para comprender el fenómeno, mi lectura de la realidad se ve sobrepasada por el exceso de

información acerca del tema, salve decir sin embargo que hay un intento honesto y a la vez doloroso por entender sus horizontes en un orden explicativo.

Autores como Nicolás Márquez y Agustín Laje (2016), se dedicaron a la tarea de hacer una revisión histórica del concepto género, sus resultados la definieron como una ideología sustentada por los argumentos del marxismo con el fin de sumar aliados en su lucha contra el capitalismo. Fomentada silenciosamente por los gobiernos de izquierda, quiénes fueron subestimados por la derecha liberal capitalista al suponer que la caída del muro de Berlín aboliría el comunismo, lo cual no sucedió, encontrando en el apoyo hacia las luchas de las minorías una bandera para recuperar el poder.

Me gustaría detenerme en la definición de ideología a modo de ampliar nuestra comprensión. De acuerdo a Teun A. van Dijk, la ideología es “un sistema de creencias y representaciones sociales compartidas por colectivos o grupos sociales específicos (normas, conocimiento, opiniones, criterios de verdad, etc.)” (Egüez, 2003). Es decir, todo individuo genera una representación mental de los fenómenos percibidos en la realidad de su vida cotidiana, estos se internalizan en su inconsciente reflejándose en su forma de ser, por lo que se proyecta en la subjetividad de sus acciones y en la definición de quién es en relación consigo y en su convivencia con los demás. Todos los individuos poseemos una ideología seamos o no conscientes de ello.

Cuando se expresa al género como una ideología, se pretende asignarle un atributo simbólico de representación a un nivel compartido en colectivo, convirtiéndose en una expresión común de la visión de la persona como ser humano. Sin embargo, cuando se asocia el concepto de ideología de izquierda, la representación inmediata es la idea de un gobierno de oposición, alrededor del cual existe casualmente una estigmatización de revolucionario por su continua exaltación de valores contrario a los gobiernos de derecha. La mayoría de los partidos de izquierda justifican su sistema de creencias en el marxismo y/o comunismos en sus múltiples variaciones dialécticas.

De esta manera Laje y Márquez (2016), refieren que la ideología de género apoyada por la izquierda ha tenido éxito en su aceptación mundial porque se expandió en forma de una revolución cultural expropiando el pensamiento de la opinión pública. Ahora no se convoca a los obreros explotados del mundo sino a las “almas atormentadas o marginales a fin de programarlas y lanzarlas a la provocación de conflictos bajo excusas de apariencia noble, las cuáles nada tendrían que ver con el estalinismo (...) sino con la inclusión y la igualdad entre los hombres: indigenismo, ambientalismo, derecho-humanismo, garanto-abolicionismo e ideología de género (esta última a su vez, subdividida por el feminismo, el abortismo y el homosexualismo cultural)” (p.9)

Su versión contempla que los colectivos y organizaciones sociales, surgidas de la sociedad civil, en defensa de todo tipo de discriminación (racial, étnica, sexual, religiosa, cultural, social, económica, etc.), son en realidad representantes de luchas patrocinadas por la ideología de izquierda con el fin de reivindicar al marxismo en nuevas militancias políticas, al no existir ya la bandera de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Para ellos, las ideas de

libertad, igualdad e inclusión, serán la causa de una tendencia ideológica que atenta contra lo establecido en el orden natural.

En este contexto, la idea de género, es exacerbada como “estrategia para destruir las instituciones sociales que serían funcionales al capitalismo: la familia monogámica, la prohibición del incesto y la pedofilia, la heterosexualidad, etcétera” (2016, p. 65). En consecuencia, existe un peligro inminente al promover una libertad sexual fuera del binarismo hombre, mujer, de las relaciones heterosexuales y de criterios heteronormativos, ya que conlleva a la modificación de las formas de vida, las cuáles a su vez modifican las estructuras de los sistemas políticos y económicos. En otras palabras, hay un atentado contra lo normativamente institucionalizado.

Aunque sus argumentos sobre estas modificaciones estructurales son válidos y reales, o mejor dicho, en tanto expresan una realidad que está sucediendo tienen validez, se les escapa un pequeño detalle. La ideología de género también es una expresión común ejecutada desde el discurso y propuestas de ley en los gobiernos de derecha quienes en algunos países de la Unión Europea y Estados Unidos aprobaron el matrimonio homosexual. Tampoco puede negarse la existencia de gobiernos de izquierda como Rusia y China, cuyos pronunciamientos contra el homosexualismo, el feminismo y cuanto exprese una ideología de género son denostados ganando con ello críticas y adjetivos poco ortodoxos por parte de la derecha liberal.

Tanto los gobiernos de derecha como de izquierda ondean para su beneficio político las banderas de una u otra postura según convenga. Sería tonto creer que al estar en juego la representatividad gubernamental de un Estado y sus jugosos beneficios económicos y de poder, desaprovecharían los partidos la oportunidad de asegurar votos a favor. Aunque tampoco es tan simple, pues muchas veces quiénes deciden el triunfo no son precisamente sus electores sino las alianzas con fuerzas de otro orden, lo interesante es visibilizar la importancia como votantes de la representación de las feministas y los grupos de Lesbianas, Gay, Bisexual, Transgenero, Transexual, Travesti, Intersexual, Queer, y demás colectivos (LGBTIQ+).

Esto nos remite a distinguir entre estructura hegemónica y no hegemónica, es decir, “aquellas en las que la base del poder de la estructura tiende a alojarse en el trasfondo de la conciencia, y aquellas en las cuales el control de las relaciones de poder está siempre en un primer plano” (Cox, 2014, p. 143). Analicemos, si tanto los gobiernos de izquierda como los de derecha actúan en función de sus intereses particulares, la ideología de género subyace en su valor de cambio no a causa del voto popular sino en consecuencia de poderes más elevados. Si en representatividad el número de votantes feministas o pertenecientes a grupos LGBTIQ+ por subdivisión geográfica son una cantidad mínima en la totalidad de electores, seguirá siendo proporcionalmente equiparable a mayor escala, por tanto, ¿cómo se ha podido instaurar la perspectiva de género en propuestas de políticas públicas a nivel global tan rápidamente?

Para responder, habría que remontarnos a la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD) conocida como “El Cairo 1994” y la IV Conferencia Internacional de la Mujer de las Naciones Unidas realizada en “Beijing en 1995”, de ambos foros surgen las propuestas

que Laje y Márquez atañen en exclusividad a los gobiernos de izquierda. De acuerdo al documento testimonial “La agenda de género, redefiniendo la igualdad”, escrito por Dale O’Leary, explica el proceso mediante el cual se establecieron las definiciones y categorías que integran la perspectiva de género, en su crítica a la raíz del pensamiento feminista coloca al marxismo y afirma que el objetivo de las convenciones no fue garantizar a las mujeres el ejercicio de todos sus derechos sino imponer un feminismo radical a nivel global.

Se impuso dice “una ideología que en el fondo persigue acabar con la familia tradicional al proponer identidades distintas a la femenina y masculina, afirmar que estas no son inherentes sino construidas socialmente, así como promover una sexualidad libre a través del uso de métodos anticonceptivos abortivos y alentar la conformación de uniones no heterosexuales” (Deza, 2018). En su texto O’Leary describe como se fueron estableciendo cada uno de los consensos forzando a los diplomáticos de los países en vía de desarrollo a votar a favor de las propuestas avaladas por la Organización de las Naciones Unidas en voz de sus activistas más prominentes, no podían correr el riesgo “incluso de aparentar oponerse a los derechos de la mujer y a la igualdad” (2022, p. 116).

La descripción pone a la vista la existencia de poderes supranacionales que están por encima de los partidos políticos e impulsan una agenda global de intereses concretos. La referencia suena a teoría conspiratoria y hay quienes lo incorporan a la pretensión de implantar un nuevo orden mundial en donde la visión conservadora es atacada por defender principalmente el valor de la vida y la familia.

En contraposición a la permisibilidad del aborto impulsado por las feministas y la promoción de la homosexualidad que surge con la negación de una identidad sexual, ambas devienen en estrategias para reducir la población. De tal modo, implementar la perspectiva de género se convierte en una tarea de primer orden a instalarse en los programas y niveles de todos los países siendo considerada en este sentido una ideología impuesta por una agenda global.

La iglesia por su parte, denuncia que en este nuevo orden mundial existe la intención de crear una nueva antropología que explica al hombre tergiversando el lenguaje y acomodando los discursos a conveniencia de una configuración opuesta a su realidad, generando en el individuo la confusión de su identidad. En la fase de percibir con claridad el alcance de la verdad, se es prudente retornar a los orígenes no como una cuestión dogmática sino en la sabiduría del conocimiento humano guiado por la verdad del espíritu, reconociendo que toda actividad humana está siempre inserta en un escenario de la complejidad.

Bajo tal pretensión aparece la explicación metafísica, la cuál como referencia inicial, establece una crítica a la ideología de género argumentando su carencia de fundamentación teleológica, la reduce a una postura de pensamiento que en su pretensión de ser, en lugar de clarificarse, se justifica, dando origen a una nueva significación de lo ya preexistente, nombrando desde el discurso una explicación en la que el sexo y el género tengan cabida a raíz de su propia interpretación de la realidad. Por lo que concluye, subyace una intención premeditada que desvirtúa la realidad utilizando para tal efecto el hedonismo como hilo conductor, de esta forma

la concibe como una ideología flagrante del reconocimiento de límites en su intención de implantarse en el imaginario colectivo.

Dicho de ese modo, sugiere hay un cierto interés por construir en el individuo una visión ajena a la realidad, basada en la falsa idea de una vida lograda bajo la sensación subjetiva de bienestar, para alcanzar la felicidad se desconoce todo tipo de límites, sea una norma jurídica, la determinación biológica, un dogma religioso o frontera política, cualquier oposición que represente un obstáculo a la autodeterminación o la ejecución de la libertad como sentido de autorrealización debe ser abolido. Esto aleja el criterio de “eticidad de lo que las personas son para acercarnos a como se sienten, en qué situación se encuentran y qué vivencias experimentan” (Burguete, p. 32). Todo lo resuelve con darle cabida a la auto percepción, si en este momento me percibo como extraterrestre tengo derecho a ser y comportarme como uno.

De esta forma, la vida se plasma como una fantasía a ser cumplida y no como un acto objetivo de la realidad, se crea una despersonalización del individuo distorsionando la construcción de su propio criterio. Esto no es del todo malo pues en el terreno metafísico dicha acción permite plantear la explicación de un retorno a la naturaleza del ser. Parafraseando a Burguete el individuo manifestado en el “Yo” solo existe en la medida de sí mismo, está constituido de una manera precisa y se sitúa en un lugar concreto del mundo, por tanto, quiénes somos como lo que somos es real antes de que seamos conscientes de ello. Si me expreso en un “yo soy”, me hago subjetivamente presente en alguien y caigo en cuenta de que soy un tú para los demás, la alteridad por tanto posibilita mi reconocimiento personal, “Únicamente la mediación de otro puede constituir a un individuo como otro” (De Beauvoir, 2020).

Se realiza una objetivación percibida de la realidad que se construye en la auto apropiación de nuestra identidad como seres sexuados, esto sucede de manera inversa a como opera la ideología de género. No es la autoconciencia la que determina quienes somos, “si no la perspectiva externa que proporciona nuestro cuerpo y que es objetivable tanto a nuestros ojos como a los de los demás” (Burguete, p. 35). Si en una clase por ejemplo, existiese un estudiante transexual, sus compañeros lo percibirían de acuerdo a lo objetivable, no se habrían equivocado al nombrarlo como lo conocen pues sólo han percibido el mundo real de quién es a través de sus sentidos y la razón, no se les puede obligar a reinterpretar la naturaleza visible a la luz de la autoconciencia que se tenga de uno mismo.

Se tocan aquí puntos muy sensibles en defensa a esta realidad objetiva, ya que existe el peligro de caer en una demagogia discursiva sentimentalista, en vez de forjar el reconocimiento del individuo por quién es en su esencia. Es menester tener en cuenta dos principios básicos, el primero, que lo no idéntico a mí es diferente, en segundo, que la identidad es y no puede ser reconstruida infinitamente por puro designio personal, a voluntad, sino en atención a la realidad que nos determina de forma precisa, para lo que se debe tener claridad en la identidad sexual.

De lo contrario se corre el riesgo de promover una despersonalización del individuo, eliminar la identidad impide el reconocimiento del “Yo”, pues no se puede afirmar el conocimiento de lo no existente. Además, una persona carente de identidad es más susceptible a la influencia o persuasión de las subjetividades materiales e inmateriales del mundo, por tal razón, los

metafísicos recomiendan no incorporar la ideología de género en la curricula escolar por la complejidad del tema.

La antropología cristiana, coincide en parte con la explicación metafísica al remitirse ontológicamente a la esencia del hombre. Profundiza en la imagen de la creación divina como recuperación del orden natural de las cosas, e instala nuevamente la necesidad del reconocimiento del sexo biológico basado en su atributo científico comprobable, también se funda en el relato bíblico de la creación cuando afirma, varón y mujer los creó. El cuerpo sexuado revela el diseño de Dios para cada persona individual, integrado en una sola unidad.

Es importante mencionarlo porque desde la ideología de género se plantea al ser humano de manera fragmentada en cuatro dimensiones. La primera, referida a la auto percepción o de la conciencia nombrada, es la identidad de género, texto arriba fueron expuestas a la luz del discernimiento metafísico sus debilidades argumentativas. En segundo lugar, la orientación sexual, expresada en relación hacia quién la persona experimenta atracción. En tercer lugar, se habla de una expresión de género, consiste en como la persona se viste, maquilla o arregla. Por último, el sexo, relacionado a la expresión de su genitalidad.

Estos cuatro elementos son distinguibles desde la antropología cristiana como categorías, aunque no los consciente, pues denuncia que la ideología de género al presentar estas dimensiones lo hace como si fueran elementos independientes y no interdependientes de un todo. El resultado solo abona a la confusión de la identidad, forjando una persona susceptible a una serie de combinaciones posibles de modo que no define una identidad fija sino fragmentada.

De tal modo, la antropología cristiana reitera que la persona en razón de su manifestación corporal es definida en su sexo desde el momento de su concepción, esta revelación corpórea es innegable de manera natural y debe ser respetada, no modificada o manipulada al antojo propio, como lo afirma la ideología transgénero al pretender negar la realidad de la identidad sexual de la persona humana, pues la evidencia del cuerpo es trascendente aunque se pretenda negarlo bajo argumentos ajenos a la revelación objetiva.

Al mismo tiempo, manifiesta que hay una variedad de formas en las cuales la persona puede expresar su identidad sexual como hombre o mujer, “de acuerdo con las normas y prácticas de una época o cultura en particular, pero esto no cambia su identidad sexual” (Burbidge, 2022). Explica con base a la ciencia que el deseo del cambio de identidad sexual es una condición psicológica llamada “disforia de género”, aunque se presenta en un grupo reducido de personas, quienes lo experimentan padecen una desarmonía en su ser, que debe ser comprendida y acompañada con caridad cristiana.

El conjunto de los abordajes anteriores, conduce a diferenciar la ideología del gender con las investigaciones sobre el gender, término en inglés atribuido al género. La primera, como señala el papa Francisco citado por el cardenal Versaldi (2019), busca “imponerse como un pensamiento único que determine incluso la educación de los niños”, por lo tanto excluye el encuentro; la segunda, busca “profundizar adecuadamente el modo en el cual se vive en diferentes culturas la diferencia sexual entre hombre y mujer” (Versaldi; 2019, p. 5), aunque

para cada una los objetivos últimos son diferentes, es en la segunda versión donde la presente investigación se instala con la finalidad de establecer puntos de acuerdo para una educación desde, con y para la diversidad.

Llegados a este punto es prudente realizar algunas precisiones básicas en el orden de las ideas expuestas con fines comprensivos. Beauvoir dice que “cuando se hallan en presencia dos categorías humanas, cada una quiere imponer a la otra su soberanía; si las dos se empeñan en sostener esa reivindicación, se crea entre ellas, ora en la hostilidad, ora en la amistad, pero siempre en la tensión, una relación de reciprocidad; si una de las dos es privilegiada, se impone la otra y se dedica a mantenerla en opresión. (2020, p. 63).

Me gustaría por tanto establecer en las posturas revisadas un premisa común, cada una de ellas visibilizan el término de género, con la especificidad que la colocación particular de su mirada constitutiva le atribuye a la comprensión de la realidad y su implicación en ella. Es sumamente pertinente insistir en ubicarlas en la época de su aparición, la naturaleza de su disciplina, su injerencia en el mundo normado, los valores que defienden, su sistema de creencias y siempre atendiendo con discernimiento la ruta subyacente de la verdad. En una de las entrevistas de Pedagogía de los sueños posibles, realizada por Donaldo Macedo, Paulo Freire dijo “Creo que es un error criticar a un autor o una autora usando mecanismos que la historia no les había dado” (2016, p. 150).

De una u otra forma, el género, refiere a la identidad sexual, social y cultural del ser humano por lo que debe tenerse por una unidad. Puede posicionarse en múltiples ángulos, se reproduce desde una construcción cultural, se disputa por las hegemonías reinantes, se define por acciones políticas, se instala en las representaciones colectivas, se corporiza en el discurso, ordena y desordena los sistemas de creencias reconfigurando las relaciones humanas y su organización. Es imposible negar el efecto caótico que produce en tanto que no sólo nombra sino dibuja un nuevo escenario de convivencia, donde, parafraseando a Neruda, nosotros, los de entonces, ya no seremos los mismos.

Estos planteamientos son el preámbulo de varios fundamentos teóricos explicativos de la realidad que han brindado elementos de constitucionalidad sobre el valor de las prácticas sociales en el establecimiento de una cultura hegemónica y su lucha ante ella. En este sentido, todo sistema de dominación elabora una ideología que lo explica y justifica, queda el deber ético de profundizar las re significaciones en cada contexto y circunstancias, solo así comprenderemos que la palabra está cargada ante todo de politicidad.

Tanto la metafísica como la iglesia cristiana han puesto en la mesa que la falta de identidad de la persona humana nos vuelve vulnerables. En esta sentencia es prudente objetivar que si la exaltación de la ideología de género hace participe a sus seguidores de que el género es fluido y por tanto cambiante, definiendo que una persona modifique su identidad percibida pero no apoya a que esa misma persona modifique su identidad de género para que se adapte a su sexo biológico, radica entonces una contradicción substancial y se valida un argumento subordinando la vida humana, volviéndose a reproducir un acto de opresión con el engaño de la liberación.

Por lo tanto, debe aclararse que los argumentos de validez de una categoría teórica no pueden estar al servicio de su justificación a toda costa, sino ser precedidos por criterios éticos guiados por un sentido explicativo y no dogmático. Antes que la lucha por la discriminación hacia las mujeres, a los hombres, a las minorías sexuales, a los negros, a los indígenas, a los obreros, a toda manifestación social en pugna sometidos por la hegemonía dominante, debe unificarse la lucha por la reivindicación de lo humano. Aunque hablar de lo humano resulte para algunos categoricamente abstracto, es el conducto de arriba a los valores universales de bien común, deben reinventarse nuevas rutas para superar las tensiones, gestionando la escucha y el encuentro.

2.1.3 Coordinadas

Una vez expuesto grosso modo el contexto en el que se ha ido dibujando la conceptualización de la categoría de género, queda claro en el panorama su nexos con el marxismo. El fondo de las explicaciones conspiratorias o de oposición son reacciones genuinas ante la instalación de una nueva manera de apreciar la realidad e instalan la ideología de género en su propia comprensión y resistencia. Sin embargo, en este apartado abordaremos el género en el entendimiento histórico de las relaciones de poder establecidas entre hombres y mujeres, focalizando así la perspectiva de género como un estudio que intenta explicar las formas de esa relación y su reproducción en el contexto social con base en la formación cultural.

Siendo el marxismo una teoría crítica que analiza las relaciones humanas en cuestión de las jerarquías de poder que generan dominación y subordinación, tenemos un primer panorama para aproximarnos al entendimiento de cómo se establecen la sociedad y sus instituciones. Para Max Weber (1922), “el poder es toda posibilidad de imponer la voluntad propia sobre la de los demás, así como el ejercicio de la influencia” (Flores, 2005), por su parte, Foucault (1996), establece que las relaciones de poder “tienen una extensión por demás grande en las relaciones humanas; éstas pueden ejercerse entre individuos, dentro de una familia, en una relación pedagógica, en el cuerpo político”. Ambas interpretaciones remiten a una cierta influencia impuesta en las relaciones humanas, que adquieren simbólicamente legitimación y reconocimiento, en lo individual y en lo colectivo.

De tal modo, cuando Beauvoir diserta sobre las condiciones de discriminación y exclusión vivida por las mujeres de su época, además de diferenciar las condiciones biológicas con las formas en que a cada representación sexual se le indica debe comportarse al interior de la cultura normada por las instituciones sociales, exalta que esto ha sido posible gracias a la instalación de la subordinación de la mujer a la autoridad impuesta por el hombre mediante mecanismos culturales de legitimación. En tanto la mujer fue reducida a su condición biológica de reproducción, el hombre fue consagrado en la imagen de cazador, conquistador, el Dios del mundo y dueño de la vida. Ambas imágenes detonaron la historia de una rivalidad eterna que según Simone de Beauvoir deberá llevar a las mujeres a preguntarse ¿qué oportunidades, exactamente, les han sido dadas y cuáles les han sido negadas?

El marco de referencia coloca a las instituciones como centros de legitimación socio-cultural. Es a través de ellas que hombres y mujeres van definiendo como sentencia inamovible los comportamientos y derechos emanados de los roles de sexo que a lo largo de la historia han provocado desigualdades, extendiéndose a las minorías sexuales y a toda representación humana fuera de lo pautado sistemáticamente por los grupos hegemónicos. Todo ello auspiciado por las normas establecidas a través de las instituciones, iniciando por el Estado, la religión, la política, la economía, etc., son estas estructuras las que instalan las pautas de comportamiento, debido a que de ellas emana la hegemonía imperante, donde el varón, ha orientado la organización social a su beneficio.

La denominación de perspectiva de género surge en la segunda mitad del siglo XX en el ámbito de las Ciencias Sociales como respuesta a la necesidad de “abordar de manera histórica y dialéctica, multidisciplinarios e integral, las relaciones entre mujeres y hombres con sus implicaciones económicas, políticas, psicológicas y culturales en la vida social de los géneros” (Camarena, 2008, p. 10). Una época precedida por la lucha sufragista de la mujer a finales del siglo anterior, y posterior a la aparición del *Segundo sexo*, libro que le daría fundamentación teórica a la expresión de ser mujer construida histórica y culturalmente, develando la existencia de un sistema de opresión dominado por los hombres, el patriarcado.

De acuerdo a Lamas (1996), desde esta perspectiva se puede “entender y reconocer que los lugares de los géneros en la sociedad están prefigurados por un ordenamiento que produce relaciones de dominación y subordinación; configurando una serie de desventajas para las mujeres y para las disidencias sexuales”. En este sentido, se favorece al sistema patriarcal generando espacios y acciones de discriminación hacia las mujeres y personas con identidad sexual diversa, que luchan contra la cultura moldeada por los estereotipos impuestos en esa sociedad dominante.

A pesar de que el concepto de género fue acuñado en la psicología por Robert Stoller y John Money, investigadores dedicados a la indagación de las diferencias sexuales. Ambos analizaron que lo que se entiende por “ser hombre o ser mujer está relacionado, fundamentalmente, con un aprendizaje sociocultural más que con las características biológicas del cuerpo humano” (Guzman, Bolio, 2010). Por su parte, Serret (2008), reitera que el género es culturalmente construido.

Ambos planteamientos llevan a recuperar las siguientes premisas básicas. Primero, en toda expresión de género se encuentra implícita una estructura de poder, segundo, toda expresión de género se manifiesta en la representación del ser y quehacer de quién la expresa, tercero, toda expresión de género nace en la mediación de las relaciones humanas implicando un intercambio cultural, por tanto, la continuidad de las representaciones de género son acciones que subyacen en la convivencia de donde nacen y prevalecen siendo así culturalmente construido.

Para comprender cómo la representación genérica se internaliza en las personas recuperaremos a Foucault (1978), cuando plantea la presencia del término subjetividad. Es decir, “el modo en que el sujeto hace la experiencia de sí mismo”, y agrega que, “mostrar las determinaciones históricas de lo que somos, es mostrar lo que hay que hacer” (Inda, 1997).

Dicho de otra manera, las formas de ser mujeres u hombres, es producto de la experiencia vivida sobre como se nos enseña nuestra representación sexual. La continuidad de la experiencia da origen a la identidad genérica, donde se incorporan una serie de comportamientos identificables al sexo expresado y, se formalizan socialmente en la manifestación de un rol, que con el paso de los años va legitimando los estereotipos válidos para cada sexo.

La internalización subjetiva de la conducta termina reproduciéndose de manera sistemática influida por la cultura y las instituciones que normalizan dichos comportamientos al grado de naturalizarlos. Así por ejemplo, la idea de una mujer haciendo política o de un hombre cocinando, son imágenes disruptivas en los cánones de la normalidad aceptable para las representaciones asociadas a cada estereotipo de género. Además, dependiendo la época, pueden ser consideradas afrentas sociales en la medida que desestabilizan lo institucionalmente normado. Una consecuencia de este panorama es la discriminación sufrida por las personas que se atreven a desafiar los patrones establecidos, para regular sus conductas desviadas y mantener el control, son expuestos a connotaciones de injuria, discursos de moralidad o correctivos que validan el uso de la violencia física.

Sin embargo, aun ante una misma pena, hay aspectos distintivos en las formas de regulación de las conductas desviadas en tanto si se es hombre o mujer. Dichas apreciaciones reflejan los valores asignados por la cultura patriarcal en donde la figura del hombre es protegida por su mismo clan. Si somos capaces de visibilizar estas diferencias de subordinación, más allá de los rasgos consolidados de origen biológico y las costumbres, es que podremos entender la aparición del concepto de género. De acuerdo a T. de Barbieri (1992), citado por Norberto Inda (1997), el género es por tanto, “el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores que las sociedades elaboran a partir de las diferencias anatómicas, que dan sentido a las relaciones entre las personas”.

Las relaciones humanas se sitúan al interior de una serie de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas, que median sus interacciones. Orientando las formas de conciencia y comportamiento desde donde se van reproduciendo las ideas de la sexualidad, bajo parámetros dictados, convenientemente, en un contrato social firmado por las alianzas de lo masculino; en desventaja hacia las mujeres y las disidencias sexuales. De esta manera, la perspectiva de género “permite observar los comportamientos en la sociedad y sus normas, en busca de discriminaciones, inequidades y la exclusión” (Lamas, 1996), sumándose a las mencionadas las de clase social, raza, religión, etc., es por ello que se acompaña en el lenguaje de la palabra, visibilizar.

De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), resultado de la conferencia de Beijing en 1995, se designó como género a los “roles construidos socialmente desempeñados y que se esperaban del hombre y la mujer en la sociedad, además de las responsabilidades y oportunidades del hombre y la mujer que surgen de estos roles” (O’Leary, 2022, p.88). Dejando así constancia de que las diferentes conductas y actividades de las mujeres y los hombre son hechos sociales, construidos, que pueden ser cambiados, y no formas biológicas con las que se nace. Esto abre paso también a entender las disidencias sexuales por su expresión de género y no por su condición corporea, e introduce la idea de una revolución cultural.

De este modo los estudios de género, visibilizan que algunas personas carecen de una reciprocidad en su comportamiento de acuerdo al sexo biológico que poseen, lo cual conduce a reflexionar que el género no es natural sino aprendido, dando origen a las expresiones de género. La forma en cómo se aprende a ser mujer y hombre se da en la infancia, cuando entramos en convivencia con las personas de nuestro entorno. Somos bombardeados por una serie de estímulos ligados a la diferenciación sexual, la elección del color de la ropa, tipo de juguetes, vestimenta, expresiones más suaves o ásperas en el trato con los adultos, dependiendo si se es niño o niña.

Pero esto no sucede por elección de los niños, son los adultos quienes los introducen de acuerdo a la configuración de sus criterios ya preestablecidos en cuanto a la identidad de género. Las formas de comportarse se van pautando con base a una serie de ordenamientos normados para ambas expresiones. Los niños son formados con mayor rigor en vísperas de ser los futuros padres de familia, cohibiéndoles expresiones de debilidad como el llanto o la expresión de sus sentimientos, reconociéndole su cualidad masculina en el mundo fijado por reglas masculinas, accediendo con más facilidad a puestos representativos de poder o signados por sus cualidades biológicas de fuerza.

Las niñas, son formadas bajo la idea de estar siempre en subordinación al hombre, su labor es en el hogar para atención del marido y los hijos. En ocasiones se ven limitadas en sus aspiraciones de realizar estudios universitarios o acceder a puestos públicos u organizativos de alta jerarquía. Denostadas por su debilidad en carácter, cualidad que es valorada únicamente en la constitución y mantenimiento emocional de la familia. Su rango de incidencia se ve disminuido en condición al de los hombres, construyéndose en la manera de ser mujer o de ser hombre relaciones desiguales, las cuáles para ser visibilizadas han generado expresiones disruptivas en el panorama social.

La forma en cómo se ha interiorizado el comportamiento de ser hombre, ser mujer o una expresión sexual disidente se instala en las subjetividades de las personas. Diríamos por tanto, que de acuerdo a la perspectiva de género, “las diferencias biológicas construyen diferencias sociales que afectan a la vida social y que crean ciertos papeles y expectativas de comportamiento” (Varoucha, 2014), las formas de aducir el comportamiento de un hombre o una mujer, se le ha llamado sistema de género (Camarena, 2008, p. 13), ya que no solo abona a definir las características de las personas, sino además sirve para organizar la sociedad.

De tal manera, la existencia de una serie de mecanismos que refuerzan las conductas para cada género, nos lleva a reflexionar que si este es producto de una reproducción cultural engendrada por el patriarcado mediante el uso de métodos de subordinación y coerción institucionalizada. Una respuesta de transformación, es proponer una contracultura, cuyos mecanismos de acción sean útiles para desaprender la subordinación sobre la cuál se ha sembrado la regulación de la figura femenina, y apostar a la construcción de nuevas formas de relación que generen convivencias menos desiguales, más tolerantes e inclusivas.

Ante esta idea, niños y niñas son entes de aprendizaje en convivencia con los adultos. Para ellos las relaciones son hasta cierto punto asexuadas, son los adultos quiénes integran en su formación el sistema de creencias que los guían. No sólo en cuanto a su identidad masculina o femenina, sino a toda la integralidad de pensamientos que han de generar en convivencia con las personas de su alrededor. Sean éstas o no de su misma clase social, raza, grupo étnico y no únicamente en razón del género y sus representaciones sexuales. Estas prácticas hacen

que la identidad se adquiere en la socialización, “se profundizan en la medida que se aprende el lenguaje y se incorporan actitudes y definiciones de los/as otros/as” (Zarco, 2018).

Los sistemas culturales van estandarizando los comportamientos de los nuevos integrantes de la sociedad puesto que se encuentran introyectados en los adultos. Esto es fácil de observar al recapitular acciones sociales comunes, cuando a una pareja se le comunica que serán padres, se plantean inicialmente si el bebé será niño o niña. La respuesta genera en consecuencia una serie de elecciones identificativas de su futuro género. Pintar la habitación de color azul o rosa, augurarles relatos de éxito o fracaso de acuerdo a las características asociadas a su sexo, se vuelven actos comunes. Posterior al nacimiento, el trato hacia ellos se orienta con base a ideas como, los niños deben aprender a ser fuertes y rudos; las niñas son débiles y sumisas.

De acuerdo a la teoría de la interacción social, existe un proceso de aprendizaje siempre constante en el desarrollo de niños y niñas influenciado por el ordenamiento de su contexto inmediato. Aunque la intervención del adulto poco a poco irá disminuyendo, habrá dejado ya una huella psíquica reflejo del comportamiento, que se automatiza y se refuerza por diversos medios: familia, amigos, religión, escuela. Espacios de socialización contenidos en un sistema social que refuerza los roles y estereotipos de género acordados por la cultura dominante. Está siempre se instituye en grupo hacia los individuos, quienes aprenden así su identidad de género. Misma que puede definirse como “el sentimiento de pertenencia a la categoría femenina o masculina, que no deriva mecánicamente de la anatomía sexual o de las funciones reproductivas, sino que cada grupo humano elabora significados sobre el origen y las consecuencias de estas definiciones” (Pérez, 2008, p. 26).

Con la finalidad de fortalecer esa identidad de género se emplean los “papeles o roles de género, o sea, las actividades y costumbres, sus prohibiciones y recompensas, lo que cada sociedad permite a los hombres y a las mujeres” (Vázquez, 2001). El hombre trabaja para mantener económicamente el hogar, la mujer que trabaja en casa lo hace porque es su deber y este trabajo no es catalogado socialmente como productivo. La mujer tiene menos posibilidades de continuar su preparación profesional. En algunas estructuras sociales, se tiene la creencia cultural de que la mujer será mantenida por un marido (hombre) y su hermano (hombre) deberá a su vez hacerse responsable de la manutención de su futura esposa (mujer), por eso se le privilegia en su proceso formativo apoyándolo en sus estudios profesionales.

En el libro “*Calibán y la bruja*”, encontramos los antecedentes históricos que llevaron a normalizar el estereotipo de la mujer descrito en el párrafo anterior. Durante la Edad Media la mujer tenía cierta libertad económica, social y la capacidad de decidir sobre su cuerpo. El aborto, hoy penalizado, era una decisión personal permitida. Sin embargo, en la medida de que el mercantilismo en su fase primaria fue introduciendo mecanismos de extensión de dominio sobre la propiedad y cosificando las ganancias producto de la esclavitud, la explotación y empoderamiento de la figura masculina, el rol de la mujer cambió.

En la transición al capitalismo la mujer perdió el derecho sobre sí misma y fue sometida a leyes que la subordinaron al hombre. Si contaba con propiedades éstas pasaban a sus maridos, se les limitó salir solas de casa, si enviudaban un tutor era designado para administrar sus asuntos, no podían representarse a sí mismas en las cortes. En el caso de las mujeres de condición económica baja, fueron excluidas del trabajo artesanal que generaba un salario y

sometidas a un trabajo no remunerado en el hogar, constituyéndose dos condiciones básicas, por un lado una mujer sin derecho ante la ley y por otro, esclavas del trabajo doméstico, además como resultado de esta exclusión surgiría la figura de la mujer como prostituta.

Como puede observarse las relaciones de género en la transición al capitalismo fueron redefiniendo el papel de la mujer en los grupos sociales. Lo cual pudo consolidarse debido a factores concretos, primero, la necesidad de asegurar mano de obra, por lo que la mujer, vista como elemento esencial para generar la reproducción humana, se cosificó por parte de la figura del Estado quién al modificar las leyes introdujo la exaltación de su papel como madre, constituyendo su autoridad por encima del ejercicio de su libertad sexual.

Segundo, para establecer este dominio, la mujer fue vilipendiada en su dignidad, acusada de puta, hereje, bruja, sometida a humillaciones públicas. Esta degradación social abrió paso a “un nuevo modelo de feminidad: la mujer y esposa ideal —casta, pasiva, obediente, ahorrativa, de pocas palabras y siempre ocupada con sus tareas” (Federici, 2010). La mujer va quedando supeditada en su autonomía, independencia económica y participación pública a las leyes impuestas por el patriarcado. Nace el papel de “esposa, responsable del cuidado del hogar y crianza de los hijos, porque la maternidad en un sentido reproductivo se convirtió en un asunto de estado para las sociedades de los siglos XVI y XVII” (2010, p. 135).

De este modo, los papeles de las mujeres y los hombres van quedando definidos con base a intereses de Estado, institucionalizándose los prototipos femeninos y masculinos. Se afianza la idea de las mujeres como inferiores a los hombres por ser “emocionales, lujuriosas, incapaces de manejarse por sí mismas, y tenían que ser puestas bajo el control masculino” (p. 135). En contraparte, los hombres, son sostenedores del hogar, fríos, racionales, sobre ellos recae la responsabilidad de dirigir la familia, figura que prevalece hasta la actualidad. Pese al empuje de reformas estructurales motivadas por el feminismo y las disidencias sexuales, las cuáles van encontrando grietas para generar la transformación cultural.

Claro que esto no lo explica todo, es importante definir como la descripción de estos roles, entendidos por Pérez (2008) como “las prescripciones, normas y expectativas de comportamiento de lo femenino y de lo masculino: lo que realizo y como describo y hasta defino mi ser persona” (p. 17), van configurando la naturaleza de las relaciones humanas con base a la realización de acciones posibles para unos u otros. Compréndase particularmente la atención dada a los intereses de la hegemonía dominante, pues lo que en unos tiempos ha sido definido como un comportamiento adecuado, por designio de conveniencia en las relaciones de poder, puede volverse el comportamiento equivocado en espacios y tiempos concretos.

Al respecto conviene añadir que el “rol es un conjunto de asignaciones relacionadas con la manera de ser, de sentir y actuar de un grupo social” (Pérez, 2008), señala a las personas que lo componen y a la vez es la forma como estas personas se asumen y expresan en la cotidianidad. Las personas vamos definiendo nuestros comportamientos en el trayecto de nuestra formación. Algunos estudios demuestran que desde el nacimiento a los tres años de edad, se da la fase de acomodación mental en el individuo para la aprehensión de su género, el cual será reforzado con éxito durante sus procesos de socialización subsecuentes, donde se van desempeñando diferentes roles. Una mujer puede ser madre, hija, tía, esposa, trabajadora;

mismo caso para el hombre, hijo, tío, esposo, trabajador. Cada uno asume su posición y actúa conforme a ello.

De acuerdo con la Teoría de los Roles, toda realidad se “construye socialmente sobre la base de las interacciones entre personas que constituyen roles; algunos de ellos se fijan, se estereotipan, ahorrando a los sujetos la tensión y la inestabilidad que produce la incertidumbre” (Flores, 2005, p. 76). Por tanto, los roles tienen su cualidad de realización en el marco de la convivencia, es la acción de la conducta asumida la que le da valor en la interacción con los otros. La conducta se interioriza por la repetición del acto y su repetición hace que se reproduzca de manera automática. Su ejecución carece en la mayoría de las veces del acto consciente que le da origen, convirtiéndose en una reproducción inconsciente asimilada por el proceso de la culturización.

Cuando la apropiación de esta conducta se eleva a grado de conciencia, posibilita establecer la diferenciación de acciones dependiendo las situaciones de la relación. Una persona ocupa tantos roles como escenarios en los cuáles se desempeña y de acuerdo a las posiciones que en ellos ocupe. La complejidad de asumir un rol se incrementa cuando hablamos de género. A los roles desempeñados se les suma la condicionante de ser mujeres, hombres u representación de una disidencia sexual, finalmente se reasignan una serie de comportamientos preexistentes para los géneros reconocidos en el binarismo sexual.

De las expectativas de comportamiento generadas en los roles, las personas con esta información generan estereotipos de género; “estos se refieren a las creencias y atribuciones sobre cómo debe ser y cómo debe comportarse cada género” (Pérez, 2008, p. 19). El estereotipo de género logra convertirse en un hecho social tan fuerte que llega a creerse que es algo natural. Una idea de esto puede observarse cuando se establece una relación amorosa, el estereotipo indica que es el hombre quién solicita a la mujer la petición de noviazgo, un hecho a la inversa sale fuera del estereotipo normado.

Cabe señalar, que el código de la costumbre es quién ha definido la orientación del cortejo en ese sentido. La biología demuestra la existencia de especies animales en donde el cortejo es realizado por parte de la hembra. Sin embargo, en la condicionante social humana, lo normado connota exclusividad al hombre como responsable del cortejo. La hegemonía dominante se ha empeñado en fortalecer algunas diferenciaciones específicas que encasillan los comportamientos y representaciones estereotipadas, muchas de estas ideas se introducen por la compartición de los relatos sociales. La industria cultural ha sido un medio de reproducción eficaz y silencioso para el alcance de estas posturas, hay por ejemplo, una gran cantidad de libros que promueven los estereotipos de género en sus historias.

Según Smith Castro (2006), el término "estereotipo" fue introducido por primera vez en la literatura en 1922 por Lippman como las "imágenes en nuestras cabezas". Desde entonces, los estereotipos son comúnmente asociados a “las creencias consensuales sobre los atributos de un grupo social y sus miembros” (Maric, 2015). Es decir, se asume el comportamiento desde lo individual a lo colectivo, de una serie de patrones específicos percibidos en la mente de uno mismo, dependiendo el rol de su representatividad.

Así, no sólo se estereotipa el género, sino una serie de hechos donde se internaliza el sistema de creencias. Hay estereotipos de cómo ser un buen cristiano o de la conducta de los ateos. Se estereotipa una clase social en diferenciación de otra; personas, actitudes, significaciones, estatus, territorios, se sitúan conformando los estereotipos. Una de las acciones comunes que generan los estereotipos en la vida humana es la creación de etiquetas, las cuales sirven para nombrar a un colectivo de acuerdo a sus características particulares, encasillando su personalidad o la pertenencia a un determinado grupo social, raza o sistema de creencias religioso.

En el caso de los estereotipos de género están relacionados con “las características sociales y culturalmente asignadas a hombres y mujeres, a partir de las diferencias físicas basadas en su sexo” (Cook, 2010, p.). Al ser el estereotipo una idea preconcebida de quiénes somos, sabemos que tenemos ciertos atributos, características o roles que desempeñamos al interior de una relación con los demás. En razón de género, mujeres y hombres son referidos con formas generalizadas sobre cuál es la conducta que deben seguir, cuando alguno de los dos se sale de ese patrón se generan tensiones sociales.

En este sentido, el estereotipo asignado a la mujer la pone en sumisión ante el hombre y exalta su cualidad femenina como modelo de madre, responsable del cuidado de los hijos. A raíz de los movimientos sociales feministas se ha pugnado por su participación en el derecho a la educación, a ingresar a la vida laboral, a la validación de su voto en las decisiones públicas. Ello ha generado una modificación en la manera de ser percibida socialmente, las leyes hablan hoy de paridad de género, dando pie a la integración de la mujer en los espacios políticos, se logró tipificar el acoso sexual, la violación y el feminicidio como delitos, recuperando así una figura legal representativa, pero aún falta se le reconozca en condición de igualdad de derechos ante los hombres.

La fuerza de la movilidad social ha roto la vigencia de los paradigmas sociales imperantes, reconfigurando el sistema de creencias. Presenciamos un aparente empoderamiento de la mujer pero todavía sigue siendo excluida desde la misma familia y por las personas con quienes comparte el mismo género. Cuando una mujer decide recuperar su autonomía económica mediante la búsqueda de un trabajo, se le sataniza como mala madre al escapar del estereotipo de abnegación y cuidado de los hijos. Además, en el terreno laboral se minimiza su esfuerzo y se le acusa de intentar equipararse a los hombres, por lo que su feminidad se ve tergiversada bajo la creencia de que se cree o comporta como hombre, o se le estigmatiza por sus atributos físicos como origen de su éxito laboral, opacando sus cualidades intelectuales.

Bajo un supuesto similar se estigmatiza a otras identidades sexuales. Un hombre que se concibe como mujer, adopta las formas de comportamiento designados para una mujer, desde su expresión de género hasta su comportamiento, estereotipando su persona en la representación femenina. Mismas circunstancias afectan a una mujer que se asume en su identidad genérica como varón. Una diversidad de casos evidencian las maneras en que la representación de la identidad de género y expresiones de género no siempre siguen patrones específicos sino son más bien multiformes. Sin embargo, en el fondo, se tiene conciencia de la

existencia de una lucha por reivindicarse, ello ha generado una visibilización de nuevos estereotipos.

Comprendemos entonces que un estereotipo es una idea generalizada sobre las personas, sus semejanzas y diferencias, son rasgos que generan experiencias, interpretaciones y significaciones de su ser social, son generalizaciones que se convierten en modelos. En cuanto a la particularidad de un estereotipo de género hemos dicho hasta aquí, funcionan para clasificar las conductas en masculinas y femeninas, son también una guía para interpretar los comportamientos de las personas. La incorporación de nuevas representaciones trae consigo una mayor comprensión de la diversidad de formas en que las personas van subjetivando sus expresiones particulares, con el fin de encontrar un reconocimiento de su existencia, visibilizando su exclusión para objetivar su presencia.

En este sentido, presenciamos una modificación en los cambios de roles, algunos van irrumpiendo de manera paulatina en los espacios de convivencia humana, otros, se presentan de manera abrupta. Sin embargo, todavía falta mucho para que esta reconfiguración sea normalizada. La mujer abnegada fue producto de dos siglos de domesticación, las luchas por la reivindicación de sus derechos tiene medio siglo de reconocimiento. Hablamos pues de una tarea ardua en la deconstrucción de la configuración cultural.

El Estado sigue siendo garante de esta transformación, si bien se plantean desde organismos como la ONU, proyectos de integración de la perspectiva de género, la historia también ha demostrado que las leyes fueron hechas a modo de beneficiar a la hegemonía dominante, contraria a la búsqueda de beneficio social. Por eso pensar la injerencia de los organismos internacionales debe hacerse desde la teoría de la sospecha, finalmente, son ellos los que han dictado las normas de regularización social, incluso antes de afianzar su poder al término de la Segunda Guerra Mundial.

Enfrentamos una polaridad socioeconómica donde hombres, mujeres y disidencias sexuales, siguen siendo consideradas propiedad, mano de obra (sujetos de explotación), y segmentos de mercado (consumidores). Continúa vigente la concepción que sobre los seres humanos se estableció en el siglo XVII, citado por Spengler en 1965 donde estos “eran vistos como recursos naturales, que trabajaban y criaban para el Estado” (Federici, 2010, p.135). En este sentido, pensar la incorporación de la perspectiva de género desde las estructuras de consolidación del poder, hacia flancos subalternos, es una lógica inversa a la lucha de clases.

Si bien en años recientes la movilización de los grupos minoritarios de mujeres y disidencias sexuales han logrado incidir en cambios estructurales, queda en el camino mucho por sumar. El respeto a las diferencias, la incorporación en las leyes hacia la equidad de género, la lucha contra un feminicidio institucionalizado, la tipificación del acoso sexual, la denuncia de exclusión en todas sus manifestaciones, son tareas emprendidas que han ido ganando, con paciencia y a veces con violencia, espacios de visibilización en todas las latitudes e incorporándose cambios de forma en las instituciones. Sin embargo, aún falta mucho para ver como natural la exigencia de un derecho humano, más todavía para normalizar esa exigencia como una acción de reivindicación de la vida en su diversidad.

2.2 Escuela

2.2.1 El Centro escolar espacio de convergencia

Cuando hablamos de los centros escolares se comete el error de aislarlos de su instrumentación como órgano de Estado. Cada centro se encuentra regido por políticas educativas extendidas a la comunidad escolar a través de planes y programas de estudio a nivel nacional. Dichos programas conforman una sólida currícula que orienta los principios educativos para los ciudadanos del Siglo XXI. Este proyecto rector consolida los acuerdos emergentes de los foros mundiales convocados por los poderes supranacionales en cuanto a su operatividad a nivel local. De esta manera, la particularidad en la que el centro escolar se inserta en el entorno de una comunidad, conlleva equivocadamente a pensarlo lejano de cualquier influencia externa.

En ese sentido, la articulación de los centros escolares queda ante cierta incertidumbre. Por un lado, se asumen como una extensión del Estado, que pretende el empoderamiento de la sociedad bajo los principios de erradicación de la ignorancia, para lo cual se promueven acciones de alfabetización y se fortalece en la población estudiantil el desarrollo del pensamiento crítico. Por otro lado, se coloca como espacio inmediato de recepción de los fenómenos sociales, apropiándose de la figura paternalista como centro de acogida de una realidad que escapa a los planes y programas de estudio. Convirtiéndose la alfabetización un territorio supeditado a condicionantes fuera de su alcance, que limitan el acceso a un pensamiento crítico.

De esta manera, las escuelas son pieza clave en el engranaje de las instituciones públicas, sea por su incidencia en la reproducción ideológica de la hegemonía cultural o por la promoción de la transformación social. Las hegemonías dominantes tienen interés primario en apoderarse de las escuelas para a través de ellas, afianzar las normas sociales y el imperativo de continuidad del sistema. Los proyectos de educación nacionalista se han visto mermados por las condicionantes del nuevo orden mundial de donde emanan las políticas educativas bajo referencia de obtener mejorías en la calidad de la enseñanza. Ello ha hecho que la Educación sea vista como moneda de cambio para países en vías de desarrollo, quienes en la búsqueda de préstamos para el pago de la deuda externa se han visto forzados a alinearse a las políticas educativas internacionales.

Lo anterior, conduce a reflexionar sobre la autonomía de los centros escolares en cuestión de su atadura a la currícula supranacional y repensar el aula de clases como un escenario de disputa de estos poderes fácticos. Bajo este planteamiento, las alternativas educativas son construidas con base a las necesidades de los sujetos sociales que cotidianamente son atendidos en los espacios escolares. Situando la educación desde sus realidades, sin obviar las fuerzas externas que originan los problemas de fondo, el sentido de toda propuesta de intervención se origina de las tensiones entre la realidad vivida y la tendencia utópica.

Conviene discutir la buena voluntad expuesta en la agenda 2030 de los Objetivos del Milenio si para lograrlos se tienen que supeditar a ellos de manera incondicional los países en vías de desarrollo. La generación y asignación de préstamos financieros establecen cláusulas de modificaciones de las leyes interiores del país que afectan las condiciones laborales del gremio docente y generan incertidumbre entre la población estudiantil, al afectarse la gratuidad del sistema educativo. Lo anterior fortalece las leyes de régimen capitalista que aseguran beneficio para las empresas multinacionales. De tal modo, pensar la agenda nos vuelca al cuidado de entender cuales son las formas y fines de las orientaciones educativas propuestas.

Dado que los métodos siguen siendo los mismos que el capitalismo en sus fases de subordinación ha empleado históricamente, corresponde a los docentes repensar la rectoría de los centros escolares, en la coincidencia del bien común pero en el accionar de protocolos que salvaguarden la condición y dignidad humana sin intereses opresivos de por medio. Para ello, es importante valorar la escuela como un territorio en disputa y no como un espacio de continuidad de los intereses económicos por la apuesta en la obtención de mano de obra.

Aunque las características de los tiempos han cambiado, los fenómenos sociales de explotación y exclusión siguen reproduciéndose en el fondo, con asignaciones nominales diferentes. En las escuelas se sigue manteniendo vigente un sentido de explotación laboral sobre la condición del docente asalariado y, este a su vez, reproduce el esquema de explotación hacia el condicionamiento de su alumnado. Pese a que el documento no pretende ahondar en los modelos reproductivos de la explotación que subyace en la lógica del comportamiento social entre los actores escolares, se menciona para comprender la dimensión del planteamiento del poder de la subjetividad y de la posibilidad de la potenciación del cambio.

Esto nos lleva a considerar la potencialidad de los centros escolares y sus actores educativos en concordancia con el rescate de valores universales. Entendiendo que la escuela es un centro donde convergen diversidad de personas, circunstancias, tiempos, saberes y prácticas culturales. En respuesta a las dinámicas relacionales en nivel micro y macro del entorno social. Por eso cuando la abordamos es imposible hacerlo sin mencionar la complejidad del panorama en que se sitúa como entidad universal, y de atención particular como receptáculo atencional de una determinada comunidad escolar.

La escuela es en su dimensión macro, un sistema educativo sobre el cual se ciñen proyectos nacionales e internacionales, y una entidad micro, donde se recrean las añoranzas reales de la cultura propia. En la medida que no podemos desligarla de la mirada de los intereses políticos, en su interior hay que actuar políticamente. Ello implica comprender las cosmovisiones imperantes y sus respectivas némesis, a modo de coadyuvar al alcance de sociedades con prácticas de equidad, justicia social, respeto, tolerancia y, no sólo en la orientación discursiva de relatos ideales.

El trasfondo que origina la discriminación y las exclusiones ha quedado comprobado se define por los elementos de colonialidad esgrimidos en cada época por las representaciones del capitalismo. Cualquiera de las denominaciones siguientes, colonización, patriarcado,

mercantilismo, libre mercado, neoliberalismo, capitalismo, globalización, expresa el mismo significado, opresión, extractivismo, explotación, esclavitud. Por eso se plantea al inicio del documento, que a pesar de no ser el tema de la economía el motivo de la investigación, es imposible evadir su presencia en cada una de las problemáticas sociales mencionadas, particularmente su relación con la comprensión analítica del término género.

También se reconoce como emergen intersecciones hacia otras categorías con el mismo sentido de subalternidad, raza, etnia, religión, clase social, etc., son más que simples nomenclaturas de palabras, representan la mixtura del lienzo social convergente en la conformación de los centros escolares. Pretender partir de la idea de homogeneidad es ridículo cuando la mirada aprecia la diversidad reinante. Esa diversidad conlleva el planteamiento insostenible de pensar una educación igual para todos, impone más bien el reconocimiento de su desigualdad permitiendo proponer conciliar una equidad representativa de la justicia social, politizando las acciones educativas.

Aunado a lo anterior, fenómenos globales como el desempleo, el incremento de los escenarios de pobreza, la concentración de la riqueza en unas cuantas manos, los efectos globales de la contaminación, el extractivismo desmedido, las políticas gubernamentales de invasión armamentista, la regulación internacional de las normas de libre mercado, el financiamiento local de guerrillas, el control por el narcotráfico; por nombrar algunos hechos concretos, han incrementado en los países con menor posibilidad económica, una exponencial migración que viene también reconfigurando la organización social.

La idea es que no podemos pensar las luchas reivindicativas de la perspectiva de género sin aislarla de las demás luchas, ni tampoco pensar la escuela solo desde las políticas emanadas por las nobles intenciones de las leyes que norman la calidad educativa, con planes y programas de estudio estandarizados, cuya prioridad es cumplir las demandas de las iniciativas internacionales en términos de sus propios intereses.

Debemos comprender que no está en riesgo el sistema capitalista sino la vida humana, aquí radica la urgencia de una intervención educativa que proponga el pensamiento crítico a favor de nuevas modalidades de convivencia, distintas a la organización hasta ahora reproducida por este sistema depredador, cuya diseminación por el mundo ha ocasionado despojo, muerte, cantidad innumerable de sufrimientos humanos y sigue aumentando su predominio sobre el género humano.

La escuela es un escenario desde donde se pueden construir nuevas formas de convivencia y organización. Si bien una de las condiciones de la escuela ha sido que en su pretensión de autonomía aparecen siempre las limitaciones de infraestructura y en general la carencia de recursos económicos para la viabilidad de sus proyectos educativos. Hay en ellas un terreno de subversión innegable, el poder de convocatoria hacia la comunidad social que la integra la convierte en un arma latente. En ese ámbito de competencia es fundamental pensar la escuela como la principal ofensiva contra la devastación planetaria y la primera vanguardia en favor de la transformación social basada en el bien común.

En la medida que la reflexión permite advertir el futuro, más no evitarlo, los centros escolares pueden ser un espacio de atención preventivo de las tensiones sociales que ya se viven y cuanto se avecinan. De igual manera, al ser tabernáculos de los procesos de socialización entre hombres, mujeres y minorías sexuales, pueden también explorar la sensibilidad con fines comprensivos, no de manipulación u adoctrinamiento, sino del reconocimiento de la otredad, con todas las implicaciones contextuales de la condición humana, como expresa Jaques Delors:

“Todo convida entonces a revalorar los aspectos éticos y culturales de la educación, y para ello dar a cada uno los medios de comprender al otro en su particularidad y comprender el mundo en su curso caótico hacia una cierta unidad”. (1997, p. 14)

La educación por tanto, puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad. Lo cual implica ampliar el panorama de inserción de los centros escolares, los fenómenos en escala creciente de la migración han ido redefiniendo las identidades personales, culturales, territoriales, de quienes habitamos los países del mundo. Mientras estas eventualidades se suscitan en el orbe, se resguarda en las localidades educativas una esperanza manifiesta en la labor docente.

Freire anticipaba desde la década de los '70, la impronta de una educación transformadora, siempre reaccionaria a las manifestaciones de injusticia social, denunciando aquellas prácticas que en el trayecto de la historia han sido cómplices de exclusión y discriminación. Con tales referencias se puede avanzar en la construcción de espacios emancipatorios desde la escuela, para ello se necesita recuperar materias esenciales como la filosofía, la ética, la historia, cada una de ellas aporta una forma de ser, pensar, actuar y tomar decisiones en la vida inmediata en coordenadas del bien común.

Las hegemonías dominantes han institucionalizado el poder pero no han podido evitar la generación de grietas por donde se cuele la esperanza engendrada en las luchas sociales. Las luchas de antaño siguen estando vigentes, las luchas actuales se encuentran en estado de potencia, amalgamadas ambas con la exigencia de justicia social dan voz y sentido a:

“un grupo de marginales, indisciplinados desde el punto de vista del poder, con costumbres no bien normalizadas, es un desestabilizador por excelencia y cuenta con la ventaja de conocer el estilo de los dominadores sin que estos puedan conocer o prever, más que parcialmente, sus estilos, reacciones e imaginarios”. (Ceceña, 2004, p. 26)

La escuela viene siendo un catalizador esencial en cada época para los procesos de cambio, a su vez, todo cambio implica educación. Reconocer la escuela como espacio vital para establecer encuentros entre los diferentes, los marginados y los privilegiados, es una garantía de su pluridiversidad. También es un espacio de cuestionamiento de la realidad del mundo que a veces erosiona, desdibuja y segmenta a la humanidad. En el surgimiento de la pregunta se desarrollan espacios idóneos para construir libremente el pensamiento, para asumir posturas histórico-culturales que ayuden a comprender las causas de la exclusión, a proponer relaciones menos desiguales y convivencias más empáticas.

De acuerdo al Informe Mundial sobre la Educación de 1995, dos terceras partes de los adultos analfabetos del mundo, 565 millones de personas, son mujeres que viven en su mayor parte en las regiones en desarrollo de África, Asia y América Latina. A escala mundial la escolarización de las niñas es inferior a los niños; una de cada cuatro niñas no asiste a la escuela (UNESCO, 1995). No obstante representar las regiones más pobres del mundo, las niñas están forzadas culturalmente a la repetición de patrones de conducta que las mantienen sometidas al círculo de pobreza, esta es una de las muchas razones por las que Freire define que el concepto de lucha de género es un asunto político, no sexual.

En este sentido, la escuela tiene mucho por hacer para estar en condiciones de responder a un reto esencial, convertir las luchas de opresión en reivindicaciones legítimas. Niños, niñas, adolescentes, todas las personas que se relacionan y forman parte de la comunidad escolar, independiente de su expresión de género, están convocadas a ser partícipes fundamentales en la conversión de la escuela en espacios de reflexión. Las prácticas educativas deben orientarse a promover valores esenciales que fortalezcan la empatía, uno de ellos debiera ser con urgencia, el respeto por la vida y hacia la diversidad de la misma.

En la Cumbre de Copenhague celebrada en marzo de 1995, la educación ocupó un lugar privilegiado formulándose hacia ella varias recomendaciones, entre las que destaca el “desarrollar una política extremadamente dinámica en favor de la educación de las niñas y las mujeres” (Delors, 1997). En Septiembre de 2015, se planteó como parte del quinto punto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, reducir y poner fin a la discriminación que sufren las mujeres y las niñas” (Carrasco, 2018). De esta forma, la perspectiva de género se vuelve una pieza clave en la incidencia del logro de estos derechos a nivel mundial.

En el convencimiento de que todas las personas poseemos la misma dignidad, independientemente de las identidades de género manifestadas, la educación como derecho público, debería estar presidida por el principio de equidad. García (2012), señala que este principio debería estar garantizado en todo momento por un sistema educativo que fomente una escuela inclusiva. No obstante habría de agregar el atributo de una equidad socio-genérica, orientada a valorar las semejanzas y no las diferencias.

La educación tiene la tarea de empezar por los docentes que hacen posible la enseñanza, pues ellos marcarán el aprendizaje de lo que significa ser mujer, ser hombre, ser disidencia sexual, ser una minoría excluida, estar en los rangos de la marginación, la explicación histórico social, adicional a las ciencias y los contenidos temáticos curriculares. Es la experiencia de los profesores, su formación académica, su sentido ético, su visión del mundo social, lo que convierte a los centros escolares en espacios donde se supera la división sexual de la enseñanza y todo tipo de discriminación.

De acuerdo a Vázquez, la teoría de género “propone una educación donde la ignorancia y los prejuicios se sustituyan por la información y el derecho a decidir libremente el ejercicio de la sexualidad” (p. 76). De tal forma, esto tiene que ser llevado a los programas educativos, aunque lleve tiempo lograrlo, pues solo poniéndolo en terreno de visibilidad podemos entrar en

debate con intención de encontrar respuestas que ayuden a generar certezas. Espacios donde todas las voces se expresen, se escuchen y todos sean valorados y valoradas, teniendo la oportunidad de ejercer nuestros derechos con libertad.

Dentro de los aportes de los estudios de género se ha identificado que las características de femenino y masculino son construcciones sociales producto de la educación y la cultura. Por tanto, la escuela tiene en sus manos una misión impostergable en su contribución a desarrollar con ayuda del pensamiento crítico una sociedad menos desigual, salvaguardando la conciencia de lucha contra toda forma de exclusión, como diría Ceceña “cuando la disputa es por los elementos esenciales para la conservación de la vida, la insurrección se convierte en un mecanismo de supervivencia” (2008, p.24). Los centros escolares, la educación y los docentes, son enclaves en la resignificación de políticas públicas que defiendan la vida.

La principal amenaza de la vida es la violencia, catalogada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2003) como el “uso intencional de la fuerza o el poder físico de hecho o como amenaza contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastorno de desarrollo o privaciones”. Cuando la violencia es ejercida hacia uno mismo teniendo como consecuencia la privación de la vida, se genera el suicidio, una figura jurídica que despersonaliza al sujeto y advierte socialmente que algo está tremendamente mal.

En el primer capítulo se ha esbozado con amplitud una serie de circunstancias coadyuvantes de este fenómeno, el punto medular de los casos analizados, expone la coincidencia subyacente de la violencia catalogada como, violencia de género. Lagardé (2001), citado por Carrasco (2018), explica que en un principio a violencia de género remitía a la subordinación ejercida de los hombres hacia las mujeres, en la actualidad, se denomina violencia de género a aquella violencia que ocurre a cualquier grupo, a cualquier persona, mujer, hombre o disidencia sexual, sin distinción ni especificidad genérica, edad, oficio o actividad.

El aumento alarmante de la violencia de género es un hecho esencial a ser contemplado con urgencia en la currícula de los centros escolares. Los docentes deben brindar atención a estos temas sin prejuicios ni alarmas innecesarias, sino en el sentido de educar en el respeto a la diversidad, porque es un primer paso para lograr una sociedad incluyente. Si bien las condiciones contextuales demarcan a los individuos en la diferencia, es pertinente reconocer que esas diferencias nos hacen únicos.

Por lo que, incluir la perspectiva de género en la currícula de los centros escolares es un primer esfuerzo por incorporar una serie de saberes sobre los seres humanos, en la medida de que la educación genere entre sus usuarios prácticas educativas distintas, enfocadas a promover la convivencia armónica, una cultura de la paz en respuesta a la violencia, le generación de un pensamiento crítico que apoye en la comprensión de los fenómenos para su atención y respuesta, se generará por añadidura la incorporación/apropiación de las principales garantías individuales, las cuales corresponden al ejercicio del derecho básico de cada individuo. De lograrlo, se habrá dado como sociedad un avance esencial.

2.2.2 Formar para entender y atender la diversidad

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española señala el significado de *formar* como “hacer o crear algo, que antes no existía”, de este modo, el término invita a la idea de innovar. Sin embargo, también lo define como “preparar intelectual, moral o profesionalmente a una persona o grupo de personas”, aludiendo a la formación como un acto humano multidimensional con objetivos específicos. De seguir buscando otros significados encontraríamos que la definición se amplía o focaliza dependiendo el rumbo del arribo, por ejemplo, *formar*, también es entendido como “la adquisición de una aptitud o habilidad para el ejercicio de una determinada función que, por lo general, se entiende en términos profesionales” (EUSTAT).

La última definición, refiere además de la innovación y la especificidad de objetivos, al desarrollo de aptitudes o habilidades en el ejercicio práctico de una labor. Ahora bien, escuchar la palabra formación, remite casi de manera automática a un proceso de continua preparación, se piensa entonces en un sujeto inacabado, en constante transformación, con capacidad de reinventarse en cada momento. El acto de formar y de formarse, es además un acto dialéctico suscitado en perspectiva de actor y actante, es decir, quién forma se forma así mismo y quién se está formando por reciprocidad forma sin pretenderlo.

Una traducción similar apela Freire al referir que, quién enseña aprende al enseñar y el que aprende, enseña al aprender. Palabras más o menos, la idea remite a una plenitud intrínseca generada en el acto propio elevado a nivel de conciencia. Padres, hermanos, amigos, familia, escuela, colocan la formación como una acción cotidiana, cuando se explicita se vuelve formal y cuando no lo hace, pertenece a un curriculum oculto. Podemos por tanto hablar de la existencia de niveles formativos que dependen del grado de conciencia con la cual se plantea la formación dirigida hacia el sujeto. La intencionalidad de la formación, es otro fundamento esencial. Orienta el sentido de la formación estableciendo las metas y alcances que le dan sentido.

Adviértase pues, que en este juego de palabras, cuando nos referimos a la formación, se incorporan una serie de elementos encadenados entre sí de los que deviene en efecto boomerang una nueva formación. Hay una especie de reintegro permanente que vuelve a la acción inacabada. Los sujetos que se encuentran en formación son sujetos inacabados, forjando aprendizajes continuos, esta experiencia puede repetirse toda la vida si el ánimo de la formación persiste, para lo cual no sólo se apela al acto de la conciencia sino también de la ética.

La conciencia define el acto humano en un sentido de percepción y reconocimiento, mientras la ética valora el acto en calidad de bueno o malo a través del deber ser. Cuando decimos que la formación apela a la conciencia y a la ética, lo que en realidad quiere ser expresado es que todo acto de formación capaz de ser reconocido por el valor de su aportación debe ser considerado bueno, en oposición, toda formación capaz de reconocer una aportación como

negativa debe considerarse igualmente valiosa, a la luz del rigor que impone todo nuevo aprendizaje.

La comprensión del acto formativo, es una parada vital no solo para clarificar en un sentido explicativo el proceso que genera, sino en sentido estricto para tener ubicada la propuesta de este apartado. Al referirnos a formar para entender y atender a la diversidad, partimos de la premisa básica de que la formación es un proceso inconcluso en constante actualización/transformación, siempre y cuando se realice de manera consciente y este regida por la pretensión de una conducta positiva que pone en primer lugar el bien común.

A pesar de que en el trayecto de nuestra vida todas las personas nos encontramos formando y siendo formadas, hay un pequeño segmento poblacional a quienes se les ha encomendado la gracia misionera del servicio formativo al prójimo, los docentes. La docencia implica una acción humana basada en enseñar al otro lo que no sabe, ó el fortalecimiento de los saberes que el otro ya posee. Dado que dichos saberes se encuentran en una dimensión circunstancial y específica de tiempo y espacio, se le consigna también un sentido político.

En otras palabras, la formación es fundamental para la transformación de las sociedades y la formación docente tiene la ineludible condición de gestar los escenarios de cambio, valorando ante todo, el desarrollo humano y los proyectos de vida de las personas, en lo individual y colectivo. Para lo cual debe instrumentar habilidades de orden superior como el análisis, la reflexión, la investigación, la conceptualización y el pensamiento crítico. Dichas habilidades son factores trascendentales para la comprensión de la realidad, pues sólo así esta puede ser entendida y atendida.

Dentro de las mayores exigencias asistidas a la formación docente del presente siglo, se encuentra el desarrollo de su capacidad de lectura sobre los fenómenos del mundo. Algunos autores han nombrado la existencia de una crisis civilizatoria producto de un capitalismo salvaje, depredador, que encuentra en el extractivismo y el despojo una razón de ser. Ello, ha generado una crisis humanitaria al consignar al sujeto como mercancía, en un pragmatismo utilitario que cosifica a las personas.

En consecuencia, se suscitan a diario tensiones y disputas en defensa prioritaria por la vida entre quienes padecen el infortunio de encontrarse atrapados en tan terribles escenarios. Esto significa que esta realidad es real para los sujetos en la medida de sus experiencias. Un integrante del Movimiento Sin Tierra de Brasil (MST) ha vivido el despojo en carne propia y su definición de casa, variará de quién en el espacio físico denominado casa también ha sentado las bases de un hogar. Lo mismo una mujer que ha sufrido la violencia por su condición de género, tiene una percepción diferente de quién siendo mujer relata una experiencia de aprecio y respeto teniendo la misma condición.

La vivencia es pues un factor de incidencia en la concepción del mundo, pero no vivirlo tampoco niega su existencia. En este sentido, el hecho se aproxima a partir de las notas informativas, de la investigación, de la narración, de cualquier acción que la vuelva visible ante la mirada de quienes en una posición relativa de privilegios o de posiciones geográficas diversas desconocen los hechos. Con base a ese propósito, la formación docente debe ser

atendida interconectada con esta realidad, y no reducirse pedagógicamente a contenidos relativos a las temáticas que se asignan en los planes y programas de estudio.

La capacidad de universalizar el conocimiento y su conexión con la realidad, es producto del desarrollo del pensamiento crítico, pero también de una intencionalidad educativa que no reduce su enseñanza a un ejercicio del libro de texto, sino lo rebasa al hacer de la lectura del mundo el ejercicio básico de escritura reflexiva. Así, al hablar de violencia, se puede ser capaz de colocar la ausencia del amor, al hablar de exclusión puede reflexionarse sobre el sufrimiento, al pensar en la discriminación señalar el vacío que guarda la soledad, se puede entender que sin importar lo lejano o próximo del evento mencionado la hermandad de la condición humana en su poder empático, permite subjetivar la experiencia y proponer respuestas.

En la medida de colocarnos en el lugar del otro, tenemos la oportunidad para valorar y luchar por la justicia social. En este punto, podemos comprender que la equidad de género busca la “igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres para que participen en todos los ámbitos de la vida en igualdad de condiciones, con el fin de que redistribuyan no sólo los ingresos sino también el poder” (Pérez, 2008). Niñas, niños y adolescentes con quienes convive el docente tienen derecho a saber que este fenómeno de desigualdad sucede todos los días, e incluso pueden estar siendo sistemáticamente agredidos sin ser conscientes de ello porque han naturalizado una conducta aparentemente normal. La normalidad impide el ejercicio del cuestionamiento.

Pierre Bourdieu, plantea que existe gran dificultad para analizar la lógica del género, ya que “se trata de una asociación que ha estado inscrita por milenios en la objetividad de las estructuras sociales y en la subjetividad de las estructuras mentales” (Flores, 2005). Ello hace fácil comprender que en un mundo donde las certezas son las que se enseñan, se reproducen sin cuestionamiento y se instalan en el sistema de creencias de forma natural, las experiencias de subordinación intrínsecas a las condiciones de género. Por eso pensamos que una primera tarea del docente en su acto de formación de los futuros ciudadanos es ejercer la práctica de la pregunta y la generación de la duda. Sólo los escenarios de incertidumbre perpetúan las búsquedas de certezas.

Una segunda tarea en relación a la perspectiva de género es que los docentes deben evitar por medio del lenguaje, el trato, los juegos, enseñanza, uso de material didáctico, y otras prácticas socioculturales, reforzar los estereotipos y actitudes de exclusión, discriminación y cualquier otro tipo de violencia con relación a la práctica de su profesión en la interacción con sus estudiantes.

Una tercera tarea impone la revisión de los contenidos curriculares haciendo una valoración del contenido sexista, y con base al pensamiento crítico, cuestionar, reflexionar, debatir con sus estudiantes la visión de lo masculino y femenino, atendiendo planteamientos sobre los atributos conferidos a cada imagen, sus virtudes, defectos, ejercer la capacidad de discernimiento entre las diferencias y semejanzas que vuelven a ambas entidades dignas de respeto, forjando la autonomía del pensamiento sin imposición de un punto de vista.

Lo anterior nos lleva a una cuarta tarea, la formación docente debe recuperar la filosofía como herramienta didáctica para el ejercicio del debate. Solo mediante la libertad del pensamiento se pueden construir nuevas certezas sin el temor constante de la persuasión, que es otra forma de ejercer la violencia simbólica. Por eso insistimos que la formación atiende a la conciencia y a la ética.

Es oportuno reconocer que la perspectiva de género tiene un papel primordial al hacer que los individuos se planteen la “necesidad de analizar y reconocer su responsabilidad educativa al transmitir valores, actitudes y conocimientos que mantienen las inequidades entre los géneros” (González, 2010, p. 27). Lo cual nos lleva a una quinta tarea de la formación docente, reflexionar en la forma como subjetivamente los docentes al interior de las instituciones, transmiten y reproducen los roles y estereotipos de género hacia los demás, convirtiéndose tal vez en agentes reproductores del sistema que desean transformar.

“Los docentes, la familia, comunidad instituciones y diversos agente de socialización tienen el encargo social de educar las relaciones sociales entre los seres humanos que en ella se forman: al mismo tiempo constituyen vías a través de las cuales se transmiten estereotipos de género en su bagaje histórico y cultural, pero también se convierten en elementos determinantes de cambio en la superación de ellos”. (Trujillo & García, 2017, p. 104)

Lo cual nos conduce a la tarea número seis, si la formación docente plantea su razón de ser en la promoción de la experiencia de conocer, los docentes deben estar profundamente informados de temas como la perspectiva de género y muchos otros ejes de contenido humanista que afectan la sociedad, adicionales a los contenidos programáticos que por ley le exige su propia formación profesional. Por tanto, deben conocer sobre sexualidad, qué es y qué propone la perspectiva de género, estar informado permite proponer una educación que elimine la ignorancia y los prejuicios.

En un sentido general, la formación docente, requiere superar sus debilidades formativas propias para proponer una enseñanza que forme para entender el panorama actual y posteriormente atender la diversidad en el contenida. Por ello cuando se habla de incorporar a los centros escolares la perspectiva de género, es necesario contar con la pertinencia adecuada para primero, entender de qué se habla, segundo saber cómo se plantea, tercero, implementar estrategias para su reflexión en el aula.

Evitar caer en un adoctrinamiento dogmático sería una tarea final. Es imposible generar soluciones ante las problemáticas actuales sin ingresar, al territorio del pensamiento crítico. Pensar los opuestos, hombre y mujer, como una unidad, abona a comprender la garantía inalienable de los derechos humanos. Si bien entender la diversidad es un hecho complejo, atenderla tampoco es tarea sencilla.

Lograr la equidad de género es un desafío educativo que parte de la formación docente, es una de las actividades humanas con mayor trascendencia e impacto en la sociedad. Formar, es un proceso permanente, y aunque el tiempo se renueva, la reivindicación por la vida humana es una tarea urgente de nuestra especie. De tal suerte, la formación docente tiene la misión

presente de reinventar en su quehacer práctico condiciones para una sociedad equitativa, inclusiva y respetuosa de la diversidad.

2.3 Pedagogía de la diversidad

2.3.1 Mitos y realidades del proyecto educativo

Todo proyecto educativo es en sí mismo, un proyecto de ciudadano, de sociedad, de nación y de esperanza. La historicidad educativa de todo país, da constancia escrita de la intencionalidad con que cada época ha reflejado por medio de los Planes Educativos Nacionales los propósitos formativos del ser humano. En la actualidad, muchos de ellos se encuentran regidos por los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la agenda 2030, de lo global a lo local se han enumerado una serie de metas que promueven una nueva ciudadanía.

De entre ellos hay dos de interés específico para este estudio, la educación y la igualdad de género. Si bien los objetivos del milenio definen los principios ideales para la humanidad, su alcance se ve incierto debido a las irregularidades internas que les preceden, por un lado, no hay una obligación en su cumplimiento, por otro, a través de ellos se presiona a países pobres a aceptar políticas invasionistas disfrazadas de buena voluntad como la financiación de la deuda externa. Sin embargo, a modo de objetivar la propuesta de los ODS, es valioso entenderlos como una hoja de ruta para direccionar la resolución de problemáticas globales.

Pobreza, desigualdad, marginación y exclusión, son algunas consecuencias de la inequitativa distribución de la riqueza que ha creado privilegios sistemáticos para grupos específicos poblacionales. Los datos arrojan que el 82% de la riqueza global se encuentra en manos del 1% de la población, quienes intervienen en la toma de decisiones a nivel mundial y promueven las políticas públicas de orden económico, político y social. En el extremo mayoritario se encuentra una población carente de los recursos básicos necesarios para una vida digna y a quienes les sigue resultando todavía difícil el acceso a los servicios educativos.

Mientras el mundo se interconecta a través de los avances tecnológicos en las zonas de alto impacto económico, los des privilegiados aumentan la brecha de la pobreza y se evidencia una conectividad limitada, en ocasiones nula, en comunidades donde el servicio eléctrico es apenas existente. Esta disparidad en la que se emula la inteligencia artificial como desarrollo humano y se pervive la incomunicación geográfica como involución, conducen a replantear los proyectos educativos en sus metas y en los horizontes de partida.

Por tal motivo, convenimos en este apartado hacer un reconocimiento a pensar la escuela como proyecto y la educación como acto subversivo de transformación social. Freire siempre mantuvo la certeza de que las clases dominantes se encargan ordenada y sutilmente de mantener el control por todos los medios posibles sobre los seres humanos. Por tanto, tachó de

ingenua la creencia de que este grupo hegemónico, abogará comprometidamente a la idea de volver verbo una educación que enseñe a pensar a la clase dominada, permitiéndoles descubrir el origen de sus eternas injusticias

Cómo entonces pensar una curricula escolar fuera de los parámetros supranacionales, si son ellos quiénes anuncian la necesidad de políticas públicas que defiendan los derechos humanos y en sus discursos patrocinan la justicia social, el bien común y la implementación de acciones para mejorar la calidad de vida. ¿No es acaso ese futuro el que deseamos alcanzar?

El problema, no es que los organismos supranacionales se hayan apropiado de las propuestas que enriquecen los discursos de las luchas sociales, así como, de las posturas educativas de la alternancia popular. Inclusión, diversidad, respeto, tolerancia, igualdad, equidad, pensamiento crítico, son palabras constantes que enarbolan diplomáticos, empresarios y poderosos del mundo en los foros mundiales a donde asisten en representación de cada individuo del planeta.

Existe un fenómeno conocido como la disfunción narcotizante que sumada a las armas silenciosas del poder, ganan el control sobre el público manteniéndolo informado pero ignorante al mismo tiempo, se priva a la sociedad de lo que realmente necesitan dándoles lo que ellos desean. De tal forma que al ser enunciadas las necesidades sociales por las autoridades de quienes tenemos la idea las deben hacer cumplir, confiamos nuestra certeza de que los cambios sucederán en consecuencia y dejamos de actuar por conseguir las transformaciones sociales que se necesitan, por tanto, dejamos de luchar y no oponemos resistencia.

Enfrentamos pues una lucha simbólica y estructurada inteligentemente por los grupos que tienen el poder. Hay inmersos una multiplicidad de factores de control y de re significaciones a los que se debe atender para interpelar la realidad discursada con la realidad vivida. Es justo el acto de la coherencia quién da certidumbre ante el panorama de las representaciones simbólicas. Volvamos ahora a replantear la pregunta, ¿cómo se ve y vive la inclusión, diversidad, respeto, tolerancia, igualdad, equidad, pensamiento crítico, de las clases marginadas hacia las entidades supranacionales?, es justamente en el planteamiento de la pregunta y no en la inmediatez de la respuesta que se encuentra la propuesta.

Si bien los proyectos educativos en su carácter supranacional fundan propósitos benéficos para todos, es en el espacio cercano de su aplicabilidad donde la meta se encuentra. Lo más cercano a quienes viven la marginalidad es, en razón de espacio, el aula de clases de un centro escolar, en razón de operatividad, el docente. Este último, es el caballo de Troya del sistema educativo porque con su trabajo fomenta el desarrollo cognitivo de las personas y estimula el pensamiento crítico de un pueblo.

En este sentido, el proyecto educativo debería contemplar la formación docente como eje particular de acción cuando traza los ODS, o los gobiernos de cada país generar garantías laborales para quiénes estando activos en el servicio educativo, ejerzan la docencia con responsabilidad y compromiso. A la vez, mantener el flujo de inversión a proyectos integrales de formación para quienes se encuentran en proceso de ser los futuros docentes. En cambio, nos topamos nuevamente un escenario adverso. Las políticas económicas han puesto claridad

en el recorte presupuestal educativo, en la abolición de los derechos del contrato colectivo de trabajo para el magisterio, generando condiciones de precarización del servicio docente, motivando su inestabilidad laboral y seguridad salarial.

Las estrechas alianzas internacionales operativizan a nivel local la implantación de Reformas que en aras del discurso del progreso, son carta abierta para el extractivismo, el despojo, la pérdida de sustentabilidad económica y la soberanía nacional de los países receptores. Ante una realidad que en todas sus versiones sigue mostrando la capacidad del sistema capitalista para poseer y controlar el mundo desde todas sus latitudes, es imprescindible generar resistencias en los contextos del aula de clases y plantear la apropiación de una pedagogía crítica en el quehacer didáctico de los docentes. La dinámica del trayecto formativo de las escuelas formadoras de docentes debe también involucrarse a este proceso.

Sin embargo, entre el mito y la realidad que inculca un proyecto educativo y sus respectivos actores orgánicos, consideramos ineludible la necesidad de empezar a proponer espacios de atención a la diversidad, los cuáles ya fundamentados en la propuesta discursiva de los ODS, sean exigidos en su aplicabilidad como derecho inapelable en el orden de lo cotidiano. Las luchas reivindicativas que feministas y disidencias sexuales realizan, las oleadas migratorias que son cada vez más numerosas y continuas, así como el incremento de los índices de suicidio generados por razones de violencia de género, son un estado de alerta perenne que imponen su inmediata atención hacia la falta de equidad y respeto por los/las otros/as.

En la historia educativa son varios los modelos prototípicos de ciudadano concebidos para dar respuesta a las circunstancias sociales de su época, en atención a los proyectos de vida, intereses y relaciones del poder dominante. En la colonia, el indígena y el esclavo, considerados seres sin alma, fueron provistos de educación como medio de adoctrinamiento, la mujer, accedió a la educación primero aislada de los hombres, luego la iglesia le instruyó a rezar y aprender a ser ama de casa, posteriormente fue instruida para ayudar a sus hijos en las labores escolares, en la actualidad asisten a la escuela junto a los hombres, pero no en igualdad de condiciones.

Someramente podemos constatar los cambios en los modelos educativos, pero, es al analizar sus motivaciones que consideramos urgente pensar las características de uno nuevo que brinde respuestas de fondo a las problemáticas actuales de nuestro tiempo. Si los estereotipos de subordinación de la mujer así como otros elementos históricos, se encuentran identificados como fenómenos culturales que están insertos en relaciones de poder y de conflicto, la propuesta de este nuevo modelo tiene una función crítica y re configurativa con fines de lograr una educación con reconocimiento para todos.

¿Por dónde empezar?, es necesario construir una base sólida de nuevos programas educativos fundamentados en las realidades presentes, donde subyazcan orientaciones para aprender a valorar la diversidad, luchar por la justicia social, crear condiciones de igualdad y equidad de oportunidades para todos, autonomía cognitiva, desarrollo del pensamiento crítico, fomentar las habilidades de orden superior para comprender, servir y salvar al mundo. Niñas, niños y adolescentes deben saber que construir un mundo donde se establezcan relaciones sin

opresión, con respeto, armonía y amor al prójimo, es posible cuando la empatía nos permite reconocernos en los otros.

Incorporar la perspectiva de género es una de muchas más opciones que deben ser atendidas en este proyecto, pero bajo la pertinente reserva de una alta capacitación previa a los docentes y una revisión específica del material de trabajo. No se trata de polemizar la educación sino de politizarla. Empezando en sentido estricto desde las representaciones que el educador posee, por ello la cualidad a resaltar en el proyecto educativo es su alto contenido ético, pues sólo la coherencia brinda el ejemplo para formar integralmente.

“La perspectiva de género impacta a mujeres y a hombres, y beneficia al conjunto de la sociedad, al levantar obstáculos y discriminaciones, al establecer condiciones más equitativas para la participación de la mitad de la sociedad y al relevar a los hombres de muchos supuestos de género que son también un peso y una injusticia”. (Pérez, 2008 , p. 33)

Este proyecto educativo va acompañado de una cultura de paz, porque la violencia es un acto de agresión, en cualquiera de sus presentaciones. Es por tanto indiscutible su integración permanente en la curricula educativa. La violencia; excluye, margina, hiera. La paz; sana, apela al amor, al entendimiento, al respeto, a la tolerancia, al aprecio por la armonía. Los centros escolares se convierten en campos de batalla porque la falta de escucha opaca el entendimiento, por eso la nueva propuesta curricular priorizar el encuentro, porque todas las voces son igual de valiosas sin distinción de raza, género, edad, clase social, etc.

Este proyecto educativo necesita pensar en una pedagogía que lo habilite y en un docente que lo habilite. En el primer caso, se plantea la corporeidad de la pedagogía crítica como herramienta esencial para motivar el pensamiento crítico y elemento substancial de ejercicio reflexivo sobre las condiciones de opresión que se viven cotidianamente. Equivocadamente en la abstracción de los problemas del mundo pensamos que les suceden a otros, y no a nosotros, manteniendo la pasividad, reproduciendo inconscientemente la exclusión o pensando que la inequidad es natural.

Hablamos pues de la necesidad de un curriculum formal pero teniendo claridad en que este debe ir acompañado con el acto de la coherencia del docente. Dicho curriculum no está dado, sino se reinventa de acuerdo a las circunstancias contextuales y va acompañado de un currículo oculto, constituido por todos los mensajes que se transmiten y se aprenden en la escuela sin que medie una pretensión explícita o intencional, es la mayor expresión de responsabilidad del docente, pues este se transmite de manera generalmente inconsciente entre docentes y los alumnos. Se ha comprobado que el porcentaje más alto de aprendizaje del alumno se genera por imitación, el currículo oculto es cómplice de la inconsciencia y se compone de creencias, mitos, principios, normas, comportamientos que se comparten sin intención de ser enseñados pero que se adoptan en la convivencia.

Reflexionar sobre el mundo que tenemos y el mundo que queremos, es una clave para dirigir la dinámica de un nuevo proyecto educativo, el cual requiere de la acción docente como eje central de su alcance objetivo. Es prioridad construir una escuela que atienda las necesidades del presente, que forme para el presente, con la intención de cuidar la existencia de un futuro.

Docentes, alumnos, padres de familia, como comunidad deben movilizar los saberes propios, los populares, los saberes esperados, para defender la vida como un acto revolucionario permanente. Hablamos pues de un proyecto educativo que enseña a leer las inequidades del sistema social y reivindique a hombres, mujeres, disidencias sexuales, a toda persona, enriqueciendo sus relaciones con los otros y con la naturaleza, a partir de una pedagogía de la diversidad que promueva un retorno al reconocimiento de ser todos, seres humanos.

2.3.2 La vida humana, única y diversa

En los relatos literarios la vida se origina a partir de ficciones mitológicas de estilo creacionista. La llegada de la ciencia intentará rastrear el origen de la vida por medio de la física, la química, la biología, la historia, la filosofía, sin atreverse ninguna disciplina a establecer una definición que sea universalmente aceptada. En el campo del derecho, la vida se concibe como un bien jurídico tutelado, es decir, se encuentra protegida por el estado y al ser un derecho humano del que deviene el disfrute de todos los demás derechos humanos se enmarca como fundamental.

La vida humana en cambio encuentra versiones coincidentes en cuanto a características atribuibles a la especie homínida cuya evolución definió las características del homo sapiens hace aproximadamente unos 70,000 años. Si separamos el antecedente biológico con la aparición de la revolución cognitiva, presenciamos un hecho que modificó el orden de la relación con el mundo, transformando las “estructuras sociales, la naturaleza de sus relaciones interpersonales, sus actividades económicas y toda una serie de comportamientos sin necesidad de cambios genéticos o ambientales” (Harari, 2018).

El desarrollo de la capacidad humana para situarse en la realidad percibida e incidir en ella al reconocer las características histórico-culturales de su entorno le dio a los sapiens la posibilidad de acceder a un estado de conciencia del mundo y dominarlo. Construyendo una serie de relatos basados en la ficción y que en los espacios de las relaciones humanas son fundamentales para establecer las normas, los comportamientos, creencias y sistemas de pensamiento que determinan las formas de establecer la visión de ser y estar en el mundo.

La capacidad humana de establecer la diferenciación individual al interior de su especie es lo que da origen a la persona. Para Freire (1990), esta representación única se genera por un proceso de particularidad que se personifica en la conciencia de la existencia, posterior a ese proceso podemos hablar de la vida humana. Según Harari (2018), los seres humanos pudieron transitar de un estado cognitivo a otro, gracias a los relatos comunes que se establecieron como constructos sociales en las mentes de los seres humanos, ejerciendo influencia en la realidad al instalarse como cultura.

La revolución cognitiva explica el salto evolutivo de la vida humana en la ideación del mundo, dominio y apropiación de los recursos naturales, la vida y el ser humano. La concientización posibilita ubicarse en el mundo y transformarlo a partir de la develación de la crisis originada por las relaciones de dominación entre la vida humana, la naturaleza y el ser. Estas dos

posturas son esenciales para reflexionar sobre los modos propios de vida y la toma de decisiones con sentido de pertinencia.

La educación, fundamenta su praxis en el accionar cognitivo de niñas, niños y adolescentes, y se objetiviza en un proyecto formativo de larga duración que pretende transformar la sociedad. Ubicar la direccionalidad de esa transformación depende de la capacidad para leer la realidad y atender las necesidades comunes, como un acto revolucionario que devuelva a las personas su sentido de pertenencia y reconocimiento de su existencia como cuidadora de la vida humana y del planeta. Realizando este proceso a través de la toma de conciencia, la ética y el fortalecimiento de valores universales para el bien común.

Nos preguntamos entonces, ¿cuál es el mundo en el que deseamos vivir?, en uno que privilegie los estereotipos de género, legitime las desigualdades, naturalice la opresión, normalice la violencia, o en uno donde las personas se acepten y respeten así mismas, aceptando y respetando a otros en un espacio de convivencia en el que todos se aceptan y respetan (Maturana, 2001), con base a la comprensión, el aprecio, el reconocimiento de la alteridad, esa capacidad humana de abrazar al otro en la escucha y el encuentro.

La exclusión vivida en el mundo por violencia de género ha elevado los índices de suicidio y feminicidio en los últimos cinco años, invitando a pensar en nuevas maneras de convivencia basadas en el respeto y no en la subordinación. La agudización de la crisis económica por efecto pos pandemia ha incrementado exponencialmente la de por sí insostenible crisis financiera en los países pobres, aumentando la brecha educativa, tecnológica y de pobreza existente. Además se suma un incidente histórico substancial al quedar registrado la primera gran recesión femenina en el campo laboral.

En este escenario, pensamos en una escuela que desde el acompañamiento crítico de los docentes al interior de las aulas de clase se luce por generar la toma de conciencia en niñas, niños y adolescentes a través del ejercicio del pensamiento crítico. Apoyando la reflexión sobre la importancia en salvaguardar los derechos de todas las personas, sin exclusividad de las minorías injustamente tratadas. Aunque la inclusión de la perspectiva de género en educación propone incorporar un conjunto de saberes sobre la socialización diferencial de hombres, mujeres y disidencias sexuales, las prácticas de discriminación y exclusión no solo se reducen a este segmento de la población sino a toda la vida humana.

Cabe señalar que las diferencias son parte intrínseca de la vida y la enriquecen, pero cuando se convierten en desigualdades son una fuente de injusticia. De esta manera se hace urgente integrar:

Una pedagogía que rechaza la construcción social de imágenes que deshumanizan al “distinto”; una pedagogía de la esperanza que nos enseñe en nuestra construcción de lo diferente; podernos unir con los diferentes, una pedagogía que nos enseñe que deshumanizando a los “demás”, nos deshumanizamos nosotros mismos”. (Macedo, citado por Sirley, 2012).

Las niñas, niños y adolescentes en edad escolar, participando en diálogos han de ir haciendo toma de conciencia de la realidad, con base a cuestionamientos generadores de reflexión. La multiplicidad de las problemáticas sociales requiere descubrir la diversidad de planteamientos posibles para solucionarlas. Los estudiantes, son miembros de la sociedad, la información sobre el mundo no es un puro dato objetivo a ser planteado en la resolución de un examen. La revolución cognitiva de la era presente inicia por transformar las conciencias de los actores educativos y de los espacios donde la educación se ejercita cotidianamente.

Atender las luchas reivindicativas originadas por la perspectiva de género no limita la comprensión de otras luchas sociales, por el contrario, fortalece comprender el hilo conductor común entre ellas. Se abre un panorama trans disciplinar para los docentes que enriquece la tarea de motivar la actividad reflexiva en clase y la capacidad de establecer vasos comunicantes entre temas aparentemente dispares.

El ser humano se desarrolla en la vida mediante etapas de crecimiento. De la fecundación del óvulo hasta su edad adulta y muerte natural, hay dos etapas intermedias clave, la infancia y la adolescencia. En la infancia el niño absorbe la información recibida del medio con intensa fluidez, incorporando las ideas que serán la base de su sistema de creencias, con el paso de los años se verá fortalecido y reforzado por el mismo ambiente en un proceso continuo. Al llegar a la adolescencia, pondrá a prueba ese sistema de creencias aprendido en la primera etapa y con él, su sentido de convivencia con el mundo entrará en juego.

La convivencia implica estar con los otros responsablemente. En este sentido cabe señalar la integralidad del ser humano en su calidad de unidad y unicidad. Al ser el cuerpo humano indivisible no se puede pensar a la persona sin la persona, ni tiene capacidad de actuar sino a través de él mismo en su pensamiento y acción. A la vez que es único, es también diferente al resto de los demás seres humanos. Esta circunstancia enriquece el intercambio cultural, extendiéndose su reconocimiento a la protección de lo más sensible, la vida y su relación inmediata con el planeta donde su vida se realiza.

La lectura crítica de la realidad permitirá a los seres humanos tomar una postura en defensa de la vida o continuar con la destrucción de la misma. Si se elige la primera, la concientización abre los espacios para debatir los futuros posibles y el presente necesario. Si se elige la segunda opción, la conducta humana continuará con las prácticas de destrucción hasta ahora ejecutadas y tendrá la oportunidad de ser más agresiva en sus procesos depredadores pues su legitimación se acepta ante la inacción, el debate y la comprensión que nace del diálogo. Este ejercicio de reconocer la integralidad del mundo con el ser humano, amplía el panorama de la lucha organizada. Para el pensamiento y la acción transformadora la homogenización ha sido la estrategia de dominación por excelencia de los grupos hegemónicos, por ello el planteamiento de la diversidad, además de ser una visión pluricultural que abarca a toda la vida humana en su reconocimiento de diferentes, promueve una cosmovisión que adopta las realidades plurales, como una ideología, como una forma de ver la realidad defendiendo la justicia social.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

Dado que el objetivo de la investigación es identificar las concepciones, percepciones y vivencias bajo las cuales un grupo de estudiantes universitarios tienden a normalizar los estereotipos y roles de género, se recurrió al método de estudio de casos para realizar el análisis pertinente. Uno de los atributos de este método es ayudar a “conocer y comprender la particularidad de una situación para distinguir cómo funcionan las partes y las relaciones con el todo” (Yin, 2009, pág. 18).

En este orden, Ruiz Medina (2011), cita a Rovira, Codina, Marcos, y Palma, (2004, p.11), para decir que el “estudio de caso es un método de investigación cualitativa y empírica orientada a la comprensión en profundidad de un objeto, hecho, proceso o acontecimiento en su contexto natural” (p. 166). Por consiguiente, las dinámicas culturales en las cuales los sujetos se encuentran inmersos de manera cotidiana, requieren ser abordadas para identificar como los diversos factores externos influyen en la consolidación de una u otra manera de ser y participar en la realidad. De ahí que el interés por conocer cómo se normalizan las identidades de género y sus representaciones sociales afianza la elección del método.

3.1 Paradigma

Utilizado tanto en investigaciones propias del paradigma interpretativo como del socio crítico, el método de estudio de caso en función del objetivo de la presente investigación se contempla desde su fase descriptiva, “centrada en relatar las características definitorias del caso investigado” (Yin, p. 21). Aunque la perspectiva de género es un tema en boga, su abordaje ha sido poco explorado en el territorio de las Escuelas Normales, las cuales por un lado tienen la función de ser escuelas insertas en la categoría de Universidades, estando regidas por el Estado.

3.2 Enfoque metodológico

Cabe agregar que según Blasco y Pérez (2007, p. 25), citado por Medina (p. 160), el enfoque de este método “estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas”. Bajo esta consideración se refieren enseguida las características particulares del espacio, selección de la muestra y aplicación del instrumento de recolección de datos utilizado en la metodología.

El estudio se focaliza en la Escuela Normal Experimental la “Enseñanza e Ignacio Manuel Altamirano”, institución ubicada en la zona fronteriza del Municipio de Tuxtla Chico, Chiapas. Si bien la institución, fundada en Octubre de 1977, ofertó la preparación de Educación Primara, fue hasta el año de 1985 que se le reconoce el grado académico y se convierte en Licenciatura en Educación Primaria, aperturando posteriormente la Licenciatura en Educación Preescolar. Previo a ese período, al término de sus estudios académicos los egresados recibían el título de Profesor en Educación Primaria.

En la entidad, esta institución formadora de docentes, es una de las cuatro escuelas Normales dependientes directamente de la Federación; mientras las quince normales restantes pertenecen al Subsistema Estatal. Además, se reconocen escuelas autónomas formadoras de docentes pertenecientes al servicio público y privado; con estos datos, podemos evidenciar la coexistencia de un alto número de egresados anualmente como profesionales de la Docencia.

Agregaremos también que las Escuelas Normales, sea en su condición presupuestal de servicio estatal o federal, a diferencia de otras Instituciones formadoras de docentes, expresadas en el párrafo anterior; se rigen por el plan y programa de estudio propuesto por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGSUM). Dicho organismo, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, delinea los proyectos educativos que estipulan los aprendizajes prioritarios del futuro docente y se establecen en la malla curricular “a fin de lograr óptimos niveles de calidad y cobertura, así como su integración a las necesidades de la educación básica del país” (DGSUM, 2022).

3.3 Método aplicado

De acuerdo a Barraza, “en el orden de la corriente latinoamericana, y bajo el posicionamiento teórico de la dialéctica constructivista se afirma que la encuesta es una técnica de investigación” (2006, p. 14), en consecuencia, el cuestionario, es su instrumento de recolección de información mediante la constitución de preguntas abiertas o cerradas. Al decir esto, reconocemos que la encuesta es una técnica indispensable para conocer el comportamiento del grupo focal por lo que se utilizó con fines de corte interpretativo.

Se aplicó una encuesta de tipo descriptivo, pues tiene “el propósito de describir con precisión las características del fenómeno observado” (Medina, 2011). Dicha descripción está relacionada con los datos obtenidos en relación a las siguientes preguntas de la investigación: ¿Cómo normalizan los estereotipos y roles de género las y los estudiantes de Primero y Séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria?, ¿Cuáles son sus concepciones sobre sexo y género?, ¿Cuáles son sus percepciones sobre los estereotipos y roles de género?, las posibles respuestas encontradas nos guiarán al alcance del objetivo general y específicos:

- Identificar percepción sobre los estereotipos y roles de género que tienen las y los estudiantes de primero y séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.
- Reconocer las concepciones sobre sexo y género que tienen las y los estudiantes de primero y séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.
- Develar y comparar las concepciones, percepciones y vivencias bajo las cuales normalizan los estereotipos y roles de género las y los estudiantes de Primero y séptimo semestre de la Licenciatura de Educación Primaria.

3.4 Población de estudio

Lo anterior, son aspectos generales para demarcar el contexto de la investigación y señalar la importancia de la población muestra. La cual contempla a los grupos de primero y séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la escuela Normal mencionada anteriormente. Cada grupo cuenta con 25 integrantes, considerándose para la recolección de la información un universo total de 50 estudiantes. Esta selección fue definida bajo la posibilidad de recuperar información que se derive de la experiencia generacional y/o atravesadas por la toma de conciencia de la propia formación profesional, pues la muestra considera a la generación de nuevo ingreso y a los futuros egresados.

La razón del marco muestral revela el interés de establecer un análisis comparativo, buscando describir como se asumen las percepciones de género y se normalizan las conductas estereotipadas en los procesos de interacción familiar, escolar e institucional. Estos elementos son indicadores constitutivos para la elección de la metodología. De acuerdo a la dimensión de la muestra y de los conceptos centrales motivantes de la presente investigación, se planteó la aplicación de la encuesta.

3.5 Instrumento de recolección de datos

Por consiguiente, considerando al cuestionario como un instrumento de recolección de datos consistente en un “conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir” (Sampiere, 2010) a fin de que cada pregunta integrada en ella ayudase extraer la información concreta de la muestra seleccionada. Las preguntas diseñadas fueron abiertas y se hizo uso de la escala de Likert así como de instrumentos ya estructurados y aplicados a otras investigaciones de la misma índole, integradas todas en el cuerpo de la encuesta quedó conformada en siete secciones y fue aplicado en Octubre de 2021 (Anexo A).

La primera sección de la encuesta correspondió de manera exclusiva a información de datos demográficos: edad, sexo, lugar de origen, situación económica; y conocer su sistema de creencias religiosas.

En la segunda sección se construyeron preguntas abiertas, las cuales permiten al encuestado responder libremente. Aunque su formulación se estableció en concordancia con los objetivos de la investigación.

De la sección tres a la seis, se establecieron preguntas conforme a la escala de Likert. De acuerdo a Bertram (2008), citado por Matas (2016, p. 39), esta escala es un “instrumento psicométrico donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional”, su uso es común en las Ciencias Sociales y fue creada por Ensis Likert en 1932. Haciendo algunas presiones con respecto a estas secciones comentamos que ambas fueron tomadas de estudios realizados en otras investigaciones.

La sección tres, referida a la opinión sobre diversas afirmaciones de las concepciones de género y sexo, se tomaron literalmente las preguntas de la encuesta correspondiente al Estudio “Percepciones de Género en Adolescentes Estudiantes del 5to. Año de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas con Jornada Escolar Completa”.

La sección cuatro mantuvo el objetivo de recopilar información sobre los estereotipos de género respecto a las características de varones y mujeres, pero se adaptaron las afirmaciones de acuerdo a su perfil de estudiantes universitarios.

En cuanto a la sección cinco, las afirmaciones sobre los roles de género entre mujeres y varones aplicados se considero con efecto a su desempeño profesional.

En la sección seis, se contextualizaron para su adecuación algunas afirmaciones de interés referidas al estudio “Percepciones de estudiantes sobre desigualdad de género en la universidad. Un estudio exploratorio” de Carolina Dome (2019, p.6).

Finalmente, la sección siete, recupera información sobre la implicación del centro escolar con relación a temas de perspectiva de género.

La lectura de los resultados se presenta gráficamente con los ítems enclave de mayor frecuencia relacionada a los temas de interés propuestos en el estudio y se conectan con algunos planteamientos expresados en el marco teórico, a efecto comprender como la percepción del género aparece en las prácticas culturales legitimadas social y normativamente.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En la investigación, el objeto de estudio construido abordó los siguientes aspectos: identificar las concepciones, percepciones y vivencias de los alumnos de primero y séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria poseen, así como conocer y develar los procesos por medio de los cuales asumen la normalización de los roles y estereotipos de comportamiento de acuerdo al género.

Este objeto de estudio, a su vez, implicó que en los planteamientos teórico-metodológicos tuviéramos que considerar los siguiente problemas, la definición del concepto de género, roles y estereotipos, la relación entre subjetivación y normalización, las condiciones hegemónicas de las instituciones como reproductoras de la ideología dominante, valorar la incorporación de la perspectiva de género a los procesos curriculares de los centros escolares y prácticas docentes.

El universo de la investigación fue delimitado con base a identificar si existen modificaciones de pensamiento por razón del cambio generacional, entre los estudiantes de nuevo ingreso y la futura generación de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria. De este modo, empezaremos por considerar los datos de la población.

4.1 Intersecciones culturales

La Escuela Normal Experimental la “Enseñanza e Ignacio Manuel Altamirano”, brinda la formación docente como servicio educativo con dos licenciaturas, Educación Primaria y Educación Preescolar. Se ubica en la zona fronteriza de Chiapas con Guatemala, es la única escuela Normal de Nivel Federal en la región, ya que las demás existentes en este espacio geográfico son de régimen estatal. Para las poblaciones aledañas al Municipio de Tuxtla Chico, su ubicación es estratégica, al convertirse en la primera escuela con formación universitaria para las comunidades que se localizan en la región montañosa de la frontera sur.

De acuerdo a los datos recabados en la información, iniciamos el análisis descriptivo considerando la amplitud de la muestra y su representación genérica. También se recopila en este apartado las características socio demográficas particulares de la población encuestada. Cabe señalar que la aplicación de la encuesta se realizó en línea mediante un formulario de google dirigida a 50 alumnos, cada grupo seleccionado cuenta con 25 integrantes, sin embargo, de acuerdo a las respuestas obtenidas la muestra real fue de 40 estudiantes.

En el caso del grupo de primer semestre respondieron la encuesta 23 personas, 12 hombres y 11 mujeres. Entre tanto, la encuesta dirigida a séptimo semestre fue respondida por 17 estudiantes, siendo 6 de ellos hombres y 11 mujeres respectivamente. Se encuentra una

equivalencia en la cantidad de mujeres de ambos grupos que respondieron la encuesta, colocándose su representatividad numérica por encima del total de hombres.

Tabla 1

Sexo y grado escolar de los estudiantes que respondieron e

		Primero	Séptimo	
SEXO	Hombre	12	6	18
	Mujer	11	11	22
	Total	23	17	40

Nota: Se observa coincidencia en el total de participantes de mujeres por grupo

Con relación a los rangos de edad se localizó como edad mínima los 17 años, máxima los 23 años. Las variaciones de las edades muestran una mayor densidad en la cantidad de 14 estudiantes con 18 años, pertenecientes al grupo de primer semestre, y 9 estudiantes con 21 años de séptimo semestre, con menor presencia se encuentran los márgenes siguientes, 6 estudiantes de 19 años, 3 de 20 años, 5 con veintidós años y 1 con 23 años.

Tabla 2

Edad de los estudiantes

		SEXO		
		Hombre	Mujer	Total
AÑOS DE LOS ESTUDIANTES	17	1	1	2
	18	6	8	14
	19	4	2	6
	20	2	1	3
	21	4	5	9
	22	1	4	5
	23	0	1	1
Total		18	22	40

La variación en las edades del alumnado permite observar la existencia de pensamientos con diferente grado de madurez de acuerdo a las experiencias y las reflexiones que la vivencia va generando en ellos. También se puede visibilizar la presencia de la mujer en la realización de estudios universitarios, sin embargo, poseen el margen de mayor edad en relación a los varones, lo cual indica que ingresaron a la universidad a una edad muy avanzada o que en

algún momento de su vida se vieron obligadas a dejar sus estudios en pausa, retomándolos más adelante.

De acuerdo a su pertenencia religiosa, se observa la prevalencia del catolicismo como practica entre 18 estudiantes, 7 de ellas son mujeres y 11 hombres en total. Sin embargo, hay una tendencia a negar la identificación particular con alguna religión, 11 estudiantes se definen como no practicantes de alguna creencia religiosa, siete hombres y cuatro mujeres. Las religiones evangélica, adventista, mormones, testigos de Jehová, presbiteriano, pentecostés y una no nombrada, están representadas por un estudiante cada una, solo la religión cristiana evidencia cuatro participantes.

Tabla 3

Creencias religiosas de los estudiantes

		SEXO		
		Hombre	Mujer	Total
CREENCIAS RELIGIOSAS	Católica	7	11	18
	Evangélica	0	1	1
	Adventista	0	1	1
	Cristiana	1	3	4
	Ninguna	7	4	11
	Mormones	1	0	1
	Testigos de Jehová	1	0	1
	Presbiteriano	0	1	1
	Pentecostés	0	1	1
	Otra	1	0	1
Total		18	22	40

El sistema de creencias provee al individuo una interpretación del mundo y de la realidad, incorporándose de manera subjetiva en nuestra forma de ser, se fortalece en la interacción con las demás personas, además, influye en la conducta ética y moral del sujeto, dependiendo los estímulos del medio in influencia recibida puede orientar de manera permanente la practica de los valores que definen a las personas.

De acuerdo a la zona geográfica en correlación con el lugar de procedencia de los estudiantes se obtuvo que el 20% son originarios del Municipio de Tuxtla Chico, seguidos en orden de densidad por Tapachula y Cacahoatan, quienes coinciden con una población de 17.5% estudiantes por cada municipio, haciendo un total de 35%, los estudiantes representativos de Unión Juárez provienen en 30% de las zonas ejidales, 9% son de la región fronteriza del Municipio de Ciudad Hidalgo, y el 5% restante provienen de Escuintla, Tuzantan y Huixtla.

La diversidad de las identidades regionales por el lugar de procedencia de los estudiantes, visibiliza al centro escolar como un punto de convergencia del pluralismo cultural internalizado en la expresión de sus costumbres y tradiciones, las cuales se ven reflejadas en las experiencias del salón de clases.

Con relación a las condiciones económicas se revisaron el nivel de escolaridad de los padres y las áreas de desempeño laboral. En el primer caso se obtuvo que son los hombres quienes tienen mayor nivel de escolaridad en comparación con las mujeres, ellas ocupan la tasa más alta de escolaridad primaria en comparación con los hombres. En general se observa una el nivel secundaria y preparatoria como el de mayor alcance por parte de las mujeres, posterior a esa etapa se ve disminuida su continuidad educativa.

Tabla 4

Nivel de escolaridad de los padres

		HOMBRES		MUJERES		Total
		f	%	f	%	
NIVEL ESCOLAR	Primaria	6	15.0	7	17.5	13
	Secundaria	7	17.5	17	42.5	24
	Preparatoria	9	22.5	12	30.0	21
	Licenciatura	14	35.0	3	7.5	17
	Maestría	1	2.5	0	0	1
	Otro	3	7.5	1	2.5	4
	Total	40	100.0	40	100.0	80

La lucha por la reivindicación de las mujeres ha puesto de manifiesto las ventajas que el sistema patriarcal ha generado para la versión masculina en su acceso a la educación, excluyendo a la mujer históricamente de esta actividad. Aunque en la actualidad la integración de las políticas de equidad de género reivindican el derecho a la mujer de recibir educación en la misma condición de igualdad que los hombres, la realidad sigue manifestando desventaja para las mujeres. En el documento titulado “Mujeres y hombres en México 2013”, localizamos el siguiente dato:

“A nivel secundaria la proporción de quienes dejan sus estudios aumenta a 4% en el caso de las mujeres y a 6.5% en los hombres. En el nivel medio superior la deserción es considerablemente mayor, pues alcanza 12.4% de las mujeres y 16.5% de los varones” (INEGI, 2013)

El dato revela que la deserción escolar ocurre para ambos géneros, reflejando una proporcionalidad mayor de deserción en los hombres. Sin embargo, la UNESCO en las estimaciones de escolarización de 1995 reflejó que una de cada cuatro niñas no asiste a la

escuela, mientras que en los varones es uno de cada seis (Delors, p.76). Si comparamos los datos proporcionados con los datos estadísticos obtenidos, la realidad coincide en mostrar que a mayor nivel de escolarización las mujeres avanzan menos en comparación que los hombres, sin obviar que en ambos casos la pobreza es un síntoma de alta influencia.

El “Informe Mundial sobre la Educación 1995” observó que en las mujeres y niñas de las regiones más pobres del mundo, hay madres analfabetas quienes a su vez crían hijas analfabetas, las cuales se casan jóvenes e “ingresan a un círculo de pobreza, analfabetismo y mortalidad temprana” (Delors, p.77). Cuando se les pregunto a los estudiantes si consideraban que el acceso a los estudios era más difícil para las mujeres de acuerdo a su rol social, 39% de ellos lo afirmaron, siendo las mujeres quienes aportaron una mayor cantidad de respuestas a favor del planteamiento, es decir, hay un reconocimiento interno de este fenómeno de exclusión generado por los roles de maternidad y/o cuidado, contra un 26.8% que piensan dicha situación no interfiere en su avance educativo.

Tabla 5

Es más difícil para las mujeres continuar sus estudios debido a su rol como madres y/o cuidadoras.

		Muy de acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo	
SEXO	Hombre	5	8	5	18
	Mujer	11	5	6	22
Total		16	13	11	40
%		39%	31.7%	26.8%	

Un dato relevante cuando se aborda el tema de la escolaridad es contemplar el caso de la elección de carreras de acuerdo al género. Existe una mayor concentración de varones para acceder a especialidades dedicadas a ciencias duras. A nivel técnico superior la matrícula masculina supera a la femenina en casi 1 por ciento, en cambio en los niveles de posgrado y normal con licenciatura, las mujeres tienen mayor incursión (INEGI, 2013).

El dato de partida de este análisis de resultados con base a la escolaridad de los padres permite apreciar al sistema educativo como un efecto de embudo, a medida que se perfila un nivel educativo mayor, la deserción aumenta, disminuyendo las oportunidades. Si bien este fenómeno afecta tanto a hombres como a mujeres, de acuerdo a los roles de género se privilegia el apoyo social al varón, marginando a las mujeres a un proceso de espera.

Estas situaciones van acompañadas de una serie de factores incidentes, uno de ellos, mencionados con anterioridad, refiere a los índices de pobreza. Relacionado con la escolaridad

viene el acceso a las oportunidades laborales, necesarias en la estabilidad financiera que mantiene un hogar. Por tanto, la información obtenida al respecto abona que existe de manera representativa trabajo sin garantías laborales para los padres y madres de los estudiantes.

Además, se observa una tipología de trabajos acorde a las características físicas de que cada uno lo cual afirma roles y estereotipos. En el caso de los hombres existe un 17.5% dedicado a las labores del campo, ingeniería, transporte y comercio son otras actividades que sobresalen en menor cantidad. En el caso de las mujeres 55% son amas de casa, 25% son comerciantes, se observan las profesiones de empleadas domesticas y su desempeño como educadoras.

Tabla 6

Ocupación laboral de los padres

	<u>HOMBRES</u>		<u>MUJERES</u>		
	f	%	f	%	
Campesino	7	17.5	Ama de casa	22	55.0
Comerciante	5	12.5	Comerciante	10	25.0
Profesor	5	12.5	Profesora	1	2.5
Chofer	4	10.0	Educadora	1	2.5
Jubilado	3	7.5	Empleada avícola	1	2.5
No se, no tengo	2	5.0	Empleada de fábrica	1	2.5
Mecánico	1	2.5	Empleada doméstica	1	2.5
Soldador	1	2.5	Estilista	1	2.5
Empleado de gobierno	1	2.5	Empleada	1	2.5
Trailero	1	2.5	Vendedora de ropa	1	2.5
Ingeniero	1	2.5			
Albañil	1	2.5			
No trabaja	1	2.5			
Pastelero	1	2.5			
Abogado	1	2.5			
Transportista	1	2.5			
Finado	4	10.0			
Total	40	100.0		40	100

Nota: Se observa la diferencia de actividades laborales de acuerdo a las características físicas

Por lo anterior, se observa un primer panorama en donde el hombre es quién se responsabiliza de la manutención del hogar, mientras la mujer se dedica a las labores de cuidado de los hijos

y mantenimiento del hogar. El segundo panorama refiere a la incorporación de la mujer al campo laboral, esta noción cambia el rol histórico de la mujer a la vez que visibiliza la precariedad de la vida y la necesidad de generar mayor recurso económico en el hogar para mejorar la calidad de vida. El empleo de la mujer exige de ella la imagen de cuidadora y delicadeza, a comparación del trabajo de los varones que exige destreza, valentía y habilidad física.

El empoderamiento de las mujeres, implica el acceso a la educación en todos los niveles, con ello se abre camino para eliminar las brechas. La igualdad de género por el contrario, implica mejorar las oportunidades para todos de tener una vida digna.

4.2 Concepciones de los estudiantes sobre género

En el marco teórico quedaron expuestas las apreciaciones conceptuales del término género considerando los relatos ideológicos y las propuestas académicas construidas desde la diversidad de disciplinas que lo abordan, colocando nuestro interés en la consideración del género como una construcción social. En este apartado se hace una revisión sobre las subjetividades argumentativas que poseen los estudiantes sobre la categoría de estudio y sus conexiones con otras categorías.

De esta manera se presenta el análisis de los datos recabados con los estudiantes de primero y séptimo semestres. Se designó a los estudiantes el dato de identificación siguiente: su calidad de estudiante (E), el nivel educativo (N), el semestre de pertenencia, primero(P), séptimo (S), seguido por el orden asignado como informante mediante números ordinales consecutivos (1,2,3, etc.) en que se recabaron los datos, quedando para primer semestre de esta manera: Estudiante Normalista de Primero número 1, (ENP1) , para el caso de los estudiantes de séptimo semestre se indica de la siguiente forma: Estudiante Normalista de Séptimo semestre número | (ENS1).

4.2.1 Género

Con la intención de conocer las percepciones que tienen los estudiantes de acuerdo al concepto de género, se presenta un análisis de sus respuestas mediante un proceso de caracterización de sus discursos. Este procedimiento recupera el sentido del uso de la palabra pero de manera particular, demuestra la manera en cómo estas percepciones descritas en el lenguaje expresan sus posiciones ante el mundo para entender y atender la vida.

La manera en cómo se construye la visión del mundo está acompañada siempre de la historia, tradiciones y formas de vida. Encontrar las contradicciones y similitudes entre las diferentes

conceptualizaciones de los sujetos permite revisar el objeto de estudio de acuerdo a la variedad semántica en relación con la experiencia y su cultura. Toda concepción de género comparte diferentes posturas, en el discurso de los estudiantes descubrimos cuatro categorías que se describen a continuación.

4.2.1.1 El género como un sistema de clasificación de conjunto

En este apartado se encuentran once estudiantes que coincidieron en la consideración del género como una clasificación, ocho estudiantes son de primaria, tres estudian séptimo semestre. Para el ENP20 la palabra género es simplemente una “clasificación”, una “manera de clasificar los objetos” (EPN10). Estos objetos tienen una ubicación espacial por lo que se considera al género como un “conjunto de cosas que tienen la misma naturaleza” (ENS5). El término se va ampliando para designar a “un conjunto de personas o cosas que tiene ciertas características” (EPN18). El objeto transmuta y atiende a “las características generales de alguien” (ENP7). Se van demarcando así las “Características físicas de un organismo que lo diferencian de otros” (ENP6), pero a la vez entre sí “comparten elementos como forma o características” (EPN13).

En este sentido el género también es a lo “que perteneces de acuerdo a tus características (ENS11), “es como se identifican objetos, acciones, personas, etc, por rasgos que las caracterizan” (ENP5). Si bien entre cada estudiante el concepto va evolucionando de pasar a una clasificación simple a una clasificación de personas, hasta clasificar a “Tipos de personas con diferentes características generales, que lo considera de género "masculino" o "femenino" (EPN9). La significación se reduce a lo mismo, una forma de clasificar.

Este concepto de género es clásico, se encuentra aceptado por la Real Academia de la Lengua Española y remite a una clasificación de objetos por sus características. Se evidencia que en la psique de los estudiantes es el concepto vigente, pese a que el término se ha vuelto popular en los últimos años con referencia a la sexualidad. La persistencia de los contenidos escolares es palpable en la vigencia de sus experiencias semánticas y referenciales.

4.2.1.2 El género como clasificación biológica.

El género también es concebido como una “clasificación sexual” (ENP1), es decir “se refiere a los rasgos que nos distinguen un sexo de otro” (ENP24, ENS6), “lo que nos define al nacer si somos hombres o mujeres y se caracteriza por nuestros órganos reproductores” (ENS16), “una manera de ser que lo hace distinto de otra clase tomando como base la diferencia sexual” (ENP16), “es como una denominación para designar el sexo de una persona, que son el femenino o masculino, etc.” (ENS1), “que sexo es la persona si es hombre o mujer” (ENP4, (ENP12, ENS4, ENS10).

Las ideas sobre el sexo como una clasificación biológica remiten a la consideración de la genitalidad como el elemento diferenciador de la figura del hombre y la mujer. Se ciñe al

aspecto de la biología como ciencia explicativa de la vida y la reproducción de la misma. Este marco de referencia se reduce a los rasgos anatómicos dejando de lado el conjunto de expectativas sociales que también influyen en la ideación del ser hombre y ser mujer.

En esta idea coincidieron diez estudiantes, de manera equitativa, cinco de primer semestre y cinco de séptimo. La distinción biológica a la que se apegan es una de las formas sociales más comunes de apreciar el término. Sin embargo, centrada en la diferenciación física quedan invisibilizadas las diferencias culturales y sociales que constituyen a hombres y mujeres otorgándole otros atributos identitarios no exclusivo a los genitales y ocultando las relaciones de subordinación existentes.

En la vida cotidiana ser hombre o ser mujer no se explica solo con el reconocimiento de los atributos físicos, como si estos fueran el único eje de sobrevivencia de la especie humana, supeditados a la reproducción sexual. Esta percepción, por tanto, ayuda a dar sentido a la historia de la evolución científica del hombre pero deja sin respuesta grandes preguntas integrales, entre ellas, la existencia de una forma de organización social más justa y equitativa para hombres y mujeres.

4.2.1.3 El género como identidad y unidad integral del ser humano

Otra de las percepciones que los estudiantes poseen sobre el concepto de género es definirlo como “una categoría que te da identidad de ser algo” (ENS13), “una identidad o clase de personalidad” (ENS8), “caracteres que definen (ENP22) y te identifican (ENS9) como persona” (ENP22), “es la forma de ser que hace distinta a una persona de otra” (EPN11), “el espectro en el cuál las personas se pueden identificar según la relación entre su cuerpo y su mente” (ENP3), “es el sentir físico, psicológico y emocional del individuo” (ENS12), “es la personalidad, actitudes y conductas que tiene una persona o un grupo de personas (ENP19), “asignación o definición que se le da a la clasificación de las personas, que muchos utilizan para separar el género en verdad "humano" (ENS19).

La coincidencia en la percepción del concepto es la caracterización del género como identidad, fueron once estudiantes los que respondieron bajo este criterio, seis de ellos de primer semestre y cinco de séptimo semestre. Se observa entre ellos la idea subjetiva de considerar al género como un estado de unidad integral del ser humano, en esta idea subyace una percepción más holística que apelaría al concepto metafísico del género.

Aunque existe una noción que busca exaltar al ser humano como un todo, se debe tener cuidado de abstraerse demasiado y olvidar que esos seres humanos, persisten en el mundo tangible bajo cuerpos sexuados que poseen características físicas particulares y características socioculturales en un estado de continua tensión, mientras se establece la interacción entre y con otros seres humanos.

Es decir, si bien la percepción aboga con justicia a entender el género en su amplitud de representación de la humanidad, se corre el riesgo de perder de vista particularidades que en el terreno de la convivencia invisibilizan la presencia del patriarcado y el capitalismo como sistemas opresivos que inciden en la fragmentación del ser humano. La versión del sujeto

constituido como un todo debe atenderse con sentido crítico y no como una aspiración romántica.

4.2.1.4 Construcción social de ser hombre y ser mujer

En este apartado encontramos en ocho estudiantes la concepción que refleja la presencia de la perspectiva de género. Cinco de ellos de primer semestre y tres de séptimo semestre. Se rescatan expresiones como, género es: la “diferente forma de ser” (ENP2), “el conjunto de características que la sociedad le asigna a hombres y mujeres” (ENP8), “características sociales, psicología y cultural, etc.” (ENP15), “son las características que se les asignan socialmente a las personas” (ENP17), “diferencia social entre hombre y mujer” (ENP14), “son roles que se le asignan a los hombres y a las mujeres” (ENP23), “es un concepto de las ciencias sociales que se refiere a las características que la sociedad etiqueta a hombres y mujeres” (ENS2), “se le denomina así al conjunto de características diferenciadas que la sociedad asigna a los hombres y las mujeres” (ENS3), “características físicas y sociales que encasilla en hombre y mujer” (ENS14).

En las definiciones compartidas los estudiantes hacen una manifestación discursiva apelando a elementos constitutivos, coinciden en que es una diferencia social asignada a hombres y mujeres a través de la cultura, ubican el origen del término en las Ciencias Sociales y no en el estudio de la gramática española. Plantean la presencia de roles y etiquetas asignadas al comportamiento entre hombres y mujeres definiendo así atributos de la forma de ser.

En este orden de ideas se comparten subjetividades más orientadas al análisis y comprensión de las características de semejanza y diferencias entre hombres y mujeres, con relación a las expectativas y oportunidades que ambos poseen. Esta mirada, al concientizar el papel de la cultura en la integración del concepto permite agudizar la crítica de la realidad en la reciprocidad de la teoría y la práctica. Es decir, cabe la posibilidad de acceder a procesos de análisis histórico sobre las relaciones de poder, opresión, dominio, exclusión.

En esta reflexión observamos la coincidencia existente entre el discurso de los estudiantes con las principales cosmovisiones del género planteados desde la ruta crítica. Según Foucault, en toda sociedad, la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por mecanismos que tienen la función de conjurar los poderes y peligros, que los materializan. De tal modo, los discursos analizados son una expresión de la reproducción social discursiva latente en la cultura y se interconectan con las experiencias de los usuarios de la lengua, adhiriéndose en el inconsciente colectivo hasta interiorizarse y ser normalizados.

4.2.1.5 Género y disidencia sexual

En una última categoría, encontramos a tres estudiantes de sexto semestre, que refieren al género como “El que cada uno se forma y se identifica, mujer, hombre u otros” (ENS17), “la identificación de una persona mediante el sexo, gusto o preferencia” (ENS18), “condición ideológica en la que el individuo se identifica y es percibido por los demás” (ENS15). Estos discursos amplían el panorama del género a un reconocimiento de la diversidad de géneros como un hecho enriquecedor de la humanidad, planteando el reconocimiento de la diversidad, en vísperas de constituir una sociedad más democrática.

La perspectiva da pie a la integración de la disidencia sexual planteada por Butler, a la vez que permite considerar la integralidad del mundo, es decir, la conexión con la naturaleza concebida como un ente universal que alberga todas las manifestaciones de la vida con respeto y equidad. En este sentido la inclusión es un acto humano necesario. En la reflexión de que la vida se constituye a partir de las normas, las estructuras heteronormativas deben ser puestas a revisión visiblemente para construir nuevas alternativas de convivencia, exaltando siempre los valores universales de respetos, armonía, justicia, equidad, e inclusión.

Esta cosmovisión del género además plantea una apertura de comprensión del término fuera del reduccionismo de lo femenino, haciendo visible que tanto hombres, mujeres y disidencias sexuales, todas representaciones de la vida humana contribuyen a definir la condición social de cualquier sujeto y de entender que sus relaciones pueden generarse en armonía sin desigualdades estructurales.

4.2.2 Feminismo

La movilización emprendida por las mujeres para la reivindicación de sus derechos ante el sistema patriarcal dio como resultado en la evolución histórica al nacimiento de la perspectiva de género. La amplitud actual de este último, lo ha llevado a potenciar el nivel de comprensión de las relaciones de subordinación y el surgimiento de las desigualdades de género. Sin embargo, una de las equivocaciones comunes es afirmar que el género es sólo feminismo ó que el feminismo es el género mismo. Estas circunstancias tergiversan la visión del feminismo y se insertan en las concepciones de la población, analizamos a continuación las expresiones encontradas en los estudiantes.

4.2.2.1 Feminismo como una lucha contra los hombres

En este apartado se ponen las percepciones de los estudiantes que consideran al feminismo como una lucha contra los hombres. Lo refieren como “Aborrecimiento hacia los hombres” (ENP 2), “creencia de que las mujeres deben gobernar” (ENP 20), “mujer más que el hombre” (ENP 5), “ideología en donde el poder de la mujer es imponente” (ENP 7). La observación de estos datos se presentó únicamente en cuatro estudiantes de primer semestre, responde a una versión de la mujer que desea derrocar al hombre en sustitución de un poder por otro y no como un proyecto histórico de reivindicación sociocultural.

En este espacio cobra sentido reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación como aparatos ideológicos en su papel de transmisión y conformación de valores de género. Los noticieros en especial plantean en sus coberturas la visión de la mujer agresiva, enfocando un sensacionalismo exacerbado que pone en conflicto la imagen social percibida de las mujeres como violentas y con acciones de empoderamiento que reproducen las mismas circunstancias de domino por las cuáles se manifiestan, generando ante la percepción de la sociedad una lucha incoherente, agresiva e impositiva, cuando es todo lo contrario.

Esta imagen caótica lleva a exacerbar el rechazo hacia las mujeres y denigra la legitimidad de su lucha. Al construir en el imaginario colectivo una idea de superioridad sobre el hombre, encuentra enemigos incluso entre las mismas mujeres que pierden el sentido de la solidaridad con el proyecto de lucha.

4.2.2.2 Feminismo como movimiento político

La libertad e igualdad son derechos inalienables al ser humano, sin embargo, en todas las épocas de la vida humana se han establecido opresiones y desigualdades sistemáticas. Las primeras dieron paso a la legitimación de la esclavitud, la segunda normalizo la injusticia. Ambos son aspectos retomados por las mujeres como una deuda pendiente en el trato recibido por años de vida en la marginación. Son los motivos que engendran la organización de las mujeres y las llevan a tomar las calles en protesta por reivindicar los derechos que en la misma condición de humanidad a los hombres les asisten, pero que la ley limita por su conformación patriarcal bajo el ordenamiento de la mirada de los hombres.

En el caso de quienes visibilizan el feminismo como un movimiento político encontramos la versión de seis estudiantes, dos pertenecen a primer semestre, los otros cuatro a séptimo semestre, dentro de las expresiones se encuentra la consideración de feminismo como “movimiento político y social que busca y defiende la igualdad social entre hombres y mujeres, promoviendo los derechos de las mujeres” (ENS2), “es un movimiento que busca igualdad tanto en lo social, cultural y económico” (ENS3), “movimiento social que defiende los derechos de las mujeres, para que sean tratadas por igual” (ENS7), “es un movimiento social que busca

la igualdad entre el hombre y la mujer” (ENP10), “ideología que lucha por los derechos humanos de las mujeres defendiendo la equidad de género” (ENP10), “lucha social liderada por mujeres para una causa justa financiadas desafortunadamente por políticos o grupos en contra del estado, que hacen que la causa importante se pierda de vista” (ENS8).

Existe una uniformidad de criterios subyacentes en la idea del feminismo como un movimiento político encabezado por las mujeres con la finalidad de luchar por la igualdad entre los derechos de los hombres y las mujeres. Tienen claridad que no se trata de una lucha de superioridad de uno sobre otro, sino del reconocimiento de que son diferentes en género pero iguales derecho, ello aplica a todos los órdenes de la vida, laboral, cultural, social, económico. De esta manera la visibilización del feminismo como movimiento político hace viva la imagen histórica de la mujer en la devaluación que ha sufrido ante el poder político-social ejercido a manos de los hombres, de ahí que le denomine sociedad patriarcal.

Uno de los discursos de los alumnos plantea que en la actualidad la lucha social está financiada por grupos políticos o del estado, desvirtuando la intención de los movimientos feministas, añade además que ello abona a perder el sentido original de la movilización. Se visibiliza en este comentario el reconocimiento de grupos de poder que funcionan como grupos de choque al interior de los movimientos sociales. Siguen siendo una extensión del estado, se infiltran en la lucha desvirtuando las intenciones originarias y contribuyen a confundir a la sociedad, logrando dividir las opiniones de quienes se encuentran solidarios a la causa y la asumen como una lucha necesaria. Los otros por su parte sin discriminar la información la toman y asumen las referencias peyorativas como la instalación de una verdad única.

La larga historia de privilegios del hombre en contradicción con las mujeres, es la razón de insubordinación manifestada en la generalidad de los movimientos sociales, las feministas son una de las variadas luchas que se alzan en el mundo contra las desigualdades instaladas por el sistema de privilegios de unos cuantos, las normas que dictan. Se plantean los movimientos políticos a modo de generar resistencia ante estos embates permanentes.

4.2.2.3 Feminismo como visibilización de la mujer

Es justo la ola de resistencia la que da a la mujer la fuerza para constituirse en una constante visibilización de sí misma en el ámbito social. Los estudiantes hablan sobre estos procesos usando expresiones como “reconocer que la sociedad no tiene un correcto balance en cuanto a los derechos de las mujeres en comparación con los de los hombres” (ENP3). La memoria nos lleva a la sociedad colonial, fue entonces cuando la mujer fue definida como un ser débil a quién debía protegerse, se le despojo de su autonomía para pasar a ser objeto de posesión de los hombres, figuras sobre las cuáles recaía toda la autoridad, durante la Edad Media, la mujer terminaría de ser despojada incluso del derecho a decidir sobre su propio cuerpo en relación al ejercicio de su sexualidad bajo las normas morales y la figura construida de buena cristiana entregada al cuidado de su familia.

Así es como hoy en día comienza a instalarse en la percepción de las nuevas generaciones la versión de que “el feminismo busca visibilizar y buscar el cambio para que las mujeres cuenten con los mismos derechos que los hombres” (ENP4), “el feminismo es una forma de dar a conocer a las mujeres de que es lo que pueden llegar a hacer con esa simple palabra” (ENS6), es la “lucha de mujeres por y para mujeres que busca la emancipación del sistema patriarcal y todas las formas de opresión” (ENS10).

Persiste la percepción del feminismo como “la lucha por alcanzar la igualdad entre los hombres y las mujeres” (ENP 14), es en ese tenor su consagración como “un movimiento social y político que no busca la superioridad de las mujeres, si no busca igualdad entre ambos sexos” (ENP 16), “es el nombre de un movimiento social que tiene como principal objetivo exigir a la sociedad el trato igualitario en las condiciones de la vida de hombres y mujeres, basándose en las injusticias observables de un sistema patriarcal establecido” (ENS 14). Se constata en las versiones la imagen de un sistema que oprime y una minoría que ejerce resistencia a través de la organización, elevar la protesta a nivel político posibilita un nivel de acción con mayor incidencia.

La cantidad de estudiantes que poseen estos criterios son siete, cuatro alumnos son de primer semestre y tres alumnos son de sexto semestre. Estos últimos ingresan el término patriarcal a sus discursos, mientras los otros refieren los conceptos de igualdad. La subordinación y la desigualdad son los ítems exaltados por el feminismo que dan sentido a la visibilización de la mujer. Han logrado que se ponga en la agenda mundial y en todas las latitudes del planeta se manifiesta la disputa en todos los ámbitos, político, religioso, social, escolar, etc.

4.2.2.4 Feminismo como algo que esta de “moda”

Las maneras del capitalismo de ejercer la cooptación de la movilidad social es engendrar en la población de dispersión de la idea base. De esta manera se pierde el sentido de la lucha social, tenemos a una gran cantidad de personas protestando sin saber porque lo hacen y a su vez se populariza un evento al grado de producir la lucha como mercancía. De esta manera las luchas sociales terminan siendo presa de la lógica del mercado, e instalándose en las subjetividades como acciones de moda, perdiendo la fuerza original que le da vida como resistencia e insurgencia.

Empieza a considerarse entre los estudiantes la reflexión de que el feminismo “es el movimiento que se ha hecho más fuerte en los últimos años para las defensa de los derechos de la mujer y la libertad sobre su cuerpo” (ENS 15), compete realizar la observación sobre la injerencia de los principios religiosos en el ejercicio de la sexualidad y la decisión voluntaria de ir en contra de la vida humana por defender la libertad de elección del cuerpo, en el caso de los abortos. Este tema no será abordado pero es importante visibilizarlo porque los temas de las legislaciones, la exigencia de un derecho conlleva la denuncia de un delito. En este sentido el conservadurismo ha sido uno de los principales opositores de las propuestas feministas contra

la libertad de decisión sobre su cuerpo. Para el objeto de estudio, se visibiliza la presencia de una autoridad por encima de la voluntad propia a decidir en el ejercicio de tu libertad, siendo esta además regulada como garantía individual inalienable.

En otra percepción, el “feminismo es una palabra que está de moda, que defiende los derechos de las mujeres, y va en contra del machismo, o cualquier maltrato por parte de los hombres” (ENS 9). El feminismo lleva siglos gestando su organización, tejiéndose por terrenos cimbrados de negación a su reconocimiento. Sin embargo, en las últimas décadas se ha intensificado su difusión en gran medida a la innovación de las nuevas tecnologías de la información. Las redes sociales se han sumado a este proyecto masificando la lucha feminista y los relatos de las historias del mundo. Adviértase ante este hecho un grave peligro, sin formación la información genera una función narcotizante, creando sociedades manipulables, hoy, que el tema se evidencia, se vuelve simbólicamente popular por le consecuencia de ser ya percibido, pero no podemos equivocadamente asumir que las luchas reivindicativas por la exigencia de los derechos humanos, sea simplemente una cuestión de moda.

4.2.3 Machismo

Otra de las dimensiones a donde nos conduce la reflexión del género es al opuesto natural del feminismo, el machismo, término de uso social y académico que engloba al conjunto de actitudes, normas, comportamientos y prácticas culturales que refuerzan y preservan la estructura de dominio masculino. Sobre este sistema normativo se rige el proyecto de las sociedades heteronormativas, el papel de la mujer como ama de casa, cuidadora de los hijos, todo aquello que siembra las bases de la cultura. Así el machismo se convierte en la forma en que el patriarcado se visibiliza. Los estudiante también poseen percepciones conceptuales sobre esta visión, considerando aquí algunos puntos clave de análisis.

4.2.3.1 Pensamiento de superioridad del hombre hacia la mujer

Los estudiantes perciben al machismo como un atributo inherente al hombre que en consecuencia hace “pensar que por el hecho de ser hombre eres superior en todos los sentidos a una mujer” (ENP3). También lo conciben como si el machismo fuera una “ideología en donde el hombre impone su carácter y poder a la mujer” (ENP6), esto justifica la condición de sumisión de la mujer, recordemos que fueron necesarios dos siglos de domesticación sobre la mujer para quitarle su identidad como ser humano poseedor de la misma condición de derecho que el hombre. Esto constituyo a su vez la imagen de marginación con la cual se le concibe y coloca una “actitud de superioridad que se inventan los hombres” (ENS3), cabría decir que no se la inventan, sino fue construida con suspicacia y las mujeres cooperaron como un acto de amorosa sumisión por la evangelización.

De igual forma los estudiantes conciben la idea del machismo como una “conducta y práctica social destinada a promover la superioridad del hombre sobre la mujer” (NS5), considerándola en su máxima expresión una “ideología que sostiene que el hombre es superior a la mujer” (ENP10), “es una manera de pensar de que el hombre es por naturaleza superior a la mujer” (ENP13). Todas estas versiones denotan la idea central de la superioridad del hombre sobre la mujer, idea sobre la que reside la fuerza del patriarcado.

4.2.3.2 Actitud de superioridad del hombre hacia la mujer

El poder inmaterial reside sobre una base material, en consecuencia, si el machismo existe en el pensamiento de los sujetos es porque existe un mecanismo que lo materializa, esa es la actitud. Los estudiantes también consideran que el machismo es “un conjunto de actitudes, o conductas y prácticas que los hombres o la sociedad realiza para imponer superioridad sobre la mujer” (ENP8).

Una de las formas más explícitas de la manifestación de actitudes machistas “es la autoridad que ejerce el hombre hacia la mujer” (ENS9), “actos que realiza de manera peyorativa el hombre hacia la mujer” (ENS11), llegando al exceso de que la autoridad violenta no sólo de manera simbólica sino también físicamente mediante un “comportamiento por parte de un hombre, este es de carácter agresivo y posesivo sobre una mujer” (ENS12). El elemento de privilegio permitió al hombre no ser juzgado por las acciones de violencia sobre la mujer, hasta que las luchas feministas lograron mediante su lucha incidir en la creación de leyes para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, por mencionar algunos logros reivindicativos.

En definitiva, la idea del machismo también es concebida como “las acciones las cuales realizan los hombres para hacer sumisa a una mujer, argumentando no tener las mismas capacidades” (ENS13). En este sentido la cosificación de la mujer nulifica su reconocimiento integral, reduciéndolo a un ser carente de personalidad e incluso representatividad.

4.2.3.3 Dominio del hombre en la sociedad

La otra versión encontrada en los discursos de los alumnos subjetiviza al machismo como la figura de “que un hombre manda o que tiene el poder sobre alguien” (ENP17), la “creencia de que los hombres deben gobernar” (ENP19), lo cuál excluye a las mujeres de este privilegio. En los últimos cinco años la exigencia de la paridad de género ha trazado la ruta para visibilizar en la política espacios para las mujeres, cada vez su presencia es más notable, sin embargo, se crítica que la paridad es solo una manera de legitimar la extensión del poder del hombre pues en elecciones donde la paridad se impone, las mujeres electas lo son por ser las esposas o familiares de la propuesta varonil del partido.

Las fronteras entre la reconfiguración de los términos y las maneras en cómo se siguen concibiendo plantean al machismo como una “idea retrógrada que tiene como concepto que el hombre manda y es el único que tiene voz e importa” (ENS14), esto define muchos patrones de

conducta donde el poder es ejercido por los hombres y no hay cabida para opiniones por lo que se generan espacios antidemocráticos con presencias autoritarias.

4.2.3.4 Machismo asociado a la violencia

Una de las versiones más populares del machismo es la relacionada con la violencia. La Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW por sus siglas en inglés) entró en vigor en 1981, considerada como la carta internacional de los derechos de las mujeres, pese a su existencia, la violencia ejercida sobre la mujer por parte del hombre como perpetrador sigue siendo una acción cotidiana, únicamente en México el año pasado se contabilizaron 969 feminicidios y 1006 víctimas, sin agregar denuncias por violencia intrafamiliar.

Los estudiantes comentan que “vulgarmente el machismo, oprime al género femenino imponiendo estigmas y límites a la personalidad” (ENP21), se materializa mediante “conductas del género masculino y por influencia de ideas misóginas que favorecen la idea de superioridad del género por sobre otras cualidades y se expresa mediante abusos y la aceptación de estos” (ENS12). Lo anterior connota la violencia como un mecanismo de opresión y represión al mismo tiempo, esta acción despersonaliza a quiénes la viven bajo un cierto sometimiento aceptado. La denuncia de las acciones de violencia contra la mujer son escasas aunque existen, ello se debe a factores como miedo a represalias y a los largos procesos acusatorios que implica un proceso penal.

4.3 Percepción de género, roles y estereotipos de género

En la investigación conocer las formas en como los estudiantes normalizan los roles y estereotipos de género es el punto álgido. La reproducción de los discursos se generan en el ámbito de la vida cotidiana, es en el espacio íntimo donde la reconfiguración de los pensamientos y la construcción de los relatos cobran vida. En estas condiciones se revisan de manera muy concreta respuestas que consideramos significativas para el fin pretendido. Cabe mencionar que dentro de los postulados de la interacción social, la convivencia es el lugar donde el sujeto se coloca para su intervención simbólica en relación con los otros.

Empezamos por valorar la respuesta a la pregunta sobre la influencia que el género tiene en sus vida diaria, 24 de los estudiantes entre hombres y mujeres respondieron que influye de forma positiva. Entre tanto 13 estudiantes dijeron que no tiene ninguna influencia, únicamente tres estudiantes, dos mujeres y un hombre manifiestan una influencia de forma negativa. Aunque la pregunta parece ser demasiado abstracta, el planteamiento pretende dar corporeidad al género como elemento constitutivo que se materializa en los sujetos entrevistados al momento de pensar en el ligado a su condición de identidad, puesto que parece no ser un dato relevante para ellos.

Tabla 7*Percepción de la influencia del género*

		¿Qué tanto influye el género en tú vida?			
		No influye nada	Influye mucho de forma positiva	Influye mucho de forma negativa	Total
SEXO	Hombre	7	10	1	18
	Mujer	6	14	2	22
Total		13	24	3	40

Nota: La pregunta no ahonda sobre los parámetros de influencia del género

Una vez sentado el precedente sobre el reconocimiento de la posible influencia del género en la vida de los estudiantes, nos preguntamos si la percepción que tienen sobre el género difieren del concepto de sexo. Para 20 estudiantes sexo y género se refieren a dos conceptos diferentes entre sí, por su parte, 11 de ellos expresan estar más o menos de acuerdo que puedan ser lo mismo, y sólo 9 estudiantes afirma que género es lo mismo que el sexo de las personas.

Tabla 8*El género es lo mismo que el sexo de las personas*

		De acuerdo	Más o menos de acuerdo	En desacuerdo	
SEXO	Hombre	4	3	11	18
	Mujer	5	8	9	22
Total		9	11	20	40

Nota: Se evidencia confusión en la apropiación conceptual de los términos sexo/género

La siguiente pregunta sitúa a los alumnos en una apreciación concreta sobre la idea de que ser hombre o ser mujer es algo con lo que se nace como parte de su naturaleza biológica, está idea es contraria a la percepción de género que establece que ser hombre o ser mujer es un proceso histórico-cultural. Aunque la mayoría (22 estudiantes) dijeron estar de acuerdo, 8 estudiantes creen que no es una condicionante biológica, y 10 personas se encuentran indecisas en la toma de una postura contundente. Lo que invita a pensar pueda estar considerando factores de ambas ideas.

Tabla 9

La manera de ser hombre o ser mujer es algo con lo que se nace de acuerdo al sexo, como parte de su naturaleza

		De acuerdo	Más o menos de acuerdo	En desacuerdo	
SEXO	Hombre	10	5	3	18
	Mujer	12	5	5	22
Total		22	10	8	40

Una de las máximas expresadas por las luchas de la mujer indican que una serie de privilegios existe para favorecer al varón. Basados en esa expresión se consideró conocer cuál es la percepción de los estudiantes con relación a esa creencia, la cual sustenta además la noción del patriarcado. La pregunta consistió en responder si los derechos entre hombres y mujeres son ganados de acuerdo a sus capacidades y méritos, a lo cual 31 estudiantes hicieron visible el desacuerdo, es decir, no son sus capacidades y méritos los que les generan condiciones de derecho, esto lleva a considerar la preexistencia de factores reguladores del éxito o fracaso. Sólo un hombre expreso que los derechos se ganan conforme a las capacidades y méritos.

Tabla 10

Los hombres y mujeres se ganan sus derechos de acuerdo a sus capacidades y méritos

		De acuerdo	Más o menos de acuerdo	En desacuerdo	
SEXO	Hombre	1	5	12	18
	Mujer	0	3	19	22
Total		1	8	31	40

Con relación a la igualdad de género se preguntó a los alumnos si ello refiere a la situación de las mujeres. Se omite la figura del hombre con la intención de vincular si la percepción de la igualdad de género es un reduccionismo de la lucha de las mujeres a lo cuál estuvieron en desacuerdo 22 estudiantes, ello indica el reconocimiento de la igualdad de género implica también a los varones, a pesar de que 14 estudiantes se encuentran con reservas y cuatro afirman que igualdad de género es únicamente una situación de las mujeres, dentro de quiénes lo afirman encontramos a dos mujeres y dos hombres en misma cantidad de representación numérica.

Tabla 11*Percepción de igualdad de género.*

Cuándo se habla de igualdad de género se refiere a la situación de las mujeres					
		Más o menos de			
		De acuerdo	acuerdo	En desacuerdo	Total
SEXO	Hombre	2	6	10	18
	Mujer	2	8	12	22
Total		4	14	22	40

La percepción del género como construcción social ha puesto de manifiesto las circunstancias socio históricas del sujeto. En ese sentido quisimos averiguar si la manera de ser hombre o ser mujer cambia de acuerdo a la sociedad y al tiempo, 14 estudiantes respondieron que si, 17 están en proceso de resignificación y únicamente 9 expresaron que es algo invariable, manifestando su desacuerdo.

Tabla 12

La manera de ser hombre o ser mujer cambia de acuerdo a la sociedad y al tiempo

		De acuerdo	Más o menos de acuerd	En desacuerdo	
SEXO	Hombre	9	7	2	18
	Mujer	5	10	7	22
Total		14	17	9	40

La sección complementa el apartado sobre las concepciones de género encontradas en los discursos de los estudiantes. Apoya a ampliar las ideas con relación a la confusión entre sexo y género, así como visibilizar el nivel de conciencia que poseen sobre la correlación de su ubicación en torno al termino y su postura política.

4.3.1 Estereotipos

Los estereotipos son las ideas, cualidades y expectativas que la sociedad atribuye a mujeres y hombres; éstas se reafirman en la continuidad de la vida conforme a nuestras experiencias. Las

preguntas de este apartado contribuyen a identificar como han subjetivado los estudiantes los estereotipos de género de acuerdo al ámbito laboral, específicamente algunas áreas correspondiente a su perfil de formación docente. La primera pregunta planteada se relaciona a la capacidad de ejercer cargos de autoridad, preguntando si son las mujeres o los hombres los mejores en realizarlo. La percepción es contundente, 38 estudiantes concuerdan que cualquiera puede ocupar un cargo de autoridad.

Tabla 13

Percepción sobre cargos de autoridad de acuerdo a los estereotipos

		Son mejores para ejercer cargos de autoridad			
		Mujeres	Hombres	Ambos	Total
SEXO	Hombre				18
	s	1	1		
	Mujer	0	0	22	22
Total		1	1	38	40

Generalmente se asocia la imagen femenina como cuidadora, en este sentido, se les preguntó quiénes consideraban son mejores realizando esa actividad, 33 estudiantes coinciden en que tanto hombres como mujeres tienen las mismas habilidades para ser cuidadores. Llama la atención del dato que de las 7 personas restantes, 5 eligieron a la mujer como cuidadora y solo dos al hombre, por lo que en esa pequeña muestra se concuerda con la idea.

Tabla 14

Percepción sobre el cuidado a los demás de acuerdo al estereotipo

		Son mejores para cuidar a las personas			
		Mujeres	Hombres	Ambos	Total
SEXO	Hombre	3	2	13	18
	Mujer	2	0	20	22
Total		5	2	33	40

La imagen de la mujer ligada a los estereotipos de expresión creativa son más comunes a la de los hombres. Se buscó comprobar esta idea preguntando quiénes son mejores elaborando material didáctico. La respuesta arrojó que 34 estudiantes coinciden en la identificación de las mismas cualidades creativas para ambos sexos, repitiéndose el patrón de cinco personas entre hombres y mujeres definen como área de dominio a las mujeres.

Tabla 15*¿Quiénes son mejores elaborando material didáctico?*

		Mujeres	Hombres	Ambos	
SEXO	Hombre	2	1	15	18
	Mujer	3	0	19	22
Total		5	1	34	40

Los estereotipos de género identifican al hombre por su cualidad de fortaleza física, quisimos saber si los estudiantes comparten la misma percepción. Con ese motivo se estableció la pregunta *¿Son más fuertes físicamente?*, los resultados presentan a 21 estudiantes que consideran a ambos como fuertes, sin embargo en la percepción de 17 estudiantes la imagen del hombre se reconoce como más fuerte.

Tabla 16*¿Quiénes son más fuertes físicamente, hombres o mujeres?*

		Mujer	Hombre	Ambos	
SEXO	Hombre	2	9	7	18
	Mujer	0	8	14	22
Total		2	17	21	40

A la mujer se le ha asignado el estereotipo de ser más emotiva y por lo tanto desarrolla su sentido de la comunicación con más facilidad. Con base a establecer la confirmación de este planteamiento se preguntó quiénes tienen mayor facilidad para expresar sus opiniones sin temor a equivocarse. La elección marca un registro de 30 estudiantes que consideran a hombres y mujer con la misma capacidad de expresar sus emociones, sin embargo puede apreciarse en el conteo horizontal que 22 mujeres contra 18 hombres fueron vistos con mayor talento comunicativo,

Tabla 17*Suelen expresar con mayor facilidad sus opiniones sin temor a equivocarse*

		Mujer	Hombre	Ambos	
SEXO	Hombre	1	4	13	18
	Mujer	2	3	17	22
Total		3	7	30	40

4.3.2 Roles

Relativo a los roles de género, es decir, las asignaciones sociales con relación a las funciones dentro de un grupo social específico, se recopiló la información sobre las percepciones de los estudiantes con base a las respuestas del cuestionario. Del total de preguntas de este bloque se seleccionaron las que mayor representación tienen sobre la distinción entre la actividad que generalmente es atribuida a los hombres y a las mujeres con intención de encontrar cuáles son las similitudes y diferencias entre lo que se piensa podría ser la respuesta y lo que realmente se encontró en la prueba.

La primera pregunta va relacionada con saber quiénes consideran son mejores para organizar bailables, la respuesta confirmó la idea de que ambos tienen las mismas habilidades para desarrollar esa actividad.

Tabla 18*Participar en la organización de bailables*

		Mujer	Ambos	
SEXO	Hombre	6	12	18
	Mujer	5	17	22
Total		11	29	40

Otro de los roles con los cuales se asocia generalmente la figura masculina es con la participación en eventos deportivos, para confirmar esta idea se preguntó ¿quiénes eran mejores realizando eventos deportivos?, los resultados muestran con claridad que ambos se identifican con el mismo rol.

Tabla 19*Realización de eventos deportivos*

		Mujer	Hombre	Ambos	
SEXO	Hombre	1	6	11	18
	Mujer	0	5	17	22
Total		1	11	28	40

Una de las preguntas hechas en los estereotipos la volvimos a elaborar en esta parte contemplando ser más específicas en cuanto a saber quiénes podrían ser mejores cuidadores de los niños pequeños. El resultado nuevamente comprobó en la percepción de los estudiantes 30 identifican es una labor compartida, 10 dijeron que podrían ser los hombres o las mujeres sin definir el acuerdo.

Tabla 20*Son mejores en el cuidado de niños y pequeños*

		Mujer	Ambos	
SEXO	Hombre	5	13	18
	Mujer	5	17	22
Total		10	30	40

Sin embargo, cuando se les pregunto ¿quién sería mejor cuidador de la escuela durante la noche?, las respuestas favorecieron a los hombres, 22 estudiantes coincidieron en que ellos tienen mayor capacidad para realizar esa actividad y fueron las mujeres quienes hicieron ese reconocimiento.

Tabla 21*¿Quiénes son mejores cuidadores de la escuela en la noche?*

		Mujer	Hombre	Ambos	
SEXO	Hombre	0	8	10	18
	Mujer	1	14	7	22
Total		1	22	17	40

De acuerdo a las respuestas hay una posición a admitir que tanto hombres como mujeres pueden realizar las mismas actividades sin la condicionante del género.

4.3.3 La institución escolar y la perspectiva de género

La motivación principal de la investigación realizada atañe a la consideración urgente de integrar una educación con perspectiva de género en la Escuela Normal Experimental “La Enseñanza e Ignacio Manuel Altamirano. Por eso se preguntó a los estudiantes si durante su formación académica han realizado algún curso que aborde el tema de género para su comprensión y dinámicas de trabajo para abordarlos en los centros escolares a los que habrán de incorporarse.

La información recolectada nos muestra para el caso de los alumnos de primero y séptimo semestre recuerdan haber tomado cursos en la secundaria de Formación Cívica y Ética, donde el tema ha sido a bordador de manera muy general. En la preparatoria se mencionan los cursos de Orientación Educativa. Las materias de Historia, Derechos Humanos, Educación Financiera, son otros cursos nombrados.

En el caso de los estudiantes de séptimo semestre, recuerdan vagamente haber abordado el tema, unos piensan fue en Educación Física y Salud, otros en Educación Inclusiva, Historia, Educación socioemocional. En general, 14 estudiantes no recuerdan tener registro de un curso que de manera concreta e ilustrativa considere el tema para su enseñanza (Anexo C).

Lo anterior llevó a preguntarles a los alumnos si conocen políticas educativas que promuevan la igualdad de género en el sistema escolar, 20 de los estudiantes respondieron “no”, 18 estudiantes comentaron que “más o menos”. De esta manera se concreta que al interior de la institución no existen políticas con perspectiva de género y el estudiantado tampoco han tenido una participación activa relacionado al tema, pese a que este se encuentra en moda, según sus propias percepciones explicadas en apartados anteriores.

Tabla 22

Conoces programas y/o políticas educativas que promuevan la igualdad de género en el sistema escolar

		Sí	Más o menos	No	
SEXO	Hombre	0	6	12	18
	Mujer	2	12	8	22
	Total	2	18	20	40

Por último, se analizó si durante el período de prácticas y/o servicio social, han tocado en clase el tema de perspectiva de género para su enseñanza en las escuelas primarias donde realizan sus prácticas. En este caso respondieron únicamente los integrantes del grupo de séptimo pues los estudiantes de nuevo ingreso empiezan con la incursión a las Escuelas Primarias a partir del Tercer Semestre. 12 estudiantes respondieron que nunca lo han hecho, 8 algunas veces y únicamente hay dos estudiantes que han trabajado el tema.

Tabla 23

En las escuelas primarias donde anterior y/o actualmente has realizado tus observaciones y/o practicas escolares, se aborda el tema de género.

		Siempre	Algunas veces	Nunca	
SEXO	Hombre	1	3	7	12
	Mujer	1	5	5	11
Total		2	8	12	23

4.4 Discusión de los resultados

La realidad tiene muchas aristas. La producción discursiva es una de ellas, los seres humanos somos seres de vivencias, cada experiencia suma una relación de alianza con el pasado, presente y futuro. De esta manera hombres y mujeres nos encontramos en continuidad estableciendo relaciones de sentido a través de la producción, recepción y percepción de discursos orales, corporales, objetivos, subjetivos. Con esa mirada subjetiva de lo objetivo, y objetiva de lo subjetivo, se recuperan algunos de los hallazgos de la investigación.

La primera apreciación recolectada es reconocernos seres en continua construcción, interconectados unos con otros, afectados por la inercia de cada uno en el otro, del otro en nosotros y de nosotros en la naturaleza. Los estudiantes de la escuela normal, poseen características particulares que los diferencian y vuelven únicos, sus edades, color de piel, origen, hábitos, formas de pensar; los convierte en una mixtura coincidente en el espacio y tiempo del centro escolar, aquí, sus interacciones se dimensionan hacia los otros y con ello viaja su ADN cultural, impregnado del sistema de creencias.

Este sistema es la mezcla de un proceso largo de socialización entre los trayectos de su historia de vida. Ello nos conduce a uno de los primeros hallazgos, se consideró que la elección de la muestra arrojaría datos sustantivos acerca de la influencia en la brecha generacional entre los estudiantes de primero y séptimo semestre, sin embargo, sus percepciones generales hacia los temas tratados son coincidentes, con la diferencia de que los estudiantes de séptimo se expresan con mayor madurez. Mientras los estudiantes de primero tienen arraigado todavía

el concepto de género como clasificación de un conjunto de objetos, entre los estudiantes de el género connota la inclusión de la disidencia sexual.

El 46% del alumnado proviene de comunidades ejidales, mientras el 54% son de zonas conurbadas, principalmente Tapachula, Cacahoatán y Tuxtla Chico, se pensó que sus percepciones sobre género podrían estar influidas por la zona de origen, porque la mayoría de los estudiantes que contestaron que el género influye mucho viven en zonas conurbadas. Mientras los que dijeron que no influye en nada viven en comunidades. El dato rescatado de esta observación es que la pregunta es ambigua y el estudiante todavía no tiene conciencia de las probables afectaciones en su vida por razón de género.

Con referencia a la Tabla 4, nivel de escolaridad de los padres, se aprecia la ventaja educativa que tienen los hombres para proseguir con sus estudios a diferencia de las mujeres quienes se quedan rezagadas en este proceso. Con ello se comprueba la existencia de una superioridad académica que invisibiliza la igualdad de oportunidades

En la Tabla 6, ocupaciones laborales de los padres, se percibe también una asignación de profesiones de acuerdo a las características físicas estereotipadas por razón de género. Las mamás se encargan del hogar, sea el propio o del cuidado de otra familia. Su fuente de trabajo debido a la carencia de preparación académica y la exaltación de su figura como cuidadora del hogar le asignan idoneidad para desempeñar el trabajo de ama de casa o empleada del hogar, las cuales son las profesiones con mayor densidad. A la vez, se le asocia con profesiones más creativas y menos rudas. Los hombres en cambio, han tenido la oportunidad de terminar una carrera o elevado su nivel académico al bachillerato. Las ocupaciones profesionales que desempeña implican fuerza y condición física mayor.

El propósito del análisis del discurso de los estudiantes, pretendió develar los referentes que tienen sobre los conceptos centrales del marco teórico y cómo son los procesos de su construcción. Encontramos que sus definiciones están mayormente basadas en la experiencia y los referentes que las redes sociales han generado en ellos. Uno de los estudiantes ubicó el concepto de feminismo cuando recordó que fue el día en que “las mujeres no iban a salir porque lo vio en el facebook. Aunque los discursos de los estudiantes son similares, la descripción narrativa expone un pensamiento más maduro en los jóvenes de séptimo, fueron también perceptibles en las respuestas, marcas discursivas ligadas a definiciones escolares.

Aquí también se visibilizaron la diversidad de posturas que existen sobre categorías centrales, descubriéndose como las normatividades establecidas producen imágenes que naturalizan las ideas de lo que concebimos como realidad, incorporándose a nuestra manera de pensar y de comportarnos. De esta forma se van normalizando los sistemas de creencias, mediante procesos de convivencia en los cuales ciertos comportamientos o ideas se van instalando como normales a través de la repetición, llegando al punto de ser entendidos como lo natural y dándose por sentado sin cuestionamiento alguno.

En el caso de los roles y estereotipos de género, los estudiantes expresaron que tanto hombres como mujeres tienen la misma capacidad para hacer las cosas, sean cargos de autoridad, cuidar a los demás, manualidades o actividades en general. Sin embargo, en una cantidad

representativa de estudiantes todavía persiste la idea de que hay actividades en las que los hombres son mejores, realizar actividades deportivas y actividades valoradas por el poder físico. Mientras tanto, a las mujeres se les considera mejores cuidadoras y organizadoras de eventos sociales.

La variedad de referencias que se tienen sobre género refleja que no hay una idea única sobre el significado de la palabra en la representación mental de los estudiantes. Sino que esta se define de acuerdo a la cantidad de conocimientos sobre el tema, y a las apreciaciones basadas en su experiencia. Sin embargo, basada en los elementos que fueron constantes en sus percepciones y sumado al orden de reflexiones expresadas en el punto 4.2.1 sobre la construcción del concepto de género, nos atrevemos a considerarlo como una “clasificación sexual/biológica/socio-histórico-cultural de la diversidad humana”.

En cuanto a la relación entre sexo y género, los estudiantes carecen de información para diferenciar una idea de otra, sin embargo, prevalece la concepción de que la manera de ser hombre o ser mujer está relacionada con la sexualidad. Esto se afianza al revisar las definiciones de la Tabla 9, la manera de ser hombre o ser mujer es algo con lo que se nace de acuerdo al sexo, como parte de su naturaleza.

La Tabla 10, los hombres y mujeres se ganan sus derechos de acuerdo a sus capacidades y méritos, reflejó que hay incorporada en la subjetividad de los estudiantes la percepción de que su éxito en la vida no se encuentra ligada a su condición de género sino a otros factores, fuera de su dominio. Relacionado a la igualdad de género 30% de los estudiantes todavía perciben la lucha de las mujeres como una lucha para beneficiar únicamente a las mujeres, el resto asume que no es así. También existe tensión entre quienes creen que la manera de ser hombre o ser mujer cambia de acuerdo a la sociedad y el tiempo, sin embargo, son las mujeres quienes tienen mayor resistencia y piensan que no hay cambios.

Los estudiantes expresan que en la institución rara vez han presenciado discriminaciones por razón de género, pero mencionan que tampoco existen políticas de igualdad de género en la institución, ni en las escuelas donde han hecho sus prácticas. Los estudiantes de séptimo semestre afirman además que en la escuela donde han realizados sus prácticas casi nunca se aborda el tema de género, ni por los profesores titulares ni por ellos

Los datos del Anexo C, cursos recibidos por los estudiantes sobre el tema de Género, se halló que los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria tienen información sobre el tema de género por algunos contenidos programáticos recibidos cuando cursaron la secundaria y el bachillerato, pero no por parte de la carrera cursada. Los alumnos de séptimo niegan haber visto ese contenido temático pero asocian de manera dispersa algunos cursos de la carrera donde creen pudieron haberlo revisado, sin que exista entre ellos coincidencia mayoritaria.

Lo anterior no lleva a afirmar que existe una carencia formativa sobre el tema de género en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Se vuelve pertinente revisar la malla curricular, identificar las posibles causas de su ausencia y se propone la creación de un curso-taller sobre la importancia del género en la educación.

CONCLUSIONES

La investigación realizada ha permitido reconocer la importancia de integrar la perspectiva de género en los espacios de formación educativa. La escuela, al ser una institución que interviene directamente en la formación de la ciudadanía, necesita plantearse con seriedad un nuevo modelo cultural que comprenda los valores humanos universales. Una propuesta que problematice no solo la categoría de género como acción excluyente desde las prácticas culturales legitimadas social y normativamente, sino que cuestione todas aquellas prácticas de discriminación de la vida humana y toda vida en la faz de la tierra.

Los roles, estereotipos y la identidad de género, no tendrían por que ser tema de debate si la hegemonía no encontrara en ellos una fuerza social capaz de desarticular el mundo bajo los conceptos que ha institucionalizado por siglos con la intención de mantener su dominio. Esta misma hegemonía tampoco abonaría a aceptar con tanta facilidad los postulados de reivindicación sino hubiese tejido ya sobre ellos una nueva estrategia de dominio. Por tanto, la lucha que se rige sobre la incorporación de la perspectiva de género en los centros escolares debe ser atendida con pertinencia, porque al hablar de las subjetividades, la ética y la conciencia son elementos de acompañamiento indispensables.

La normalización de los roles y estereotipos de género son reproducidos simbólicamente en las prácticas sociales y exteriorizados en los referentes prácticos y discursivos. La toma de conciencia sobre ellos exige primero visibilizarlos, comprender la lógica en la que se reproducen para luego, reflexionar en las maneras que se internalizan y se naturalizan en nuestra forma y expresión de ser. Cuando eso suceda, podemos repensar prácticas sociales que promuevan resistencia ante los embates hegemónicos que niegan el respeto por la vida, pudiendo entonces proponer una educación más democrática, que incorpore no sólo la perspectiva de género sino toda aquella propuesta formativa que sume a construir una sociedad más empática y solidaria.

Las niñas, niños y adolescentes están expuestos a diferentes formas de violencia -física, psicológica y sexual- en el ámbito escolar y fuera de él. Es por ello apremiante diseñar una currícula escolar que los atienda con amor, respeto y cuidado. La perspectiva de género no es la única propuesta existente para lograrlo, pero si una por la que podemos iniciar con la intención de sensibilizar el valor individual de cada ser humano, reconociendo que la diferencia enriquece y fortalece, buscando con ello generar escenarios de comprensión de los otros, de manera empática, inclusiva, libre de violencia, defensora de la vida.

Los espacios de formación docente tienen que plantearse con seriedad los puntos álgidos de la realidad cotidiana e incidir críticamente en el papel de la escuela en los espacios comunitarios, para atender las necesidades académicas, afectivas y sociales de las generaciones de todos los tiempos. Es demandante promover un acompañamiento docente que defienda el derecho de todos a una vida con respeto, equidad, inclusión, justicia social.

Las percepciones de género, étnicas, religiosas, ideológicas, de clase social, etc., intrínsecamente arraigadas a los sujetos por medio de la cultura, inciden en quiénes somos y cómo somos, son versiones integradas al sentido esencial y existencial de nuestra historia. Por eso es imposible ser neutrales en el acto educativo, Freire adelantaba el valor de la educación como un acto político, es pues el nicho del trayecto revolucionario en la conciencia de todo docente.

Abrir los horizontes de la comprensión es iniciar la revuelta, de la cognición a la conciencia, de la resignificación a la reestructuración. La especie humana es el proyecto de rescate más ambicioso que tiene para sí la humanidad. Por eso pensar a los seres humanos en su legado histórico-cultural es una manera que tienen las niñas, niños y adolescentes de reconocer también que el homo sapiens tiene la capacidad intelectual para trasladar el relato de la naturaleza a la esperanza de una vida digna para hombres, mujeres, disidencias sexuales, en un acto voluntarioso de respeto y amor.

Hablar de la vida no es una tarea a la ligera que dependa por designio de las ideologías dominantes, ni siquiera de las ideologías subversivas. Es en cambio una tarea de consenso, respeto, alteridad, que en el ordenamiento de las ideas parte del sentido crítico, mientras en el orden de la práctica se corporiza con acciones amorosas, educando con y desde el corazón. He aquí una apuesta trascendental para el sistema educativo orientada en la ética del cuidado, educar para atender y entender la diversidad.

REFERENCIAS

- Avilez, A., & Ayala, L. (2020). *Violencia escolar contra estudiantes LGBT en México*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Barroso, A. (28 de Enero de 2019). Comprender el suicidio desde una perspectiva de género: una revisión crítica bibliográfica. *Revista Asociación Especializada de Neuropsiquiatría*, 16.
- Baruch, R., Pérez, R., Valencia, J., & Rojas, A. (2017). *2da. encuesta nacional sobre violencia escolar basada en la orientación sexual, identidad y expresión de género hacia estudiantes LGBT México*. Coalición de Organizaciones contra el Bullying por orientación sexual, identidad o expresión de Género en México.
- Camarena, C. P. (2008). *Mujeres y hombres, que tan diferentes somos. Manual de sensibilización en perspectiva de género*. (Tercera ed.).
- Ceceña, A. E. (2004). *Estrategias de construcción de una hegemonía sin límites. Hegemonía y concepción del mundo*. (C. L. CLACSO, Ed.) Recuperado el 24 de Febrero de 2022, de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101018122244/3cecena.pdf>
- Deza, S. (16 de Noviembre de 2018). *MujeresxMujeres*. Recuperado el 14 de 03 de 2022, de <https://mujeresxmujeres.org.ar/de-donde-viene-la-ideologia-de-genero/>
- De Beauvoir, S. (2020). *El segundo sexo*. (Décimo Segunda ed.). México: De Bolsillo.
- DOF. (11 de Enero de 2021). Ley General de Niñas, Niños y Adolescentes. México: Diario Oficial de la Federación
- Elza Carrasco, A. C. (2018). Educación, violencia y género. Una mirada a la experiencia desde la convivencia en las escuelas. México: Gedisa.
- Federici, S. (2010). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid, España: Traficantes de sueños.
- Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: Sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*(038).
- Freire, P. (2016). *Pedagía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reivindicarse en cada momento de la historia*. (Primera edición ed.). Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Gezabel Guzman Ramírez, M. B. (2010). Construyendo la herramienta perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos. *Universidad Iberoamericana*.
- Guillen, B. (28 de Junio de 2021). *El País*. Obtenido de <https://elpais.com/mexico/2021-06-28/los-femicidios-en-mexico-aumentan-un-71-en-los-cinco-primeros-meses-de-2021.html>

- Harari, Y. N. (2018). *De animales a dioses*. México: Penguin Random House.
- Imberton-Deneke, G. (22 de Febrero de 2014). Vulnerabilidad suicida en localidades rurales de Chiapas: una aproximación etnográfica. *Revista Liminar de Estudios Sociales y Humanísticos*, XII(2), 81-96.
- Inda, N. (1997). *Ciudad, medio ambiente y relaciones entre varones y mujeres*. Buenos Aires, Argentina.
- INEGI. (8 de Septiembre de 2021). Comunicado de prensa Núm. 520/21. México: Instituto Nacional de Geografía, Informática y Estadística.
- Jaques Delors. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: DOWER - UNESCO.
- Jímenez, M., & Galeano, D. (2020). *La necesidad de educar en perspectiva de género*. (Redalyc, Productor) Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092035>
- Martín-del-Campo, A., González, C., & Bustamante, J. (2013). El suicidio en Adolescentes. *Revista Médica del Hospital General de México*
- Michael F. Burbidge, e. a. (13 de 03 de 2022). *A Catechesis on the Human Person and Gender Ideology*. Obtenido de Nativity Catholic Church, Burke, Virginia: <https://nativityburke.org/catequesis-sobre-persona-humana-y-ideologia-de-genero/>
- O'Leary, D. (14 de 03 de 2022). *La agenda de género, redefiniendo la igualdad*". Obtenido de Docplayer: <https://docplayer.es/13077884-La-agenda-de-genero-redefiniendo-la-igualdad.html>
- Palenque, M. L. (2015). Los estereotipos en la construcción de la integración latinoamericana. *Estudios de psicología social y laboral*, 9-17.
- PGR. (2017). *La violencia contra las mujeres en el ámbito educativo*. México: Unidad de Igualdad de Género.
- Suárez, J., Ramírez, A., O., O., Florez, L., Santana, R., & González, S. (2016). *Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales*. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Vázquez, N. (2001). *El ABC del género*. San Salvador: Asociación equipo Maíz.
- Versaldi, G. (2019). *Varón y mujer los creó. Para una vía de diálogo sobre la cuestión del gender en la educación*. Ciudad del Vaticano, Italia: Congregación para la educación católica.
- Zamudio, F., Ayala, R., & Arana, R. (Octubre de 2013). Mujeres y hombres. Desigualdades de género en el contexto mexicano. *Estudios Sociales* 44, 251-279.

ANEXOS

Anexo A. Encuesta

ENCUESTA SOBRE PERSPECTIVA DE GÉNERO



INDICACIONES: La presente encuesta es de carácter anónimo y se realiza con fines absolutamente académicos, por lo que te suplicamos nos apoyes a contestarla lo más honestamente posible.

I. DATOS PERSONALES

e-mail: _____ Semestre: _____ Edad: _____
Sexo: H ___ M ___ ¿Con qué género te identificas? M ___ F ___ OTRO ___
Licenciatura: Educación primaria _____ Educación preescolar _____
Semestre: primero _____ Sexto _____
Religión: _____ Lugar de origen: _____
Escolaridad del padre: _____ Escolaridad de la madre: _____
Ocupación del padre: _____ Ocupación de la madre: _____

II. CONCEPTOS

A continuación se presentan una serie de palabras, se te pide escribas con tus propias palabras lo que para ti significa cada una.

- ¿En cuánto influye el género en tú vida?
 - No influye nada
 - Influye mucho de forma positiva
 - Influye mucho de forma negativa
- Define brevemente con tus propias ideas la palabra “género”:

- Define brevemente con tus propias ideas la palabra “feminismo”:

- Define brevemente con tus propias ideas la palabra “machismo”:

- ¿qué significa igualdad de género?

- Nombra algún curso durante tu preparación profesional donde se haya tratado el tema de género:

ENCUESTA SOBRE PERSPECTIVA DE GÉNERO



7. Si durante tu formación profesional en algún curso abordaste el tema de género en Educación,
- _____ Satisfecho
 _____ Poco satisfecho
 _____ Nada satisfecho

III. OPINION EN RELACIÓN A DIVERSAS AFIRMACIONES SOBRE LAS CONCEPCIONES DE GÉNERO Y SEXO.

A continuación te presento diversas afirmaciones; y de acuerdo a lo que tú piensas, te pido que expreses tu opinión en relación a cada una de dichas afirmaciones, eligiendo una de las siguientes alternativas con una "x":

(1) De acuerdo, (2) Más o menos de acuerdo, (3) En desacuerdo.

	1	2	3
8. Cuando se habla de género es lo mismo que hablar del sexo de las personas			
9. La manera de ser hombre o ser mujer es algo con lo que se nace de acuerdo al sexo, como parte de su naturaleza			
10. Las mujeres y los varones tienen roles diferentes en la familia, la escuela y la sociedad, que no deben ser alterados por el bien de ambos			
11. Las mujeres y los varones son diferentes, por tanto, tienen diferentes derechos.			
12. Los varones y las mujeres se ganan sus derechos de acuerdo a sus capacidades y sus méritos			
13. La manera de ser hombre o ser mujer de una persona cambia de acuerdo a la sociedad y al tiempo			
14. Cuando se habla de igualdad de género se refiere a la situación de las mujeres			
15. La igualdad de género es una lucha de las mujeres contra los hombres.			
16. El género es una ideología que pone en riesgo la identidad natural de las mujeres y los varones.			
17. Las mujeres y los varones tienen los mismos problemas y las mismas necesidades, por lo tanto no requieren una atención diferenciada.			

ENCUESTA SOBRE PERSPECTIVA DE GÉNERO



IV. PERCEPCIONES SOBRE LOS ESTERETIPOS DE GÉNERO RESPECTO A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS VARONES Y MUJERES

A continuación te presento diversas afirmaciones; y de acuerdo a lo que tú pienses te pido que expreses tu opinión en relación a cada una de dichas afirmaciones, eligiendo una de las siguientes alternativas con una "X":

- (1) Esta característica identifica a MUJERES,
- (2) esta característica identifica a los VARONES,
- (3) esta característica no depende el sexo DE LAS PERSONAS

	1	2	3
18. Son mejores para ejercer cargos de autoridad			
19. Son mejores para cuidar a las personas			
20. Son mejores utilizando tecnología			
21. Son mejores elaborando material didáctico			
22. Son mejores exponiendo los trabajos de la clase			
23. Son más inteligentes para manejar las relaciones sociales			
24. Suelen expresar con mayor facilidad sus opiniones sin temor a equivocarse o ser juzgados			
25. Son mejores líderes estudiantiles			
26. Son más responsables y dedicados en la entrega de sus actividades escolares			
27. Son más fuertes físicamente para desarrollar el trabajo			

V. PERCEPCIONES SOBRE LOS ROLES DE GÉNERO ENTRE MUJERES Y VARONES APLICADOS AL DESEMPEÑO DE LA PROFESIÓN DOCENTE

A continuación te presento diversas afirmaciones; y de acuerdo a lo que tú piensas te pido que expreses tu opinión en relación a cada una de dichas afirmaciones, eligiendo una de las siguientes alternativas:

- (1) es una actividad que mejor desarrollan las mujeres;
- (2) es una actividad que mejor desarrollan los varones,
- (3) es una actividad que puede ser desarrollado tanto por mujeres como por los varones.

	1	2	3
28. Cuidado y mantenimiento de útiles escolares y el salón de clase			
29. Ejercer como autoridad educativa			
30. Participar en la organización de bailables y eventos escolares			
31. Organizar eventos deportivos			
32. Realizar el tequio escolar			
33. Dirigir una escuela			
34. Ser representante sindical			
35. Cuidado de las niñas y niños pequeños			
36. Realización de vendimias y periódico mural			
37. Cuidar la escuela durante la noche			
38. Atender una reunión con todos los padres de familia de la escuela			

ENCUESTA SOBRE PERSPECTIVA DE GÉNERO



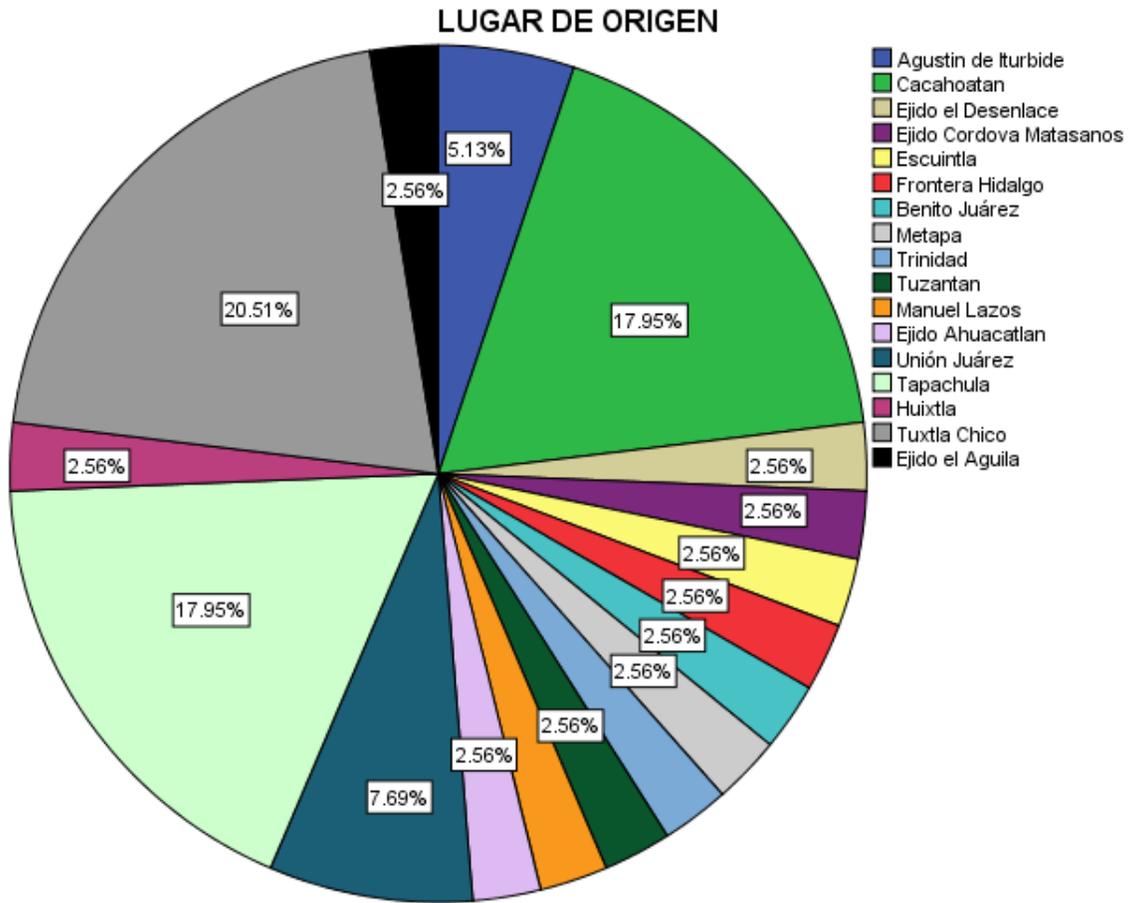
VI. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL CENTRO ESCOLAR

A continuación te presento diversos planteamientos; y de acuerdo a lo que tú piensas y/o has experimentado, te pido que expreses honestamente tu opinión en relación a cada una de ellas, eligiendo con una "X" alguna de las siguientes alternativas:

- (1) Muy de acuerdo;
- (2) Poco de acuerdo,
- (3) Nada de acuerdo.

	1	2	3
39. Creo que existe desigualdad de género en nuestra escuela.			
40. En nuestra escuela existen prejuicios que otorgan mayor valor y reconocimiento a los varones			
41. En nuestra escuela existen prejuicios que redundan en un menor reconocimiento a las mujeres			
42. Percibo un trato diferenciado por parte del profesorado en función del sexo del estudiantado			
43. Para las mujeres es más difícil continuar sus estudios debido a su rol como madres y/o cuidadoras			
44. Los varones disponen de ventajas para acceder, permanecer y egresar en una carrera académica			
45. En nuestra escuela existen prejuicios que inferiorizan intelectualmente a las mujeres			
46. En nuestra escuela he vivido al menos una situación discriminación/desigualdad por mi condición de género			
47. En nuestra escuela he visto al menos una situación de discriminación/desigualdad contra alguien por su condición de género			
48. En nuestra escuela deberían desarrollarse políticas de igualdad de género en sus carreras.			

Anexo B. Lugar de origen de los estudiantes



Anexo C. Has abordado durante tu formación en la licenciatura el tema de género en alguno de tus cursos.

	Primero	Séptimo	Total
CONOCER SI DURANTE	0	0	1
SU FORMACION EN LA			
LICENCIATURA HAN			
ABORDADO EL TEMA			
DE GENERO			
Educación financiera	1	0	1
Desarrollo y comunicación	3	0	3
Orientación educativa e introducción al derecho	1	0	1
Aún no lo tratan	1	0	1
Taller de equidad de género	1	0	1
Preparatoria	3	0	3
Igualdad de género	1	0	1
Formación Cívica y Ética	6	1	7
Historia	0	1	1
Desarrollo físico y salud	0	2	2
Educación socioemocional	0	1	1
Educación inclusiva	0	3	3
Derechos humanos	0	1	1
No	6	8	14
Total	23	17	41