



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

T E S I S

**“ESTUDIO DE LAS ACTITUDES DE LOS PROFESORES DE
BACHILLERATO HACIA SUS ALUMNOS DESDE UNA
PERSPECTIVA DE GÉNERO”**

Que para obtener el título de:

Licenciado en Psicología Educativa

Presentan:

**ARACELI LEMUS ISLAS
BELEM GERVACIO FLORES**

Asesor:

Dr. Jorge García Villanueva,

México, D.F, Febrero de 2011.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

T E S I S

**“ESTUDIO DE LAS ACTITUDES DE LOS PROFESORES DE
BACHILLERATO HACIA SUS ALUMNOS DESDE UNA
PERSPECTIVA DE GÉNERO”**

Que para obtener el título de:

Licenciado en Psicología Educativa

Presentan:

**ARACELI LEMUS ISLAS
BELEM GERVACIO FLORES**

Dr. Jorge García Villanueva
Asesor de tesis

Jurado de examen profesional:
Dr. Armando Ruiz Badillo
Dra. Alma G. Dzib Aguilar
Dra. Georgina Martínez Montes de Oca

México, D.F, Febrero de 2011.

AGRADECIMIENTOS

La presente Tesis es un esfuerzo en el cual, directa o indirectamente, participaron varias personas por eso al finalizar un trabajo tan arduo y lleno de dificultades como el desarrollo de una tesis, deseamos expresar el agradecimiento por la participación de personas que han facilitado las cosas para que este trabajo llegue a un feliz término. Por ello, es para nosotras un verdadero placer utilizar este espacio para ser justas y consecuentes con ellas, expresándoles nuestros más sinceros agradecimientos.

Queremos agradecer de manera especial y sincera al Director de tesis. Gracias Dr. Jorge García Villanueva por tu paciencia y confianza; así como tu acompañamiento durante este proceso.

Al jurado, agradecemos su valioso tiempo y disponibilidad para el apoyo y aportación enriquecedora a este trabajo.

Gracias, Dr. Armando Ruiz Badillo, por tu apoyo en la elaboración y realización del análisis estadístico así como de su paciencia y enseñanza.

Gracias, Dra. Alma G. Dzib Aguilar, por tu generosidad al aceptar leer la presente investigación así como tus valiosas aportaciones para este trabajo.

Gracias, Dra. Georgina Martínez Montes de Oca por su disponibilidad en todo momento.

Gracias a todos.

DEDICATORIA.

Gracias a mis queridos Padres, que me acompañaron en esta aventura que significó la Licenciatura y que, de forma incondicional, entendieron mis ausencias y mis malos momentos. A mi padre, que siempre estuvo atento para saber cómo iba mi proceso. A madre, que desde un principio hasta el día hoy sigues dándome ánimo para terminar este proceso.

A mis hermanos por el apoyo y el cariño brindado, los amo mucho.

A mi amiga y hermana:

Araceli por ser mí compañera de tesis y ante todo mi amiga, sin tu ayuda hubiese sido muy difícil lograrlo. Conoces mucho de mí y yo de ti. Porque emprendiste conmigo este camino riesgoso de la carrera de psicología con una sonrisa, porque me apoyaste sin pedir explicaciones, porque me escuchaste. Y claro, como no agradecer a tú familia, siempre se mostraron incondicionales y dispuestos a cooperar con nosotras (sin importar la hora).

Gracias a todos.

DEDICATORIA.

A mis padres, por la vida, amor y su apoyo incondicional. Soy afortunada por contar siempre con su comprensión y ejemplo.

A mi hermano, por las enseñanzas y lo vivido.

A ti Serch por tu apoyo y comprensión, tu amor y tú estímulo. Gracias amor.

Y un agradecimiento especial a mi compañera de fatigas y lucha continua, además amiga de corazón, Belem. Gracias amiga por tu apoyo en los momentos de lucha emocional, tanto en lo personal como en el trabajo, por infundirme tus ánimos. Gracias de corazón.

D.R.© 2011 Gervacio Flores, B. y Lemus Islas, A. (2011). *Estudio de las actitudes de los profesores de bachillerato hacia sus alumnos desde una perspectiva de género. (Tesis de licenciatura en psicología educativa)*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 130 p.
Belem: bel_yobis25@yahoo.com.mx
Araceli: alisva1807@yahoo.com.mx
Dr. Jorge G. V.: jvillanueva@upn.mx

ÍNDICE

RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
OBJETIVOS	6
MARCO TEORICO	7
1.GÉNERO	7
1.1Historia del concepto género	7
1.2 Perspectiva de género	13
1.3 Sexo y género	15
1.4 Masculinidad, feminidad y androginia	18
2. EDUCACIÓN EN MÉXICO	20
2.1 Educación media superior	21
2.2 Educación y género	25
2.3 Rol del profesor	34
3. ACTITUD	40
3.1 Concepto de actitud	40
3.2 Componentes de la actitud	44
3.3 Aprendizaje actitudinal	48
3.4 Enfoque psicopedagógico de la actitud	49
3.5 Escala de actitudes	51
3.6 Disonancia cognitiva	53
4. MÉTODO	55
4.1 Tipo de estudio	55
4.2 Variables	55
4.3 Hipótesis	55
4.4 Participantes	56

4.5 Escenario	57
4.6 Instrumentos	58
4.6.1 Inventario de Masculinidad y Femenidad (IMAFE)	59
4.6.2 Cuestionario de las actitudes de los profesores de bachillerato (CAPDEA)	61
5. CONSIDERACIONES ETICAS	68
6. ANALISIS ESTADÍSTICO DE RESULTADO	69
6.1 Datos generales de la muestra	69
6.2 Caracterización de las actitudes de los profesores hacia sus alumnos y alumnas	72
6.3 Análisis de los niveles de género de los profesores	81
7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	86
8. ALCANCES Y LIMITACIONES	92
REFERENCIAS	94
ANEXO I. IMAFE	
ANEXO II. Análisis Factorial	
ANEXO III. Cuestionarios 1, 2 y 3	
ANEXO IV. Carta de Consentimiento Informado	

RESUMEN

La escuela, es uno de los factores o agentes que contribuyen a la reproducción de estereotipos que en su gran mayoría limita el desarrollo de capacidades y habilidades de los seres humanos; siendo así que al profesor se le considere como un factor trascendental dado que convive con los alumnos cotidianamente (Espinosa, 2003).

En esta investigación se trabajó con 160 profesores del turno matutino de las escuelas públicas del nivel medio superior de la delegación Milpa Alta de los cuales 77 son profesores y 83 profesoras.

Puede decirse que el diseño o arreglo de las condiciones de esta investigación es un diseño de grupo control sin tratamiento que pertenece a un diseño cuasi-experimental también conocido como diseño comprometido, esto debido a que no se manipularon las variables; sin embargo se compararon los puntajes obtenidos entre los profesores y las profesoras. (Kerlinger, 2002).

De la misma manera es un estudio descriptivo, atendiendo a que se pretende decir como es la actitud de los profesores así como de las profesoras hacia el género de sus alumnos y alumnas (Isaac, 1981).

Se utilizó el Cuestionario de las Actitudes de los Profesores de Bachillerato (CAPDEA) así como el instrumento del Inventario de Masculinidad y Femenidad (IMAFE).

Los resultados no arrojaron diferencias estadísticamente significativas, concluyendo que en los profesores y profesoras existen tendencias a obtener puntajes bajos en las escalas de sumisión y machismo, también la actitud del profesor con respecto al género de sus alumnos no provocó discriminación.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio aborda el tema de las actitudes de los profesores de bachillerato hacia el género de sus alumnos; la muestra es de 160 profesores del turno matutino de las escuelas públicas del nivel medio superior de la delegación Milpa Alta, de los cuales 77 fueron profesores y 83 profesoras.

El interés de trabajar en este tema, surge a partir de la poca información encontrada en México; es por esto que se analizan las actitudes de los profesores de bachillerato de la delegación Milpa Alta hacia el género de sus alumnos, ya que el profesor es uno de los agentes para la aceptación o rechazo de estos.

Sin embargo, la educación no solo debe resumirse a compartir conocimientos e información, puesto que es fundamental hablar de género pues a través de la escuela se asumen y se reproducen roles y estereotipos de género, y es por eso que existen cambios en los programas y en las prácticas de todos los niveles, desde preescolar hasta universidades pues la escuela es la que contribuye y aporta nuevos conocimientos así como un aprendizaje de calidad y equidad dado que es uno de los ámbitos en los que se desarrolla la identidad de una persona, y esté precisamente es uno de los objetivos de la psicología el aproximarse a los procesos y conductas de los individuos tal como se producen en su contexto y tratar de comprender las interacciones entre estos consecuencias que genera la relación profesor-alumno (Hirsch,2001).

El argumento anterior es suficiente para analizar que la educación es cambiante en todos los aspectos en el aprendizaje, en los valores y actitudes que transmiten dado que la sociedad va evolucionando y por lo tanto el individuo necesita resolver problemas de su tiempo como la violencia, el maltrato entre otros; aunque cabe mencionar que muchos valores permanecen a lo largo de la historia (Thierry, 2003).

Es así como este trabajo tiene como objetivo obtener por medio de un cuestionario, las actitudes de los profesores de bachillerato hacia el género de

sus alumnos (CAPDEA); y para adquirir información al respecto se consultarán diferentes autores, teorías e investigaciones, mientras que para conocer el nivel de género de los profesores se utilizará el Inventario de Masculinidad y Femenidad (IMAFE). Con respecto a la información que se revisará en esta investigación a continuación se mostrará la distribución del trabajo:

En este primer capítulo se hizo una recopilación sobre el concepto género, también, aquí se conocerá su historia al igual que sus diferentes perspectivas y por último se conceptualizan los términos de sexo y género, masculinidad y feminidad, androginia.

En el segundo capítulo se hizo referencia a la educación en México, mencionando lo referente a la educación media superior en la cual se enfocó este estudio y conocer que pretende la educación a este nivel; a su vez el rol del profesor dentro del aula y finalmente se encuentra la relación que se tiene entre la educación y el género

Mientras que en el tercer capítulo está dedicado a describir el concepto de actitud, sus componentes, el aprendizaje actitudinal, el enfoque psicopedagógico de la actitud y las escalas de éste así como la disonancia cognitiva.

En el capítulo cuarto; que hace referencia al método se encuentra el tipo de estudio, las variables, hipótesis participantes, escenario y así como la descripción del Inventario de Masculinidad y Femenidad (IMAFE); también se describe el cuestionario, las actitudes de los profesores de bachillerato hacia el género de sus alumnos (CAPDEA), así como las categorías de análisis empleadas. Posteriormente se presenta el análisis de resultados, la discusión, y la conclusión y por último los alcances y limitaciones que se ostentaron durante esta investigación.

Finalmente debe tomarse en cuenta que al mencionar la palabra profesores, será para referirse tanto al sexo Hombre (profesores), como al sexo Mujer

(profesoras); mientras no se indique lo contrario; así mismo, se manejará el termino alumnos para referirse a ambos sexos.

JUSTIFICACIÓN

El ser humano es capaz de generar habilidades, logros en la ciencia y la tecnología; sin embargo no ha podido del todo dar respuesta a los actos de injusticia, discriminación y violencia que proliferan en la sociedad como es el caso de la discriminación ante el hecho de ser hombre y ser mujer (Guerrero y Guevara, 2003).

Es por esto que a partir de lo biológico, que caracterizo y a la vez diferencia los humanos; la sociedad establece el trato tanto para las mujeres como para los hombres, con respecto a ideas, representaciones sociales que han ido construyendo y que dejan a un lado las diversas capacidades de cada persona independientemente de su condición biológica (Murueta, 2002).

Al respecto el gobierno de México ha implementado varias políticas sobre el apoyo a la mujer con relación al trabajo, a lo político, y otros ámbitos, sin embargo es necesario partir desde el papel de la educación (educación formal) (Morales, 2006). Ya que como lo menciona Guitart “La socialización que el centro escolar proporciona se caracteriza por la transmisión de valores y actitudes sociales en el alumno” (2002).

Es decir la reproducción de estos estereotipos que nacen en la familia (educación informal) y se va desarrollando en la escuela (educación formal). La primera creada de manera subjetiva basada en aquellos aspectos que a lo largo del tiempo se han ido conformando (Hirsch, 2000).

Por ello se buscó dar un acercamiento científico al estudio de este fenómeno; para observar si existe discriminación por parte de los profesores hacia sus alumnos con respecto al género; ya que estas conductas son llevadas a cabo en la educación formal, dado que es éste donde se menciona de manera frecuente que el ser humano tiene derecho a la libertad de expresión, a la

educación y a la igualdad de oportunidades con la finalidad de descubrir si aún prevalecen actitudes que generan inequidad dentro de esta comunidad (Sánchez,2001). Así pues se debe reeducar al hombre y a la mujer con equidad, para que desaparezcan las desigualdades y discriminación social (Thierry, 2003).

Otra evidencia a considerar fue que en la búsqueda de investigaciones pasadas referentes al tema se observó una notable falta de información con respecto al estudio de género en el ámbito educativo en el país, pues son pocos los proyectos en el área de psicología los que hablan sobre el tema de la actitud de los profesores con respecto al género de sus alumnos. Se habla únicamente de estudios relacionados a la actitud de los alumnos; sin embargo no existe alumno sin profesor y no existe profesor sino hay alumno. Se recordará que en esta relación se considera al profesor como un transmisor de conocimientos, pero también es de valores y actitudes teniendo en cuenta que no es el único, pero si quizás un refuerzo social en la escuela ya sea de manera positiva o no (Díaz y Hernández, 1998).

Uno de los ámbitos en los que se desarrolla la identidad de una persona, es la actitud y este precisamente es uno de los temas de la psicología y como tal esta se aproxima a los procesos y conductas de los individuos tal como se producen en su contexto y tratar de comprender las interacciones entre estos; la psicología educativa, específicamente se dirige al entorno educativo y junto con la pedagogía reflejan un claro interés en analizar las posibles consecuencias que genera la relación profesor-alumno (Hirsch,2001).

Por otra parte el escenario donde se llevó a cabo este estudio fue en las escuelas de nivel bachillerato de la delegación Milpa Alta, la cual políticamente pertenece a la Ciudad de México, y que junto con Xochimilco es la zona más rural de la capital de la república; la primera, es considerada todavía como pueblo o comunidad debido a que la mayoría se conoce de manera personal o a través de familiares y donde tienen muy enraizadas sus tradiciones, valores y normas (INEGI, 2005); y como lo menciona Isidro(2007) *“La escuela es un escenario donde se ven reflejadas las situaciones culturales del lugar”*.

Es por esto que se analizó la actitud de los profesores del nivel bachillerato ya que este es uno de los ámbitos en los que se desarrolla la identidad de una persona, siendo precisamente uno de los objetivos de la psicología el aproximarse a los procesos y conductas de los individuos tal como se producen en su contexto y tratar de comprender las interacciones entre estos; la psicología educativa, específicamente se dirige al entorno educativo y junto con la pedagogía reflejan un claro interés en analizar las posibles consecuencias que genera la relación profesor-alumno (Hirsch,2001).

Delegación Milpa Alta hacia el género de sus alumnos, debido a que las actitudes se consideraran discriminación ya que el profesor es uno de los agentes para la aceptación o rechazo de los alumnos; sin embargo la educación no solo debe resumirse a compartir conocimientos e información, sino también es fundamental hablar de género ya que es importante pues a través de la escuela se asumen y reproducen roles y estereotipos de género, entonces es necesario que exista un cambio en los programas y en las practicas de todos los niveles, desde preescolar hasta universidades pues la escuela es la que debería de aportar nuevos conocimientos, un aprendizaje de calidad y equidad (Parga, 2004).

El argumento anterior es suficiente para analizar que la educación debe ser cambiante en todos los aspectos en el aprendizaje, en los valores y actitudes que transmiten dado que la sociedad va evolucionando y el individuo necesita resolver problemas de su tiempo, aunque mucho de estos valores permanecen a lo largo de la historia y sobre todo más en una comunidad como villa Milpa Alta; donde todavía podría considerarse que tienen muy enraizadas sus tradiciones, valores y normas y que a consecuencia de esto podría existir discriminación en el ambiente escolar donde por esto pueda juzgarse a los alumnos por cualidades que no hacen a la esencia de estos. Muchas veces este rechazo o aceptación puede ser positiva o negativa como ejemplo el no dejar participar al alumno por el hecho de ser hombre, acciones que establecen conductas de discriminación (Thierry, 2003).

En definitiva, el problema no es solo comprender mejor como los alumnos construyen su conocimiento; sino como los profesores pueden influir sobre el proceso de construcción, facilitararlo y encausarlo hacia el aprendizaje. Por supuesto, ambos aspectos están íntimamente relacionados, y difícilmente se puede avanzar en la comprensión de cómo es posible influir sobre el proceso de construcción del conocimiento de los alumnos, sin un avance simultaneo de comprensión de la naturaleza y dinámica interna de este proceso. No obstante es forzoso reconocer que hasta la fecha, los esfuerzos de la investigación psicoeducativa se han centrado en los alumnos y tal vez olvidando la problemática de los profesores (Barragán, et al, 2002).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Existen diferencias en las actitudes de los profesores de bachillerato en el aula hacia el género de sus alumnos?

OBJETIVOS

Objetivo General:

1-Describir las actitudes de los profesores hacia sus alumnos y el nivel de género medidas en la prueba IMAFE.

Objetivos Específicos:

- 1- Caracterizar las actitudes de los profesores hacia sus alumnos y alumnas
- 2- Establecer comparaciones entre el sexo de los profesores, edad y nivel de escolaridad de estos.

MARCO TEÓRICO

1 GÉNERO

1.1 Historia del concepto género.

Ahora, se harán algunas referencias con respecto a los antecedentes de los estudios de género; y es así como encontramos a las primeras teorías que se remontan a Platón, el cual reconocía en sus obras la igualdad de ambos géneros; mientras que Aristóteles, planteaba que lo femenino era una versión menor de lo masculino y esa visión inferior se mantuvo a lo largo de los siglos, hasta que en la época de la Revolución Francesa y La Ilustración y ya con los valores de modernidad surgen los términos de igualdad, libertad y fraternidad (Burin y Meler, 1998).

Y con estos valores modernos, el concepto de género como categoría de análisis ha ido cambiando a través del tiempo; pues durante la década de los años 40's Simone de Beauvoir en su obra *El Segundo Sexo*, construyó el primer discurso filosófico sobre las mujeres, reflexionando acerca del papel de la mujer en la sociedad y aun sin hacer la diferencia entre género y sexo, analiza lo determinado por la biología (naturaleza) así como lo construido en la cultura; mostrando lo oculto del biologicismo determinista, el cual maneja que todo en la vida humana está determinado por la naturaleza, los instintos y la anatomía; siendo esta obra una de las más representativas del feminismo moderno (Mc Dowel, 2000).

A comienzos de los años 50, Talcott Parson, teórico social, realizó tres ensayos, los cuales se basaban en la visión muy común de la modernización de aquel entonces la que sostenían que los papeles de género tienen un fundamento biológico. Sus teorías implicaban que las comunidades conformadas por personas del mismo sexo (esto es las religiosas) terminarían por desaparecer por no ser funcionales y en su visión del mundo moderno creía que la pareja y la familia funcionaba por los vínculos de apoyo mutuo tanto económico como afectivo en los que la habilidad del hombre para el trabajo era una complementación con las habilidades de la mujer (Lamas, 2003).

En los años 60, surgen nuevos movimientos sociales y con mayor énfasis en Estados Unidos, dentro de estos movimientos destacaron los de la desigualdad social, entre ellos el de las feministas; la mayoría de las mujeres que conformaban este movimiento social, tenían ya un bagaje ideológico y con ello mayor fuerza política y social, denotando que las mujeres, así como los hombres son importantes en los procesos sociales (Lamas, 2003).

Sin embargo, la disciplina donde primero se utilizó la categoría de género, para establecer una diferencia con el sexo, fue en la psicología, en la vertiente médica y esta fue manejada por John Money, en 1955 y Robert Stoller, en 1968; los cuales estudiaron los trastornos de la identidad sexual, examinando casos en los que la asignación de sexo falló, ya que las características externas de los genitales se presentaban a confusión (Ávila y Troya, 2005).

Esos casos hicieron suponer a Stoller que lo que determina la identidad y el comportamiento masculino o femenino no es el sexo biológico, sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, ritos y costumbres atribuidos a los hombres o las mujeres. Y concluyó que la asignación y adquisición de una identidad es más importante que la carga genética, hormonal y biológica (Carrasco y García, 1999).

Por otra parte para Lamas, desde la perspectiva psicológica, género es una categoría en la que se articulan tres instancias básicas (2003):

a) La asignación (rotulación, atribución) de género. Esta instancia de género se cumple en el momento en que nace el bebé, a partir de la apariencia externa de sus genitales, algunas ocasiones la apariencia está en contradicción con la carga cromosómica, y si no se detecta esta contradicción, o se prevé su resolución o tratamiento, se generan graves trastornos.

b) La identidad de género. Esta, se da más o menos a la misma edad en la que el niño adquiere el lenguaje (esto es entre los dos y tres años) y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos; desde dicha identidad, el niño estructura su experiencia vital; el género al que pertenece lo

hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de "niño" o de "niña", comportamientos, juegos, etcétera. Después de establecida la identidad de género, cuando un niño se sabe y asume como perteneciente al grupo de lo masculino y una niña al de lo femenino, ésta se convierte en un tamiz por el que pasan todas sus experiencias. Es usual ver a niños rechazar algún juguete porque es del género contrario, o aceptar sin cuestionar ciertas tareas porque son del propio género. Ya asumida la identidad de género, es casi imposible cambiarla.

c) El papel de género. Este último se forma con el conjunto de normas y reglas que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Pero hay que considerar sus variantes, pues dependiendo de la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta al nivel generacional de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres conciben a los hijos, y por lo tanto, los cuidan y ser mujer implica lo maternal, lo doméstico, contrapuesto con lo masculino. La dicotomía masculino- femenino, con sus variantes culturales, establece estereotipos y con ello condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género.

Entonces dependiendo de las distintas variantes de cada sociedad así como del nivel generacional que tenga cada persona es como se van entrelazando las diversas culturas tanto de los profesores como de los alumnos en la escuela y a partir de ahí se pueden observar las distintas actitudes que tienen todos los agentes involucrados en la educación y poder con ello observar si estas actitudes son favorables o desfavorables para el aprendizaje y de cómo afectan a el desempeño escolar.

Otro de los antecedentes encontrados es el de Kohlberg, citado por Matud y Carballeira (2004), el cual subraya a la mitad de la década de los 60 en su teoría cognitivo-evolutiva, el papel activo del niño en la organización de las percepciones y las concepciones relativas a su rol, su cuerpo y su mundo y basándose en la teoría de Piaget. Ya después en los años 70; se promovió el

uso de la categoría de género por el feminismo anglosajón, con el propósito de diferenciar las construcciones sociales y culturales de la biología (Tubert, 2003).

Al principio de las investigaciones sobre la diferencia entre mujeres y hombres no existía la teoría como tal; a través del tiempo se han generado diversos modelos explicativos como los de Bussey y Bandura, citados por Matud y Carballeira (2004), los cuales agrupan su modelo en tres dimensiones:

- 1) El énfasis relativo en los determinantes psicológicos, biológicos y socio-estructurales.
- 2) La naturaleza de los modelos de transmisión.
- 3) El alcance temporal del análisis teórico.

Y aun que se han formulado diversas concepciones de la organización del género en el individuo, también se generó la perspectiva psicodinámica; la cual considera el proceso de identificación como prioritario en la estructuración psíquica. Sin embargo sus planteamientos han sido criticados por carecer de base empírica (Burin y Meler, 1998).

Mientras que en la teoría del aprendizaje social (TAS) tanto niñas y niños aprenden a comportarse de maneras distintas porque sus padres, así como las personas que los rodean, los tratan de manera distinta; esta teoría enfatiza el papel del aprendizaje observacional y del reforzamiento en la imitación de conductas apropiadas al sexo, esto es, se plantea que la conducta se adquiere en relación con el género del ser humano y que esto se logra por medio del aprendizaje considerando que el desarrollo del rol del género se da a través de las influencias sociales de lo que debe ser un hombre y de cómo debe ser una mujer. Esta teoría ha sido criticada por considerar a las personas como seres pasivos sometidos a las leyes del aprendizaje además de no contar con evidencia suficiente en cuanto a la importancia de la imitación de aspectos apropiados al sexo de la conducta (Gross, 2004).

Otra de las teorías mencionadas, es la teoría social-cognitiva del desarrollo y diferenciación de género, la cual insiste más en el papel activo y constructivo de la persona y en su capacidad de autocontrol. Pretende explicar el desarrollo y funcionamiento del género diciendo que a partir de experiencias complejas y diferentes, se construyen las concepciones de género y cómo funcionan, junto con los mecanismos motivacionales y de autorregulación, para guiar, a través del ciclo vital, la conducta relacionada con el género (Gross, 2004).

La teoría del género transforma y crea posibilidades para resolver las relaciones entre los hombres, entre las mujeres, y entre mujeres y hombres; esta teoría abarca los planteamientos teóricos, metodológicos, filosóficos, éticos y políticos necesarios para comprender el complejo de relaciones de poder que determina la desigualdad entre hombres y mujeres; esta teoría permite visualizar a las sociedades y a las culturas en su conjunto, y por lo tanto a todos los sujetos que intervienen en sus procesos (Cazés, 2000).

Y con la psicología evolucionista se plantea que las diferencias de género surgen de la evolución que han tenido tanto hombres y mujeres y que por lo tanto han desarrollado conductas diferentes ya que tienen que lograr su supervivencia, ésta psicología ha sido criticada ya que algunas de las diferencias de género son consistentes con sus predicciones también pueden explicarse por otras teorías como la del aprendizaje social o como la de la división sexual del trabajo manejada por Eagly y Wood, sin embargo esta teoría no es tan fuerte en la actualidad (Ávila y Troya, 2005).

Y así el concepto de género ha ayudado a comprender muchas de las cuestiones que pensamos que son atributos *naturales* de los hombres o de las mujeres, en realidad son características construidas socialmente, que no tienen relación con la biología (Castañeda, 1997).

El trato diferencial que reciben niños y niñas, sólo por pertenecer a un sexo, va generando una serie de características y conductas diferenciadas, un ejemplo de esto es la investigación del Dr. Walter Mischel, de la Universidad de Stanford, California. El Dr. Mischel convenció al cunero de un hospital cercano

a la universidad de participar en un experimento de psicología social, en donde se trataba con grupos de estudiantes, profesionistas y gente común como electricistas, secretarias, choferes, etcétera, para que éstos pasaran un rato observando a los bebés recién nacidos y apuntaran sus percepciones sobre lo que estaban notando en aquellos cuneros del hospital.

Durante más de seis meses todo tipo de personas, de distintas formaciones, niveles socioeconómicos y pertenencias culturales estuvieron observando a los bebés del cunero. Las enfermeras tenían la consigna de, cuando iba a llegar un grupo observador, ponerles cobijitas rosas a los varones y azules a las niñas. Los resultados de la observación fueron los esperados. Los observadores se dejaron influir por el color de las cobijas y escribieron en sus reportes: es *“una niña muy dulce”*, cuando era niño; es *“un niño muy dinámico”*, cuando era niña. El género de los bebés fue lo que condicionó la respuesta de las personas (Burin y Meler, 1998).

En estos últimos años muchas y muy diversas tendencias dentro de las investigaciones han coincidido para producir una comprensión más compleja del género como fenómeno cultural; hoy en día vemos que cada sociedad maneja su propio concepto de género y que varía tanto en su historia como su cultura (Lamas, 2003).

Y es así que a partir de poder distinguir entre el sexo y lo construido socialmente es que se comenzó a generalizar el uso de género para hacer referencia a muchas situaciones de discriminación hacia la mujer, y ciertas características para los hombres que han sido justificadas por la supuesta anatomía diferente, cuando en realidad tienen un origen social (Lamas, 2003).

Entonces aunque resulte complicado llevar a cabo situaciones que favorezcan la no discriminación, es necesario que poco a poco se aprenda, y logre entender entre lo construido socialmente o de algo biológico (Castañeda, 1997).

Los tiempos se van modificando y con ello las necesidades, como también las actitudes de la población; aunque existe gente que discrimina a las personas por el solo hecho de ser diferentes o a la forma en que la sociedad rige consecuentemente, a esto se va generando nuevas formas de resolver y es así como el feminismo da paso a la Perspectiva de Género, la cual trataremos enseguida.

1.2 Perspectiva de género.

En nuestra sociedad mexicana, aun antes de que nazca un ser humano ya hay todo un conjunto de expectativas respecto al hecho de ser *hombre* o *mujer* y estas expectativas se dan desde los primeros contactos del niño con el exterior (padres, abuelos, tíos, primos, médicos) y los cuales le van transmitiendo una serie de mensajes sobre su condición de género (Luévanos, 2007).

La asignación del género se comienza con mayor fuerza en el momento en el que sucede el parto, al nacer el bebe con una sola mirada se nombra si es niña o niño, con este lenguaje se marca el sexo y se inaugura el género y así el resto de la vida se va reforzando con el cuerpo, la voz, los comportamientos, las actitudes y las maneras de actuar, en relación con el lugar y momento en el que este y por ende en los lugares que el sujeto tiene contacto como la escuela(Lagarde, 2001).

Y es así, que cada sociedad, cada persona va construyendo su propio concepto de género y esa forma parte de su perspectiva del mundo de su historia y de sus tradiciones, toda concepción del género se unen con otras visiones que conforman las identidades culturales y las de cada persona, sin embargo; es posible que cada persona a lo largo de su vida modifique su cosmovisión de género simplemente al vivir, por que cambia la persona, por que cambia la sociedad y con ella pueden transformarse las ideas, los prejuicios, los valores, las interpretaciones, las normas, así también como las maneras de juzgar los hechos (Lagarde, 2001).

La Perspectiva de género surge a mediados del siglo XX en el campo de las ciencias sociales (Lagarde, 2001), esta perspectiva también es llamada enfoque de género, y se basa en la teoría de género y se inscribe en tres paradigmas: el teórico histórico-crítico, el cultural del feminismo, el del desarrollo humano; sus raíces se encuentran en el materialismo histórico, la antropología y la historia críticas así como en el psicoanálisis y en nuestros días se enlaza con otras ciencias como las sociología, la semiótica, medicina, tecnología, alimentación y hasta con la ecología (Cazés, 2000).

Esta visión analítica hace referencia a la concepción que sintetiza las teorías y las filosofías liberadoras desarrolladas a partir de las contribuciones feministas a la cultura y a la política, esta perspectiva de género permite enfocar, analizar y comprender las características que definen a mujeres y a hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias (Mayorga, 2000).

La perspectiva de género no es un concepto, sino una metodología, una ideología y esto se resume a una agradable convivencia entre hombres así como mujeres para obtener relaciones equitativas entre estos, donde se denote la capacidad y potencialidad como personas (Murueta, 2002).

Esta perspectiva reconoce la diversidad de géneros y la existencia de las mujeres y los hombres, como un principio esencial en la construcción de una humanidad diversa y democrática permite analizar, así como comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres esto es sus semejanzas y sus diferencias (Lagarde, 2001).

Una perspectiva de género desde la educación abarca varios ámbitos, desde el diseño de los libros de texto y programas no sexistas hasta desarrollo de políticas de igualdad, de trato y oportunidades entre profesores y profesoras, así como de alumnos y personal docente que labora en las instituciones educativas; pues así como en el ámbito laboral es importante eliminar la discriminación que afecta a la población, en el terreno educativo es crucial excluir las representaciones, imágenes y discursos que reafirman los estereotipos de género (Luévanos, 2007).

Y para continuar veremos ahora la distinción entre sexo y género, ya que ambos conceptos ha suscitado algunos conflictos así como confusión, pues para fines de la investigación, resulta importante definir claramente éstos, tomando en cuenta que son conceptos utilizados en el transcurso de la investigación y que en ocasiones se utilizan como sinónimos situación que es incorrecta como se detalla en el presente capítulo

1.3 Sexo y Género

Abordar la complicada relación entre las variables *actitud* y *género* en el ámbito escolar se impone, por tanto, como una necesidad ante esta diversidad presente en las aulas es necesario diferenciar de manera teórica los conceptos de sexo y género. Por tanto, sexo y género, no son lo mismo. El sexo es un hecho biológico, el cual está determinado por las características físicas del ser macho y hembra dentro del proceso de reproducción humana (Matud y Carballeira, citando a Helgeson, 2004, y Unger, citado por Carrasco y García, 1999).

El termino sexo, describe a lo biológico y a lo natural, es inmutable; pues sus raíces se encuentran en los componentes biológicos (genes, hormonas, cerebro) (Barberá y Martínez, 2005), éste describe nuestra estructura anatómica y genética; nuestros cromosomas, nuestras gónadas y nuestros genitales (Potts y Sort, 2001). Se refiere a la construcción genética, anatomía y funcionamientos reproductivos y por lo general se hace referencia en términos de *hombre* y *mujer* (Gross, 2004); y en el caso de esta investigación se denotara como *profesor* o *profesora*, *alumna* y *alumno*.

Ahora bien, a lo largo de los últimos años, investigadores y pensadores de diversas disciplinas han venido utilizando la categoría de género de diferentes maneras. (Ávila y Troya, 2005). Entonces uno de los intereses humanos ha sido esclarecer hasta donde ciertas características y conductas humanas son aprendidas desde la cultura o si están ya inscritas genéticamente en la naturaleza humana. Esta interrogante ha llevado a un debate sobre qué es lo

determinante en el comportamiento humano, si los aspectos biológicos o los socioculturales (Lamas, 2003).

Semánticamente, este concepto conlleva en castellano una serie de complicaciones, pues en inglés *gender* representa a los sexos; sin embargo, en español se refiere tanto a clase, especie o tipo al que pertenecen las cosas a un grupo taxonómico, a los artículos o mercancías que son objeto de comercio. Por lo que en castellano la connotación de género como cuestión relativa a la construcción de lo masculino y lo femenino sólo se comprende a partir del género gramatical, distinguiéndose dos usos básicos: el que habla de género refiriéndose a las mujeres y el que se refiere a la construcción cultural de la diferencia sexual, aludiendo a las relaciones sociales entre los sexos (Lamas, 2003).

Y para autores como Unger (citado por Matud y Carballeira, 2004), *“el género puede ser utilizado para describir aquellos componentes no fisiológicos del sexo que son considerados culturalmente como apropiados para hombres y mujeres”* (p. 152). Mientras Potts y Short (2001), por su parte consideran que: *“el género es el sexo que percibimos ser y la forma en que expresamos nuestra sexualidad en el vestir, en el modo de andar y en el mismo nombre. El género es un estereotipo de la sociedad”*.

Por otra parte, Margaret Mead citada por Gross (2004), comenta *“los conceptos de género son culturales y no biológicos y varían de acuerdo al contexto”* (p. 683). Pero Morgade enfatiza que (2001, p.10): *“el género es más que determinaciones biológicas, son los mensajes de cómo es y debe ser un varón y como es y debe ser una mujer; por lo tanto son creaciones humanas. En este sentido, están relacionadas con la cultura predominante, las formas de producción económica y la distribución de poder social en un espacio y un tiempo histórico”*.

Por su parte Carrasco y García (1999): conceptualiza al género como *“aquellas características, comportamientos y valores, considerados socialmente apropiados y deseables para el hombre y para la mujer”* (p. 15). También para

Barberá (2004), género es un conjunto de creencias, rasgos personales, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian al hombre de la mujer a través de un proceso de construcción social que tiene varias características.

En este sentido, los autores antes presentados muestran al concepto género como una construcción social, que es aprendida durante el crecimiento del ser humano y que esta depende de la cultura. Y es a partir de estos elementos biológicos (sexo) que caracterizan y a la vez diferencian a la mujer y al hombre que las sociedades se han encargado de asignarles, a cada uno, roles y tareas que determinan y condicionan su intervención dentro de la sociedad en los ámbitos de lo público y lo privado que de esta forma se establecieron criterios para definir, desde la infancia, como debía de ser socialmente una niña y como un niño. Estos criterios iban desde el aspecto físico (las niñas usar vestido y los niños pantalones). Hasta la forma en la que es socialmente correcto comportarse en los diferentes ámbitos como la familia, amigos, escuela, etc. (Revista: campaña “amor es sin violencia” para la prevención de noviazgos violentos”, México 2002).

Desde de estos autores obtenemos un concepto de género, el cual es: el bagaje cultural que el profesor adquiere durante su vida, regula la estructura social y que se mantiene, se aprende o transforma a través de la familia, la escuela y el contexto próximo; siendo estos mismos los que asignan roles propios de género, basados en aspectos biológicos, fisiológicos, anatómicos y culturales.

Indudablemente el surgimiento de la categoría de género, ha representado una verdadera revolución epistemológica. El significado de ser hombre y ser mujer se ha transformado en el transcurso de este siglo. Es por eso que el concepto de género va cambiando dependiendo del lugar y el tiempo histórico. (Pérez-Gil, 2004); de ahí que sea de suma importancia marcar que cuando se refiera a género se debe estar hablando tanto de mujeres como de hombres, ya que éste comprende las relaciones que existen entre ambos sexos (García, 2005).

Entonces, cada sociedad elabora sus sistemas de sexo/género a partir de la diferencia sexual anatómico-fisiológica entre hombres y mujeres y con base en está, define características intelectuales, psicológicas y morales distintas para cada uno de los sexos. Estas diferencias, determinan los roles de hombres y mujeres en la sociedad, variando en contexto y época. Se habla de género desde distintos enfoques, tomando en cuenta diversas variables que se relacionan con este concepto tratando de realizar un análisis y buscando explicaciones comprensivas de estos fenómenos tan complejos que se dan en nuestra sociedad (Martínez, 2003).

Así tenemos que la idea general desde la que se diferencia “sexo” de “género” es que el sexo queda determinado por la diferencia sexual delimitada en el cuerpo, mientras que el género se relaciona con los significados que cada sociedad le atribuye (Hierro, 2005).

1.4 Masculinidad - feminidad, androginia

En todas las culturas existe un modelo normativo acerca de cómo debe ser un hombre y como debe ser una mujer y así a través del tiempo se han repartido los roles y por ende se han creado estereotipos y con ello se han aprendido sobre las características femeninas y masculinas, entonces ver a una mujer con comportamientos atribuidos al hombre era etiquetada como desequilibrada o a un hombre con atributos femeninos era mal visto, puesto que no encajaban en los roles establecidos de la sociedad de aquellos tiempos (Carrasco y García,1999).

Y como siempre han existido estos atributos pues se ha visto que los hombres demuestran conductas llamadas femeninas y las mujeres presentan conductas llamadas masculinas; es decir presentan comportamientos de ambos géneros (masculino/ femenino) (Bem 1974, 1976,1977 citado en Lara 1993) o una combinación de estos, surge el concepto de androginia; este concepto alude a que un individuo puede comportarse de una manera tanto femenina como masculina, afirmativa y flexible, practica y expresiva, dependiendo de la

situación, y ello no implica que la persona pierda su género si no que lo convierte en una persona andrógina.

El concepto de androginia tiene cierta aceptación (Lara 1993), sin embargo es importante señalar que existen características que en la sociedad mexicana se atribuyen de forma determinante a hombres y a mujeres y que son rasgos conductuales exagerados tanto del comportamiento masculino como femenino.

En relación con la masculinidad se tiene como característica extrema a el machismo y en la feminidad la sumisión, como se puede ver, estas dos características son antagónicas pero al mismo tiempo se complementan, debido a que al hombre siempre se le ha considerado un ser superior, esto le confiere ser dominante y a la mujer siempre se le ha dejado el papel de la entregada y dedicada al servicio del hombre, situación que la mantiene en el papel de ser dominada (Moscoso *et al.* 1993).

Para fines de esta investigación es importante diferenciar las siguientes definiciones (Lara, 1993):

Femenino: Puntaje de la escala F del IMAFE. Tendencia a involucrarse con otras personas preocupándose y ocupándose de ellas, tiende a la expresión, a pasividad y a la docilidad, presenta una orientación más sentimental e intuitiva que abstracta.

Masculino: Puntaje de la escala M del IMAFE. Se caracteriza por ser creativo/destructivo, es individual, auto concerniente, y autocomplaciente, tiende a la agresividad, combatividad, búsqueda de dominio, autoafirmación, reflexión, razón, capacidad de abstracción y objetividad.

Androginia: Puntuaciones similares en las escalas de M y F. Se refiere la posesión de conductas tanto femeninas como masculinas de un individuo.

Machismo: Puntaje de la escala MA del IMAFE. Se observa desde comportamientos atribuidos principalmente al hombre que son el reflejo de su

culto exagerado por la virilidad, sus principales características son: Una exagerada agresividad e intransigencia entre hombres, actitud arrogante y agresión sexual hacia las mujeres, presenta una gran necesidad de “salirse con la suya” y de “tener siempre la razón” a costa de lo que y de quien sea, le dan una gran importancia a la dignidad lo que los muestra hipersensibles ante ciertas situaciones que llegan a malinterpretar al grado de sentir herida su dignidad lo cual los hace caer en una agresividad excesiva.

Sumisión: Puntajes de la escala S del IMAFE, también llamada síndrome de la mujer sufrida, marianismo, maternalismo o hembrismo, sus principales características son: dependencia, conformismo, falta de imaginación, timidez en relación con el valor, sentimiento de inferioridad, aceptación del sufrimiento, abnegación.

Ahora bien, teniendo claros los conceptos de sexo así como el concepto de género ahora se abordará el tema de la educación relacionada con el género y los aspectos que se encuentran alrededor de ella.

2. EDUCACIÓN EN MÉXICO

Para que una educación sea de calidad, tienen que intervenir un gran número de factores, como la escuela, la familia y es ahí donde los padres toma un papel importante en el desempeño diario del alumno, ya que solo pasará una parte del día en la escuela y el resto en su casa. Es ahí donde los padres se involucran con el niño al apoyarlos en sus tareas, trabajos de investigaciones, el estar pendientes de ellos en todos los aspectos. Es de gran importancia que el alumno curse una educación de calidad desde sus inicios, para que en un futuro esto no logre a repercutir en sus estudios. Otro factor importante es la del aula donde el alumno va estar parte del día, la cual deberá tener las condiciones adecuadas como una buena ventilación, iluminación, butacas en buen estado. La escuela debe contar con una biblioteca donde el alumno pueda realizar sus investigaciones, tareas, un centro de cómputo, para que el alumno se motive a participar y realizar sus trabajos por su propia cuenta.

Mientras que los docentes tengan una buena y constante preparación para lograr un buen rendimiento escolar y a su vez una calidad en la educación.

Así que la calidad de la educación en México, es un tema de importancia para los mexicanos ya que como lo menciona la ley general de la educación en su artículo 2º: *“que todo individuo tiene derecho a recibir educación y por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional”*; entonces para que una educación sea de calidad tienen que intervenir un gran número de factores, como familiares, sociales así como educativos los cuales deben estar en constante comunicación es por esto que se esto se debe iniciar en la educación básica, la cual debe centrarse en la adquisición y los resultados efectivos del aprendizaje y que todo se traduzca en un buen desarrollo del individuo, para posteriormente dar un seguimiento en los demás niveles escolares.

Mucho se habla de modificar el curriculum para apoyar el pensamiento y la solución de los problemas en el aprendizaje, de reestructurar las escuelas, unificar a los profesores, directores, padres y alumnos entorno al cumplimiento de los objetivos educativos es decir llegar a un buen aprendizaje considerando que un buen profesor es el que organiza materiales, tareas, ambientes, conversaciones y exposiciones que fomenten y apoyen el aprendizaje y la creciente independencia de sus alumnos a veces sin considerar tal vez que tiene que ver mucho la actitud del profesor; teniendo que dentro de la escuela como contexto de socialización existe un sistema de roles o papeles establecidos: el rol del profesor y el rol del alumno (Parga, 2004). Es por esto que se retoma de manera fundamental la educación media superior de la cual se hablará a continuación.

2.1 Educación media superior

La educación media superior (EMS) en México es el período de estudio de entre dos y tres años en sistema escolarizado por el que se adquieren competencias académicas medias para poder ingresar a la educación superior.

Se le conoce como bachillerato o preparatoria. El ciclo escolar es por semestres en la mayoría de los centros de estudios. Algunas se dividen en varias áreas de especialidad donde los estudiantes adquieren conocimientos básicos para posteriormente ingresar a la Universidad. Además existen las preparatorias técnicas y preparatorias abiertas, todas sin excepción deben estar incorporadas directa o indirectamente a la SEP (Secretaría de Educación Pública) y algunas también dependen de alguna Universidad Autónoma de la región donde se ubica la escuela y algunos objetivos generales de la EMS son:

- Desarrollar la capacidad intelectual del alumno mediante la obtención y aplicación de conocimientos.
- Conceder la misma importancia a la enseñanza que el aprendizaje.
- Crear en el alumno una conciencia crítica que le permite adoptar una actitud. Es por ello que en la ley de la educación menciona en el artículo 1° sobre la educación superior que a continuación se menciona.

Según el artículo 1°. La Educación Media Superior es un ciclo de estudios que tiene como antecedente la educación secundaria, su finalidad esencial es generar en el alumno el desarrollo de una integración personal y social que le permite el acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad, de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo.

La política social expuesta por el gobierno de la República en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 en materia educativa señala entre sus propósitos mejorar los niveles de educación y bienestar de los mexicanos, acrecentar la equidad y la igualdad de oportunidades e impulsar la educación para el desarrollo de las capacidades personales y de iniciativa individual y colectiva.

Para alcanzar este último objetivo propone diversificar y flexibilizar las ofertas de la educación media superior y superior a fin de lograr una mayor adecuación de los aprendizajes respecto a las necesidades individuales y los requerimientos laborales, lo que supone dar prioridad a la transformación de los

procesos pedagógicos institucionales en los ámbitos de las metodologías, los medios y el de los contenidos.

Por lo cual, en los últimos lustros se ha contado con testigos de un movimiento universal en favor de la educación. Las sociedades que conforman el mundo globalizado y sus gobiernos le otorgan un gran valor y advierten su impacto en el mejoramiento individual y colectivo, y su trascendencia en el desarrollo de los pueblos. Tal valoración de la educación ha conducido a instituciones, diversos tipos de organizaciones, gremios sindicales, especialistas en educación y personas interesadas en el tema a serias controversias en torno al tema de la calidad, lo cual ha generado interesantes reflexiones sobre los aspectos que condicionan una buena educación.

Paralelamente, se ha avanzado sobre la importancia de los procesos de evaluación y autovaloración del desempeño de los diversos agentes que participan en el hecho educativo, así como del papel que juegan la sociedad, la escuela y su organización escolar en el mejoramiento de la calidad de la educación. A este respecto, también existe el consenso y la certeza de que un buen sistema de evaluación es requisito indispensable de una educación de calidad, y de que el aseguramiento de ésta, en el marco de los sistemas educativos, posibilita a las naciones alcanzar un desarrollo sostenido en materia económica, social y política.

Fomentar en los alumnos los valores individuales y sociales que consagra la constitución, primordialmente en el artículo tercero como la responsabilidad, la libertad, la justicia, la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el respeto al estado de derecho, el amor a la patria, la democracia e igualdad, que son herramientas que proporcionar elementos conceptuales y crean un juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y mejoramiento de su desempeño en la sociedad. (Mayorga, 2000).

Impulsar en los estudiantes para que libremente conviertan en formas de ser los conocimientos, valores y principios que habrán de examinarse durante los tres años. De esta manera los estudiantes serán capaces de afrontar mejor los

retos de la vida personal y social, y que sus conceptos estén relacionados con sus conocimientos y experiencias, a fin de que aprendan a desenvolverse en su entorno y puedan mejorar su actuación cotidiana en los distintos ámbitos en que participan, y así contribuir a mejorar de alguna manera con su medio social (Murueta, 2002).

En este periodo de estudio los alumnos aprendan a considerar y asumir su entorno social como un ambiente propicio para el ejercicio de actitudes de igualdad y respeto entre ellos. La idea central que ha de comunicarse a los estudiantes es, que como individuos deben aprender a conciliar lo que quieren y con lo que la sociedad les ofrece y les demanda, en la medida en que adquieran conocimientos, desarrollen actitudes, habilidades, y fomenten criterios que los hagan capaces de aportar beneficios al bienestar colectivo.

De igual manera, en el marco de la política educativa actual, la EMS se constituye en un espacio educativo valioso para que los estudiantes enriquezcan su proceso de formación mediante la adopción de valores y conocimientos, el desarrollo de destrezas y habilidades básicas, así como de actitudes positivas y responsables hacia los entornos familiar, social, ambiental y laboral. En este tipo educativo la adquisición de conocimientos, lenguajes y metodologías de diversa naturaleza permiten a los jóvenes avanzar hacia mejores expectativas de vida al ofrecerles una opción ocupacional pertinente que les ayude a incorporarse al mundo del trabajo o una formación suficientemente sólida para que puedan proseguir con estudios de tipo superior (Sandoval, 2000).

La mayoría de las instituciones tiene organización semestral, aunque subsisten algunos de organización anual. La población que atiende en cuanto a rangos de edad es diversa; sin embargo, se estima que su cobertura actual en el rango de edad correspondiente a cursarla 16-18 años de edad. En la prestación de este servicio participan la federación, las entidades federativas y las instituciones autónomas y particulares. Se imparte en modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta. Las instituciones que proporcionan esta educación se diferencian por los propósitos educativos que persiguen, por su

estructura curricular y por la organización y gestión escolares que proponen; de esta manera encontramos escuelas que proporcionan una formación propedéutica y otras que ofrecen una educación de carácter bivalente. La primera está asociada de manera fundamental con el bachillerato general (Antonio y García, 2003).

2.2 Educación y Género

El género influye enormemente en el desarrollo de la personalidad, sea en el aspecto moral, intelectual o afectivo ya que la influencia del género en la persona se da desde que ésta establece vínculos con los agentes de socialización como la familia y la escuela (Burin y Meler, 1998).

Los diferentes espacios donde la persona se desenvuelve en su niñez, adolescencia y juventud sirven como fuente para la interiorización de estereotipos de género, el refuerzo a normas de conducta y la formación de actitudes hacia otros géneros que van a contribuir a la construcción psicológica de la identidad, la cual toma gran parte de su constitución de la identidad de género. Tanto la identidad de género como la identidad sexual suponen situaciones críticas en la adolescencia más que en la niñez, sujetándose su definición a reforzamientos sociales que dependen de la cultura preponderante en la sociedad (Matud y Carballeira, 2004).

El proceso educativo forma parte de la vida de la mayoría de adolescentes, y refleja en sus planteamientos el ideal de persona en relación con las normas convencidas socialmente. La escuela es un espacio de socialización muy influyente en la formación de actitudes y en el desarrollo de la personalidad, representa el proceso educativo escolar, ésta es el escenario privilegiado del desarrollo humano porque permite al niño y a la niña su primer contacto con la autonomía, la cual puede retardarse por influencia de los padres, profesores, pares y por ellos mismos. La escuela reforzará en el niño y la niña aquellas conductas socialmente convenidas que reflejan la cultura predominante (Ávila y Troya, 2005).

Por ésta razón el país y en otros de Latinoamérica predomina una cultura machista que promueve la desigualdad entre hombres y mujeres, es por ello que los refuerzos sociales, en cuanto al rol de género, se ven muy influidos por esta característica. La actividad educativa que muchas organizaciones de la sociedad civil y el estado vienen desarrollando está produciendo un cambio en la forma de percibir el rol de la mujer en la sociedad, destacándose desde hace varios años que el cambio en la percepción del rol de la mujer ha cuestionado el rol del varón, hablándose de una crisis de la identidad en el varón sin embargo la desigualdad en cuanto a la educación de la niña se mantiene, lo cual se refleja claramente en las estadísticas del sector educación, la atención prestada a la formación que la niña recibe en la escuela es bastante superficial (Lamas, 2003).

Uno de los compromisos y metas planteadas por el gobierno actual es brindar educación con equidad y sobre todo calidad, el análisis de los fenómenos educativos, el desarrollo de la identidad y la influencia sociocultural vistas desde una perspectiva de género, permiten ver con claridad la formación y reproducción de estereotipos, que en su gran mayoría limitan o fomentan el desarrollo de habilidades y capacidades de las personas (Bojórquez, 2001).

La prueba de la desigualdad del hombre y la mujer ante la educación es un hecho aun no comprobable por completo puesto que antes la sociedad asignaba roles distintos a hombres y mujeres, entonces era una educación diferente establecida en el sexo (Espin, et. Al. 2004). Por ello comenzaremos por tratar el tema de la discriminación de género en la escuela, puesto que esta desigualdad de géneros sigue siendo una realidad, y sobre todo denota importancia ya que la sociedad es la encargada de construir las conductas, actitudes y habilidades propias de cada género, y ese aprendizaje se da con mayor énfasis en la escuela (Murqueta, 2002).

Por ejemplo, como lo menciona Calero (1999):

“Las y los educadores, incluidos los más jóvenes, no se comportan de igual modo ante las chicas que ante los chicos, no podemos sustraernos totalmente al ambiente en el que hemos modelado nuestra manera de pensar; y desde la infancia no hemos hecho más que recibir mensajes sexistas en todos los ámbitos de la vida y referidos a todos ellos. Esta circunstancia explica que nos parezcan naturales determinadas actitudes, ciertos presupuestos teóricos y algunas imágenes, cuyo soporte último es la idea de que las personas son en función de su sexo, es decir, que el órgano de generación impone una idea específica y un lugar social a los individuos”.

Es por ello que por el hecho de ser alumno o alumna, los profesores poseen actitudes positivas o negativas hacia cada género de sus alumnos logrando inconscientemente, una discriminación dentro del salón de clases.

Y sin duda alguna el ser humano ha tenido grandes avances en el pasado; sin embargo, no se puede ignorar las continuas situaciones de discriminación que aumentan los riesgos de vulnerabilidad y exclusión social. Ya que en este país la discriminación está presente desde los prejuicios con los que nos relacionamos con los demás; el no contar con una cultura de respeto hace que existan diferencias hacia una persona con discapacidad; un adulto mayor, a una persona con VIH/SIDA; un niño o niña, un indígena, un migrante, o una persona con preferencia sexual o con una creencia religiosa distinta a las que comúnmente proliferan siendo así que todos hemos adoptado de una u otra manera la cultura de la discriminación (Rubí, 2001).

Pero algunas de las otras facetas que adopta la discriminación, se destaca la del género; la discriminación por género y los estudio de género han alcanzado preferencia durante los últimos años, pero aun no son situados entre las problemáticas centrales ya sea del país o de alguna ciencia en específica (Ávila y Troya, 2005).

Cuando se habla de género, siempre aludimos al feminismo; pero al hablar de estos temas no significa siempre hacer feminismo o enfocarse completamente

hacia la mujer; sino tratarlo desde la construcción cultural, como el de la equidad de género entre lo masculino y lo femenino. Es cierto que el cambio total aun esta en macha; que este hecho se “ha producido por la lucha de muchas mujeres y algunos hombres, y también por los cambios en las formas de producción y el mercado que han forzado la construcción de nuevos roles” (Morgade, 2001).

Y para que no exista una discriminación dentro de nuestra sociedad se necesita extinguir los tratos de desigualdad hacia cualquier grupo; así que nos enfocaremos al género en términos de igualdad tanto para la mujer como para el hombre; pues aunque se han alcanzado avances significativos, todavía abundan en muchas regiones esta discriminación y sobre todo en el sector de la educación (Thierry, 2003). Pues la educación ha obtenido cierta atención en los años recientes en cuestiones de calidad, eficiencia y competitividad, pero parece difícil que se pueda crear un nuevo orden social sin cambiar primero las estructuras microsociales; (González, 2000).

Esto implica que algunas instituciones como la familia, el gobierno; también las iglesias, la escuela, los medios masivos de comunicación, la sociedad civil, los partidos políticos y entre otras, todas ellas tienen funciones de género y entre otras finalidades la de reproducir los roles establecidos tanto para hombres como para mujeres .Pues los sujetos que están inmersos procesan en forma permanente significados y valores de género; y que por lo general reproducen e imponen en algunas ocasiones en forma inadvertida o explicita las formas de comportamiento (Morgade, 2001).

En este sentido, la familia y la escuela son dos de los principales agentes de socialización que contribuyen a perpetuar o quizá a transformar los valores y las actitudes que sostienen a la masculinidad y la feminidad en la sociedad (Thierry, 2003).

Es por lo que, citado por Newman y Newman (2001), dice que los padres y las madres tenían diferentes funciones en el grupo familiar, la madre cumplía funciones de expresión, esto se refería a mantener la moral de la familia, la

comunicación entre esta, mientras el padre era clasificado como instrumental; pues era el proveedor que cubría las necesidades de la familia. Como se nota esta distinción teórica entre las funciones de la madre y del padre propiciaban la clara distinción de la función de los sexos. Pues la imagen masculina habla de un hombre fuerte, agresivo, activo sexualmente y siempre heterosexual, un proveedor económico y, en lo posible, exitoso (Morgade. 2001). Mientras que a la mujer se le enseña a ser maternal y domestica; y de esta forma es como cada cultura tiene un modelo normativo acerca de cómo debe ser el hombre y la mujer; aunque existen variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta el nivel generacional de las personas (Castañeda. 1997).

Por otra parte en estudios recientes, realizados sobre las funciones de la crianza infantil, demuestran que la madre ahora también trabaja, tiene habilidades concretas como manejar un coche o reparar una llave, y toda la variedad de trabajos, del mismo modo el padre toma parte en la disciplina de sus hijos, en los juegos, en la comunicación, es evidente entonces que ambos padres participan en la educación de sus hijos y parece que la equidad se va dando (Newman y Newman, 2001).

De esto y de la forma en cómo los padres logran ejercer su rol, es como la familia ha sido definida como el espacio en donde recae la responsabilidad de criar y cuidar a los niños y la encargada de transmitir valores y costumbres y es precisamente ahí donde mujeres y hombres aprenden los roles de género de acuerdo con su sexo, pues del padre y de la madre se aprende la dinámica de relación de una pareja, la forma de tratar a los niños y las niñas, la forma de ejercer el poder económico y la autoridad, las reglas y normas diferenciadas para hombres y mujeres si las hubiera en su familia y el trato entre hermanos o hermanas (Murqueta, 2002).

Es por eso que en la familia se dan los primeros aprendizajes de lo que significa ser hombre y ser mujer desde el nacimiento y en las experiencias cotidianas en las que los niños y las niñas viven y experimentan los comportamientos, el lenguaje, la expresión verbal y no verbal que les ayudan a

tener su identidad de género, es decir, el reconocimiento de sí y de las otras personas como hombres y mujeres (Carrasco y García, 1999).

En lo que concierne a la educación, a través de la historia se ha constatado la desigualdad del hombre y la mujer, puesto que la sociedad asignaba diferentes roles a cada uno y con ello una educación diferente en función del sexo. En el siglo XVIII se discutía la conveniencia o no de si la mujer recibía enseñanza escolar, pues mientras los niños aprendían a leer, escribir y contar; las niñas solo aprendían a coser y rezar. Fue hasta el año 1910 que la mujer ingresa y cursa estudios en la Universidad Española. Posteriormente por cuestiones económicas surge la escolarización mixta. (Luevanos, 2001).

En el campo de la ciencia, la mujer tiende a actividades pobremente remuneradas como la enseñanza, la enfermería, etc. Donde existe una sobre representación femenina. Sin embargo los hombres tienden a elegir los campos de la ciencia y tecnología, las letras y otras (González, 2000).

En la educación, existe la transmisión de conocimientos y habilidades a través de lo formal, no formal e informal, siendo la escuela el espacio privilegiado para dicha transmisión, ya que por medio de la educación, las normas y valores culturales pasan de una generación a otra, y se adquieren los conocimientos y habilidades para ejecutar los roles de adultos (Chacón, 2003).

Si bien en el pasado se manejaba esta desigualdad; en nuestros días no es algo desconocido, pues en la escuela se reproducen ciertas diferencias de trato; ya que por una parte se favorecen y refuerzan los rasgos de independencia, liderazgo y creatividad en los hombres; haciéndolos sentir como responsables del futuro social, económico y familiar; mientras que las mujeres se mantienen en un papel de dependencia, de obediencia, con menor confianza en si mismas (Trigueros y García, 1997).

La discriminación por género en la escuela tiene como protagonistas a los alumnos, alumnas, profesores y profesoras, siendo estos últimos los que contribuyen enormemente a los refuerzos sociales y a la vez estos

protagonistas de la discriminación por género cumplen un doble rol, como discriminadores o como discriminados; pues las influencias no manifiestas que ejerce la escuela, marca de manera drástica además de los conocimientos, identidades, jerarquías y desigualdades. Y esto se realiza de una forma inconsciente, transmitiendo estereotipos que limitan el desarrollo del ser humano (Murrueta, 2002).

Esto es, que en la escuela no existe una base legal o una norma que indique esta división por sexos, el hecho es que tan solo ser hombre o mujer conlleva a un trato diferenciado y esto implica una no reflexión por parte del maestro; es por eso que el Sistema Educativo debe conseguir el desarrollo integral de todas las personas, superando los estereotipos masculinos y femeninos, para así ir eliminando todo tipo de discriminación (Trigueros y García, 1997).

Aunque hay que resaltar que no se trata de que las mujeres hagan lo mismo que los hombres o viceversa, si no que la escuela tome en cuenta que existen géneros diferentes, los integre en una sola cultura, los valore por igual y los transmita a toda la población escolar, con independencia de su preferencia sexual (Murrueta, 2002).

Pero indiscutiblemente, otra forma de discriminación dentro de la escuela, es el currículo oculto, pues es ahí donde el profesor y como agente más próximo a los adolescentes, estimulan, frena, complica o facilita ese proceso, y así tenemos que el currículum ha sido dividido en currículum formal, currículum real y currículum oculto; estos cumple con una doble función, por una parte es un instrumento empleado para poder llevar a cabo el proceso de transmisión de conocimientos, pero además, transmite una serie de actitudes, tradiciones, costumbres, valores y habilidades que se ponen de manifiesto en cada una de las actividades que desarrolla el individuo en su vida cotidiana; el currículum formal es aquel que parece de manera explícita y es debidamente planificado, el currículo oculto se manifiesta aún cuando no ha sido pensado y el currículo real es el que se materializa en las escuelas a través de cada una de las prácticas de acción que ahí se generan (Torres, 1998).

De acuerdo con Walter y Barton, (citados por Parga, 2004), las formas en las que más se transmiten los roles de género en los alumnos son a través del currículum real, esto es el análisis de planes y programas y los libros de texto; y el currículum oculto, en este último sobre todo se transmiten los estereotipos.

Es por eso que es utilizado el término de currículum oculto para dar cuenta de estas formas de aprendizaje no explícitas (Tranquilino, 2004). Pues el currículum oculto ejerce una enorme influencia en los comportamientos, actitudes y valores que el alumnado adquiere, a veces de forma inconsciente o consiente (Trigueros y García, 1997).

Aunque la educación conlleva a los valores, la escuela se ha concentrado en transmitir pautas de comportamiento que permiten a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento como el leer, escribir y contar, etc, al tiempo que se desarrollan otras habilidades no cognitivas como las actitudes (Thierry ,2003).

El proceso de construcción de la identidad toma forma en un conjunto de roles, estereotipos, discursos y representaciones sociales que reglamentan y condicionan las conductas sociales. Como por ejemplo al comienzo de la vida escolar, donde los niños se enfrentan con los valores de las familias de sus compañeros de clase, en las posturas morales, la manera de vestirse, de jugar y en las áreas de interés, comienza la competencia entre niños y niñas y al ir teniendo experiencia con distintos maestros los niños aprenden que tanto las personas como las instituciones esperan cosas distintas de los hombres y las mujeres (Newman y Newman, 2001).

A medida que crecen y llegan a una etapa de transición entre la niñez y la edad adulta, ya han entendido que la sociedad ha establecido normas y valores para determinar el comportamiento que se espera de ellos. Y es así como a partir de los elementos biológicos que caracterizan y a la vez diferencian a la mujer y al hombre y, a lo largo del tiempo, las sociedades han encargado de asignarles a cada uno, roles y tareas que determinan y condicionan su intervención dentro de la sociedad (Murqueta, 2002).

De esta manera se establecen criterios para definir desde la infancia como debería de ser socialmente una niña y como un niño. De esta forma podemos ver que la diferencia que se establece en el trato a hombres y mujeres, se lleva a cabo en atribuciones, ideas, representaciones y creencias sociales que se ha ido construyendo tomando como referencia biológica o sexual, dejando a un lado las capacidades reales de cada persona (Castañeda, 1997).

Y es entonces la escuela uno de los ámbitos en los que se desarrolla la identidad de una persona, y este precisamente es uno de los objetivos de la psicología el aproximarse a los procesos y conductas de los individuos tal como se producen en su contexto y tratar de comprender las interacciones entre estos; la psicología educativa, específicamente se dirige al entorno educativo y junto con la pedagogía reflejan un claro interés en analizar las posibles consecuencias que genera la relación profesor-alumno (Hirsch, 2001).

Es por eso que es importante analizar cómo es que se desarrollan las identidades dentro del salón de clases tanto para los profesores como para los alumnos ya que los profesores ofrecen a alumnos y alumnas conocimientos, habilidades y valores que serán complemento de una personalidad que se va formando a través de las experiencias otorgadas en el transcurso de la vida (Sort, 1981). Pues la mayoría de profesores promueven la inequidad de género entre los alumnos, tanto al momento de transmitir mensajes como al momento de tomar decisiones; y la poca existencia de estudios hacia el efecto del currículo oculto de género pasa inadvertido y esto contribuye a un reforzamiento de estereotipos (González, 2003).

Finalmente, en este estudio se correlacionará las actitudes que tengan los profesores de bachillerato hacia sus alumnos dentro del salón de clases; para conocer si existe algún tipo de discriminación hacia ellos.

2.3 El rol del profesor

La escuela secundaria es el último tramo de la educación básica en México, de ahí comienza la llamada Educación Media Superior y es aquí donde también el maestro adquiere relevancia pues contribuye en la formación de los adolescentes. De ahí que resulte necesario conocer y comprender el contexto en el que se desarrolla el trabajo docente. Es por eso que el maestro, más que el ser “que sabe todo” debe convertirse en un buen conductor y orientador del grupo, que enseña a aprender, no dar órdenes y no establecer normas rígidamente, sino que debe ser flexible (Mayorga, 2000).

En esta etapa que van pasando los adolescentes, los profesores son educadores; es decir, estimulan, frenan, complican o facilitan su proceso de maduración; sirven de contraste, son modelos de vida, de formas de ser, y así en la interacción de los adolescentes con sus profesores que les rodea, se socializan y así poco a poco se van incorporando al entramado de la sociedad que los envuelve. Aunque también es cierto que no solo los profesores son los únicos que están influyendo en su vida pero si los más próximos a ellos (Gerbilla, 2000).

Entonces las transmisiones que el profesor hace hacia sus alumnos, forman parte del aprendizaje hasta incluir también lo que se transmite e integra de un modo inconsciente y no intencional, y sin tener una clara intención educativa, ejercen una influencia formativa en los alumnos y pueden así ser considerados como educativos (González, 2005).

Y es por eso que el profesor, es el elemento en el que centramos nuestra atención ya que es él, el que se enfrenta a los adolescentes directamente en el aula; además de que es el que pone en práctica todos sus conocimientos e innovaciones educativas que ha adquirido en su formación profesional.

Por lo tanto; se considera que la actitud que el maestro tenga de sus alumnos influye de alguna manera en su desempeño escolar; ya que los profesores son modelos, pues la forma en la que se comportan, las normas que establecen, los castigos y recompensas, su forma de comunicar algo, sus procedimientos

docentes y las tareas que asignan, todo esto está determinado por sus concepciones y valores sociales, que a su vez influyen en la conducta social de los estudiantes (Gervillo, 2000).

Entonces es así como el profesor se convierte como un modelo para el alumno, y es ahí donde adquiere su mayor relevancia pues él es el encargado de identificar sus necesidades educativas, orientar y fomentar la adquisición de conocimientos, habilidades y comportamientos (Mayorga, 2002).

Los profesores pueden ejercer una gran influencia sobre los estereotipos sexuales. Sus expectativas con respecto a chicos y chicas y las recompensas y reforzamientos que apliquen pueden fomentar o no la creación de estos estereotipos. Existen razones para creer que la capacidad y las habilidades de niños y niñas pueden ser más parecidas y que las diferencias se pueden deber a otros factores que no sean el sexo (Sort, 1981).

Dentro de la escuela como contexto de socialización existe un sistema de roles o papeles establecidos: el rol del profesor y el rol del alumno. Por ello, González (2005), explica que cada uno de los rasgos característicos del rol del profesor es:

- En primer lugar el profesor se debe caracterizar por tener una personalidad sana, también el que se preste para situarse en el lugar del otro y así poder comprender sus puntos de vista personales; pues en el aula, esta característica es de suma importancia dado que no solo el profesor es miembro de un grupo, sino por su rol, animador de su grupo, que además es un grupo juvenil y por tanto un proceso acelerado de maduración personal.

- La segunda característica que nos menciona González, es tener una buena imagen propia, que le aporte una seguridad y confianza en sí mismo, pues le llevará a tener una confianza en los niños. Otra característica es una estabilidad emocional suficiente; pues trabaja con seres que están en un proceso de identificación personal, de interiorización de una serie de pautas de conducta sociales y de todo tipo; ya que un profesor sometido a continuos

cambios emocionales no ayuda a sus alumnos a formarse unos criterios de cómo conducirse socialmente.

-La tercera característica es la flexibilidad y la capacidad de adaptarse a situaciones distintas, es otra de las características que los profesores deberían cumplir, esto es hacerse cargo de grupos distintos.

- La cuarta característica es el pensamiento creativo; esto es la capacidad que cada persona tiene de aportar algo nuevo y personal, esta creatividad del profesor viene demandada por su rol de diseñador de situaciones nuevas de aprendizaje para cada caso, por su necesidad de inventar constantemente recursos pedagógicos, por su tarea de enseñar a investigar a los alumnos.

- Y por último se habla de la capacidad de trabajar en equipo, pues la educación es una responsabilidad colectiva, y no sólo de los profesores, sino de toda la comunidad social.

El profesor, como comunicador o transmisor de actitudes y valores, posee varios recursos de los que puede echar mano en su intento de presionar a los alumnos y alumnas para que adopten una serie de actitudes y valores. Como ya observamos éste es el principal, aunque no el único reforzador social, de actitudes positivas o negativas. También puede ser en un momento dado escogido como modelo para ser imitado o con el identificarse (González, 2005).

Ahora bien, según Torres, (citada por González ,2003), un buen el profesor debe dominar lo siguiente:

- Ejercer criterios profesionales para discernir y seleccionar contenidos, así como dominar los conocimientos,
- Comprender la cultura y la realidad local,
- Desarrollar una pedagogía activa basada en el dialogo,
- Participar con los colegas en la elaboración de proyectos educativos, trabajar y aprender en equipo,

- Toma iniciativas al desarrollo de ideas y proyectos innovadores, así como investigaciones
- Detecta los problemas de salud (salud, sociales, de aprendizaje, etc.)
- Ayuda a los alumnos al desarrollo de conocimientos y valores,
- Ayuda a sus alumnos a desarrollar su creatividad, perceptibilidad al cambio, innovación, versatilidad, etc.
- Impulsa actividades educativas más allá de la institución escolar,
- Se acepta como aprendiz permanente y se transforma en líder de aprendizaje,
- Se informa por medios de comunicación y otros medios de conocimiento,
- Prepara a sus alumnos para recibir esta información y darle la utilidad requerida,
- Fomenta la participación de los padres de familia,
- Esta atento y es sensible a los problemas de la comunidad y comprometido con el desarrollo local,
- Es percibido por los alumnos como amigo y modelo a seguir.
- Debe ser democrático, justo y tolerante
- Reforzador de una actitud positiva,
- Debe ser congruente, honesto
- Debe ser autentico, generoso
- Productivo, perseverante,
- Fuerte, paciente, tenaz
- Responsable, disciplinado, respetuoso, innovador, creativo,
- Competitivo, proactivo, respetuoso y disciplinado

Estos son los elementos que el maestro debería de cumplir y que son pocos los que cuenta con estas características y logran reflejarlos dentro de la escuela; y pues como sabemos, todo sistema educativo transmite creencias, actitudes y valores y el profesor, que se halla inmerso en una sociedad determinada, inevitablemente, no sólo transmite valores y significados, sino que encarna roles sociales y morales, reproduce y produce formas de aprendizaje. “La escuela como institución y el profesor como agente socializador enfrentan el reto de abrir las puertas del siglo XXI introduciendo cambios en su

organización, en su quehacer y lograr que estos no se operen sólo en el discurso sino en el accionar cotidiano del profesor” (Ibarra, 2006).

Aunque algunos investigadores del área educativa coinciden en argumentar que son numerosos los estudios que han utilizado la percepción del profesor para conocer las capacidades o habilidades de los estudiantes y en concreto de su aprovechamiento escolar (Clement. et al 2000), sin embargo; pocas son las investigaciones que realmente se interesan y sobre todo se enfocan por la actitud del profesor y más aun relacionado con el género en sus alumnos.

La investigación ha demostrado que el desarrollo y sobre todo el desarrollo moral esta relacionado con factores cognitivos, conductuales y afectivos; también se ha demostrado que este desarrollo puede verse afectado por factores que pueden controlar los profesores: el modelado, la representación de roles, entre otros. No obstante existen datos que indican que los profesores pueden hacer mucho para fomentar en el desarrollo del estudiante independientemente de la edad de estos. Como ya hemos mencionado, los profesores son un claro ejemplo como modelos para sus alumnos; la forma en como se comportan, las normas que establecen, los castigos y recompensas, la forma de comunicación, su forma de enseñanza y las tareas que asignan están determinadas por sus concepciones y valores sociales, que a su vez influyen en la conducta social de los estudiantes (Sort, 2006).

Por ejemplo, algunos profesores sienten que el intercambio social es un impedimento para el aprendizaje, y ante ello reaccionan de diversas formas como regañando a los niños por hablar en clase. Pero los profesores deben considerar que los seres humanos son diferentes, y por ser diferentes aprenden de manera diferente, con distinto ritmo, e incluso algunos pueden tener distintas necesidades educativas por lo que aprenden con distinto ritmo (López. 2003).

Por otro lado; se puede decir que desde el momento en el que el profesor entra en su aula ya esta emitiendo un gran número de mensajes, muchos de ellos de un modo inconsciente e involuntario, con su forma de vestir, de andar, las

primeras palabras que le dirige a sus alumnos, el volumen y tono en el que emite, sus gestos, su manejo del espacio, etc; y con esto hace presente su rol docente, el tipo de relación que quiere mantener con sus alumnos y con todo ello, lo que espera de sus alumnos (González, 2005).

Ya que como lo señalan Bourdier y Passeron citados por Hierro (2003): *“los diferentes tipos de mensajes que recibe el alumnado de acuerdo con las creencias de sus maestros y maestras y la imposición de la cultura escolar como cultura dominante y excluyente son factores identificados como fuente de desigualdades en la escuela”*.

Y con frecuencia se confunde cual debe ser la actitud que el/la profesor(a) debe asumir, sin duda el profesor debe dejar la actitud negativa, para proyectar una actitud positiva que se refleja en la aplicación de reforzadores para aumentar la autoestima de los alumnos, de toda vez que cuando están motivados se incrementa el interés por la clase y mejora la participación, llegando así a obtener excelentes resultados (González, 2005). Puesto que la sociedad actual contiene ya características distintas al pasado, existen diferencias sociales, cognitivas y físicas entre las personas; importa por tanto, que los profesores fomenten un tipo de ambiente capaz de evitar el desarrollo de estereotipos sexuales (Sort, 1981).

En la intención de trascender estas conductas, es preciso re-conceptualizar el rol del profesor; esto es, que con la información que tiene de sus alumnos de manera individual y grupal promueva el crecimiento personal de estos; poder incorporar al quehacer profesional el caudal de trabajo teórico y empírico alcanzado en la investigación educativa; lo que implicaría la toma de decisiones, elaborar propuestas y reflexionar acerca de lo que acontece en el salón de clase (Ibarra, 2006).

Este papel del profesor(a) como promotor de valores es uno de los más difíciles de cumplir pues debe existir una congruencia entre lo que se hace, lo que se dice y viceversa (González, 2005). En respuesta a estas transformaciones la reconceptualización del rol del profesor es una exigencia de los procesos de

descentralización, de autonomía en la gestión de las escuelas y de los cambios que están ocurriendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ibarra, 2006).

Otra de las labores que los profesores realizan es organizar eventos en la escuela, acondicionar los aspectos físicos y materiales del lugar en el que laboran, la cantidad de alumnos es un problema que los maestros enfrentan cada ciclo escolar, también los materiales con los que cuentan los maestros para enseñar (Sandoval, 2000).

Considerando la psicología como parte fundamental de la educación a continuación se abordó el tema de actitudes teniendo en cuenta que las actitudes en los profesores es un factor importante.

3. ACTITUD

3.1 Concepto de actitud

A lo largo del desarrollo de la psicología como ciencia, esta ha ido elaborando constructos teóricos empleados a comprender mejor y a medir aspectos del comportamiento humano uno de ellos es la actitud Investigación relevante estudiado en las escuelas (Guitar, 2002).

La cual se ha ido encargando de recopilar hechos sobre la conducta y la experiencia humana, organizándolo en forma sistemática y elaborando teorías para su comprensión.

Entre las ramas de la psicología esta la educativa que desde que inicio hace aproximadamente 90 años, tiene como objetivo la comprensión y el mejoramiento de la educación al estudiar lo que la gente piensa, hace y siente al enseñar por ejemplo, el estudio de problemas cotidianos de la educación, entre los que se encuentran: principios, modelos, teorías, procedimientos de enseñanza, métodos de investigación, análisis estadísticos y procedimientos de medición y valoración para el estudio de los procesos afectivos y de los

pensamientos de los estudiantes, procesos sociales y culturales de las escuelas (Woolfolk, 1999).

Este término actitud es utilizado por primera vez en el año de 1862 por Spencer el cual postula “*Que en la mente del individuo existen patrones disposicionales que influyen en su percepción de las situaciones*” (Sarabia, 2002).

Posteriormente en el año de 1989 Eiser da la definición de la actitud como una evaluación subjetiva que, aunque constituye una experiencia interna tiene una referencia social y el cual menciona que reflejan parte de la personalidad en el existen siete supuestos básicos los cuales son los siguientes:

- 1- Las actitudes son experiencias subjetivas internas. Son procesos que experimentan el individuo en su consciencia aunque los factores que intervienen en su formación sean de carácter social o externos al individuo.
- 2- Son experiencias de cada cosa u objeto, situación o una persona. Los estados de ánimo o las creencias no son actitudes. Debe existir una referencia a algo o alguien para que se genere una actitud.
- 3- Implican una evaluación de la cosa u objeto, situación o persona. Cuando se tiene una actitud hacia algo o alguien, no solo se adquiere una experiencia, sino que ésta resulta agradable.
- 4- Implican juicios evaluativos; que estos requieren una comprensión consciente de ese objeto, persona o situación. Es decir la noción de actitud sugiere una cierta organización de las creencias, las reacciones o la capacidad de crítica. Esto no quiere decir que esa comprensión sea exhaustiva, ni si quiera correcta o inadecuado, pero es la comprensión que en un momento y en una situación concreta tiene la persona que expresa su actitud hacia el objeto.
- 5- Se pueden expresar a través del lenguaje, verbal y no verbal. Hay muchas formas no verbales de expresar las actitudes (como pueden ser gestos, los silencios, la no participación o la retirada de una situación etc.), pero es innegable que, si no contase con el lenguaje verbal, la

percepción y el conocimiento de las actitudes se vería muy empobrecido.

- 6- Se transmiten. La expresión verbal o no verbal de una actitud se realizan generalmente con la intención de que sea recibida y entendida por otros. Como lo menciona Eiser" la expresión de una actitud es un acto social que presupone una audiencia que pueda entender dicha expresión".
- 7- Son predecibles en relación con la conducta social. Si no existiera consistencia alguna entre la expresión verbal o gestual de una actitud y la conducta asociada con esa actitud, se plantearía el problema del sentido de dichas manifestaciones verbales. Conviene aclarar , que aunque sea una persona tenga una actitud clara y concreta hacia algo o alguien, no siempre, puede elegir actuar consecuentemente, dado que las actitudes no son los únicos factores que intervienen en la decisión tomada por una persona para actuar de una manera determinada. Como se observa hay muchos autores que hablan sobre la actitud y los factores que intervienen en ellos para.

Thurston (1928) por su parte la define como la intensidad de afecto a favor o en contra de un objeto psicológico (Rodríguez, 1997). Otra definición la indica como la organización que tienen un individuo en cuanto a sus sentimientos, creencias y predisposiciones a comportarse tanto de manera positiva o negativa (Mann, 1970).

Con estos ejemplos se puede notar que son diversas las definiciones y por lo tanto los modelos explicativos que hablan sobre la actitud, entre estos se encuentran:

- a) El instintivo, incluye todos los paradigmas derivados de una interpretación principalista del instinto; aquí la actitud es considerada como impulsos innatos.
- b) El referencial; explica un proceso de imitación del sistema social percibido, pero no explica los casos individuales

- c) El conductista, el que fundamenta en la acción como clave explicativa; es decir el comportamiento es la causa de las actitudes
- d) Y por último el tradicional; el cual, para fines de esta investigación retomó, debido que integra los tres componentes afectivo, cognitivo y conductual (Sánchez, 2001).

Como resultado de los diversos modelos se considera necesario mencionar algunas definiciones sobre el término actitud, done para Guitar: “es una tendencia psicológica que se expresa en la evaluación o en la conducta hacia un objeto ya sea de manera positiva o negativa” (2002 p.18).

En el 2004 Allpot citado por Gross; “menciona que consiste en un estado mental organizado a través de la experiencia del sujeto la cual ejerce influencia de manera directa o indirecta sobre la conducta del individuo ante todas las situaciones u objetos con los que se relaciona”.

De igual manera, Negrete (2003) dice que son: *“tendencias adquiridas que predisponen a una persona a reaccionar de un modo determinado ante un objeto, persona, suceso o situación”*.

Mientras que para Morales (2006) citando a Rosemberg y Houland postula que: *“es una preparación mental o una predisposición implícita que ejerce una influencia general son internos y privados”*.

Como se puede observar es muy complejo el hecho de que las actitudes no sean rasgos observables de manera directa la cual dificulta un poco las investigaciones, pero no por esto su importancia; debido que la actitud es un rasgo unitario de la conducta (Yuste,1991).

De la misma manera Rogers citado por Martínez sustenta que *“la actitud personal con que se hacen las cosas o las acciones están siempre impregnadas de una realidad invisible, pero auténtica, que juega un papel principal y decisivo”*; es decir las actitudes dicen más que mil palabras (1999).

Tomando en cuenta lo anterior se podrá afirmar que si las actitudes dirigen las acciones, por lo tanto, saber sobre las actitudes permitirá predecir la conducta de cada individuo o en este caso de cada profesor, por ejemplo, si el profesor tiene actitud machista la conducta corresponde a las características machistas (Smith y Mackie.1991).

Al respecto; y para fines de esta investigación, la actitud será considerada como una tendencia psicológica que se adquiere durante toda la vida que predispone al profesor a reaccionar de un modo determinado ante sus alumnos ya sea de forma positiva o negativa desde un enfoque de equidad, son subjetivas y cambiantes y la conforman tres componentes como son el cognitivo, afectivo y conductual (Castillejo, et al, 2002). Y a continuación se hace una descripción detallada de los componentes que forman parte de la actitud.

3.2 Componentes de la actitud

Las actitudes no son observables directamente pero sujetas a inferencias observables y aunque no existe precisión sobre el significado del término, una actitud es una organización de creencias interrelacionadas, cada una de estas creencias es una predisposición que, debidamente activada, provoca una respuesta preferencial hacia el objeto de la actitud o hacia alguna situación, hacia otros que toman una posición con respecto al objeto de la actitud o hacia su situación, o hacia el mantenimiento o preservación de la actitud misma.

Como el objeto de una actitud se encuentra siempre dentro de una situación acerca de la cual también tenemos una actitud, una condición mínima de conducta social es la activación de por lo menos dos actitudes que actúan entre sí: una que se refiere al objeto de la actitud y otra que se refiere a su situación.

Toda creencia constitutiva de una actitud presenta tres componentes, y a continuación se explicará a qué se refiere cada uno de estos:

Componente cognitivo de la actitud: Reflejan los pensamientos, ideas, creencias, opiniones o percepciones acerca de un objeto actitudinal. Es decir,

refleja como éste es mental conceptualizado. Las personas dan respuestas idénticas ante estímulos diversos este se refiere al conocimiento o la información que se tiene acerca del género del alumno estas pueden caracteriza en un sentido negativo o positivo.

Negativo: Existe una representación o idea negativa acerca del género de los alumnos cuando se caracteriza de manera rígida o de manera discriminatoria. Se focaliza una sola característica de la persona que regularmente significa alguna desventaja, sin tomar en cuenta otras características de manera positiva. Esta categorización se convierte en etiqueta o estereotipo, bases del prejuicio.

Positivo: En la medida que se toma en cuenta a la persona en su totalidad, sus características, sus posibilidades y sus limitaciones, se tiene un conocimiento más real sobre ella. Entonces el significado del género se relaciona con el respeto por la persona y por la tolerancia hacia aquello que sea diferente. Una percepción positiva del género no significa negar que existen dificultades o limitantes. Considerando que muchas veces la representación cognoscitiva es vaga o errónea (Rodríguez, 1997).

Componente afectivo: Este tiene que ver con la valoración que se hace con respecto al género y con los sentimientos y afectos que se ligan a esa valoración. El afecto se asocia cuando las experiencias positivas o negativas ocurren simultáneamente con dicha categoría. De hecho el ser humano no puede pensar en muchas cosas sin tener una emoción. Es decir, un objeto actitudinal constituye el centro de una red de pensamiento y cada elemento.

Negativo: una evaluación negativa del género lleva consigo ciertas tendencias afectivas. Al describir a una persona solamente a partir de aquellos rasgos que tienen un tono negativo o de desventaja, se está asumiendo una actitud hostil, de rechazo, etc.

Positivo: una evaluación positiva se relaciona con la aceptación, la flexibilidad y con tomar en cuenta tanto las dificultades como las posibilidades.

Componente conductual: Este presupone la preparación para actuar, más que el hecho conductual en sí mismo. Un importante conjunto de creencias asociadas se refiere a la manera en que se dan las Interacciones de las situaciones de intercambios específicos.

Negativo: existe una conducta negativa hacia el género cuando existen actitudes de segregación, rechazo y discriminación hacia estas personas.

Positivo: analizar las propias posibilidades y/o limitaciones y las de otros favorece las interacciones en condiciones de igualdad. Por otra parte, estimular la interacción posibilita en parte, otra manera de entender y evaluar el género de los alumnos (García, et.al, 2000).

A continuación se explicara a qué se refiere cada uno de los tres componentes que conforman la actitud de manera general y para un mayor entendimiento de la información y de los elementos que conforman a los tres componentes a continuación se presentará un esquema del constructo actitudinal.

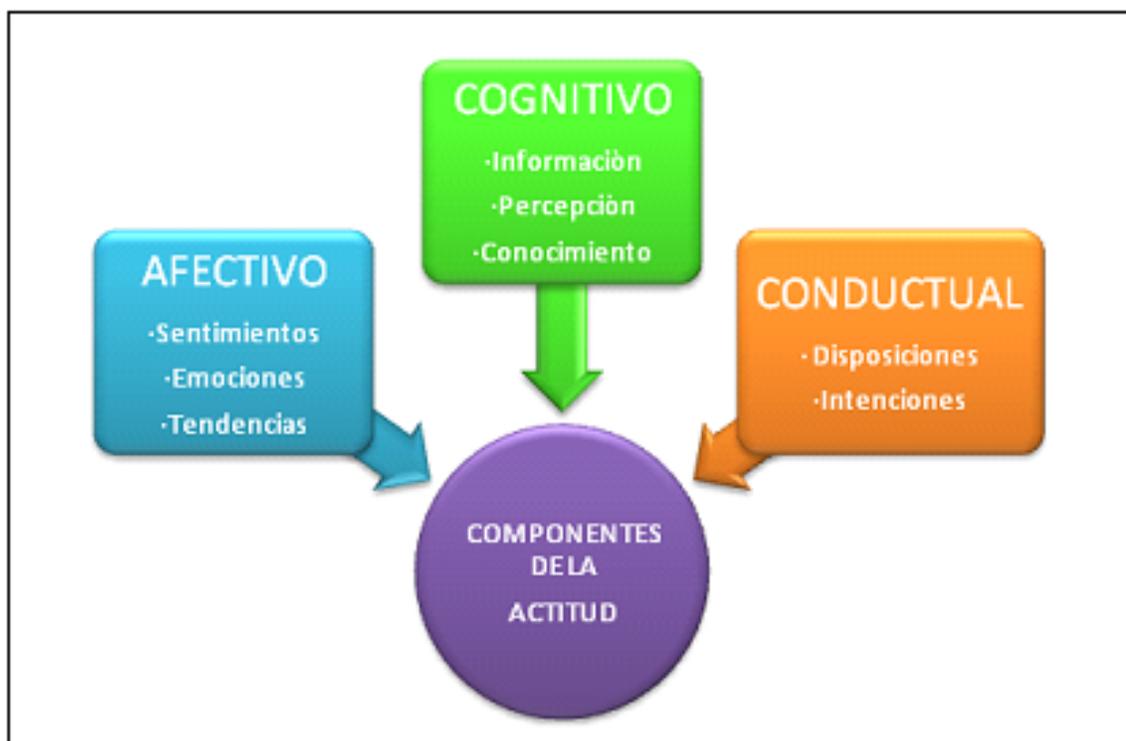


Figura 1. Componentes de la actitud (tomado de Quiroz, 2004).

El primer componente es:

- a) Componente cognitivo: este se refiere al conocimiento o la información que se tiene del objeto o sujeto latitudinal; por ejemplo a mis alumnas se les complica ser inteligentes.
- b) Componente afectivo: se refiere a los sentimientos agradables o desagradables que se tiene del objeto o sujeto por ejemplo: mis alumnos son pocos dedicados.
- c) Componente conductual: tendencia a actuar de una manera agradable o desagradable en relación con al sujeto o objeto latitudinal; por ejemplo: mis alumnas se portan bien en clase.

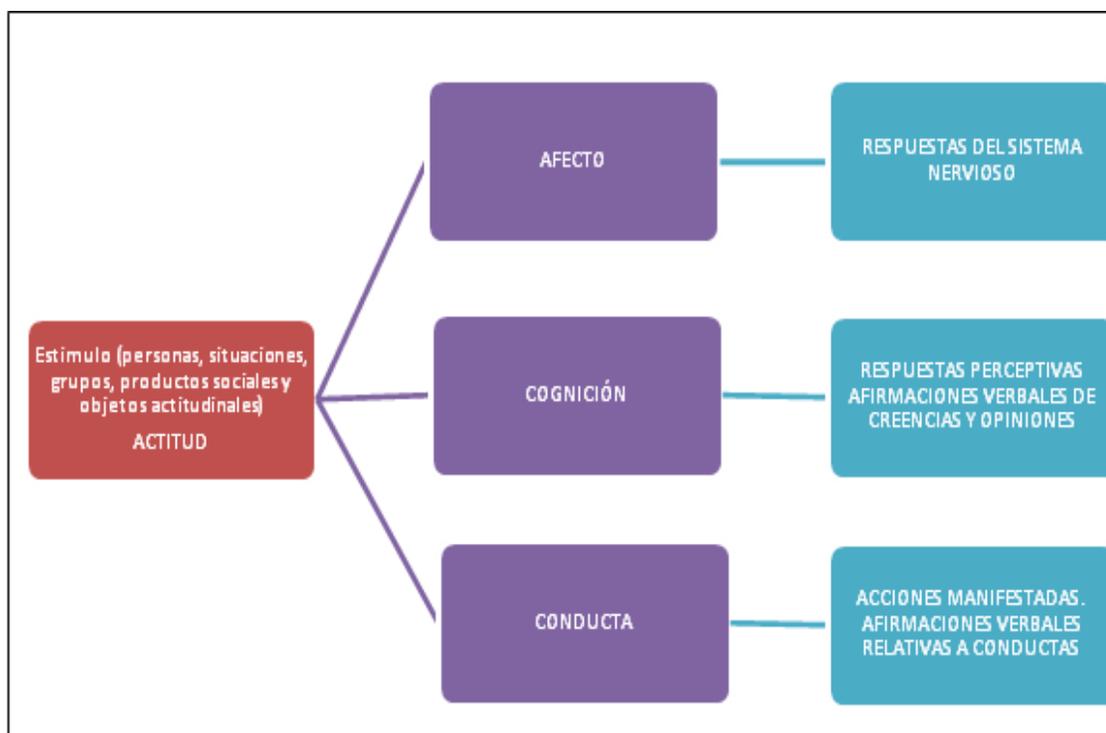


Figura 2. Interpretación de los componentes de la actitud (Rodríguez, 1997).

Ahora bien, en la figura 2 se muestra la actitud y sus componentes: el afecto, la cognición y la conducta si estos se unen logran interpretar los eventos y reaccionar ante ellos, para poder tomar decisiones y darle sentido a las

relaciones con las personas en nuestra vida como es el caso del profesor y sus alumnos (Groos, 2004).

Es por esto que las actitudes unen procesos centrales del individuo con procesos del mismo tipo de sociedad y se dirigen siempre a objetos, grupos, fenómenos personas y que dependen fundamentalmente de la información y de las creencias que se tengan es decir del conocimiento o las creencias del profesor acerca del género de sus alumnos (Quiroz,2004).Por lo tanto, se puede decir que las actitudes son básicas en la vida porque ayudan a interpretar los eventos y reaccionar ante ellos, para poder tomar decisiones y darle sentido a las relaciones con las personas en nuestra vida (Groos,2004).

Es decir, las actitudes unen procesos centrales del individuo con procesos del mismo tipo de sociedad y se dirigen siempre a objetos, grupos, fenómenos personas y que dependen fundamentalmente de la información y de las creencias que se tengan (Quiroz, 2004).

Seguidamente se presentan algunos elementos que intervienen en el aprendizaje actitudinal.

3.3 Aprendizaje actitudinal

Es necesario la unión de varios elementos que interactúen entre sí como son la interacción social, las relaciones con el objeto actitudinal, factores biológicos, el desarrollo moral, etc; a continuación se dará un ejemplo de cada uno.

Elementos que intervienen en el aprendizaje a continuación se darán unos ejemplos de estos elementos:

- La interacción social es necesaria. Es decir las relaciones de persona a persona
- Relaciones con el objeto actitudinal. Es decir que existe influencia por el contacto
- Factores biológicos, (como la edad, ritmo de desarrollo, cansancio...) pueden influir.

- El desarrollo moral condiciona el aprendizaje actitudinal : no sólo son imprescindibles, sino también susceptibles de ser trabajadas
- La satisfacción de las necesidades personales. Es decir las necesidades humanas que se tenga en ese momento
- El aprendizaje puede ser no consiente. Es decir que lo aprendamos sin querer
- El contacto directo con el objeto de la actitud condiciona las características del aprendizaje.
- La conducta y las actitudes establecen relaciones de mutuo condicionamiento.
- Los grupos sociales a los que pertenece influye en las actitudes que hay que adquirir.
- La persona o las personas influyen en las actitudes (Guitart, 2002).

Como se puede observar son varios de estos elementos pueden ser consientes o inconscientes se pueden volver positivos o negativos dependiendo de cómo se canalicé, por lo que es importante conocer este tipo de actitudes en todos los ámbitos pero sobre todo en la educación dado que como se había mencionado en las instituciones es donde los jóvenes pasan la mayor parte de su tiempo (Rodríguez, 1997).

Dado que ha esta edad la formación de la personalidad y siendo la actitud la estructura básica de esta es considerada un problema central de las ciencias de la educación ya que siempre las actitudes están presentes en la relación profesor alumno. Por lo tanto se considera necesario investigar la actitud desde un enfoque psicopedagógico.

3.4 Enfoque psicopedagógico de la actitud

El enfoque Psicopedagógico es la ciencia aplicada que estudia la conducta humana en situaciones socioeducativas. En ella se interrelacionan la psicología evolutiva, la psicología del aprendizaje etc. Son relevantes sus aportaciones en los campos de la pedagogía y en los campos de la educación especial, terapias educativas, diseño curricular, diseño de programas educativos y

política educativa, también es una ayuda para niños en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Y con respecto a la actitud es la considerada importante en la relación maestro-alumno. Cuando el docente es una persona auténtica, real y se relaciona con el estudiante sin máscaras, es mucho más efectivo como facilitador del aprendizaje. La coherencia del docente facilita el aprendizaje; esto significa que debe ser la persona que es, advertir con claridad las actitudes que adopta y aceptar sus propios sentimientos; de esta manera llega a ser una persona real en relación con sus alumnos, una persona que puede enojarse, pero también ser sensible o simpática. Puesto que acepta sus sentimientos como suyos, no necesita imponerlos a sus alumnos, ni tratar de que sientan del mismo modo. Rogers (1972) cree que quizá lo más importante no es que el docente cumpla con el programa o emplee las técnicas didácticas más modernas, sino que sea coherente y auténtico en su relación con los alumnos.

Este enfoque considera lo siguiente:

- Las personas no copian las actitudes las reelaboran.
- La formación y el cambio de las actitudes de los profesores no solo dependerá de la disponibilidad del profesor.
- El marco sociocultural en el que desarrolla el profesor.
- El grupo social de pertenencia.
- El clima en el que se produce las interrelaciones.
- Los valores y contenidos culturales predominantes.
- Los modos, condiciones, situaciones de los procesos de aprendizaje.
- La congruencia de los modelos a los que está expuesto el profesor y los tipos de relación de imitación o aprendizaje vicario fundamentalmente.
- La experiencia vital acumulada.
- Las características específicas de cada profesor como son las dimensiones cognitivas afectivas y conductuales

Por ende la teoría sostiene que las actitudes son utilizadas después de la acción que ya ha ocurrido en lugar de que los hechos derivados guíen la acción.

Para finalizar este apartado es necesario recordar que las actitudes para que sucedan, es necesaria la unión de varios elementos que interactúan entre sí y recordar que la actitud es un indicativo de la conducta más no la conducta en sí. En cuanto a las actitudes es necesario analizar sus diferentes escalas de medición que a continuación se explicaran.

3.5 Escala de actitudes

Las mediciones de las actitudes son síntomas y no hechos por ejemplo: la actitud es como una “semilla” que bajo ciertas condiciones suelen “germinar” en comportamiento. Las propiedades de estas se dividen en dirección e intensidad en la dirección se subdividen en positiva o negativa y en la intensidad en alta o baja.

A continuación se presentan los diferentes métodos para poder medir la actitud las cuales son el diferencial semántico, escala de Guttman y la escala Likert la cual fue utilizada en esta investigación, pero se considera necesario hablar sobre los otros métodos.

Diferencial semántico: consiste en una serie de adjetivos extremos que califican el objeto de actitud ante las cuales se solicita la reacción del sujeto.

Se califica al objeto de actitud con un conjunto de adjetivos bipolares; entre uno por adjetivos se presentan varias opciones y el sujeto selecciona aquella que en mayor medida refleja su actitud (Guitart, 2002)

Escalograma de Guttman: se basa en el principio de que algunos ítems indican en mayor medida la fuerza o intensidad de la actitud y está constituida por afirmaciones que mide la misma. El escalograma garantiza que la escala mida una dimensión. Es decir cada afirmación mide la misma dimensión de la misma variable ha esta unidad se le conoce como unidimensional.

Algunos autores consideran que más que un método de medición de actitudes, es una técnica para determinar si un conjunto de afirmaciones reúnen los requisitos de un tipo particular de escala. Para construir el escalograma es

necesario desarrollar un conjunto de afirmaciones pertinentes al objeto de actitud. Estos deben variar en intensidad.

Y por último, la *Escala Likert* la cual fue utilizada en este estudio la cual está formada por un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicio. se presenta cada afirmación y se pide al sujeto o participante que exprese su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala.

A cada punto se le asigna un valor numérico; el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones. Las afirmaciones califican el objeto de actitud que se está midiendo y deben expresar solo una relación lógica.

A continuación se presenta una grafica para ejemplificar la consistencia entre la actitud y el comportamiento.

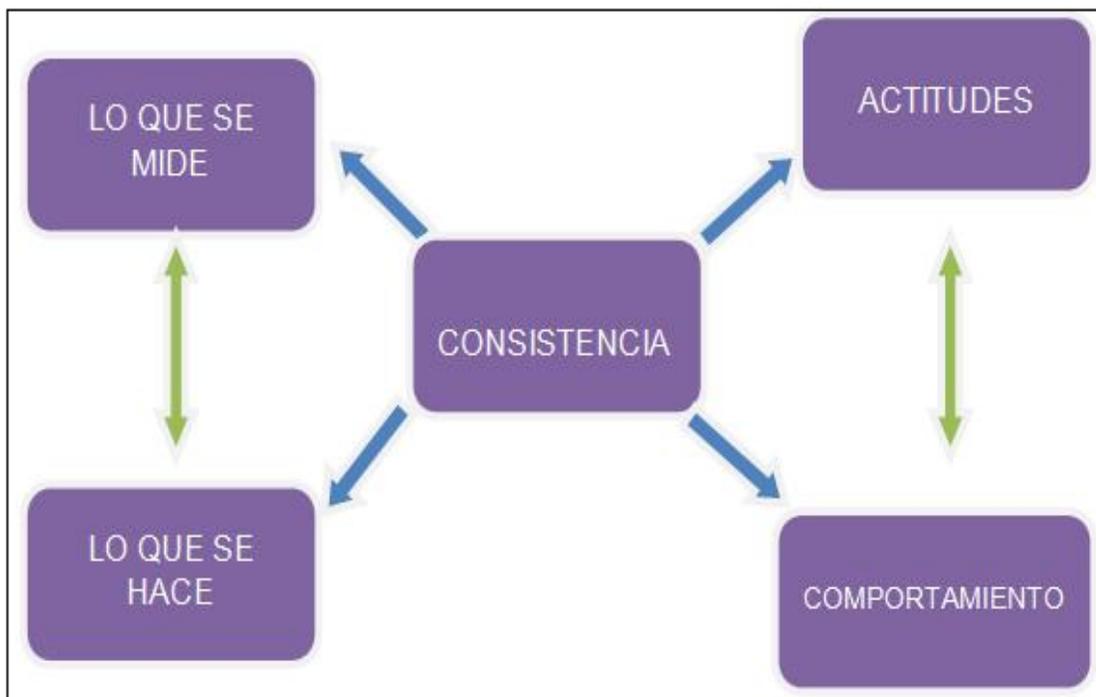


Figura 3. Consistencia entre la actitud y el comportamiento

Hasta qué punto las personas necesitan ser congruentes con ellas mismas y justificar acciones sin razón alguna o cuando se desconocen los motivos cuando no existe consistencia o coherencia entre la actitud y el comportamiento se le llama Disonancia cognitiva; a continuación se hablara sobre esta teoría.

3.6 Disonancia cognitiva

León Festinger demostró que la relación de actitud y conducta puede mejorarse tomando en cuenta las variables moderadoras de contingencia como son: la importancia de la actitud y el comportamiento específico, su especificidad, su accesibilidad, la presencia de las presiones sociales en el comportamiento y la experiencia directa con la actitud, pero para conocer un poco más sobre esta disonancia es necesario la teoría que a continuación se revisará.

La teoría de la disonancia cognitiva es una especie de hipótesis interesante que nos permite entender de forma sencilla muchas de las aparentes incoherencias y sin razones del comportamiento humano.

Para Festinger las personas nos sentimos incómodas cuando mantenemos simultáneamente creencias contradictorias o cuando nuestras creencias no están en armonía con lo que hacemos por ejemplo el decir que permito que las alumnas y los alumnos participen en mi clase, pero siempre doy la palabra a los alumnos.

La disonancia y la consonancia son relaciones que existen entre dos elementos cognitivos, dos creencias o actitudes, que reflejan la realidad y que refieren a lo que una persona sabe sobre sí misma, sobre su conducta y sobre su entorno. El conocimiento sobre la realidad puede constituirse a partir de experiencia propia o a partir de lo que otros piensan, dicen o hacen.

Finalmente, dos elementos son disonantes si, por una razón u otra, no concuerdan bien. Puede que sean lógicamente contradictorios o que las

normas del grupo o las conveniencias sociales determinen que no se acoplen. Por ejemplo, son disonantes la creencia de que la educación es imprescindible para obtener mayores oportunidades de acceso al mundo laboral y el hecho de que adquirirla implique una pérdida de tiempo que podría destinarse a trabajar.

4. MÉTODO

4.1 Tipo de estudio

Puede decirse que el diseño o arreglo de las condiciones de esta investigación es un diseño de grupo control sin tratamiento que pertenece a un diseño cuasi-experimental también conocido como diseño comprometido, esto debido a que no se manipularon las variables; sin embargo se compararon los puntajes obtenidos entre los resultados (Kerlinger, 2002).

De la misma manera es un estudio descriptivo, atendiendo a que se pretende decir como es la actitud de los profesores así como de las profesoras hacia el género de sus alumnos y alumnas (Isaac, 1981)

4.2 Variables

Variable Dependiente: Actitud de los profesores

Variables Independientes: Género, institución a la que pertenecen los profesores, edad, sexo y nivel de escolaridad del profesor.

4.3 Hipótesis

H1: La actitud del profesor con respecto al género de sus alumnos provoca discriminación hacia ellos

Ho: la actitud del profesor con respecto al género de sus alumnos no provoca discriminación hacia ellos

H1: El género del profesor modifica la actitud que tenga de sus alumnos

Ho: El género del profesor no modifica la actitud que tenga de sus alumnos. profesores hacia sus alumnos.

H1: Los resultados varían en relación con su género, edad, escolaridad de los profesores y la institución a la que pertenecen.

Ho: Los resultados no varían en relación con su género, edad, escolaridad de los profesores y la institución a la que pertenecen.

4.3 Participantes

Con la finalidad de obtener más información sobre las actitudes de los profesores hacia el género de sus alumnos; en esta investigación colaboraron voluntariamente, cerca de 160 profesores del turno matutino de las escuelas públicas del nivel medio superior de la delegación de Milpa Alta con edades aproximadas entre los 30 y 50 años; de los cuales 77 conforman a los profesores y 83 a las profesoras.

El muestreo de los profesores será no probabilístico arbitrario intencional (Kerlinger, 2002) considerando a 30 profesores por cada institución dado que serán aplicados un total de 160 cuestionarios recordando que los profesores (as) serán previamente informados sobre el objetivo del cuestionario. La muestra está compuesta por profesores de cinco instituciones de bachillerato públicas las cuales son: Colegio de Bachilleres, Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos y el Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.

Institución	Número de profesoras	Número de profesores
Colegio de Bachilleres. (C.B)	16	16
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. (CONALEP)	17	13
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. (DGETI)	17	15
Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos. (CECyT)	15	15
Instituto de educación media superior del D.F. (IEMS)	18	18
Total	83	77

4.5 Escenario

La Delegación de Milpa Alta se ubica al sureste de la Ciudad de México, colinda al norte con las Delegaciones de Xochimilco y Tlahuac; al este con los municipios de Chalco, Tenango del Aire y Juchitepec del Estado de México. Al Oeste colinda con las Delegaciones de Tlalpan y Xochimilco y al sur con el Estado de Morelos (INEGI, 2005).

La Delegación de Milpa Alta es llamada la provincia de la Ciudad de México, por sus profundas raíces indígenas, se conserva entre sus habitantes quienes las rescatan y viven de manera cotidiana en la práctica con sus costumbres y tradiciones. Esta Delegación posee cinco instituciones públicas de nivel bachillerato; las cuales serán escenarios para esta investigación y se mencionan a continuación:

Institución	Dirección
Colegio de Bachilleres. (C.B). Plantel 14 Milpa Alta	Constitución y Yucatán. Milpa Alta CP: 12400. Milpa Alta D.F. tel. 56843055
Cecyt Num. 15, Diodoro Antúñez Echeagaray	Doctor Gastón Melo num. 41. San Antonio Tecomitl C.P 12100. Milpa Alta D.F. tel : 57296000
Cetis Num. 167	San Isidro s/n Pueblo San Salvador Cuauhtenco, Milpa Alta, D.F. tel: 58624072
Preparatoria Milpa Alta 1	Niños Héroes s/n Pueblo Santa Ana Tlacotenco. C.P: 12900. Col. Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta Distrito Federal. Tel: 58445725

4.6 Instrumentos

En la investigación es de importancia conocer la manera en la que los profesores actúan ante sus alumnos dentro del salón de clases de manera que se tenga a disposición información suficiente para determinar las actitudes de los profesores y para ello es necesario indagar y obtener información relacionada con las actitudes de los docentes, por lo tanto se utilizó como primera aplicación la prueba de el Inventario de masculinidad- feminidad (IMAFE) y en un segundo momento el instrumento del Cuestionario de las actitudes de los profesores de bachillerato hacia el desempeño escolar de sus alumnos (CAPBA) Mismos que a continuación se describen.

4.6.1 Inventario de Masculinidad y Femenidad (IMAFE).

El principal objetivo del IMAFE es medir roles de género de manera confiable y válida en México y, sujeto a prueba, en otros países. El IMAFE a diferencia de otros instrumentos de medición de masculinidad y feminidad está estandarizado para población de la Ciudad de México, por lo cual se decidió llevar a cabo el estudio mediante el uso del mismo (Lara, 1993). En la siguiente tabla

Tabla 3. Datos del Inventario de Masculinidad- Femenidad IMAFE

Nombre original: Inventario de Masculinidad-Femenidad IMAFE.

Autor: María Asunción Lara Cantú

Procedencia: México, Instituto Nacional de Psiquiatría

Año: 1993

Propósito: el principal objetivo es medir papeles de género de manera confiable y válida en México y, sujeto a prueba, en otros países. Este instrumento mide características masculinas y femeninas de la personalidad e incluiría aspectos de machismo y de sumisión o marianismo.

Aplicación: individual o colectiva.

Tiempo de administración: no hay tiempo preestablecido.

Material: hoja de reactivos con instrucciones y hoja de datos generales.

Formato: lápiz y papel.

Áreas a medir: masculinidad (M), feminidad (F), machismo (MA) y sumisión (S)

Antecedentes: Inventario de Roles Sexuales de Bem (BSRI)

Se utilizó el Inventario de Masculinidad y Femenidad de Asunción Lara-Cantú (IMAFE, 1993), porque incluye aspectos representativos de los papeles, estereotipos y validación en la cultura mexicana reportadas en la literatura e investigaciones en torno al tema de género, por eso a continuación se presenta una síntesis del IMAFE que describe las características más importantes de esta prueba.

Este Inventario consta de cuatro escalas, compuestas cada una por 15 reactivos (en total 60) y que mide los rasgos de:

- 1) Masculinidad (pragmáticos ó auto afirmativos).
- 2) feminidad (expresivos/de relación).
- 3) Machismo (dominio/agresión).
- 4) Sumisión (pasividad).

La calificación del Inventarios utilizado, se realizó obteniendo los puntajes para las cuatro escalas que van a ser presentadas a partir de este momento ya sea en forma abreviada o con el nombre completo: masculinidad (Masc), feminidad (Fem), machismo (Mach), y sumisión (Sum).

El IMAFE es un inventario que mide masculinidad, feminidad, machismo y sumisión donde se le pide a la persona que responda a 60 reactivos con una escala de siete números (números del 1 al 7); cada uno de los reactivos corresponde a una escala diferente (ver anexo 1). El principal objetivo al diseñar el IMAFE fue que midiera roles de género de manera confiable y válida en México y, sujeto a prueba, en otros países. Este instrumento mide características masculinas y femeninas de la personalidad e incluye aspectos de machismo y de sumisión o marianismo. El IMAFE está basado en los aspectos más representativos de los papeles y estereotipos en la cultura mexicana y, a la vez, incluye algunos explorados en otros países (Lara, 1993).

Posteriormente, obtenidas las aplicaciones del IMAFE, se aplico el cuestionario del CAPDEA, que a continuación se describe.

4.6.2 Cuestionario de las actitudes de los profesores de bachillerato (CAPDEA)

La muestra inicial de reactivos se tomó del Instrumento Psicométrico de las actitudes de los maestros de bachillerato hacia el género de sus alumnos de Hagg Hagg Carime realizado en el año de 1992 con población mexicana. Este mide la actitud de los profesores(as) de bachillerato hacia el género de sus alumnos hacia el desempeño escolar de estos.

El cuestionario original está dividido en dos momentos de aplicación, sin embargo para fines de esta investigación fue necesario modificar esos momentos y solo presentar un instrumento.

Tabla 4. Datos del Cuestionario de las actitudes de los profesores de bachillerato hacia el género de sus alumnos (CAPDEA)

Nombre: Cuestionario de las actitudes de los profesores de bachillerato hacia el género de sus alumnos.

Autoras versión modificada: Gervacio Flores Belem y Lemus Islas Araceli (UPN 2011).

Propósito: Medir las actitudes de los profesores y profesoras del nivel bachillerato de la Delegación Milpa Alta

Aplicación: Individual

Tiempo de administración: No existe.

Material: Fotocopia del instrumento de evaluación, lápiz y goma.

Áreas a medir: Afectivo, cognitivo y conductual.

Datos de confiabilidad y validez:

Antecedentes: Cuestionario de Carime Hagg hagg (Ciudad de México 1992) realizó una investigación urbana de la ciudad de México con el objetivo de obtener si existen diferencias significativas en las actitudes de los profesores de bachillerato según su sexo, la escuela en la que trabajaban y la materia que imparten hacia el género de sus alumnos y alunas.

Para ello se realizó un análisis factorial, para poder conocer cuales ítems eran los más adecuados para la aplicación (ver anexo 2), posteriormente se realizaron tres tipos de cuestionarios con escala de tipo Likert, el primero

consta de 72 afirmaciones, las cuales se van intercalando en alumnas y alumnos, tanto positivos como negativos de cada uno (ver anexo 3).

El segundo cuestionario tiene un total de 72 afirmaciones donde al inicio se encuentran únicamente afirmaciones para alumnas y los restantes son para alumnos (ver anexo 3). Y por último el tercer cuestionario con 76 afirmaciones en este se intercalan las afirmaciones en alumnas y alumnos y alumnos, anexando (en desorden) y a modo de distractores las afirmaciones siguientes (ver anexo 3):

- 11. Las instalaciones de la escuela son apropiadas para mis alumnos
- 23. Las canchas es el lugar preferido de mis alumnos
- 34. En la escuela existen actividades recreativas
- 44. Los servicios que proporciona la escuela son óptimos para mis alumnas
- 64. En la escuela existen espacios de expresión para mis alumnos

Posteriormente a estos cuestionarios se les realizó un jueceo para obtener el cuestionario final que fue el número 1. En la elaboración del cuestionario final se cubrieron los siguientes aspectos derivados del concepto de actitud, el componente afectivo (que hace referencia a las características personales, habilidades sociales e Iniciativa), el cognitivo (que es la expresión verbal o escrita e Inteligencia y aprovechamiento) y por último el conductual (que se refiere a tareas y trabajos escolares y disciplina). Estos componentes se describen de la siguiente manera:

Finalmente el cuestionario 1 muestra los reactivos que quedaron cubriendo los siguientes aspectos derivados del concepto de actitud:

- 1 Afectivo: Características personales, habilidades sociales e iniciativa.
- 2 Conductual: Tareas, trabajos escolares y disciplina
- 3 Cognitivo: Expresión verbal o escrita, inteligencia y aprovechamiento.

Estos aspectos derivados del concepto de actitud, se describen en las siguientes áreas o categorías:

Tabla 5. Descripción de las áreas derivadas del concepto actitud.

Área	Descripción
I) Tareas y trabajos escolares	Puntualidad y calidad de la entrega de los trabajos escolares.
II) Características personales	La percepción del maestro sobre algunos aspectos de la personalidad de los alumnos.
III) Participación y atención en clase	El interés que el alumno o alumna muestra en clase por aprender y aclarar sus dudas o por hacer alguna aportación al grupo.
IV) Apuntes, útiles escolares y material de trabajo	Se refiere al uso, mal uso ó abuso de los materiales y útiles escolares.
V) Disciplina	El buen comportamiento que se muestra en clase, seguimiento de instrucciones.
VI) Expresión verbal o escrita.	La manera en que son capaces de expresar sus ideas claras y correctamente.
VII) Habilidades sociales	La facilidad para establecer relaciones sociales con sus iguales y superiores.
VIII) Inteligencia y aprovechamiento	La ejecución académica de los alumnos, su nivel de aprendizaje y rendimiento.
IX) <i>Iniciativa</i>	Características particulares de los alumnos y que no caben en ninguna otra categoría.

Con cada área o categoría derivadas del concepto de actitud se procedió a reacomodar los ítems (dos por cada una de ellas) elaborando cuatro reactivos por cada área de la siguiente manera 1 masculino positivo, 1 femenino positivo, 1 masculino negativo y 1 femenino negativo. Con el fin de equilibrar las preguntas considerando a ambos sexos y a su vez es importante tener las afirmaciones tanto positivas como negativas para ambos sexos, según la

escala Likert, obteniendo como resultado final un total de 72 reactivos como se muestra a continuación:

Categoría I:

1. Mis alumnas cumplen con su tarea.
2. A mis alumnas se les dificulta cumplir con su tarea.
3. A mis alumnos se les dificulta cumplir con su tarea.
4. Mis alumnos cumplen con su tarea.
5. Mis alumnas entregan trabajos de mala calidad.
6. Mis alumnas entregan trabajos de buena calidad.
7. Mis alumnos entregan trabajos de mala calidad.
8. Mis alumnos entregan trabajos de buena calidad.

Categoría II:

1. Mis alumnos son perezosos.
2. Mis alumnos son dinámicos.
3. Mis alumnas son dinámicas.
4. Mis alumnas son perezosas.
5. A mis alumnas se les dificulta ser dedicadas.
6. Mis alumnas son dedicadas.
7. A mis alumnos se les dificulta ser dedicados.
8. Mis alumnos son dedicados.

Categoría III:

1. Mis alumnas escuchan atentamente.
2. A mis alumnas se les dificulta escuchar.
3. Mis alumnos escuchan atentamente.
4. A mis alumnas se les dificulta participar en clase.
5. A mis alumnos se les dificulta escuchar atentamente.
6. Mis alumnos participan en clase.
7. A mis alumnos se les dificulta participar en clase.
8. Mis alumnas participan en clase.

Categoría IV:

1. A mis alumnas se les dificulta traer sus útiles completos.
2. Mis alumnos toman apuntes.
3. Mis alumnos traen sus útiles completos.
4. A mis alumnos se les dificulta tomar apuntes.
5. A mis alumnos se les dificulta traer sus útiles completos.
6. A mis alumnas se les dificulta tomar apuntes.
7. Mis alumnas traen sus útiles completos.
8. Mis alumnas toman apuntes.

Categoría V:

1. Mis alumnas se portan bien en clase.
2. A mis alumnas se les dificulta portarse bien en clase.
3. Mis alumnos se portan bien en clase.
4. Mis alumnos son desobedientes.
5. Mis alumnas son obedientes.
6. Mis alumnas son desobedientes.
7. Mis alumnos son obedientes.
8. A mis alumnos se les dificulta portarse bien en clase.

Categoría VI:

1. A mis alumnas se les dificulta responder con exactitud.
2. Mis alumnos tienen buena ortografía.
3. Mis alumnas responden con exactitud.
4. Mis alumnas tienen buena ortografía.
5. A mis alumnos se les dificulta responder con exactitud.
6. A mis alumnos se les dificulta tener buena ortografía.
7. A mis alumnas se les dificulta tener buena ortografía.
8. Mis alumnos responden con exactitud.

Categorías VII:

1. Mis alumnos se llevan bien con sus maestros.
2. A mis alumnas se les dificulta llevarse bien con sus maestros.
3. Mis alumnas se llevan bien con sus maestros.

4. A mis alumnos se les dificulta llevarse bien con sus maestros.
5. Mis alumnas son líderes del grupo.
6. A mis alumnas se les dificulta ser líderes del grupo.
7. A mis alumnos se les dificulta ser líderes del grupo.
8. Mis alumnos son líderes del grupo.

Categoría VIII:

1. A mis alumnos se les complica ser inteligentes.
2. A mis alumnas se les complica ser inteligentes.
3. Mis alumnas son inteligentes.
4. A mis alumnas se les dificulta sacar mejores notas.
5. Mis alumnos son inteligentes.
6. Mis alumnas sacan mejores notas.
7. Mis alumnos sacan mejores notas.
8. A mis alumnos se les dificulta sacar mejores notas.

Categoría IX:

1. A mis alumnas se les complica tener iniciativa.
2. Mis alumnos tienen iniciativa.
3. A mis alumnos se les complica tener iniciativa.
4. Mis alumnos interrumpen en clase.
5. Mis alumnas tienen iniciativa.
6. Mis alumnas interrumpen en clase.
7. A mis alumnos se les dificulta interrumpir en clase.
8. A mis alumnas se les dificulta interrumpir en clase.

Con esto se finaliza las categorías utilizadas y a continuación se muestra el procedimiento realizado en el proyecto.

Procedimiento

El estudio se llevó a cabo en las instituciones de nivel bachillerato de la Delegación de Milpa Alta del turno matutino; uno de los requerimientos para este estudio consistió en que sean profesores del nivel medio superior, 15 profesores y 15 profesoras; siendo un total de 30 por cada institución aproximadamente. Y para la ejecución de este estudio se siguieron las siguientes fases:

Fase 1. Visita a los directivos de las instituciones.

Se visitó a cada uno de los directivos de las instituciones, para explicarles el objetivo de la investigación; en esas entrevistas se les pidió la participación voluntaria de los profesores que laboran dentro de cada una de las instituciones visitadas, garantizándoles el anonimato de sus respuestas, así como el resultado obtenido de este estudio tanto a nivel individual como institucional y delegacional.

Fase 2: Aplicación de los instrumentos con los profesores.

Las aplicadoras se presentaron con los profesores e indicaron el propósito de los cuestionarios, después se les entregó una carta de consentimiento informado con el fin de que tuvieran conocimiento sobre el anonimato de sus resultados en cada cuestionario; cabe destacar que también se les mencionó si deseaban conocer sus resultados personales nos podían contactar a los correos descritos en el anexo IV colocando tanto su correo y un seudónimo para identificarse o bien sus iniciales para una mayor identificación.

Después de obtener su consentimiento, las aplicadoras explicaron las instrucciones a seguir, y se les entregaron el instrumento IMAFE así como el cuestionario CAPDEA. Lo primero que es importante destacar es que los cuestionarios solo requieren de los datos: sexo, escolaridad y la edad de los profesores(as). En cuanto al nombre se prefiere conservar el anonimato de la persona, tanto por ética y debido a que no es una prioridad en este estudio. Sin

embargo se les solicitará que a un costado escriban sus iniciales por si desean conocer sus resultados o un seudónimo.

Fase 3: Recolección de cuestionarios:

Posteriormente se les menciono que no hay tiempo preestablecido, pero que procurasen contestar de manera sincera, recordándoles que no iban a ser evaluados, y que mucho menos afectará su condición laboral y su economía tan solo se quiere conocer su opinión.

En seguida se les resaltar que la opción número 3 traten de utilizarla lo menos posible y recordarles que antes de entregar el cuestionario resuelto verifiquen que todas las preguntas sean contestadas en caso contrario se les indico que cada profesor(a) la omisión de estas.

Después de haber visitado a los directivos, aplicado los instrumentos a los profesores y recolectado los resultados, se realizó el análisis estadístico de los resultados de la muestra. Pero antes es necesario retomar y considerar algunos lineamientos del código ético del psicólogo que se muestran a continuación.

5. CONSIDERACIONES ÉTICAS

El presente estudio se llevó a cabo siguiendo los lineamientos del Código Ético del psicólogo; los cuales son la confidencialidad de los participantes, ya que en ningún momento se pedirán datos personales, solo se trabajará con la información perteneciente al propósito del estudio.

El psicólogo tiene el compromiso de beneficiar a aquellos con quienes trabaja y al mismo tiempo evitar la producción de daños, obteniendo responsabilidades científicas, profesionales y ciudadanas, dentro de la sociedad en la que se encuentra; por lo consiguiente la psicología buscará aumentar el conocimiento y promover el bienestar de la humanidad por medio de métodos y procedimientos éticos (Sociedad Mexicana de Psicología, 2005).

Otro de los lineamientos utilizados es el consentimiento informado de los participantes (Ver anexo 3) dado que desde el principio se les informa el objetivo del estudio, todo utilizando un lenguaje que sea entendible para ellos (Del Rio, 2005). Además se les comunicaran los resultados a las personas participantes, si estos lo desean, y para ello se les hará una entrega personal con cada profesor o profesora vía e-mail para que puedan solicitar sus resultados, un mes posterior a su aplicación. Y a los directores de cada institución se les ofrecerán los resultados globales encontrados una vez concluido el estudio. (SMP, 2005).

6. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE RESULTADOS

Se realizó el análisis de los resultados de los 160 profesores de manera cuantitativa y utilizando el programa estadístico SSPS, donde se logro obtener las comparaciones entre las variables a estudiar (actitud con el género de los profesores a si como la edad, sexo y escolaridad).

6.1 Datos generales de la muestra.

En este capítulo se presentan los análisis de los resultados obtenidos con las escalas del IMAFE, así como la del CAPDEA; anteriormente señalados, que se aplicaron a los profesores de bachillerato de nivel medio superior de la Delegación de Milpa Alta. Para ello es importante recordar el propósito de la presente investigación, el cual fue describir las actitudes de los profesores hacia sus alumnos y el nivel de género que estos presenten, así como también realizar la comparación entre el sexo de los profesores, la edad y el nivel de escolaridad de estos.

En primer lugar se exponen los datos generales de la muestra, en segundo se caracterizan las actitudes de los profesores y profesoras hacia sus alumnos y sus alumnas que se encontraron en la investigación, en tercer lugar se muestran los niveles de género de los profesores y por último se muestra una

comparación entre los resultados teóricos con los resultados encontrados en esta investigación.

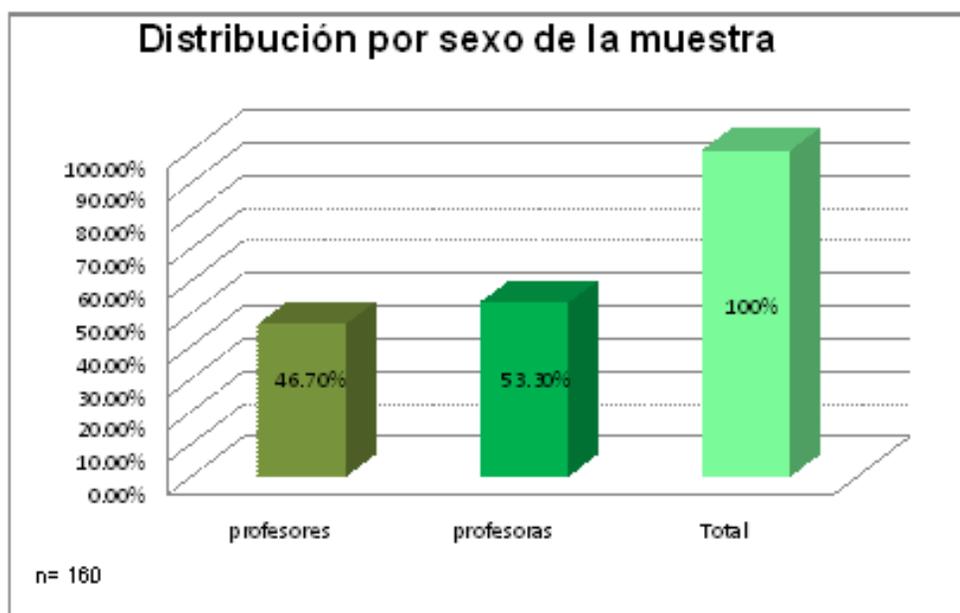


Figura 4. Distribución por sexo de la muestra, en donde el 53.30% corresponde a profesoras y el 46.70% a profesores

La muestra estuvo conformada por 160 profesores de nivel medio superior ver figura 4, donde se tuvieron 83 (53.3%) profesoras y 77 (46.7%) profesores, estos profesores son de escuelas de nivel medio superior como Colegio de Bachilleres (C.B), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT) e Instituto de educación media superior del D.F. (IEMS).

La edad de los participantes tiene como un mínimo de 26 años y un máximo de 55 años, esta variable se agrupo en rangos de edad, donde el rango de 26-35 años representa el 40.7% de los profesores entrevistados (63), mientras que el rango de 36-45 años representa el 36% (57) y por último el rango de 46- 55 años con un 23.3% (que representa a los 40 profesores). Hay que enfatizar que los rangos de edad se tomaron de acuerdo a los de Lara, Cantú, ya que en cuanto al mínimo de edad expresa que el IMAFE solo se ha aplicado a adultos

mayores de 17 años, por lo que no se tiene datos de validez ni confiabilidad al utilizarlo con personas de menor edad (Lara, 1993).

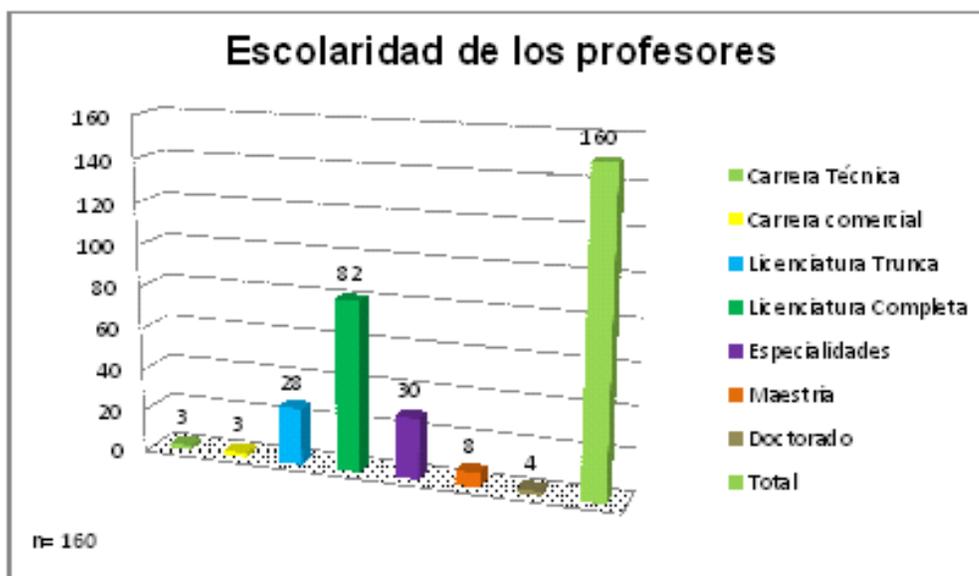


Figura 5. Se presenta la distribución por escolaridad de los profesores

Por escolaridad, se clasifican a los participantes de la siguiente manera (ver figura 5): 3 profesores tienen el nivel de Carrera Técnica (1.3%), 3 profesores con Carrera Comercial (1.3%), 28 profesores se ubican en la Licenciatura trunca (18.0%), los 82 profesores siguientes tienen la Licenciatura completa (54.0%), 30 profesores tienen alguna o varias especialidades dentro de su campo laboral siendo un 19.3%, 8 profesores solo se muestran con maestría (4.7%) y por último se tiene que 4 profesores tienen el nivel de doctorado (1.3%).

Con esto se interpreta que son pocos profesores y profesoras que se encuentran en un nivel de escolaridad de carrera trunca y comercial y que son más los y las profesoras tienen una licenciatura completa con una frecuencia de 81 y porcentaje de 54; posteriormente se tiene a la escolaridad de Especialidades con una frecuencia de 29 y por último lugar la escolaridad de Licenciatura trunca con una frecuencia de 27 y un porcentaje de 18.0%, siendo estas tres las más significativas dentro de la gráfica, quedando pocos profesores con nivel de maestría y doctorado.

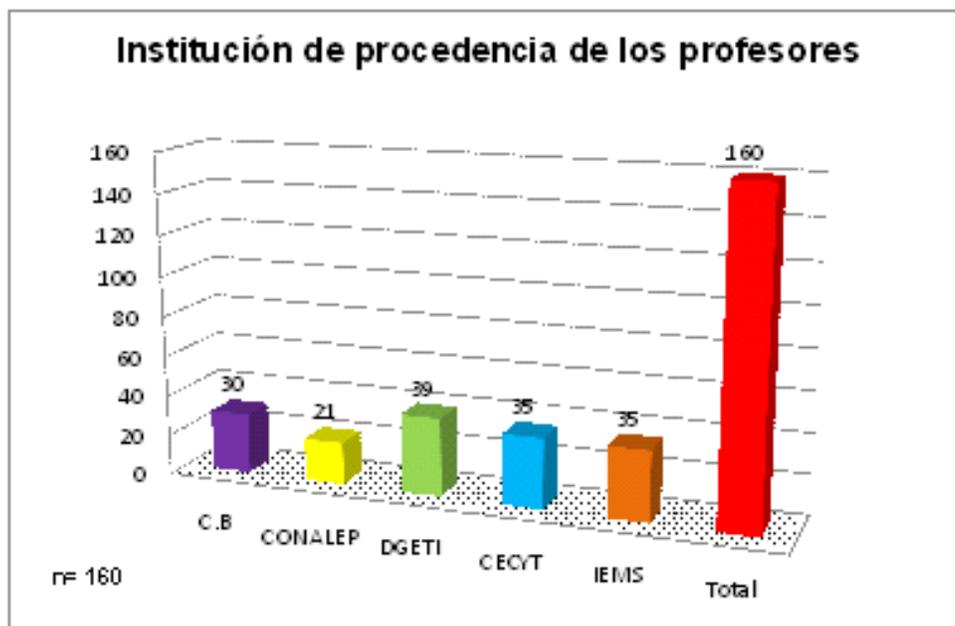


Figura 6. En esta figura se observa la distribución por escuela de la población total

Por institución, se clasifica a los participantes de la siguiente manera (ver figura 6): 30 profesores del Colegio de Bachilleres con un porcentaje de 18.75%, 21 profesores del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (13.11%), 39 profesores de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (24.38%), 35 profesores del Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (21.88%), 35 profesores del Instituto de educación media superior del D.F. (21.88%).

6.2 Caracterización de las actitudes de los profesores hacia sus alumnos y alumnas.

Ahora bien, a continuación se presenta la figura 7, en la cual se observan los resultados de las actitudes de los y las profesoras de bachillerato hacia sus alumnos.

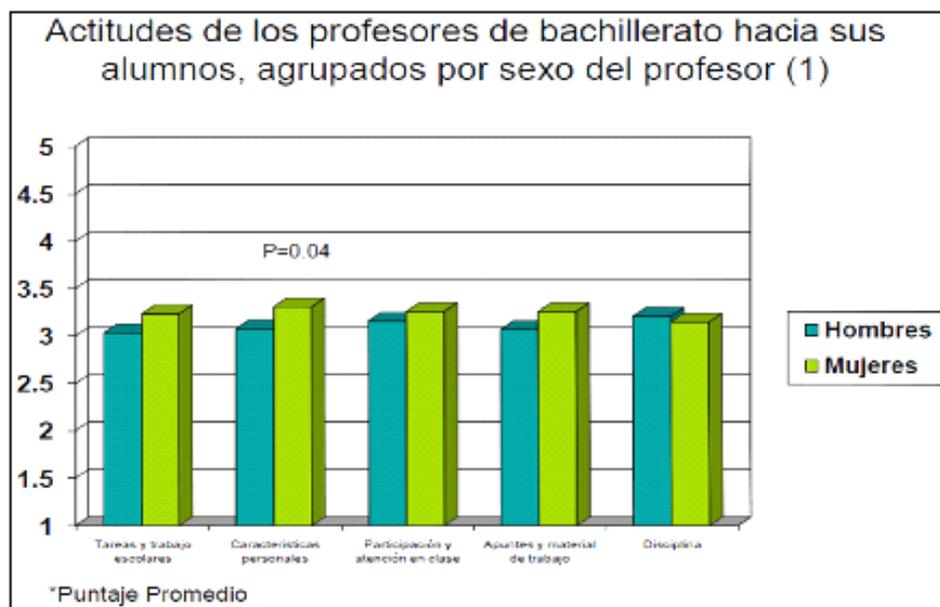
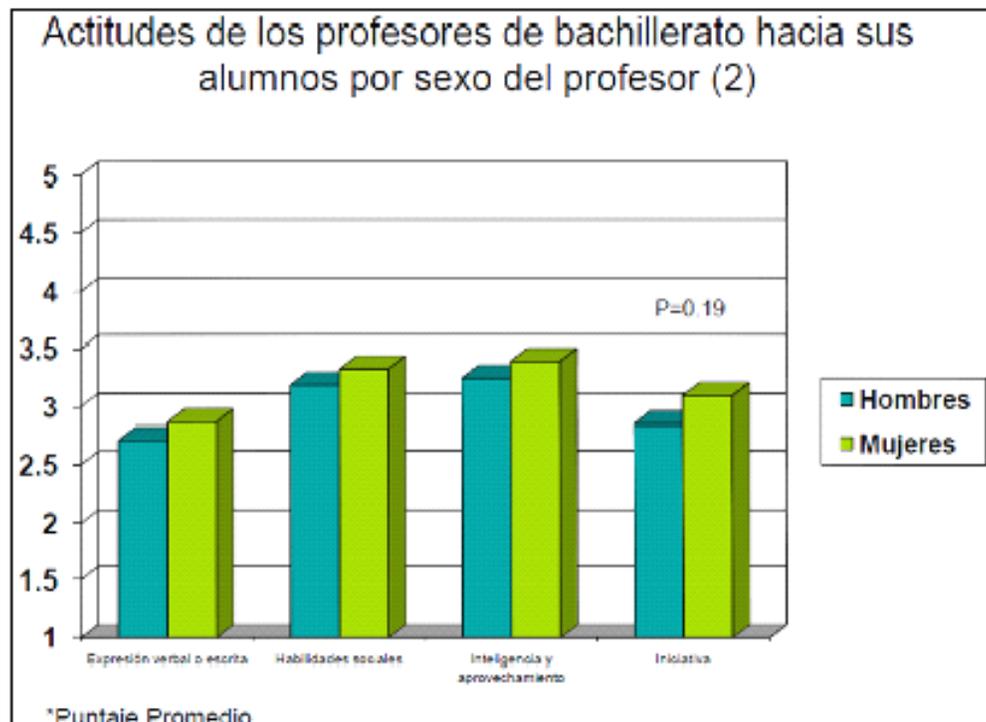


Figura 7. Se presentan las primeras cinco categorías que muestran las actitudes de los profesores agrupados por sexo, donde el puntaje con mayor significancia es el presentado por las profesoras en la categoría de características personales

En esta figura 7, se colocaron solo las cinco primeras categorías; y las actitudes encontradas de los y las profesoras de bachillerato hacia sus alumnos; en la cual se localizan por debajo de la media teórica, encontrándose una diferencia estadísticamente significativa en la categoría de “características personales” ($P= 0.04$) mientras que en las categorías de tareas y trabajos escolares, así como participación y atención en clase ambos profesores muestran una ligera exigencia de actividades hacia sus alumnas a excepción de la categoría de disciplina.

Ahora bien a continuación se muestran los resultados restantes de las categorías de expresión verbal o escrita, habilidades sociales, inteligencia y aprovechamiento e iniciativa de las actitudes de los y las profesoras que mostraron hacia sus alumnos y alumnas.



Gráfica 8. Se presentan las cuatro restantes categorías referentes a las actitudes de los profesores de bachillerato donde se muestra el mayor puntaje significativo de las profesoras en la categoría de iniciativa.

Es la figura 8, donde se muestran las cuatro categorías restantes sobre las actitudes de los profesores y profesoras de bachillerato, donde se aprecia una diferencia estadísticamente significativa en la categoría de iniciativa correspondiente a las profesoras con un puntaje promedio de 0.19, otro dato importante a rescatar es que también se tiene que ambos profesores le dan más importancia a las características de la expresión verbal o escrita, así como las habilidades sociales e inteligencia pero en cuanto a la exigencia hacia sus alumnas que a sus alumnos. En general, entonces se observa que ambos profesores, tanto profesoras como profesores piden mayor esfuerzo a sus alumnas que a sus alumnos en las categorías de iniciativa así como de características personales.

La siguiente figura es la número 9, la cual muestra las actitudes de los profesores hacia sus alumnos y alumnas en rangos de edad.

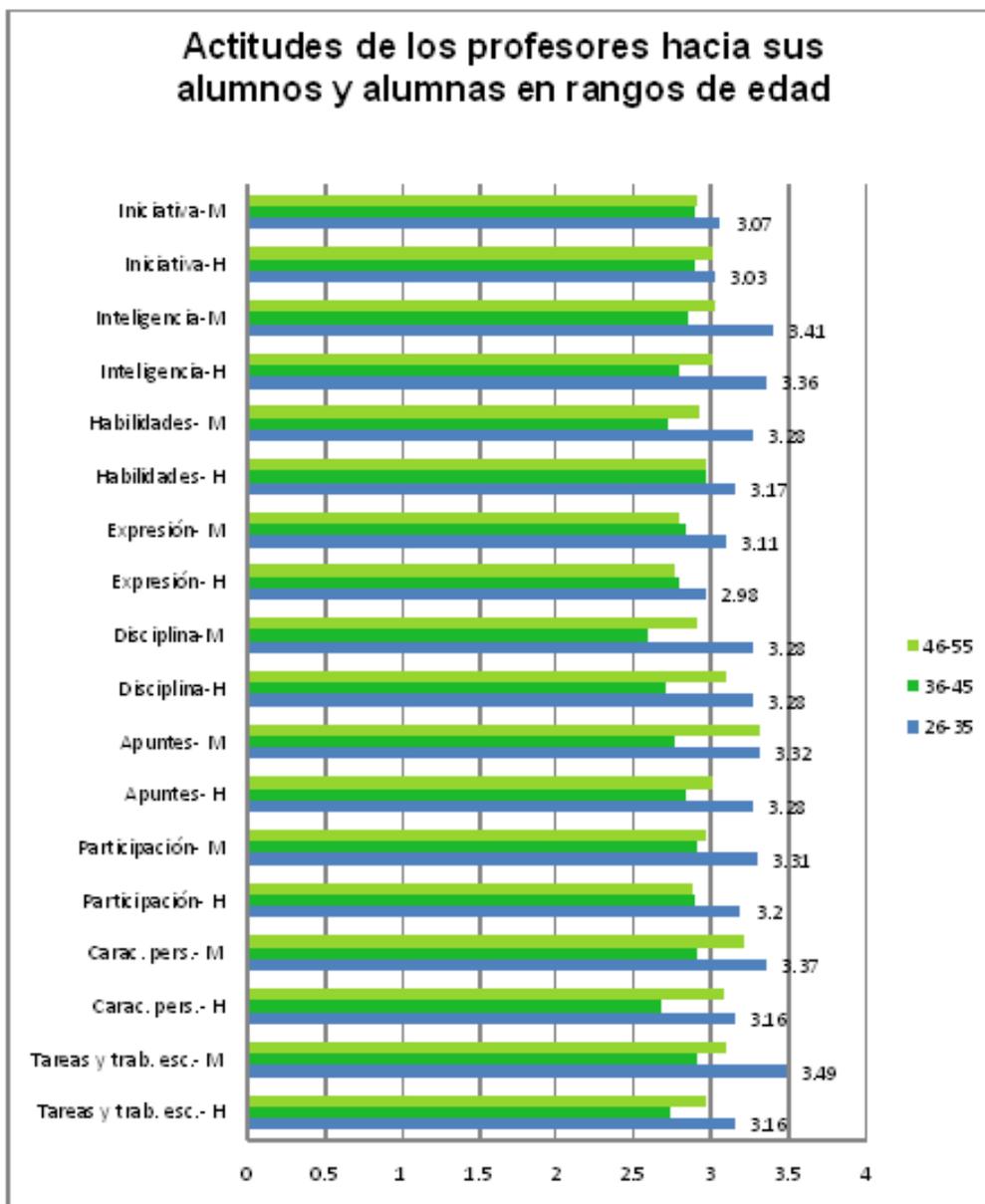


Figura 9. Se muestran las actitudes que los profesores tienen hacia sus alumnos-hombres (H) así como a sus alumnas-mujeres (M) con relación a los rangos de edad que los profesores mostraron

En esta figura 9, se observó que con respecto a las alumnas por parte de los profesores en los rangos de edad de 26-35 años tienen la actitud de mayor exigencia en las categorías de habilidades y expresión verbal o escrita, apuntes, útiles escolares y material de trabajo, participación y atención en clase así como características personales tareas y trabajos escolares (ver figura 9).

En el rango de 36 a 45 años los profesores tienden a exigir más a los alumnos en las categorías de iniciativa y habilidades sociales; mientras que para las alumnas la exigencia va hacia la participación y tareas y trabajos escolares así como características personales.

En cuanto a los rangos de 46 a 55 años los profesores exigen más a las alumnas en cuanto a apuntes y en características personales. Sin embargo en general se observó que los profesores con edades más jóvenes (26 a 35 años) exigen más a sus alumnas que a sus alumnos.

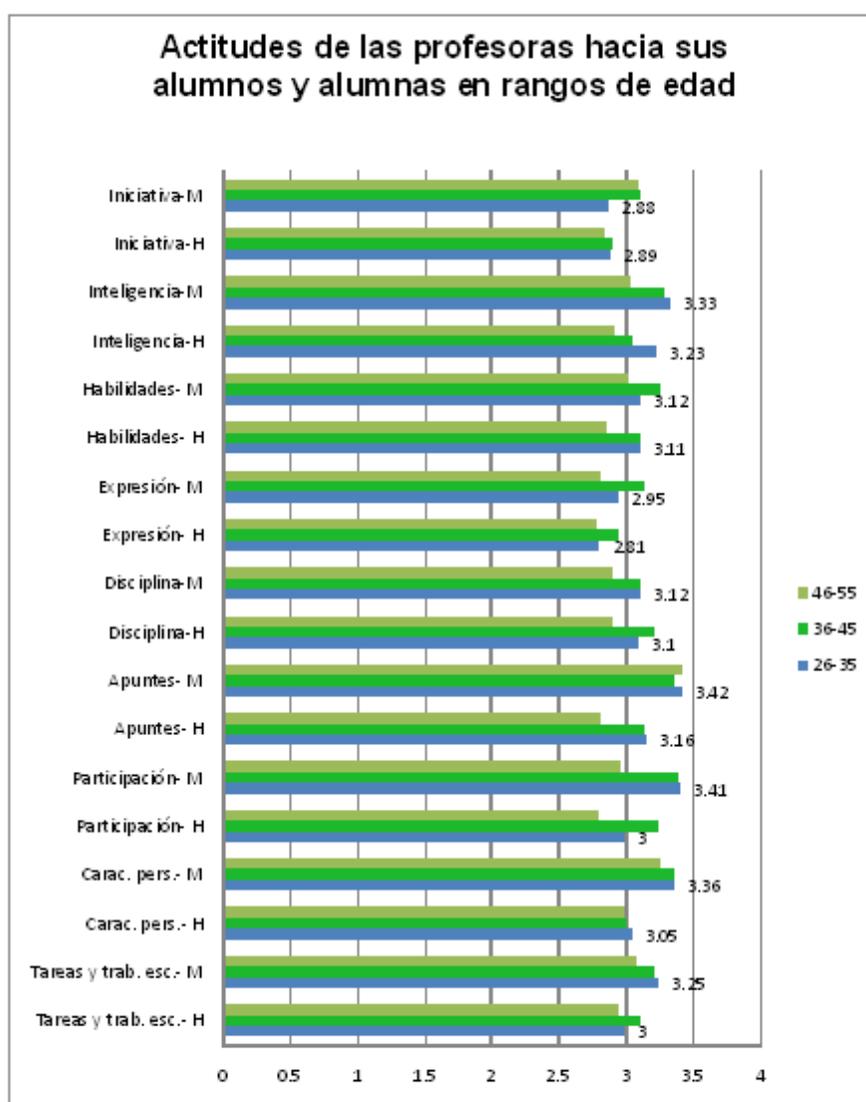


Figura 10. Se muestran las actitudes que las profesoras tienen hacia sus alumnos-hombres (H) así como a sus alumnas-mujeres (M) con relación a los rangos de edad que los profesores mostraron

Se analizaron los resultados con respecto a los rangos de edad de las profesoras con el cuestionario de las actitudes de los profesores de bachillerato, en donde se obtuvo que las profesoras que se encuentran en el rango de 26 a 35 años de edad tienden a pensar en la exigencia hacia sus alumnas en las categorías de inteligencia, apuntes, participación, características personales así como en tareas y trabajos escolares.

En el rango de 36 a 45 años las profesoras que presentan esa edad exigen mas a sus alumnas que a sus alumnos en las categorías de iniciativa, inteligencia, habilidades, apuntes, participación, características personales, y en tareas y trabajos escolares. En el rango de 46 a 55 años las profesoras mostraron mayor exigencia hacia sus alumnas en las categorías de apuntes y características personales (ver figura 10).

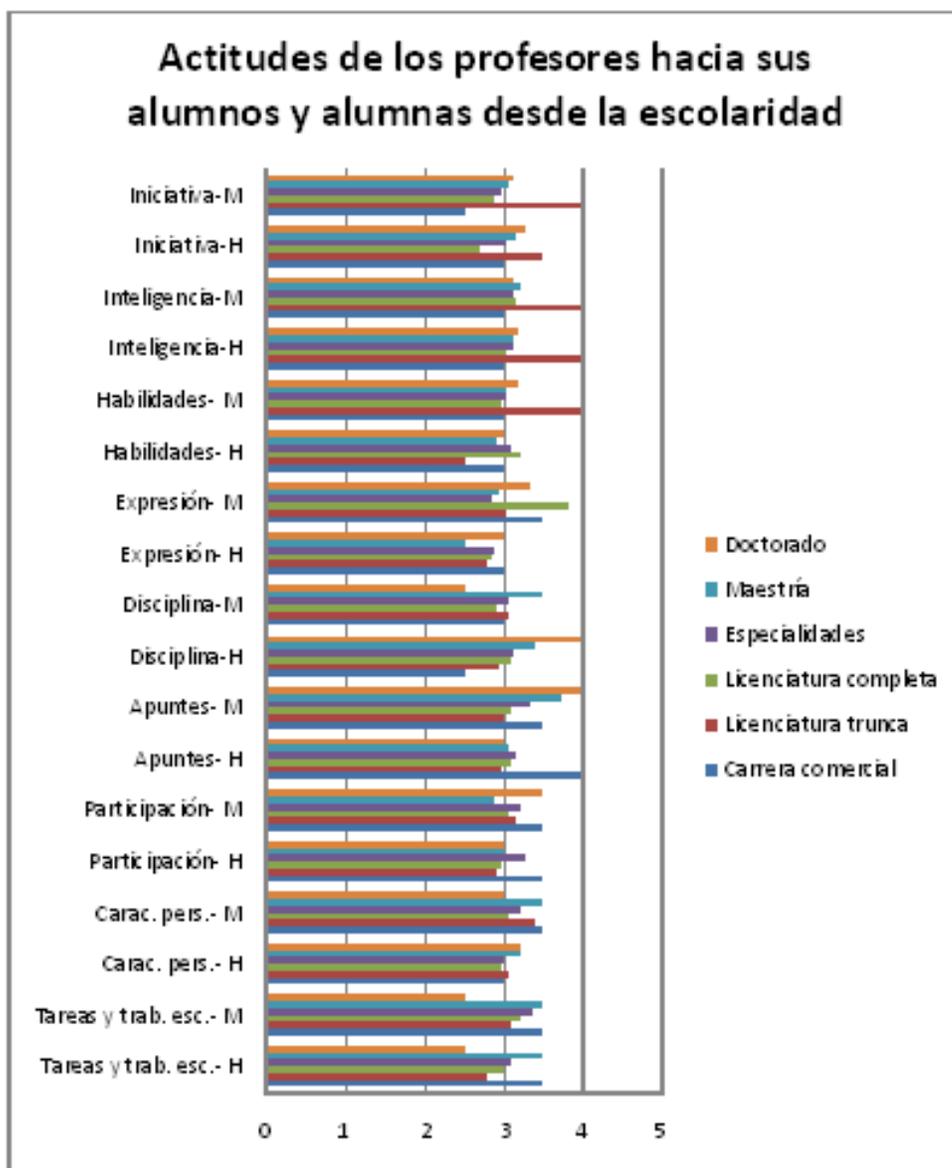


Figura 11. Se muestran las actitudes de los profesores hacia sus alumnos-hombres (H) y alumnas-mujeres (M) en rangos de edad

En la figura 11, los profesores con carrera comercial exigen mas a sus alumnos en la categoría de apuntes así como a sus alumnas y solo a las alumnas en cuanto a sus disciplina, los profesores de licenciatura trunca demuestran que esperan mas de las alumnas en cuanto a las categorías de iniciativa, inteligencia y habilidades, a los profesores de licenciatura completa tienden a exigir mas en la categoría de expresion, los profesores con maestría observan mas exigencia en las alumnas en cuanto a la categoría de apuntes así como de disciplina.

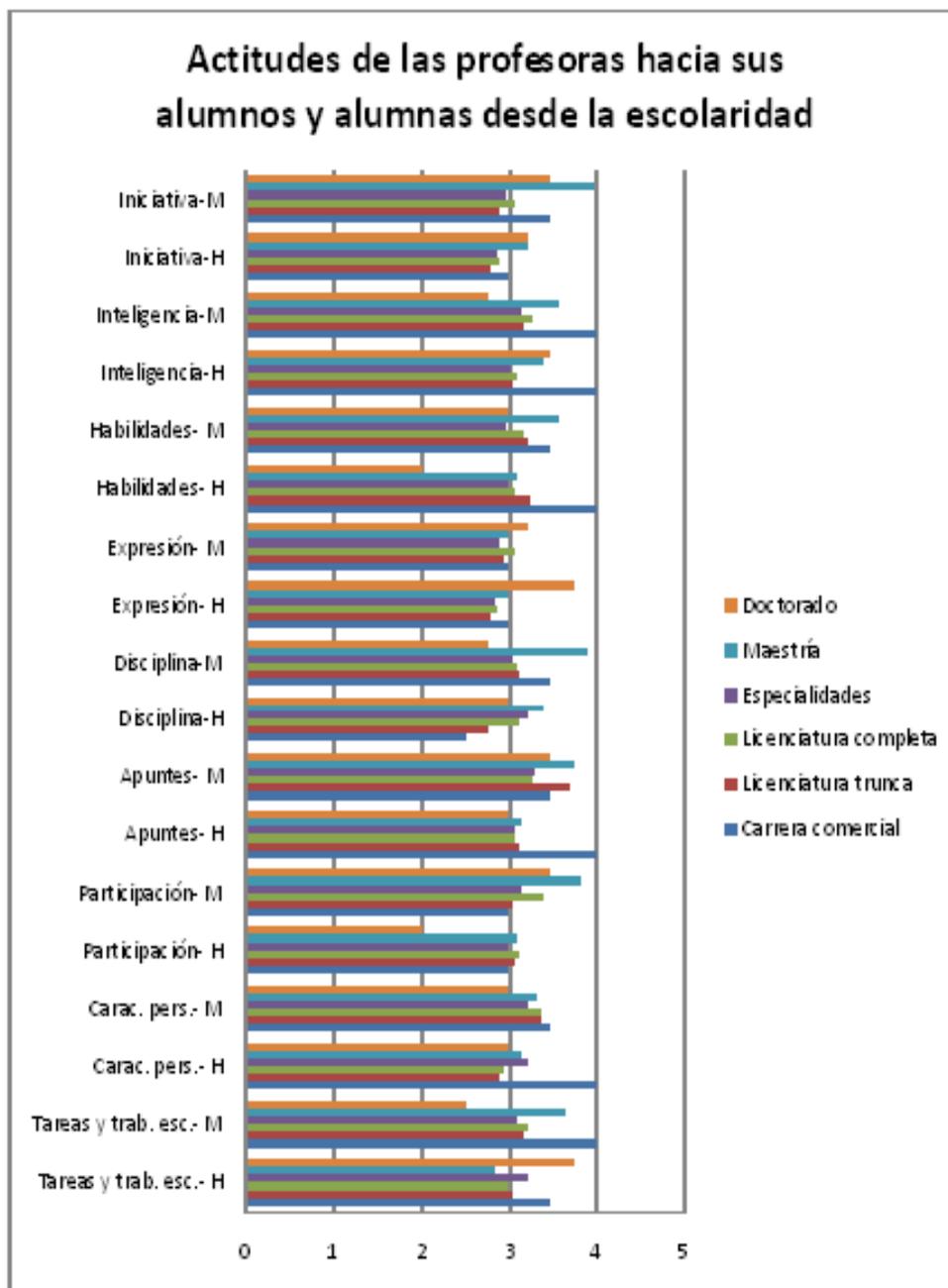


Figura 12. Se muestran las actitudes de las profesoras hacia sus alumnos- hombres (H) y alumnas- mujeres (M) en rangos de edad

Ahora bien por último se presentan las actitudes de las profesoras hacia sus alumnos y alumnas desde la escolaridad donde se encontró que las profesoras de maestría en cuanto a la categoría de iniciativa exigen más a sus alumnas en comparación a sus alumnos.

Con respecto al nivel de escolaridad los profesores de Licenciatura trunca muestran actitudes positivas hacia sus alumnas en la iniciativa en comparación hacia los alumnos, sin embargo en lo referente a inteligencia y habilidades sociales tanto en alumnas como en alumnos se encontró igual actitud. Con respecto a los profesores de maestría muestran actitudes positivas hacia las alumnas con respecto a los apuntes en comparación con los hombres y en tareas y trabajos escolares, la actitud de los profesores es positiva hacia las alumnas que hacia los alumnos.

Las profesoras de maestría muestran actitudes positivas con respecto a iniciativa y disciplina en alumnas. Con respecto a la carrera comercial las profesoras tienen actitudes positivas con respecto a la inteligencia en alumnas y alumnos, apuntes en alumnos, características personales, tareas y trabajos escolares; en la maestría las profesoras la iniciativa y la disciplina en los alumnos (ver figura 12).

6.3. Análisis de los niveles de género de los profesores

En los factores de masculinidad (M) y femineidad (F) los puntajes promedios se obtuvieron por arriba de la media teórica de la escala, por lo tanto los hombres presentan ligeramente más alto el puntaje en masculinidad que en femineidad y las mujeres ligeramente en femineidad que en masculinidad.

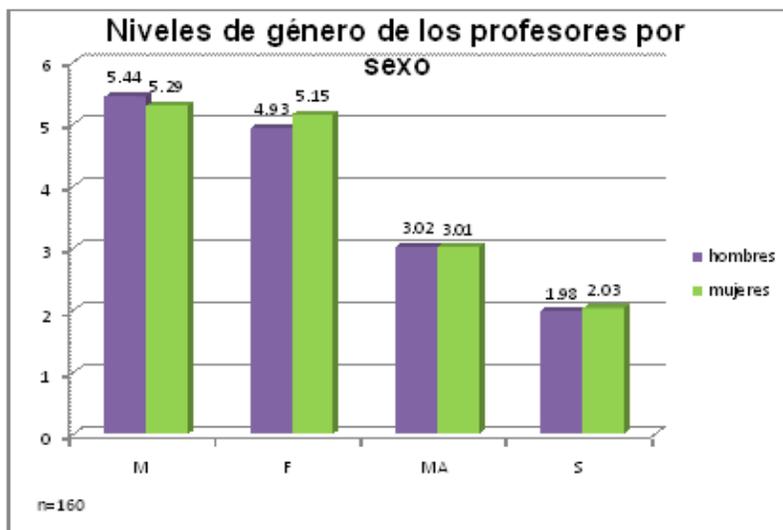


Figura 13. En esta figura se muestran los resultados de la media en cuanto a la masculinidad, femineidad, machismo así como la de sumisión que presentaron los profesores y las profesoras

Con respecto a los otros factores tanto en machismo (MA) como en sumisión (S) los puntajes en ambos grupos se encontraron por debajo de la media teórica por lo que se puede entender que tanto los maestros como las maestras presentan niveles bajos de machismo y sumisión. No se encontraron diferencias significativas en estas dimensiones como lo muestra la figura 13, sin embargo con base a los promedios obtenidos en ambos grupos se puede señalar que existen ciertas tendencias hacia la androginia, esto se refiere la posesión de conductas tanto femeninas como masculinas de un individuo según Lara (1992).

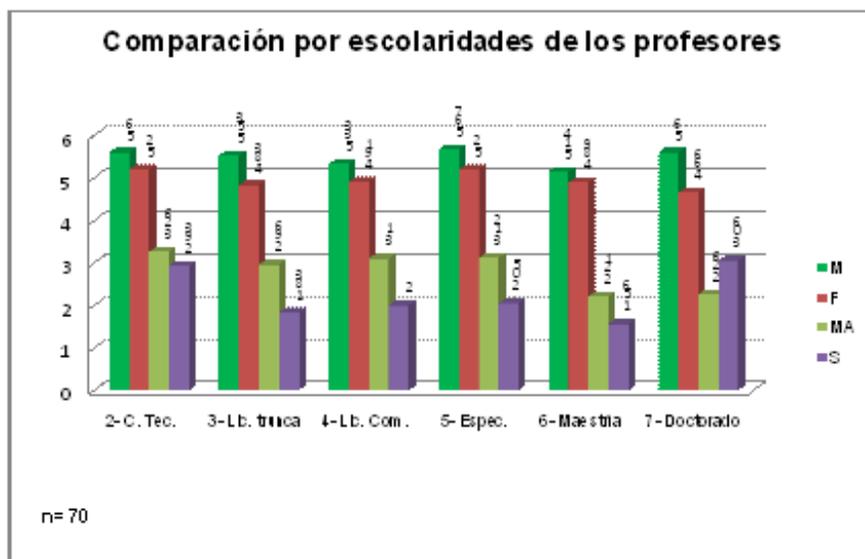


Figura 14. Comparación por escolaridad de los profesores. Donde M- es Masculinidad, F- es Feminidad, MA- Machismo y S- Sumisión.

En la comparación por escolaridad de los profesores, se observa que los mayores puntajes corresponden a las escalas de masculinidad y feminidad, aunque los más representativos se muestran en el nivel de masculinidad para especialidades y carrera técnica y especialidades para femineidad; sin embargo es importante señalar que las conductas estereotipadas como exageradas como lo es el machismo y la sumisión son las que se mantienen por muy debajo, siendo que el machismo y la sumisión tienden a disminuir en los profesores, mientras que los profesores de doctorado son los únicos que muestran un mayor puntaje en el nivel de sumisión (3.06) (ver figura 14).

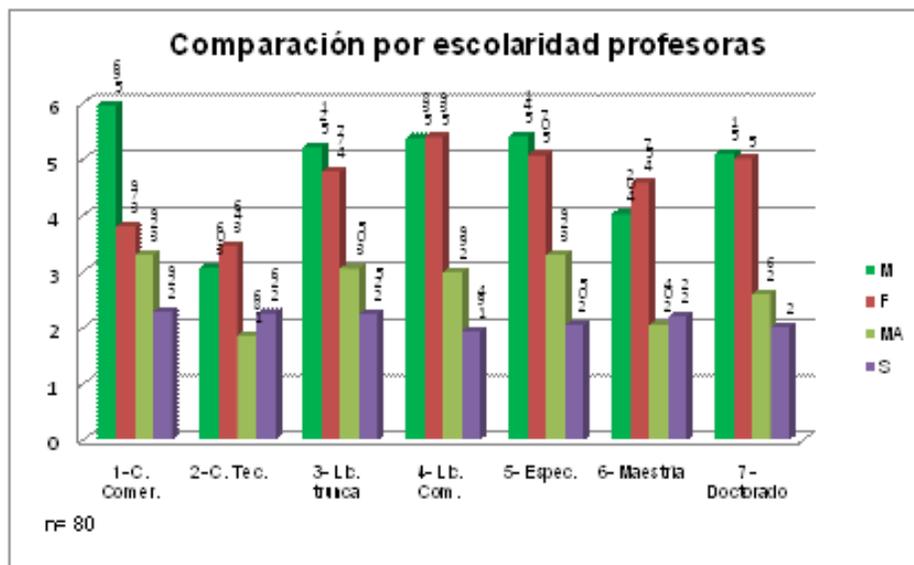


Figura 15. Comparación por escolaridad en las profesoras. Donde M-es Masculinidad, F-es Femineidad, MA- Machismo y S- Sumisión.

En la comparación por escolaridad de las profesoras (ver figura 15) se encontró que las profesoras que muestran características masculinas son de la carrera comercial, las de escolaridad con licenciatura trunca, así como las de licenciatura completa y las de especialidades, seguida de las de doctorado, las profesoras que muestran rasgos de femineidad son las de la escolaridad de licenciatura completa y de especialidades dejando al resto por debajo de la media. En cuanto al machismo, las profesoras que mostraron bajas fueron las de escolaridad de carrera técnica así como las de maestría, en cuanto al nivel de sumisión las profesoras están por debajo de la media esta característica también tiende a bajar.

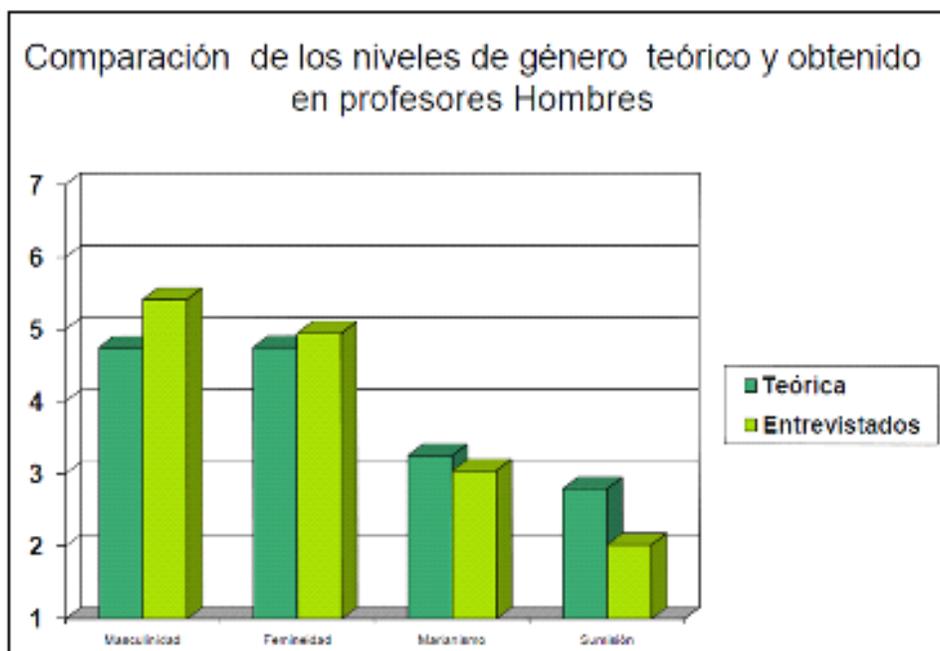


Figura 16. Se muestran las comparaciones de los niveles de género teórico y obtenido en los profesores

Enseguida se muestra (ver figura 16) la comparación entre las categorías de género por sexo del instrumento realizado por Lara Cantú y los resultados obtenidos en esta investigación con el fin de observar las diferencias que se obtuvieron. Se observa que los mayores puntajes corresponden a las escalas de masculinidad y feminidad, obteniéndose el puntaje más bajo para las escalas de machismo y sumisión; en donde se encontró que los entrevistados aumentaron sus niveles de masculinidad así como de femineidad sobre los presentados en la teoría, sin embargo hay que enfatizar que las conductas estereotipadas exageradas como el machismo y la sumisión son las que se mantienen con lo puntajes más bajos.

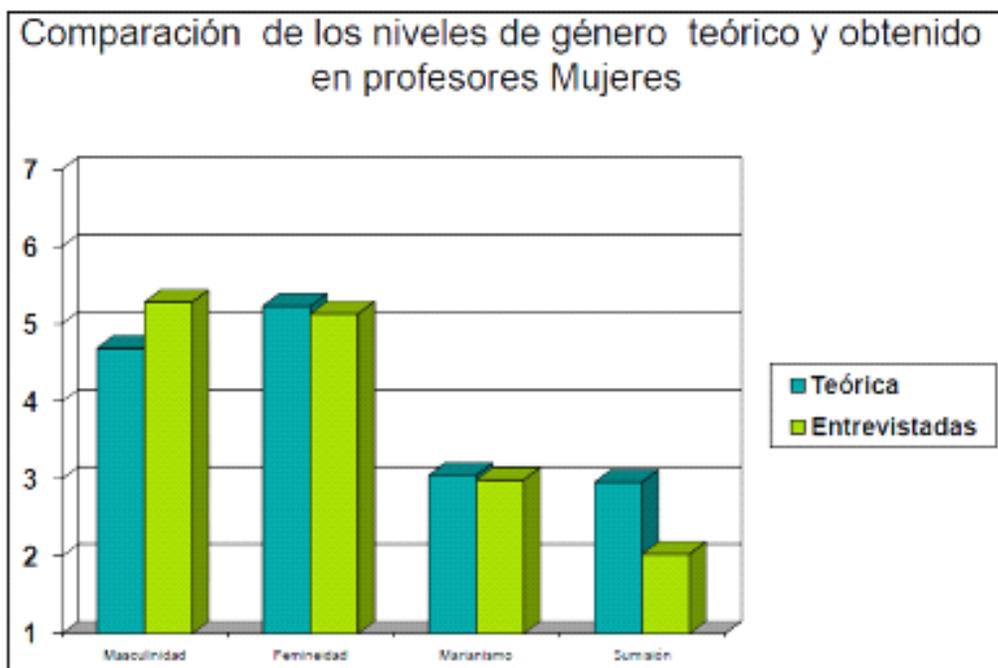


Figura 17. Se muestran las comparaciones de los niveles de género tanto de lo que se muestran en la teoría con los obtenidos en este estudio con las profesoras

En la figura 17, se muestra la comparación de los niveles de género presentados en la teoría con los niveles obtenidos de las profesoras, en esta se observa que los mayores puntajes corresponden a las escalas de masculinidad sobre las de la teoría mientras que las de femineidad se encuentran al mismo nivel que los de la teoría, el machismo presenta un puntaje bajo sin embargo el de sumisión tiene un nivel demasiado bajo.

Comparando los resultados obtenidos se encontró que la hipótesis No. 1 fue refutada ya que la actitud que ambos profesores presentaron, no provocó discriminación (ver figura 7 y 8), cabe destacar que las profesoras consideran más las características de personalidad ($P=0.04$) e iniciativa ($P=0.19$) hacia sus alumnos que los profesores.

Con respecto a la hipótesis No.2 también fue refutada dado que el género de los profesores y profesoras no modificó la actitud que tengan de sus alumnos.

Por otro lado, se acepta la hipótesis No 3 la cual mencionó que la edad de los profesores influyo hacia la actitud que tuvieron hacia sus alumnos ya que profesores y profesoras de entre la edad de 26-45 tiene la misma actitud hacia sus alumnos ya que para las alumnas, tomaron más importancia en las características de iniciativa, inteligencia, habilidades, expresión verbal o escrita, apuntes y material de trabajo, participación y atención en clase, características personales, tareas y trabajos escolares a diferencia de la disciplina en alumnos y alumnas.

Pero con respecto a la escolaridad si existe diferencia dado que las profesoras y profesores con licenciatura comercial dan más importancia a la iniciativa en las alumnas, en características personales la inteligencia se les demanda a las alumnas y alumnos, en habilidades sociales a ambos, igual en expresión verbal, disciplina, apuntes y material de trabajo en general aquí los profesores y profesoras exigen por igual a alumnos y alumnas. A continuación se mostrará las discusiones y conclusiones.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Lo que motivo a la realización de la presente investigación fue conocer las actitudes de los profesores de bachillerato hacia sus alumnos y el nivel de género de estos; una vez comprobada la comparación entre las actitudes y el nivel de género, así como la edad y la escolaridad de los profesores.

El interés de trabajar con este tema surge a partir de la poca información encontrada y debido a que la delegación Milpa Alta; donde se realizo está investigación es considerada todavía como una zona rural urbana donde las ideas y pensamientos están arraigados tradicionalmente hablando.

El contexto escolar es uno de los espacios que más influye en la construcción de la identidad personal, de los roles, las relaciones de género entre hombres y de mujeres, y de su futuro proyecto de vida. En cada contexto social se construye un conjunto de rasgos de pensamiento, de valoraciones, de afectos,

de actitudes y de comportamientos, que se asumen como típicos y como referentes del deber ser y de pertenencia, según se sea hombre o mujer. Rubí J. (2003).

En todo sistema educativo transmite creencias, actitudes y valores y el profesor, que se halla inmerso en una sociedad determinada, inevitablemente, no sólo transmite valores y significados, sino que encarna roles sociales y morales, reproduce y produce formas de aprendizaje. “La escuela como institución y el profesor como agente socializador enfrentan el reto que es introducir cambios en su organización, en su quehacer y lograr que estos no se operen sólo en el discurso sino en el accionar cotidiano del profesor” (Ibarra, 2006).

Dentro de la escuela como contexto de socialización existe un sistema de roles o papeles establecidos: el rol del profesor y el rol del alumno; el profesor que reorienta la educación, adoptando las estrategias, las técnicas educativas para favorecer el mejor desarrollo académico del alumno, además de contribuir a la formación de su comportamiento actitud, modos de pensar que reflejan desigualdad de género y actividades estereotipadas entre hombres y mujeres.

Con frecuencia se confunde cual debe ser la actitud que el/la profesor(a) debe asumir. Sin duda alguna tiene que dejar atrás la actitudes que no favorecen el desarrollo del alumno y lograr que se refleje actitudes que contribuyan a la mejora del desarrollo del alumno y lograr una aplicación de reforzadores para aumentar la autoestima de los alumnos, de toda vez que cuando están motivados se incrementa el interés por la clase y mejora la participación y el nivel del curso, llegando a obtener excelentes resultados (González, 2003).

Habitualmente, nuestras reacciones y comportamientos ante otras personas están mediatizadas por la percepción y representación que tenemos de ellas, y esto también ocurre dentro del ámbito educativo. De igual forma, las representaciones y expectativas del profesor sobre sus alumnos pueden modificar su actividad en el aula y su comportamiento y actitud en su relación con los escolares. Esta variación en la relación alumno-profesor influye de una manera muy significativa en el proceso enseñanza-aprendizaje y repercute y

condiciona indirectamente en el comportamiento, esfuerzo y rendimiento del alumno (Ibarra, 2006).

Las y los jóvenes se enfrentan a un proceso de desarrollo, que se manifiesta en una situación de dominio de la construcción social de ser hombre y ser mujer, de esa forma toda acción hacia la juventud, debe estar construida desde la visión de equidad entre lo que significa ser hombre y ser mujer en una sociedad es necesario incluir argumentos que permitan la comprensión de este hecho considerando tanto los resultados cuantitativos como cualitativos además se compararon los resultados entre actitud y los niveles de Masculinidad y femineidad así como sexo, edad y nivel de escolaridad.

En cuanto a estas variables y considerando los datos obtenidos en el cuestionario de actitudes de los profesores de bachillerato hacia sus alumnos y el inventario de masculinidad y femineidad que apoyaron estas interpretaciones se pueden concluir lo siguiente:

La edad de los participantes tiene como un mínimo de 26 años y un máximo de 55 años, esta variable se agrupo en rangos de edad, donde el rango de 26-35 años representa el 40.7% de los profesores entrevistados (61), mientras que el rango de 36-45 años representa el 36% (54) y por último el rango de 46- 55 años con un 23.3% (que representa a los 35 profesores). Hay que enfatizar que los rangos de edad se tomaron de acuerdo a los de Lara, Cantú, ya que en cuanto al mínimo de edad expresa que el IMAFE solo se ha aplicado a adultos mayores de 17 años, por lo que no se tiene datos de validez ni confiabilidad al utilizarlo con personas de menor edad. (Lara, 1993).

Como se han observado las figuras del apartado anterior del análisis estadístico realizado a los datos de esta investigación, en general no es posible decir que se encontraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a sus actitudes de los profesores hacia el género de sus alumnos; sin embargo es necesario puntualizar que si existen tendencias significativas en cuanto al nivel de género en las escalas de masculinidad así como de feminidad.

No obstante, se encontró que los profesores de las escuelas de educación media superior mantienen una tendencia de androginia al observar se que los puntajes obtenidos del IMAFE en las escalas de masculinidad y feminidad presentan una tendencia a igualarse y las conductas estereotipadas de machismo y sumisión tienden a disminuir, y fortaleciendo lo anterior Bem (1974) citado por Lara menciona que: “ quien argumenta que los hombres pueden presentar conductas llamadas femeninas y las mujeres pueden presentar conductas llamadas masculinas”, es decir, presentan comportamientos de ambos géneros (masculino/ femenino), todo ello según la situación que le toca vivir a cada persona. (Lara, 1993).

De manera más cuantitativa, se observa una tendencia la androginia en los y las profesoras tanto en las cinco instituciones involucradas en este estudio como en el nivel de escolaridad que presentaron los y las entrevistadas; mientras que las conductas estereotipadas del comportamiento de hombres y mujeres (machismo y sumisión) tienden a la baja, lo que se considera como conductas y por ende actitudes aprendidas de los social ya que como lo menciona Negrete: “ Todos los seres humanos necesitamos vivir en una sociedad. Para que esta funcione hay que aprender a convivir y la convivencia es producto de la educación que recibimos tanto en casa, la escuela, los amigos, los medios de comunicación, etcétera”. (Negrete, 2003).

De acuerdo con las hipótesis planteadas para el desarrollo de la investigación se señala que en los resultados obtenidos en la hipótesis No. 1 fue refutada ya que la actitud del profesor con respecto al género de sus alumnos no provoco discriminación, sin embargo las profesoras hacia sus alumnos tomaron más en cuenta a las tareas y trabajos escolares, características personales, participación y atención en clase, apuntes y material de trabajo, expresión verbal o escrita, habilidades sociales, inteligencia y aprovechamiento e iniciativa; a diferencia de la disciplina.

Por otra parte, en la siguiente de las hipótesis tampoco se encontró cuantiosas diferencias en cuanto a la actitud que el profesor presenta con respecto a su género, ya que los profesores no mostraron cambios referentes al sexo con el

género. Por lo tanto la hipótesis No.2 también fue refutada dado que el género de los profesores y profesoras no modificó la actitud que tengan de sus alumnos.

Y por último se obtuvo en la hipótesis No 4 que la edad de los profesores influyó hacia la actitud que tuvieron con sus alumnos ya que profesores y profesoras de entre la edad de 26-45 tienen la misma actitud hacia sus alumnos ya que para las alumnas tomaron más importancia en las características de iniciativa, inteligencia, habilidades, expresión verbal o escrita, apuntes y material de trabajo, participación y atención en clase, características personales, tareas y trabajos escolares a diferencia de la disciplina en alumnos y alumnas, pero con respecto a la escolaridad sí existe diferencia dado que las profesoras y profesores con licenciatura comercial dan más importancia a la iniciativa en las alumnas, en características personales la inteligencia se les demanda a las alumnas y alumnos, en habilidades sociales a ambos, igual en expresión verbal, disciplina, apuntes y material de trabajo en general aquí los profesores y profesoras exigen por igual a alumnos y alumnas.

La educación se ha dado desde tiempo atrás y, por consiguiente, se ha concebido como un medio para darle identidad al ser mexicano, para impulsar valores universales, comprender y solucionar los problemas del país (Negrete, 2003). La educación es y debe ser laica, obligatoria, democrática y gratuita (Negrete, 2003).

Aun en la escuela los alumnos y las alumnas reciben un trato diferente de sus profesores y profesoras cómo las maestras y los maestros hacen diferencias entre niños y niñas en los tratos. Son más discriminadas ellas por parte de las profesoras y los alumnos por parte de los profesores.

De manera general en nuestras sociedades, los grupos sociales, suelen tener desigualdades hacia tareas y responsabilidades basadas en falsas creencias acerca de las actitudes, aptitudes y habilidades de mujeres y hombres. Sin embargo esta población muestra que realmente se ha estado avanzando en una equidad de género e igualdad de sexos (GDF, 2002).

Los profesores son educadores, es decir estimulan, frenan, complican o facilitan o facilitan su proceso de maduración, sirven de contraste representan propuestas de vida, implican modelos, traspasan maneras de ser y de interesarse por el mundo en el que viven (Mayorga, 2000).

La mayoría de los estudios sugieren que el entorno ejerce una influencia de sutiles maneras y uno de esos entornos es la escuela, ya que los y las alumnas reciben un trato diferenciado por parte de sus profesores y profesoras, no existe duda en cuanto a la relevancia que tiene el profesorado en la formación escolar de sus alumnos de ahí que resulte necesario conocer y comprender el contexto en el que se desarrolla el trabajo docente (Mayorga, 2000).

El informe revela que la escuela no es necesariamente un lugar seguro, ya que en algunas instituciones se sigue presentando el maltrato por parte del profesor. Es por ello que las investigaciones que involucren al profesor y a los alumnos como a todos aquellos actores que indirecta o directamente forman parte del nivel de bachillerato deben de ser promovidos e investigados para conocer las necesidades que presentan y con ello empezar a generar una cultura de desarrollo en este nivel.

La imagen de un profesor es aquella de un agente activo que construye perspectivas y que activa, que es el que deberá entusiasmarse para reforzar sus facultades y tomar buenas decisiones educativas, sin embargo son pocos(as) las/los profesores(as) que ejercen a conciencia su labor; durante esta es necesario realizar un trabajo multidisciplinario, realizando ajustes y adaptaciones metodológicas, profesionales y hasta en lo personal. Thierry (2003).

Hay profesores que ante estos conflictos escolares se inhiben y hacen ver que no pasa nada. Cerrar los ojos para no implicarse, ya que hacerlo es costoso emocionalmente, no hace otra cosa que dar aún más alas a las actitudes machistas de aquella parte de los alumnos. Y es que no es nada fácil.

En la intención de trascender estas conductas, es preciso re-conceptualizar el rol del maestro en el sentido de ser un sujeto con posibilidad de poner en juego la información que tiene sobre sus alumnos de manera individual y grupal a partir de un diagnóstico que promueva el crecimiento personal de estos; poder incorporar al quehacer profesional el caudal de trabajo teórico y empírico alcanzado en la investigación educativa; lo que implicaría la toma de decisiones, elaborar propuestas y reflexionar acerca de lo que acontece en el salón de clase (Ibarra,2006).

Este papel del profesor(a) como promotor de valores es uno de los más difíciles de cumplir pues debe existir una congruencia entre lo que se hace, lo que se dice y viceversa (González, 2003).

En respuesta a estas transformaciones la reconceptualización del rol del profesor es una exigencia de los procesos de descentralización, de autonomía en la gestión de las escuelas y de los cambios que están ocurriendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ibarra, 2006).

8. ALCANCES Y LIMITACIONES

El presente estudio, solo presenta una parte que si bien es importante, todavía tienen mucho que investigar, estudiar variables psicosociales como la actitud y el género sobre todo relacionado hacia los profesores que trabajan con jóvenes del nivel medio superior, es de una gran aportación.

Este trabajo propone la actualización y revisión del IMAFE, puesto que las características consideradas como masculinas y como femeninas distan de la realidad actual, además otra de las principales limitaciones son la integración de la muestra ya que solo involucra a los profesores de algunas instituciones, con características similares como nivel socioeconómico así como cultural.

También es importante conocer las actitudes de los profesores en otros niveles para saber cómo poder realizar una integración y mejorar la relación maestro-alumno, cabe mencionar que es indispensable tomar cuenta todos los niveles

educativos desde la educación inicial hasta los niveles altos para estudiar el comportamiento de alumnos y profesores y así conocer las necesidades de estos.

Aunque es complicado establecer los objetivos y las políticas de educación, la ejecución de las estrategias reales en la enseñanza implica sus riesgos para los profesores, por eso es igualmente importante analizar las consecuencias de las actitudes de los profesores. Los cursos de formación de los futuros profesores pueden beneficiarse de este análisis y permitir escoger metodologías asegurando una buena preparación para el futuro profesor.

REFERENCIAS.

- Ávila F. y Troya, R. (2005). *Género, socialización escolar y trabajo. Estereotipo de roles sexuales*. Tesis. Universidad ARCIS. COLMEX.
- Barberá, E. Y Martínez, E (2005). *Psicología y género*. Pearson prentice Hall. Madrid. España.
- Barragán, F. (2002) *Educación en valores y género*. Diada. España.
- Bojórquez, N. *La equidad de género comienza desde la infancia. Revista Mexicana de Educación y Desarrollo*. Pedagogium. 110.
- Buendía; I; Hernández, F. (1998). *Método de investigación en psicología*. España; MC Graw Hill.
- Burin y Meler. (1998). *Varones, Género y subjetividad masculina*. Paidós, Psicología Profunda. México.
- Calero Fernández, Á. (1999). *Mensajes y actitudes sexistas en las aulas, en Sexismo lingüístico: análisis y propuestas ante la discriminación sexual en el lenguaje*. Narcea, España.
- Carrasco, Ma. y García, A. (1999). *Cuestiones de género varones y mujeres. ¿Dos universos diferentes?* Madrid: Comillas.
- Castañeda, A. (et al). (1997). *La perspectiva de género una herramienta para construir equidad entre mujeres y hombres*. DIF.
- Cazés, D. (2000). *La perspectiva de género*. CONAPO Y Comisión Nacional de la mujer. México.
- Chacón, D. (2003) *Mía o de nadie. Equidad y género*. Revista mexicana de educación y desarrollo. Pedagogium, 16.
- Clemente, A. et al. (2000). *Adaptación académica en los adolescentes de secundaria: un análisis diferencial según el género*. Revista de ciencias de la educación (181).
- Dawes, R (1983) *Fundamentos y técnicos de mediación de las actitudes*. Universidad de Oregón e instituto de investigaciones y México. Limusa Allport, 1935.
- Del Rió, C. (2005) *Guía de ética profesional en psicología clínica*. Pirámide. Madrid.
- Díaz B. y Hernández R. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mac Grew Hill. México.

- Espin J. et al. (2004). *Análisis de los recursos educativos desde la perspectiva no sexista*. Gandhi. México.
- Espinosa, P. (2003). *La perspectiva de género: una nueva visión y estrategia*. Pedagogium. Revista Mexicana de educación y desarrollo. 3(16).
- Festinger, L. (1980) *Retrospection un social psychology*. New York. Oxford. Universidad Presston.
- García I; Escalante, I; Escandón, M; Fernández, L; Mustin, A. y Puga, N. (2000). *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular*. Modulo uno: sensibilización módulo dos: integración educativa: conceptos básicos México; SEP- cooperación española
- García, B. (2005). *Taller con perspectiva de género dirigido a las madres y padres de familia del Nivel preescolar*. Tesina para obtener el diploma como especialista de género en educación. Universidad Pedagógica Nacional México.
- Gervilla, A. (2000). *Didáctica y formación del profesorado ¿Hacia un nuevo paradigma?* DyKinson. Madrid.
- González Jiménez (2000). *Construyendo la diversidad nuevas orientaciones en género y educación*. México. UPN.
- González, J. (2003). *El profesor en el aula: Respeto a los derechos y reforzador de valores*. Pedagogium. Revista Mexicana de educación y desarrollo. 4(20).
- González, L. (2005). *Calidad de la enseñanza y escuela democrática*. Popular. Madrid.
- Gross, R. (2004). *Psicología. La ciencia de la mente y la conducta. Manual moderno*. México.
- Guerrero, D. y Guevara, R. (2003). *El problema de los valores en la educación ¿Sobre qué valores formar en la educación básica?* Revista mexicana de educación y desarrollo. Pedagogium, 16.
- Guitart, R. (2002). *Las actitudes en el centro escolar. Reflexiones y propuestas*. Grao. Barcelona.
- Hagg Hagg C. (1992). *Actitudes de maestros de bachillerato sobre género de sus alumnos*. Tesis de licenciatura en Psicología, UNAM, México.
- Hernández, Fernández y Baptista (2003). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México.
- Hernández, R; Fernández, C. y Bautista p (2001). *Metodología de la investigación*. 2° Ed.; México; Mc Graw Hill.

Hierro, G. (2003), *Género y desarrollo pedagógico*. Revista Mexicana de educación y desarrollo. Pedagogium, 16.

Hirsch, A (2001), *Las investigaciones sobre los valores nacionales en México*. Educación y valores Tomo 3. Gernica. México.

Hirsch, A. (2001), *Las investigaciones sobre los valores nacionales en México*. Educación y valores. Tomo 3. Gernica. México.

<http://inegi.org.mx> Disponible en red. Fecha de revisión: Octubre 19 de 2005.

<http://www.cddhcu.gob.mx> Disponible en red. Fecha de revisión: Mayo 22 de 2006.

<http://www.psicologiaonline.com> Fecha de revisión: Marzo 4 de 2007.

Ibarra, L. (2006). El rol del profesor. Disponible en red:

INEGI. (2005), *Milpa Alta, Distrito Federal*. Cuaderno estadístico delegacional.

Isidro, G. (2007). "*Milpa Alta*" (en red). Disponible en: <http://cdi.gob.mx/ini/monografia/s/nahuasma.html> Fecha de revisión: Marzo 16 de 2007.

Issac, S. y Michael, W. B. (2006) *Handbook in reserch and evaluation for education and the behavioral sciences*, (Trad. de J. Garcia Villanueva); San Diego: edits. Publishers (Trabajo original publicado en 1981).

Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*, Mc Graw Hill, México.

La educación y los derechos fundamentales. *Pasos firmes para eliminar la discriminación en México*. Revista Mexicana de la educación. 110.

Lagarde, M (2001). *Género y feminismo*. Desarrollo humano y democracia. en cuaderno inacabado. No 25. Horas y horas. México.

Lamas, M. comp. (2003). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México. UNAM. Programa universitario de estudios de género: Miguel Ángel Porrúa.

Lara cantú, M.A. (1993) *Inventario de masculinidad y feminidad IMAFE*. México: El manual moderno.

López, L. (2003). "*¿Te gusta el feminismo?*". Asociación Colimense de Universitarias.

Luévanos, C (2001). *Las diferencias de género en la familia y en la escuela*. Disponible en red: <http://www.latarea.com.mx> Fecha de revisión Abril 20 de 2007.

- Martínez, A. (2003), *Pedagogía y Perspectiva de género*. *Revista Mexicana de Educación y Desarrollo*. Pedagogium. (3)16.
- Matud, M. y Carballeira M. (2004), *Psicología Diferencial*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Mayorga, V. (2000), *La vida en la escuela secundaria y su entorno*. SEP. México.
- McDowel, L. (2000), *Género, identidad y lugar*. Catedra. España.
- Morales Vallejo, Pedro (2002), *Medición de actividades en psicología y educación*. Editorial Comillas. 2ª edición. Madrid.
- Morales, M. (2006), *“No hay justicia para mujeres”*. *Revista informativa UPN*. México. 16.
- Morgarde, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Relaciones entre género y educación*. Esbozo de un programa de educación. Buenos Aires Argentina: Novedades Educativas.
- Murueta, F. (2002). *Género y juventud. Campaña amores son violencia para la prevención de noviazgos violentos*. Gobierno del Distrito Federal. México. 2(4).
- Negrete, L. (2003) *Valores universales*. De la revista rompan filas. Año13 (72).
- Newman, B. y Newman, P. (2001). *El desarrollo del niño*. Limusa. México.
- Parga, L. (2004). *Estudios sobre género en el cuerpo académico y programa educativo de sociología de la educación*. UPN. México.
- Pérez- Gil, S. y Ravelo P. (2004). *Voces disidentes*. Debates contemporáneos en México. México. Ciesas.
- Potts, M y Short, R. (2001). *Historia de la sexualidad, desde Adán y Eva*. España: Cambridge University Press.
- Pullias, Ears (1974). *El maestro ideal*. Pax México.
- Quiroz, P (2004) *Actitudes y representaciones. Temas actuales de psicología social*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Revista de la Universidad de Costa Rica Vol. 25 No. 1, Costa Rica Villareal C. (2001). *La humanización de la familia: una responsabilidad educativa*.
- Rincón, G. (2001). *La educación y los derechos fundamentales*. *Revista Mexicana de Educación y Desarrollo*. Pedagogium. 110.
- Rubi, J. (2003). *El afidamento y la educación para la diferencia*. *Pedagogium*.

Revista Mexicana de educación y desarrollo (16).

Sánchez, F. (2001). *Educación. Revista de la universidad de Costa Rica*. 8(23).

Sánchez, S. (1995). *Diccionario de las ciencias de la educación*. Editorial Santillana.

Sánchez, S. (1999) *Diccionario enciclopédico*. Santillana. Madrid. p.369.

Sandoval, E. (2000). *Organización formal*. SEP. México.

Sarabia (2002). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes en: Coll, C. componentes: los contenidos en la reforma: enseñanza-aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana.

Secretaria de Educación Pública [SEP], (2000). *Escuela y contexto social*.

Smit, R. y Mackie, E. (1997) *Psicología social*. Ed. Madrid Médica panamericana España

Sociedad Mexicana de Psicología [S.M.P]. (2005) *Código ético del psicólogo*. Trillas. México.

Sort, R. (1981) *Enciclopedia de la psicopedagogía*. (1ª ed.). México. Océano.

Thierry, D. (2003) *¿Educar en valores? Revista Mexicana de Educación y Desarrollo. Pedagogium*, 16.

Thierry, D. (2003) *La educación: ¿El eterno Femenino?. Revista mexicana de educación y desarrollo. Pedagogium*, 16.

Thurstone, L.L (1928). *Las actitudes pueden ser medidas*. Diario americano de la psicología.

Torres, J. (1998). *El curriculum Oculto*. Morata. Madrid.

Trigueros, J. y Garcia, C. (1997). *Persona, género y educación*. Amarú Ediciones. España.

Tubert, S. (2003). *Del sexo al género*. Cateda, Universiti de Valencia. Instituto de la mujer. Madrid, España.

Villareal, A. (2001). *Educación y Género*. Revista la Universidad de Costa Rica. 25.

Yuste, C. (1991) *Actitudes*. PFSE. Madrid: CEPE.

ANEXO I

IMAFE

Ejemplo de una aplicación que se le realizó a los profesores:

A continuación encontrará una lista de palabras que describen formas de ser de las personas, por ejemplo racional, cariñoso, flojo.

Le voy a pedir que utilice esas palabras para describirse. Esto es, a cada palabra le pondrá un número entre uno y siete, según que tan bien crea que describe su manera de ser. Estos números del uno al siete significan lo siguiente:



Ejemplo:

Listo 3 Le pondrá el número 3 si cree que algunas veces usted es listo

Malicioso 1 Le pondrá el número 1 si cree que nunca o casi nunca cree que es malicioso

Responsable 7 Le pondrá el número 7 si cree que siempre o casi siempre usted es responsable.

Enseguida se encuentran estas descripciones, asigne un número de acuerdo con la escala del 1 al 7 como se muestra arriba.

POR FAVOR NO DEJE NINGÚN INCISO SIN CONTESTAR

1. Seguro de sí mismo (a)		31. Materialista	
2. Afectuoso (a)		32. Pasivo (a)	
3. Enérgico (a)		33. Competitivo (a)	
4. Conformista		34. Tierno (a)	
5. Me porto confiado (a) de los demás		35. Autoritario (a)	
6. Compasivo (a)		36. Resignado (a)	
7. Dominante		37. Atlético (a)	
8. Simplista		38. Dulce	
9. Analítico (a)		39. Egoísta	

ANEXO II

Análisis Factorial

Análisis factorial Confirmatorio (Araceli y Belén)

1. Mis alumnas cumplen con su tarea.	1	+	F	1
2. Mis alumnas entregan trabajos de mala calidad.	56	-	F	1
3. Mis alumnas entregan trabajos de buena calidad.	42	+	F	1
4. Mis alumnos entregan trabajos de mala calidad.	30	-	M	1
5. Mis alumnos entregan trabajos de buena calidad.	33	+	M	1
1. Mis alumnos son perezosos.	12	-	M	1
1. Mis alumnos participan en clase.	29	+	M	1
1. Mis alumnas tienen iniciativa.	31	+	F	1
6. A mis alumnas se les dificulta cumplir con su tarea.	28	-	F	2
2. A mis alumnas se les dificulta participar en clase.	18	-	F	2
3. A mis alumnos se les dificulta escuchar atentamente.	22	-	M	2
4. A mis alumnos se les dificulta participar en clase.	34	-	M	2
1. A mis alumnas se les dificulta portarse bien en clase.	35	-	F	2
2. Mis alumnos interrumpen en clase.	37	-	M	2
3. Mis alumnas interrumpen en clase.	24	-	F	2
7. A mis alumnos se les dificulta cumplir con su tarea.	14	-	M	3
1. A mis alumnos se les dificulta traer sus útiles completos.	63	-	M	3
2. A mis alumnos se les dificulta portarse bien en clase.	67	-	M	3
1. A mis alumnos se les dificulta sacar mejores notas.	71	-	M	3
4. A mis alumnos se les complica tener iniciativa.	52	-	M	3
8. Mis alumnos cumplen con su tarea.	25	+	M	4
2. Mis alumnos son dedicados.	68	+	M	4
2. Mis alumnos traen sus útiles completos.	51	+	M	4
3. Mis alumnos se portan bien en clase.	40	+	M	4
4. Mis alumnas son obedientes.	53	+	F	4
5. Mis alumnos son obedientes.	62	+	M	4
2. Mis alumnos sacan mejores notas.	64	+	M	4
5. Mis alumnas escuchan atentamente.	9	+	F	5
6. Mis alumnos escuchan atentamente.	7	+	M	5
6. Mis alumnas se portan bien en clase.	5	+	F	5
1. Mis alumnos son líderes del grupo.	3	+	M	5

1. Mis alumnas tienen buena ortografía.	38	+	F	6
2. Mis alumnos responden con exactitud.	72	+	M	6
2. Mis alumnas son líderes del grupo.	15	+	F	6
3. Mis alumnas sacan mejores notas.	50	+	F	6
3. Mis alumnos se llevan bien con sus maestros.	55	+	M	7
4. Mis alumnas se llevan bien con sus maestros.	36	+	F	7
4. Mis alumnos son inteligentes.	44	+	M	7
7. A mis alumnas se les dificulta escuchar.	16	-	F	8
5. A mis alumnas se les dificulta ser líderes del grupo.	10	-	F	8
5. A mis alumnos se les complica ser inteligentes.	2	-	M	8
6. A mis alumnas se les complica ser inteligentes.	6	-	F	8
6. A mis alumnas se les dificulta llevarse bien con sus maestros.	43	-	F	9
7. A mis alumnos se les dificulta llevarse bien con sus maestros.	20	-	M	9
7. A mis alumnas se les dificulta sacar mejores notas.	26	-	F	9

No contemplados en el análisis

	No en cuestionario	Signo	sexo	FACTOR
3. Mis alumnos son dinámicos.	17	+	M	
4. Mis alumnas son dinámicas.	27	+	F	
5. Mis alumnas son perezosas.	32	-	F	
6. A mis alumnas se les dificulta ser dedicadas.	39	-	F	
7. Mis alumnas son dedicadas.	46	+	F	
8. A mis alumnos se les dificulta ser dedicados.	61	-	M	
8. Mis alumnas participan en clase.	60	+	F	
3. A mis alumnas se les dificulta traer sus útiles completos.	47	-	F	
4. Mis alumnos toman apuntes.	48	+	M	
5. A mis alumnos se les dificulta tomar apuntes.	57	-	M	
6. A mis alumnas se les dificulta tomar apuntes.	65	-	F	
7. Mis alumnas traen sus útiles completos.	66	+	F	

8. Mis alumnas toman apuntes.	70	+	F	
7. Mis alumnos son desobedientes.	49	-	M	
8. Mis alumnas son desobedientes.	59	-	F	
3. A mis alumnas se les dificulta responder con exactitud.	4	-	F	
4. Mis alumnos tienen buena ortografía.	11	+	M	
5. Mis alumnas responden con exactitud.	23	+	F	
6. A mis alumnos se les dificulta responder con exactitud.	41	-	M	
7. A mis alumnos se les dificulta tener buena ortografía.	45	-	M	
8. A mis alumnas se les dificulta tener buena ortografía.	54	-	F	
8. A mis alumnos se les dificulta ser líderes del grupo.	8	-	M	
8. Mis alumnas son inteligentes.	13	+	F	
5. A mis alumnas se les complica tener iniciativa.	69	-	F	
6. Mis alumnos tienen iniciativa.	58	+	M	
7. A mis alumnos se les dificulta interrumpir en clase.	21	+	M	
8. A mis alumnas se les dificulta interrumpir en clase.	19	+	F	

ANEXO III
Cuestionarios
1,2 y 3

CUESTIONARIO 1.

El presente cuestionario tiene como finalidad el conocer su opinión acerca de ciertos aspectos académicos de sus alumnos y alumnas, los datos obtenidos a partir de él serán utilizados de manera confidencial por lo que se le suplica conteste de la manera más sincera que le sea posible.

Sexo: M () F ()

Edad: _____

Escolaridad: _____

A continuación se le presenta una serie de enunciados sobre algunos aspectos académicos y personales de sus alumnos y alumnas. Lea cuidadosamente cada enunciado y marque la casilla que mejor le describa su opinión. Por favor evite utilizar la opción 3 (indiferente); y considere que:

5.Totalmente de acuerdo

4. De acuerdo

3. Indiferente

2. En desacuerdo

1.Totalmente en desacuerdo

	1	2	3	4	5
1. Mis alumnas cumplen con su tarea.					
2. A mis alumnos se les complica ser inteligentes.					
3. Mis alumnos son líderes del grupo.					
4. A mis alumnas se les dificulta responder con exactitud.					
5. Mis alumnas se portan bien en clase.					
6. A mis alumnas se les complica ser inteligentes.					
7. Mis alumnos escuchan atentamente.					
8. A mis alumnos se les dificulta ser líderes del grupo.					
9. Mis alumnas escuchan atentamente.					
10. A mis alumnas se les dificulta ser líderes del grupo.					
11. Mis alumnos tienen buena ortografía.					
12. Mis alumnos son perezosos.					
13. Mis alumnas son inteligentes.					
14. A mis alumnos se les dificulta cumplir con su tarea.					
15. Mis alumnas son líderes del grupo.					
16. A mis alumnas se les dificulta escuchar.					
17. Mis alumnos son dinámicos.					
18. A mis alumnas se les dificulta participar en clase.					
19. A mis alumnas se les dificulta interrumpir en clase.					
20. A mis alumnos se les dificulta llevarse bien con sus maestros.					
21. A mis alumnos se les dificulta interrumpir en clase.					

	1	2	3	4	5
22. A mis alumnos se les dificulta escuchar atentamente.					
23. Mis alumnas responden con exactitud.					
24. Mis alumnas interrumpen en clase.					
25. Mis alumnos cumplen con su tarea.					
26. A mis alumnas se les dificulta sacar mejores notas.					
27. Mis alumnas son dinámicas.					
28. A mis alumnas se les dificulta cumplir con su tarea.					
29. Mis alumnos participan en clase.					
30. Mis alumnos entregan trabajos de mala calidad.					
31. Mis alumnas tienen iniciativa.					
32. Mis alumnas son perezosas.					
33. Mis alumnos entregan trabajos de buena calidad.					
34. A mis alumnos se les dificulta participar en clase.					
35. A mis alumnas se les dificulta portarse bien en clase.					
36. Mis alumnas se llevan bien con sus maestros.					
37. Mis alumnos interrumpen en clase.					
38. Mis alumnas tienen buena ortografía.					
39. A mis alumnas se les dificulta ser dedicadas.					
40. Mis alumnos se portan bien en clase.					
41. A mis alumnos se les dificulta responder con exactitud.					
42. Mis alumnas entregan trabajos de buena calidad.					
43. A mis alumnas se les dificulta llevarse bien con sus maestros.					
44. Mis alumnos son inteligentes.					

45. A mis alumnos se les dificulta tener buena ortografía.					
46. Mis alumnas son dedicadas.					
47. A mis alumnas se les dificulta traer sus útiles completos.					
48. Mis alumnos toman apuntes.					
49. Mis alumnos son desobedientes.					
50. Mis alumnas sacan mejores notas.					
51. Mis alumnos traen sus útiles completos.					
52. A mis alumnos se les complica tener iniciativa.					
53. Mis alumnas son obedientes.					
54. A mis alumnas se les dificulta tener buena ortografía.					
55. Mis alumnos se llevan bien con sus maestros.					
56. Mis alumnas entregan trabajos de mala calidad.					
57. A mis alumnos se les dificulta tomar apuntes.					
58. Mis alumnos tienen iniciativa.					
59. Mis alumnas son desobedientes.					
60. Mis alumnas participan en clase.					
61. A mis alumnos se les dificulta ser dedicados.					
62. Mis alumnos son obedientes.					
63. A mis alumnos se les dificulta traer sus útiles completos.					
64. Mis alumnos sacan mejores notas.					
65. A mis alumnas se les dificulta tomar apuntes.					
66. Mis alumnas traen sus útiles completos.					
67. A mis alumnos se les dificulta portarse bien en clase.					
68. Mis alumnos son dedicados.					

69. A mis alumnas se les complica tener iniciativa.					
70. Mis alumnas toman apuntes.					
71. A mis alumnos se les dificulta sacar mejores notas.					
72. Mis alumnos responden con exactitud.					

CUESTIONARIO 2.

El presente cuestionario tiene como finalidad el conocer su opinión acerca de ciertos aspectos académicos de sus alumnos y alumnas, los datos obtenidos a partir de él serán utilizados de manera confidencial por lo que se le suplica conteste de la manera más sincera que le sea posible.

Sexo: M () F ()

Edad: _____

Escolaridad: _____

A continuación se le presenta una serie de enunciados sobre algunos aspectos académicos y personales de sus alumnos y alumnas. Lea cuidadosamente cada enunciado y marque la casilla que mejor le describa su opinión. Por favor evite utilizar la opción 3 (indiferente); y considere que:

5. Totalmente de acuerdo
4. De acuerdo
3. Indiferente
2. En desacuerdo
1. Totalmente en desacuerdo

	1	2	3	4	5
1. Mis alumnas cumplen con su tarea.					
2. A mis alumnas se les dificulta responder con exactitud.					
3. Mis alumnas se portan bien en clase.					
4. A mis alumnas se les complica ser inteligentes.					
5. Mis alumnas escuchan atentamente.					
6. A mis alumnas se les dificulta ser líderes del grupo.					
7. Mis alumnas son inteligentes.					
8. Mis alumnas son líderes del grupo.					
9. A mis alumnas se les dificulta escuchar.					
10. A mis alumnas se les dificulta participar en clase.					
11. A mis alumnas se les dificulta interrumpir en clase.					
12. Mis alumnas responden con exactitud					
13. Mis alumnas interrumpen en clase					
14. A mis alumnas se les dificulta sacar mejores notas.					
15. Mis alumnas son dinámicas.					
16. A mis alumnas se les dificulta cumplir con su tarea.					
17 .Mis alumnas tienen iniciativa.					
18. Mis alumnas son perezosas.					
19. A mis alumnas se les dificulta portarse bien en clase.					
20. Mis alumnas se llevan bien con sus maestros.					
21. Mis alumnas tienen buena ortografía.					
22. A mis alumnas se les dificulta ser dedicadas.					
23. Mis alumnas entregan trabajos de buena calidad.					

24. A mis alumnas se les dificulta llevarse bien con sus maestros.					
25. Mis alumnas son dedicadas.					
	1	2	3	4	5
27. Mis alumnas sacan mejores notas.					
28. Mis alumnas son obedientes.					
29. A mis alumnas se les dificulta tener buena ortografía.					
30. Mis alumnas entregan trabajos de mala calidad.					
31. Mis alumnas son desobedientes.					
32. Mis alumnas participan en clase.					
33. A mis alumnas se les dificulta tomar apuntes.					
34. Mis alumnas traen sus útiles completos.					
35. A mis alumnas se les complica tener iniciativa.					
36. Mis alumnas toman apuntes.					
37. A mis alumnos se les complica ser inteligentes.					
38. Mis alumnos son líderes del grupo.					
39. Mis alumnos escuchan atentamente.					
40. A mis alumnos se les dificulta ser líderes del grupo.					
41. Mis alumnos tienen buena ortografía.					
42. Mis alumnos son perezosos.					
43. A mis alumnos se les dificulta cumplir con su tarea.					
44. Mis alumnos son dinámicos.					
45. A mis alumnos se les dificulta llevarse bien con sus maestros.					
46. A mis alumnos se les dificulta interrumpir en clase.					

47. A mis alumnos se les dificulta escuchar atentamente.					
48. Mis alumnos cumplen con su tarea.					
49. Mis alumnos participan en clase.					
50. Mis alumnos entregan trabajos de mala calidad.					
51. Mis alumnos entregan trabajos de buena calidad					
52. A mis alumnos se les dificulta participar en clase.					
53. Mis alumnos interrumpen en clase.					
54. Mis alumnos se portan bien en clase.					
55. A mis alumnos se les dificulta responder con exactitud.					
56. Mis alumnos son inteligentes.					
57. A mis alumnos se les dificulta tener buena ortografía.					
58. Mis alumnos toman apuntes.					
59. Mis alumnos son desobedientes.					
60. Mis alumnos traen sus útiles completos.					
61. A mis alumnos se les complica tener iniciativa.					
62. Mis alumnos se llevan bien con sus maestros.					
63. A mis alumnos se les dificulta tomar apuntes.					
64. Mis alumnos tienen iniciativa.					
65. A mis alumnos se les dificulta ser dedicados.					
66. Mis alumnos son obedientes.					
67. A mis alumnos se les dificulta traer sus útiles completos.					
68. Mis alumnos sacan mejores notas.					
69. A mis alumnos se les dificulta portarse bien en clase.					
70. Mis alumnos son dedicados.					

71. A mis alumnos se les dificulta sacar mejores notas.					
72. Mis alumnos responden con exactitud.					

CUESTIONARIO 3.

El presente cuestionario tiene como finalidad el conocer su opinión acerca de ciertos aspectos académicos de sus alumnos y alumnas, los datos obtenidos a partir de él serán utilizados de manera confidencial por lo que se le suplica conteste de la manera más sincera que le sea posible.

Sexo: M () F ()

Edad: _____

Escolaridad: _____

A continuación se le presenta una serie de enunciados sobre algunos aspectos académicos y personales de sus alumnos y alumnas. Lea cuidadosamente cada enunciado y marque la casilla que mejor le describa su opinión. Por favor evite utilizar la opción 3 (indiferente); y considere que:

5. Totalmente de acuerdo

4. De acuerdo

3. Indiferente

2. En desacuerdo

1. Totalmente en desacuerdo

	1	2	3	4	5
1. Mis alumnas cumplen con su tarea.					
2. A mis alumnos se les complica ser inteligentes.					

3. Mis alumnos son líderes del grupo.					
4. A mis alumnas se les dificulta responder con exactitud.					
5. Mis alumnas se portan bien en clase.					
6. A mis alumnas se les complica ser inteligentes.					
7. Mis alumnos escuchan atentamente.					
8. A mis alumnos se les dificulta ser líderes del grupo.					
9. Mis alumnas escuchan atentamente.					
10. A mis alumnas se les dificulta ser líderes del grupo.					
11. Las instalaciones de la escuela son apropiadas para mis alumnos					
12. Mis alumnos tienen buena ortografía.					
13. Mis alumnos son perezosos.					
14. Mis alumnas son inteligentes.					
15. A mis alumnos se les dificulta cumplir con su tarea.					
16. Mis alumnas son líderes del grupo.					
17. A mis alumnas se les dificulta escuchar.					
18. Mis alumnos son dinámicos.					
19. A mis alumnas se les dificulta participar en clase.					
20. A mis alumnas se les dificulta interrumpir en clase.					
21. A mis alumnos se les dificulta llevarse bien con sus maestros.					
22. A mis alumnos se les dificulta interrumpir en clase.					
23. Las canchas es el lugar preferido de mis alumnos					
24. A mis alumnos se les dificulta escuchar atentamente.					
25. Mis alumnas responden con exactitud.					

	1	2	3	4	5
26. Mis alumnas interrumpen en clase.					
27. Mis alumnos cumplen con su tarea.					
28. A mis alumnas se les dificulta sacar mejores notas.					
29. Mis alumnas son dinámicas.					
30. A mis alumnas se les dificulta cumplir con su tarea.					
31. Mis alumnos participan en clase.					
32. Mis alumnos entregan trabajos de mala calidad.					
33. Mis alumnas tienen iniciativa.					
34. En la escuela existen actividades recreativas					
35. Mis alumnas son perezosas.					
36. Mis alumnos entregan trabajos de buena calidad.					
37. A mis alumnos se les dificulta participar en clase.					
38. A mis alumnas se les dificulta portarse bien en clase.					
39. Mis alumnas se llevan bien con sus maestros.					
40. Mis alumnos interrumpen en clase.					
41. Mis alumnas tienen buena ortografía.					
42. A mis alumnas se les dificulta ser dedicadas.					
43. Mis alumnos se portan bien en clase.					
44. Los servicios que proporciona la escuela son óptimo para mis alumnas					
45. A mis alumnos se les dificulta responder con exactitud.					
46. Mis alumnas entregan trabajos de buena calidad.					
47. A mis alumnas se les dificulta llevarse bien con sus maestros.					
48. Mis alumnos son inteligentes.					

49. A mis alumnos se les dificulta tener buena ortografía.					
50. Mis alumnas son dedicadas.					
51. A mis alumnas se les dificulta traer sus útiles completos.					
52. Mis alumnos toman apuntes.					
53. Mis alumnos son desobedientes.					
54. Mis alumnas sacan mejores notas.					
55. Mis alumnos traen sus útiles completos.					
56. A mis alumnos se les complica tener iniciativa.					
57. Mis alumnas son obedientes.					
58. A mis alumnas se les dificulta tener buena ortografía.					
59. Mis alumnos se llevan bien con sus maestros.					
60. Mis alumnas entregan trabajos de mala calidad.					
61. A mis alumnos se les dificulta tomar apuntes.					
62. Mis alumnos tienen iniciativa.					
63. Mis alumnas son desobedientes.					
64. En la escuela existen espacios de expresión para mis alumnos					
65. Mis alumnas participan en clase.					
66. A mis alumnos se les dificulta ser dedicados.					
67. Mis alumnos son obedientes.					
68. A mis alumnos se les dificulta traer sus útiles completos.					
69. Mis alumnos sacan mejores notas.					
70. A mis alumnas se les dificulta tomar apuntes.					
71. Mis alumnas traen sus útiles completos.					
72. A mis alumnos se les dificulta portarse bien en clase.					

73. Mis alumnos son dedicados.					
74. A mis alumnas se les complica tener iniciativa.					
75. Mis alumnas toman apuntes.					
76. A mis alumnos se les dificulta sacar mejores notas.					

ANEXO IV

**Carta de Consentimiento
Informado**

Fecha: _____

Presente:

A través de este medio le solicitamos su colaboración para participar en un estudio que se llevará a cabo en la institución.

Le informo que el estudio consiste en la aplicación de un cuestionario dividido en dos partes con preguntas referentes a la opinión que tiene usted, sobre el desempeño escolar de sus alumnos. Esto forma parte de un proyecto de investigación que se realizará en la Universidad Pedagógica Nacional, que busca obtener información hacia sus alumnos.

No tiene fines evaluativos, será anónimo y confidencial. La participación no es obligatoria, pero será de mucha utilidad para poder realizar el presente estudio.

Agradecemos de antemano su colaboración y quedamos a su disposición, para proporcionar mayor información en caso de ser necesario y si desea conocer sus resultados puede enviarnos un correo a alisva22@hotmail.com y psique_bel@hotmail.com

Muchas gracias.

Atentamente.

Psic. Belem Gervacio Flores

Psic. Araceli Lemus Islas

Firma de conformidad