



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
Unidad Ajusco

Secretaría Académica

Coordinación de Posgrado

Especialización de Género en Educación

**El Curriculum Basado en Competencias y la  
Construcción de Género en Tercer Grado de  
Secundaria.**

Trabajo recepcional  
que para obtener el Diploma de Especialización de  
Género en Educación

Presenta:

**Christian Karina Hernandez Blanquet**

*Tutora*  
Maestra Paula Rojas Munguia

*Lectoras:*

Dra. Maria del Pilar Cruz Lopez  
Dra. Lucila Parga Romero

Ciudad de México, a 20 de Septiembre del 2016

## DEDICATORIAS

El presente trabajo está dedicado a todas aquellas mujeres: amigas, compañeras de trabajo, profesoras, alumnas y diversas mujeres que a través de las circunstancias de la vida e conocido a través de sus historias cotidianas, gracias por permitirme entender desde diversos matices el vivir en el mundo misógino, porque ellas me motivaron a seguir cuestionando y discutir viejos discursos, mitos, estereotipos y derrumbar día con día roles prescritos e imaginarios de lo que es ser mujer, a todas ellas mil gracias.

A mi padre porque a lo largo de estos últimos años hemos tenido conversaciones que son significativas para mí como mujer, A mi madre que es una luchadora incansable de lo que es vivir bajo el patriarcado, por sus historias que me han permitido reconfigurarme como feminista. Gracias a ellos por darme la vida, la dicha de ser su hija, pero sobre todo por ser mujer.

A mi hijo y a la vida misma por permitirme decidir, darme un hijo maravilloso e inteligente, por conocer y descubrir mis capacidades como madre y mujer, por su amor incondicional, sus regaños, por su preocupación, sus desveladas y esperas todos los días, Gracias por la dicha de ser convertirme en una Madre Soltera Feliz y todo lo que ello implica. A mi esposo por sus regaños sus angustias y por apoyarme incondicionalmente, por su gran paciencia y amor leal.

A mí Asesora Paula Rojas Munguía, por compartir sus logros, frustraciones, enojos y todas aquellas experiencias personales y profesionales que me han permitido comprender aun más el papel de la mujer y mis propias desavenencias, gracias por aconsejarme en aquellas debilidades y tropiezos durante y después de la Especialidad, mil gracias Pau por ser mi profesora y amiga.

A Pilar Cruz por ser una mujer de lucha, constancia y perseverancia, por demostrarme que el trabajo en la vida no es fácil, pero que con esfuerzo, dedicación y lucha se puede, por ser una profesora que demuestra su interés en sus alumnos(as), por ser objetiva y enseñarme el trabajo como profesora y amiga, por tu amistad mil gracias Pily.

Y a Lucila Parga Romero que sin ella yo no hubiera logrado este proyecto tan anhelado, por mostrarme hace ya varios años el trabajo feminista, por su lucha personal, entrega y constancia en el trabajo, gracias porque sin cada uno de tus consejos en su momento, no sería la mujer en la que me he convertido y sin lugar a dudas por creer en mí desde que nos conocimos, Gracias.

A mi Dios, porque coloca y dispone en mi vida a las personas y circunstancias para que yo siga adelante y para que no me olvide que le conozco libre.

## SOY FEMINISTA:

Soy feminista, nunca he declarado la guerra a los hombres; no declaro la guerra a nadie, cambio la vida: soy feminista. No soy ni amargada ni insatisfecha: me gusta el humor, la risa, pero sé también compartir los duelos de las miles de mujeres víctimas de violencia: soy feminista. Me gusta con locura la libertad más no el libertinaje: soy feminista. No soy pro-abortista, soy pro-opción porque conozco a las mujeres y creo en su enorme responsabilidad: soy feminista. No soy lesbiana, y si lo fuera ¿cuál sería el problema? Soy feminista. Sí, soy feminista porque no quiero morir indignada. Soy feminista y defenderé hasta dónde puedo hacerlo a las mujeres, a su derecho a una vida libre de violencias. Soy feminista porque creo que hoy día el feminismo representa uno de los últimos humanismos en esta tierra desolada y porque he apostado a un mundo mixto hecho de hombres y mujeres que no tienen la misma manera de habitar el mundo, de interpretarlo y de actuar sobre él. Soy feminista para defender también a los sujetos inesperados y su reconocimiento como sujetos de derecho, para gays, lesbianas y transgeneristas, para ancianos y ancianas, para niños y niñas, para indígenas y afrodescendientes y para todas las mujeres que no quieren parir un solo hijo más para la guerra. Soy feminista porque el feminismo es un movimiento que me permite pensar también en nuestras hermanas afganas, ruandesas, croatas, iraníes, que me permite pensar en las niñas africanas cuyo clítoris ha sido extirpado, en todas las mujeres que son obligadas a cubrirse de velos, en todas las mujeres del mundo maltratadas, víctimas de abusos, violadas y en todas las que han pagado con su vida esta peste mundial llamada misoginia. Soy feminista y defiendo una epistemología que acepte la complejidad, las ambigüedades, las incertidumbres y la sospecha. Ni santas, ni brujas; ni putas, ni vírgenes; ni sumisas, ni histéricas, sino mujeres, resignificando ese concepto, llenándolo de múltiples contenidos capaces de reflejar novedosas prácticas de sí que nuestra revolución nos entregó; mujeres que no necesiten más ni amos, ni maridos, sino nuevos compañeros dispuestos a intentar reconciliarse con ellas desde el reconocimiento imprescindible de la soledad y la necesidad imperiosa del amor. Por esto soy una extraviada, soy feminista. Y lo soy con el derecho también a equivocarme.

Florence Thomas (2003) Género: femenino, un ensayo autobiográfico, Aguilar.

INTRODUCCIÓN .....	5
<b>CAPITULO I: TEMA Y PROBLEMA.....</b>	<b>7</b>
EL TEMA: .....	7
EL PROBLEMA .....	9
OBJETIVO GENERAL: .....	10
OBJETIVO PARTICULAR: .....	10
METODOLOGIA.....	11
<b>CAPITULO II: EL CONTEXTO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPITULO III: LA EDUCACION COMO INSTITUCIÓN SOCIAL .....</b>	<b>16</b>
3.1 LA HISTORIA DE LA EDUCACION EN MEXICO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. ....	19
3.2 EL CONTEXTO INTERNACIONAL EN MATERIA DE EDUCACION Y SU INFLUENCIA EN MEXICO	
3.3 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO Y LA ENSEÑANZA DE VALORES .....	28
3.3.1 PLAN DE ESTUDIOS 2006 .....	28
<b>CAPITULO IV:.....</b>	<b>37</b>
<b>LAS COMPETENCIAS Y EL GÉNERO.....</b>	<b>44</b>
4.1 VALORES E IDENTIDAD DE GÉNERO EN LAS Y LOS ADOLESCENTES.....	44
4.2 IDENTIDAD DE GÉNERO E INTERACCION EN ESPACIOS .....	
ESCOLARES .....	54
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>59</b>
<b>BILIOGRAFIA .....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>73</b>
OBSERVACIONES DEL PATIO DE RECESO .....	73

## INTRODUCCIÓN

Hoy, nuestra realidad exige que tanto hombres como mujeres participen de manera activa en la solución de problemas. Se requiere que los miembros de la sociedad sean capaces de desempeñarse responsablemente consigo mismos, con su entorno natural y con su comunidad, de tal forma que puedan construir una sociedad más libre, democrática y justa. Todo esto será difícil de alcanzar mientras la educación que se imparta en los espacios sociales carezca de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que promuevan el respeto a las diferencias y la no discriminación. Es así como la complejidad del mundo actual, obliga al sistema de Educación Básica (preescolar, primaria, secundaria y media superior) a brindar elementos necesarios para fortalecer el mapa curricular y los programas de estudio en esta línea.

En las instituciones educativas, específicamente en secundarias, se han empezado a generar nuevas propuestas educativas desde 1993, mediante las cuales se brindan nuevas oportunidades de desarrollar competencias en el alumno toda vez que es egresado de la educación secundaria; definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la educación básica, ser un referente común para la definición de los componentes curriculares y ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo, por lo tanto el currículo basado en competencias<sup>1</sup> cuyo propósito es propiciar la formación de ciudadanos y ciudadanas mejor capacitados para insertarse adecuadamente a las exigencias de la sociedad de estos tiempos. El enfoque basado en competencias, parte de reconocer que las(os) adolescentes están en una etapa de transformación significativa en su desarrollo personal, social y colectivo, sobre todo los que están en el último grado, en pocos años se encontrarán con el reto de elegir una carrera y/o ingresar al mercado laboral, lo que implica competir por un lugar social, cultural y laboral.

Tomo como punto de partida las identidades, para entender qué elementos de la Educación Secundaria, específicamente del programa de Formación Cívica y Ética,

---

<sup>1</sup> “El interés del concepto reside sobre todo en los matices que aporta la manera de entender los aprendizajes que se aspiran a promover mediante la educación escolar. Conciérne al tipo de aprendizaje que se desea promover.” Cesar Coll, (2006:34)

participan en la construcción de las identidades femeninas y masculinas en el alumnado de tercer grado de secundaria, y su vinculación con las competencias trabajadas desde el programa de Educación Cívica y Ética II, ya que ellas y ellos han de enfrentarse a la movilidad social una vez que finalicen su educación secundaria.

El trabajo se presenta en cuatro capítulos. En el capítulo I se presenta de manera general el tema y el problema a estudiar en el presente trabajo.

En el capítulo II se habla del Contexto y la Metodología, se define cómo está conceptualizada y estructurada la escuela a partir de los cambios y las necesidades de la sociedad, a quiénes está dirigido y su importancia dentro de la actualización en el plan 2006 y de la materia de Formación Cívica y Ética II. Se habla también de la metodología que se siguió para el desarrollo de esta investigación, a partir de un marco teórico conceptual y del trabajo de campo realizado, ya que ambos me permitieron dar sustento a mi objeto de estudios.

En el capítulo III La Educación como Institución Escolar, se aborda las condiciones políticas y sociales en que se desarrolla la educación en México y las que se generaron en materia Internacional, desde una mirada feminista, resaltando así la importancia de la Educación Secundaria, las condiciones, cambios y repercusiones que se fueron generando de manera individual en hombres, mujeres y en lo colectivo, así como también los cambios en el plan Educativo 2006 y en la materia de formación Cívica y Ética II, para tercero de Secundaria.

En el capítulo IV Competencias y el Género, se hace una revisión y análisis del plan de Estudios 2006 y el de la materia en Formación Cívica y Ética II desde una perspectiva de género, se identifica cómo se conceptualizan las Competencias en la familia, escuela, profesores y alumnos(as), para la construcción de identidades femeninas y masculinas, así como la forma en que se efectúan las relaciones de género en los espacios escolares, como consecuencia del proceso de enseñanza y aprendizaje en las y los adolescentes. Finalmente, se presentan las conclusiones

del trabajo, las referencias bibliográficas y los anexos de las observaciones realizadas.

## **CAPITULO I: TEMA Y PROBLEMA**

### **EL TEMA:**

El enfoque por competencias, impone a las y los maestros la responsabilidad de desarrollar nuevas técnicas de aprendizaje que sean significativas para la vida del alumnado, mejorar sus prácticas docentes a través de la profesionalización. Así como ser una guía para el alumnado en el trabajo curricular planteado en los planes y programas de estudios correspondientes (Plan de Estudios 2006:22)

Ante los nuevos retos culturales y sociales que actualmente enfrentan las y los adolescentes, la escuela y en especial través de la educación secundaria se ha tratado de mejorar y promover relaciones de equidad en educación y la formación educativa entre varones y mujeres, lo que ha permitido reconocer nuevos escenarios de transmisión y reproducción de mensajes explícitos y ocultos, nuevos simbolismos que desarrollan y fortalecen potencialidades de las y los estudiantes. Finalmente cabe reconocer que en este estudio el género se entenderá como una construcción social que ha venido variando en los diferentes contextos sociales e históricos por lo que, resulta relevante observar cómo se construye en el espacio escolar de la secundaria.

Hoy día tanto varones como mujeres han empezado a insertarse en lugares significativamente diferentes a los tradicionalmente asignados en la división social y sexual del trabajo, este cambio de lugares cuestiona el carácter natural de los roles construidos, transmitidos y asumidos, poniendo en evidencia una vez más las distintas maneras de control y reproducción internas y externas de la propia lógica

de participación en la institución escolar y familiar, y también de la propia movilización de los diversos saberes culturales, sociales, lingüísticos y del desarrollo de la identidad personal, al respecto Arenas G. (2006:21) menciona que:

La discusión se sitúa en la extensión y prolongación que las diferencias de género pueden llegar a tener por “naturaleza” y el alcance y consecuencias que estas diferencias han llegado a producir por lo “natural” en otras palabras, por el proceso, camino y forma que se traza para que las niñas y los niños lleguen a formar parte integrante de un grupo social.

Son estas desigualdades genéricas que observo a mí alrededor, que me llevan a desarrollar este trabajo y que se facilitó, gracias, a la estrecha relación e interacción cotidiana con las y los alumnos como parte de mi cotidianidad laboral. Como docente de secundaria y con estrecha relación con las y los alumnos me ha permitido participar en su vida escolar y darme cuenta de sus relaciones afectivas, sociales y laborales. No solo por las prácticas y estrategias dentro del aula, sino también por aquéllos componentes simbólicos que se producen, reproducen e imponen en espacios que no son propiamente legitimados para reproducir el conocimiento, es decir, el espacio físico o el recreo como un espacio en donde también se generan procesos educativos.

El problema en la convivencia escolar de las y los chicos se hace evidente, durante las charlas informales en los pasillos de la escuela donde laboro, lo que me ha permitido percatarme que un buen número de ellas y ellos están solos en casa, ya sea porque sus padres y madres trabajan todo el día o, simplemente porque tienen alguna situación emocional inestable provocada por el consumo de alcohol, drogas, violencia intrafamiliar, prostitución etc. y son los y las chicas mismas quienes deben cuidarse y resolver sus necesidades básicas. Estas situaciones indudablemente son el reflejo de una problemática que influye en el óptimo aprovechamiento escolar, y en el desarrollo de los programas que la escuela junto con el maestro pretende enseñar, es decir, el manejo de información, situaciones vivenciales en la escuela y en su entorno familiar.

Al mismo tiempo las y los maestros, encargados de la transmisión de conocimientos con base en el nuevo enfoque por competencias<sup>2</sup>, se encuentran en una constante disyuntiva entre lo que han de enseñar y lo que ellos/as han aprendido a lo largo de su vida; la gran mayoría se ha educado bajo un sistema tradicional en el que el maestro transmitía información y el alumno la recibía sin cuestionar estructuras y métodos de conocimiento, procesos de enseñanza y mucho menos los de aprendizaje. De manera que los profesores que se formaron en dicho sistema enfrentan en su vida laboral el reto de establecer disposiciones que les exigen los programas de estudios, para los cuales han de desarrollar estrategias mediante las cuales la escuela ha de funcionar, a través de la división del trabajo en el aula, los lenguajes y simbolismos. Situación que les impide llevar a cabo las propuestas curriculares que promuevan los aprendizajes entre maestros(as) y alumnos(as).

Los planes y programas son una secuencia del aprendizaje individual y colectivo, orientados al desarrollo del conocimiento, a través de una estructura normalizadora. Desde esta visión el presente trabajo centrará su interés principal en revisar los propósitos del plan de estudio en educación básica, específicamente de la asignatura Formación Cívica y Ética II para tercero de secundaria, donde se resaltarán los espacios en la construcción de la identidad de género de las y los alumnos.

## **EL PROBLEMA**

Los planteamientos anteriores en torno a las problemáticas de las y los adolescentes, a la par de los retos del sistema educativo mexicano ante los cambios curriculares recientes, me permitieron cuestionar la finalidad del programa curricular basado en competencias en la educación secundaria y específicamente, en el plan curricular en Formación Cívica y Ética II para las y los alumnos de tercero de

---

<sup>2</sup> El concepto de competencias pretende que las y los alumnos cuenten con mejores posibilidades de acción, en cuanto a valores, responsabilidades, autonomía, normas y el desarrollo pleno de sus Derechos Humanos Para qué aprendan a comprender el mundo que les rodea, de manera más precisa, digna y ordenada en el cumplimiento de conocimientos útiles (Plan de Estudios,2006:10).

secundaria, el cual tiene la tarea de brindar nuevos elementos en la educación de las y los jóvenes para que aprendan a actuar de forma reflexiva y comprometida con su comunidad familiar, social y educativa, a través de la concepción teórica basada en competencias.

### **OBJETIVO GENERAL:**

Identificar si las y los alumnos ponen en práctica actividades programadas en el programa de formación Cívica y Ética como; capacidades, habilidades, valores y relaciones sociales entre ellas(os), al resolver problemas de la vida diaria.

### **OBJETIVO PARTICULAR:**

- Revisar el programa de formación cívica y ética de tercer grado de secundaria e identificar su contribución en las y los alumnos para que asuman un compromiso con su medio social, político y cultural en relación a su identidad genérica.
- Explicar cómo se desarrolla la equidad a partir de las identidades de género en las y los alumnos durante su permanencia en el espacio escolar y asegurar el logro de los propósitos formativos plasmados en el currículo.

Para lograr los objetivos antes mencionados se llevaron a cabo observaciones en el espacio de receso, priorizando a las y los Jóvenes de Tercer Grado de Secundaria, con una frecuencia diaria y horario de 10:45 a 11:20. Lo anterior se realizó del mes de Noviembre del 2010 al mes de Febrero del 2011 dentro del plantel educativo, con un alumnado de 560 Alumnos(as) conformado por tres grupos por cada grado escolar e integrado por 35 alumnos(as) por grupo y la matrícula va haciéndose según las necesidades de la sociedad, en cuanto a su estructura,

cuanta con gimnasio y regaderas, dos patios para basquetball y otro para fútbol, laboratorio de biología, laboratorio de química, talleres y áreas verdes.

## **METODOLOGIA**

El trabajo metodológico, partió en un primer momento de una revisión documental, para conocer los objetivos sociales con los que fue institucionalizada la Educación Secundaria, a través de un recorrido histórico con perspectiva de género. En el plan de estudios 2006 y del propio programa de la materia en Formación cívica y ética II, para tercer grado de Secundaria se identificaron los aportes sobre la educación en valores, estereotipos e identidades, y se rescató la importancia y conformación del currículo

Con el propósito de conocer cuáles son las aportaciones e intenciones del plan y el programa respectivamente, es que se realizó la observación para identificar las prácticas cotidianas en las y los adolescentes a través de los valores y actitudes manifiestas en la socialización del género: es decir identificar los procesos en los que se manifiestan actitudes y valores de comportamiento, como “naturalmente” establecidos en el espacio escolar, específicamente en el patio de recreo.

Para lograr los objetivos planteados, se recurrió a la investigación cualitativa ya que me permitió obtener un enfoque particular e interpretativo del objeto de estudio a través de las vivencias, opiniones y percepciones que conforman su identidad como sujetos sociales, es decir una mirada a su realidad. Al respecto Torres (2004:64) comenta que la investigación cualitativa es más que un enfoque de indagación, se trata de una estrategia encaminada a generar versiones alternativas, un recurso de primer orden para el estudio y la generación de conocimientos sobre la vida social.

Los datos obtenidos son el producto de más de 20 observaciones que iniciaron en Octubre del 2010 concluyendo en febrero del 2011. De estas 20 se realizó una selección dejando 16 que incluyen días festivos o acontecimientos representativos tales como: 2 de Noviembre, 14 de febrero y eventos propios de la movilidad escolar ya que la secundaria donde se efectuaron es considerada como escuela de calidad.

Esta selección de observaciones me permitió interpretar lo que ocurría dentro del contexto físico de la escuela como: el contacto, el lenguaje corporal, los tonos de voz, los gestos, movimientos, las relaciones que se establecen entre las y los alumnos, y la participación de las y los profesores que cubren guardias en el patio de recreo, fuera de la dinámica del aula. Otro aspecto observado fue qué tipo de competencias han desarrollado dentro de su paso por la secundaria y a partir de su interacción social, ventajas y desventajas derivadas de la posición que ocupan en el espacio escolar.

## **CAPITULO II: EL CONTEXTO**

El programa de estudios de secundaria se propone que las y los adolescentes adquieran un conocimiento pleno de todas sus potencialidades sociales, culturales y políticas para su desarrollo en el ámbito social y familiar, sin embargo, no incluye la importancia de reconocer la identidad de género como tema relevante en la formación de las y los adolescentes. Así, aun y cuando se apunta que los procesos

de socialización y construcción de valores y conocimientos dentro del aula son ejes importantes en el proceso curricular y se pretende que la Institución contribuya a transformar la dinámica de clases, propiciando la confianza, el respeto y la igualdad dentro del aula, no se hace énfasis en la importancia del enfoque de género y de ese proceso, tampoco se consideran las actividades que se desarrollan en el patio de recreo. Del mismo modo, no se integra como parte del currículo, la movilidad escolar, las relaciones entre maestro(a) y alumno(a), vital para el propio funcionamiento de la escuela.

En este sentido, se busca que las y los alumnos de nuevo reproduzcan actitudes automáticas, personalmente considero que el concepto de enseñanza aprendizaje por competencias no contribuye a una equidad en los saberes y quehaceres de género, al contrario, lo que pretende es la búsqueda de diferencias subjetivas entre las y los alumnos, a través del aprendizaje social de sus identidades femeninas y masculinas y por tanto no hay un reconocimiento como personas dignas y autónomas, pues la escuela sigue funcionando bajo ciertos roles que son reglamentados y si alguno de los dos géneros se sale de lo establecido, la propia escuela se encarga de recordárselo. De manera que tampoco se asegura su cuidado personal y social, ni se asegura la toma de decisiones personales, pues el propio profesor(a) para favorecer su integridad y su bienestar afectivo a corto, mediano y largo plazo, establece reglas de aprendizaje que se han de evaluar. Al respecto Fernández (2005:20) menciona que para lograr la equidad y cambiar las relaciones de poder entre los sexos, es necesario reflexionar sobre los roles tradicionales de los hombres y mujeres y la masculinidad. Las transformaciones en los roles tradicionales de las mujeres ha puesto en evidencia que la relación entre los géneros conforma un sistema y que los cambios en uno de sus elementos implican necesariamente cambios en el otro.

Lo anterior muestra que las transformaciones que pretende el currículum por competencias no sea una realidad, ya que la propia división del trabajo en las aulas y los procesos de enseñanza-aprendizaje son instrumentos que demandan cambios

reales en contextos que siguen ajustados a las políticas educativas para ambos sexos es decir, la institución educativa sigue funcionando en torno al androcentrismo, minimizando las tareas femeninas, donde las emociones se continúan negociando, la perpetuación y exclusión de actividades femeninas y masculinas, dependencia, y los comentarios sexistas producidos en el aula y por su puesto la restricción de espacios siguen permeados por el papel del profesor(a) pues es el agente que da significado a los procesos de transformación y cambio del currículum. Y la propia división del trabajo en las aulas y los procesos de enseñanza-aprendizaje son instrumentos que demandan cambios reales en contextos que siguen ajustados a las políticas educativas para ambos sexos.

Por otra parte, el patio de recreo es un espacio físico y social muy importante, cuya dinámica propia puede propiciar en diversas ocasiones la construcción, transformación y reproducción de nuevos significados simbólicos en relación con las prácticas cotidianas abordadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así también la importancia de un lenguaje propio, e implicaciones de relaciones afectivas y sociales, valores y roles que se desarrollan entre los(as) alumnos y los(as) maestros que interactúan en el espacio de recreo. Bernabe Sarabia (1992: 181) resalta la importancia del espacio-temporal en el actuar de las y los alumnos cuando comenta que:

Dentro de la escuela, los alumnos ocupan lugares distintos a lo largo del día, lugares y momentos en los que se les exige que realicen determinadas tareas. El laboratorio, el gimnasio, el comedor, el recreo, etc. constituyen espacios distintos con exigencias y recursos diferentes. No todos los alumnos tienen la misma capacidad, habilidad o interés hacia estas actividades, pero estos factores más perdurables de la personalidad no son los únicos que influyen en la disposición de los individuos hacia los objetos de las actitudes. El ambiente físico los horarios, el buen estado de ánimo de los alumnos.

Grugeon, (1995:23) comenta que en el patio de recreo de la escuela hay una cultura que es necesario negociar, tan compleja, estructurada y sujeta a reglas, como lo puede ser la que se desarrolla dentro de la clase. La entrada a esta cultura requiere aprender reglas y rituales casi tan arbitrarios como los originados por el sistema educativo. Fuera del espacio escolar legitimado (salón de clases) se producen diversos estados de ánimo que se traducen e influyen en la participación autónoma o cooperativa por parte de las(os) alumnos, de tal forma que la Institución escolar apoyada en el currículo y a través de su agente socializador (la y el maestro) contribuye a emplear métodos y técnicas para el desarrollo de procedimientos formativos dentro del aula, pero descuida y no interfiere en aquellas áreas fuera del salón de clases que también forman parte de la experiencia educativa.

### **CAPITULO III: LA EDUCACION COMO INSTITUCIÓN SOCIAL**

La educación tiene justamente por objeto constituir al ser social, por ello puede verse, cómo, en resumen, de qué modo se ha constituido dicho ser en el curso de la historia. La constante que el niño padece es la presión misma del medio social que tiende a moderarlo a su imagen y del cual los padres y maestros no son más que representantes e intermediarios

Durkheim (1986:44)

Los vertiginosos cambios generan crecientes demandas de calidad educativa y de nuevos conocimientos en lo productivo y en lo competitivo que hoy recaen en el

Sistema Educativo, y que aunadas al impacto de las nuevas tecnologías, han contribuido a modificar aspectos culturales, sociales, familiares, laborales y educativos.

De acuerdo con Castells (2002:55), durante el último tercio del siglo XIX y principios del XX, lo primordial era el desarrollo de capacidades técnicas, es decir, los intereses de aprendizaje de las y los individuos estaban en función de lo que que requerían para desempeñarse en sus puestos de trabajo y por ende esas eran las tareas correspondientes del sistema educativo. Lazarín (2003:257) destaca en este sentido que, la educación se basaba en varios supuestos: estabilidad en el sistema productivo, en el cual los conocimientos no perdían vigencia con el correr del tiempo y donde las tareas previstas para cada puesto en la estructura de la industria eran invariables y siempre concordantes con los requerimientos del trabajo, que trasladadas al ámbito de la formación, estas ideas se traducen en esquemas curriculares muy cerrados, con poca o ninguna consideración de alternativas. Por su parte Castells (2002:56), menciona que en las escuelas de primeras letras ya no resolvían las necesidades de mano de obra para los establecimientos industriales y comerciales. Y que para el mejor desenvolvimiento de la economía eran necesarios operarios especializados en electricidad, hojalatería, carpintería, mecánica, telegrafistas, maquinistas, ferrocarrileros y que además de los servicios bancarios y administrativos necesitaban secretarias, tenedores de libros (ayudantes de contador) en fin toda una serie de técnicos en distintos ramos de la industria, el comercio y los servicios. En la actualidad estas premisas han cambiado, la instrucción técnica y la concepción por competencias, son ejes e instrumentos para la práctica educativa. Las competencias orientadas a la resolución de problemas permiten al sujeto movilizar sus recursos (saberes, capacidades, habilidades) para aplicarlos precisamente a la resolución de problemas (Argundín, 2009:40). En este sentido, han adquirido especial relevancia aspectos tales como la iniciativa de las y los alumnos en asuntos escolares, su autonomía, la habilidad de hacer frente a imprevistos y resolver problemas, la responsabilidad y las relaciones interpersonales, la disposición de aprender, etc. Desde esta visión, todo aprendizaje

escolar, es una construcción social, que se desarrolla y se transforma en la interacción entre docentes y el alumnado, en las instancias de aprendizajes formalizadas, pero también, a través de la experiencia social, cultural, escolar y laboral. Al respecto Dewey J., (1998:21) define a la educación como un proceso de dirigir o encauzar, y como el resultado de una actividad estructuradora, moldeadora, formadora según la forma normativa de la actividad social, al respecto Subirats refiere que:

La escuela, el aula, la interacción cotidiana, permitieron descubrir que el sistema educativo es mucho más que un expendedor de títulos, es un espacio de socialización diferenciada, en el que hay reglas sumamente estrictas, aunque invisibles, que moldean con gran precisión las personalidades individuales, que construyen el éxito y el fracaso, que separan a quienes están destinados a tener responsabilidades y a tomar decisiones de quienes están destinados a plegarse a ellas [...] La escuela tiende a reproducir el sistema social existente y las posiciones de poder y de jerarquía vigentes en cada sociedad. Mientras los individuos procedentes de las clases dominantes encuentran en el sistema educativo el mismo lenguaje y los mismos valores que imperan en sus familias y a su medio social, los individuos procedentes de otros grupos sociales se encuentran en un territorio desconocido y a menudo hostil en relación con su cultura inicial. Por ello, su fracaso educativo se halla, en cierto modo, programado (Subirats, 1999:21-22).

La institución educativa produce y reproduce su propia cultura a través prácticas sutiles y cotidianas del profesorado en la dinámica escolar, mediante un discurso, palabras y conocimientos nuevos, tendientes a que el alumnado aprenda. En esencia, el fenómeno de transmisión de símbolos, lenguajes<sup>3</sup>, valores, actitudes, costumbres, creencias entre otras significaciones sociales, implica más que la repetición, la apropiación de esta ideología por parte de los propios jóvenes quienes,

---

<sup>3</sup> “...El sujeto está en constante proceso de construcción y nos permite interpretar el deseo consciente e inconsciente de forma sistemática, al señalar que el lenguaje es el lugar más apropiado para el análisis, como tal, encuentro que esta interpretación es instructiva.” Joan Scott (2008) El género una categoría útil para el análisis histórico, en: Género e Historia, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 61

deben construir su propia postura y adquirir habilidades supuestamente necesarias para crear las condiciones para una mejor convivencia escolar, social y familiar.

El proceso de construcción de conocimiento y saberes en la escuela a partir de las identidades femeninas y masculinas, se genera en la realidad social, por una inculcación, donde los individuos interiorizan ideas e interpretan la realidad a partir de ser mujer o varón, así la escuela imparte una cultura particular, en tanto se basa en una serie de conocimientos, saberes, destrezas e ideas que son dignas de ser transmitidas, aprendidas y reproducidas, para la identidad de género. Para Subirats y Bruller (1999:204) y Monique Denyer (2007:27), la escuela omite aquellos aprendizajes significativos que no son seleccionados previamente y que no son dignos de ser enseñados ni aprendidos o que no corresponden a los roles tradicionales femeninos y masculinos. Ello quiere decir, que en esta dimensión y selección de procesos de aprendizajes, la escuela pone en evidencia las relaciones cuya función es preparar y disponer a las y los individuos para integrarse de manera rápida en las relaciones sociales de la vida cotidiana y del mundo del trabajo, imponiendo una conciencia de fuerza entre las y los jóvenes dando sentido al reconocimiento de legitimidad de roles femeninos y masculinos. Bourdieu y Passeron (1981:46) abonan a lo anterior cuando comentan que:

La Acción Pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en un primer sentido, en la medida en la que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario, que es la condición de una instauración de una relación de comunicación pedagógica, o sea, de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural, según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (educación).

No obstante, dentro de la institución escolar, las y los individuos experimentaran por primera vez en sus vidas, un modo sistemático de situaciones de aprendizajes y procesos de trabajo que refuerzan los conocimientos, relacionados con el qué aprender y cómo aprenderlo, todo ello reforzado según su género de pertenencia.

Safilios-Rothschild (1987:59) menciona que el papel de las mujeres ante el maestro es esencial ante la desacreditación o acreditación de sus conocimientos y acciones, es decir: *“Las chicas tienden a creer que complacer al maestro y obtener buenas notas son los objetivos esenciales de la escuela, mientras que la adquisición de conocimientos como tal es secundaria”*.

Un espacio que la escuela descuida es el patio donde se lleva a cabo el recreo, parte importante en la que se adquieren aprendizajes que no son esperados, ni están curricularmente programados pero que sin embargo, contribuyen a desarrollar nuevas variables, dimensiones y expectativas para las relaciones entre los géneros.

### **3.1 LA HISTORIA DE LA EDUCACION EN MEXICO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO.**

En nuestro país como parte de la administración de la educación, se han formado instituciones educativas con el objetivo de preparar a hombres y mujeres. De acuerdo con Galván (1985:5) desde las civilizaciones indígenas se descubre que a ellas se les asigna para las tareas del hogar y a ellos para que cumplieran satisfactoriamente las tareas que mejor convenían a la sociedad de ese tiempo. Así fue como se establecieron las escuelas; *Tepochcallis*, *Calmécac* y el *Cuicalli*. El *calmécac* que significa “Hilera de casas” y el *teepochcallis* “de carácter más liberal”, ambas eran escuelas donde estudiaban quienes podían aspirar a ser sacerdotes. Según Galván (1985:6) bajo esta premisa, las mujeres eran educadas con el propósito de ejercer un oficio o una profesión propia de su sexo. La educación de ellas tenía un carácter doméstico, y marcadamente tradicional. Como parte de su educación se les interrumpía el sueño para ofrecer inciensos a los dioses, practicaban el ayuno con frecuencia, cortaban leña para los hogares sagrados y se les destinaba el preparar la ropa para los cultos y en ocasiones ofrecían por las noches incienso, si estas no eran productivas en ese momento. Ibañez P. (2009:43) afirmaba que a las escuelas del *calmécac* acudían solo los hijos de los nobles y que en él predominaba, la formación religiosa y el entrenamiento militar, de ahí salían

los futuros nobles señores y funcionarios. Así la identidad social, educativa y de género se iba almacenando a través de sus vivencias, lo que vestían, de lo que se alimentaban para irse convirtiendo en un ser humano que adquiriera una perspectiva asociada a su identidad cultural. Mientras en la última institución azteca llamada Cuicalli, la educación estaba destinada a las artes, ahí se recibía educación musical, se enseñaba a cantar y a bailar, a tañer los instrumentos musicales, el respeto fiel de la religión; estos avances culturales de la civilización prehispánica, dieron pie a la educación generalizada en México (SEP, 2005:327). La educación dejó de ser un proceso natural para volverse una institución cultural regulada. Indudablemente a la sociedad azteca se le permitió no solo instruirse en actividades cotidianas de la propia sociedad, si no adentrarse al mundo de la conquista.

En México, durante la conquista los pueblos originarios no solo tuvieron que enfrentarse al dominio de sus territorios si no que también, se enfrentaron a un proceso de la asimilación de la lengua castellana y de un nuevo bagaje cultural, social y educativo. Para Gonzalbo (1985:9) se trataba de modificar radicalmente las costumbres, en un ámbito tan amplio que abarcaba las relaciones familiares, los métodos de trabajo, las actividades sociales y la vida comunitaria, a partir de una transformación de la propia conciencia individual.

Comenta Ibañez P. (2009:44) que durante el siglo XVII, los indios trabajaban las tierras comunales y todo lo concerniente a ello, mestizos, mulatos y demás mezclas vivían y participaban en las relaciones sociales urbanas, ocupando oficios artesanales u otros que le habían sido heredados. Mientras que las mujeres eran excluidas de cualquier oficio o trabajo servil. En este sentido, no solo se hizo hincapié en la castellanización para alcanzar el desempeño de un oficio, se evidenció la separación de los sexos en las escuelas, por un lado, a través de horarios y que no coincidiesen hombres y mujeres, pues se tenía a estas últimas como peligrosa después de los diez años de edad, por considerar el cuerpo femenino, como distracción sexual sobre los hombres. Así niñas y niños tendrían una educación diferente respecto a los papeles que desempeñarían en las

relaciones sociales, los humanistas destacaron la importancia de la educación en el hogar y fuera de el, no dudaban en mencionar que ambos sexos: hombres y mujeres debían tener acceso a educación. Tomás Moro (1941) decía que las mujeres podían acceder a la educación algunas horas, pero jamás descuidando el hogar a menos que estas estuvieran a punto de morir. La educación no era más que el reflejo de prejuicios de una época que expuso claramente el lugar y el papel que hombres y mujeres debían alcanzar, y en el que las mujeres tenían que ser sumisas, honestas y hogareñas ante el modelo familiar.

Gonzalbo (1985:11) comenta que con la llegada de los españoles, la situación educativa cambio radicalmente, pues estos, respondían a intereses de la iglesia católica, cuyos miembros pertenecían al clero, así tomando en sus manos una nueva educación, con un carácter netamente religioso, con el único fin de evangelizar a los pueblos indígenas, se crearon algunas instituciones como el Colegio de San José de Belén, la institución de Nuestra Señora de la Caridad y la Real y Pontifica Universidad de España, todas ellas bajo el control de la religión cristiana, por la que la educación se convertiría en una cruzada religiosa; la iglesia católica ejerció sus propias formas de autoridad durante varios siglos. Galván (1985:6) refiere que *“bajo la colonia, la ignorancia de la mujer y una supuesta virtud derivada de esa falta de instrucción, la hacían apta tan sólo para la procreación, las labores hogareñas y la práctica de devociones religiosas”*.

Galvan (1985:11) menciona que El papel de la mujer se centró en las tareas propias de su sexo biológico, y el espacio para realizarlas era el hogar por lo que, se murmuraba y desprestigiaba a aquella mujer que buscara acceder al conocimiento pues se creía que de alguna forma descuidaría a sus hijos y al esposo y el hogar, esta situación se mantuvo hasta el siglo XIX, cuando la lucha armada puso el fin al dominio español y permitió a las mujeres desarrollar papeles en la sociedad, que aunque diversos han estado subordinados; por ejemplo, accedieron a actividades, como la enfermería, la militancia y también utilizadas en su momento como objeto de seducción contra el enemigo. Staples (1997:86), menciona que con respecto al

papel de la mujer nadie estaba en contra de que las mujeres se instruyeran, clérigos, políticos, literatos, abogados o educadores, coincidían en que era necesario educarlas, invocando tres razones principales: en primer lugar por el bien de los vástagos, en segundo para convertir a la mujer en mejor compañera del hombre y por último, un aspecto rara vez mencionado, para hacer algo por la mujer misma.

Afirma Galván que en 1833, el desarrollo de la reforma con la participación de Gómez Farías, marcó el inicio de la educación institucionalizada, se creó la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales y se declaró la enseñanza libre, entre cuyos fines estaba sustraer la enseñanza de manos del clero, independizándola ideológica y económicamente del elemento conservador (Galván 1985:9). En este contexto, la educación de las mujeres se centró en el ámbito privado, es decir su papel dentro de la sociedad estaba destinado a la reproducción humana, lo que provocó que para mantener este orden social, se desarrollaron aprendizajes basados en los valores relacionados con la estabilidad en el hogar, generando a lo largo del siglo XIX, la inquietud por rescatar como símbolo de educación, valores como la delicadeza, la espiritualidad, atributos considerados como femeninos y parte esencial para el control familiar. Estos principios fueron fundamento sólido para el cambio en la educación en valores, no solo centro en y para las mujeres sino para la sociedad en general, en este contexto, se establecieron las escuelas primarias para mujeres, en estados como Puebla, Oaxaca, Veracruz, Yucatán, entre otros estados de la república. Tuñón (1995:97), menciona cómo era la situación de la mujer mexicana a raíz del establecimiento de nuevas reformas (1855-1860):

...Los valores femeninos considerados eternos volvían a adecuarse a las necesidades específicas del momento: la delicadeza, superioridad moral y espiritualidad, considerados esenciales en la naturaleza de la mujer, se exaltaban con las formas del romanticismo, pero esta seguía, ahora como musa, en casa.

Con la promulgación de la constitución de 1857 y las leyes de reforma, se legalizó la laicidad de la educación y se agregaron dos aspectos importantes a la educación,

la obligatoriedad y la gratuidad, en ese periodo y hasta la mitad del siglo XIX el gobierno comenzó a buscar maneras de atender el derecho a la educación impulsada en principio por Benito Juárez (1867), quien se dio a la tarea de mantener el pueblo en estabilidad económica, la credibilidad de la raza y la laicidad de la educación. Por su parte Wollstonecraft (1998:28) también destaca la situación de las mujeres en Europa:

...el episodio es revelador de la naturaleza de la familia y de la indefensa legal de la mujer en aquellos momentos del siglo XVIII. Esta, no sólo carecía de entidad propia en lo jurídico y en lo económico una vez que contraría matrimonio sino que, según las leyes de la época, sus hijos pertenecían al marido, la posibilidad del divorcio era extremadamente difícil y costosa y según los datos de Brawne, todas las demandas de divorcio del siglo XVIII fueron presentadas por hombres.

La situación femenina en México, permitió cuestionar el tipo de educación que se recibía, las mujeres que se mantenían solteras podían a penas, acceder a centros educativos que les permitieran ejercer una profesión supuestamente propia y “decente”, profesión que para las mexicanas denotaba con exactitud valores, buenos modales, afectividad, dulzura y tolerancia, actitudes propias para desempeñar profesiones acordes a estos principios. Indudablemente, el México independiente fue indiscutiblemente una época que explica una visión de cómo mujeres y hombres han participado en una educación formal, en la que los varones estaban destinados exclusivamente a proveer el hogar y en el que no es visto, hasta en nuestros días la ausencia de ellos en la casa, porque siempre hemos creído que ese es su deber, pero el papel de las mujeres frente a las profesiones y al hogar, siempre se ha demeritado como la portadora de los valores y de los buenos modales, lo que hizo que la profesión de los maestros, se estereotipara única y exclusivamente para las mujeres.

Teniendo como base estos antecedentes, la educación de hoy nos permite comprender y entender que la institución educativa es el reflejo de una

sociedad con un carácter netamente tradicionalista, con respecto a los roles femeninos y masculinos.

### **3.2 EL CONTEXTO INTERNACIONAL EN MATERIA DE EDUCACION Y SU INFLUENCIA EN MEXICO**

De acuerdo con Galvan (1985:14) la industrialización se reasignaron los papeles laborales en el ámbito industrial, las mujeres y los hombres tuvieron que compartir los puestos de trabajo, antes exclusivos de los varones. Altamirano (1979:388) menciona que en el México Independiente, la educación de las mujeres estaba bastante descuidada, Benito Juárez (1867), mostró gran interés por la educación y a partir de ese momento buscaron establecer un control sobre ella y utilizarla para transmitir la filosofía del nuevo Estado mexicano, nombró a José Díaz Covarrubias como el encargado de organizar y administrar la educación. Galván (1985:11) destaca al respecto que *“Díaz Covarrubias hablaba de que por cada cuatro escuelas para hombre, había sólo una para mujeres. Consideraba, sin embargo que el número de ambas debería ser igual, ya que era necesario educar a un número igual de niñas y de niños”*.

Acker (1994:47) menciona las costumbres limitaban la participación de las mujeres en trabajos científicos y se buscaba que la instrucción les permitiera tener otra misión en la vida, más que profesional, tenían que instruir su espíritu por el solo hecho de que tenían a su cargo la educación de sus propios hijos Covarrubias (1979:11) menciona que con la llegada del régimen del presidente Porfirio Díaz se promovió que la plena realización de los individuos solo sería factible en un estado laico, y se confirió a Gabino Barreda (1867) la elaboración de un programa educativo donde se presentaron ideas de cómo la mujer debía ser educada bajo los principios de esposa y madre. Al respecto Ramos (2003:152) describe que lo deseable, válido y propio de la mujer aún de la burguesa, era dedicarse al trabajo doméstico, conocerlo y practicarlo aun cuando no necesite desempeñarlo.

Galvan (1985:14) afirma que para 1882 eran notables los resultados de la aplicación de la reforma educativa, se había enriquecido la teoría pedagógica, aumentaba

considerablemente el número de instituciones educativas de nivel elemental, superior y se mejoraba la preparación de los maestros. En esta época, fué necesario debido a las exigencias sociales y culturales, que mujeres y hombres tuvieran una educación diferenciada, las mujeres, tenían la encomienda de educar a sus hijos y de estar al lado de sus esposos, de no cumplir ese papel se les consideraba malas, indignas liberales. Tristán (1977:22,23) coincide con Galvan (1985) en que el papel de la educación en la mujer establecía rasgos específicos y concluye que la educación no sólo hacía superior a los hombres porque sólo ellos la poseen, sino que la diferente educación dada a los dos sexos determinan la formación de la personalidad. Además, se promovía que las mujeres debían ver en el matrimonio una meta a alcanzar, y sin embargo, tenía como consecuencia la pérdida de toda representación jurídica dentro de una sociedad, y que las dejaba prácticamente bajo el control de su esposo, obligada a obedecer a su marido, tanto en lo doméstico, en el cuidado de sus hijos y en la administración de sus bienes. En ese sentido, en México las señoritas porfirianas solidificaban el papel estereotipado de abnegación, “el deber ser” y “el deber hacer” que se les exigía estaba asociado a la sumisión, la abnegación, el desinterés por el mundo de la política, de las cuestiones sociales y un aislamiento absoluto de todo, fuera más allá del ámbito doméstico, reducto desde donde dirigía a un ejército de sirvientas que mantienen inmaculada al sagrado recinto del hogar (Ramos. 2003:150).

En México, Ramos (2003:150), rescata los acontecimientos sobre los derechos y obligaciones entre ambos sexos. Menciona que es precisamente en la familia burguesa donde los roles masculinos y femeninos se solidifican y estereotipan con mayor vigor. Es en la conducta de la mujer en donde se cifra el buen nombre de la familia, signo de status y jerarquía. Es allí, en esta burguesía tan preocupada por su autoformación de las formas externas, donde las “señoritas porfirianas” tienen su lugar indiscutido y su ejemplificación más exacta. La educación se fue transformando acorde con el contexto, determinado por necesidades culturales, económicas y políticas, extendiéndose paulatinamente en todo nuestro país, adoptó

distintas modalidades para ir atendiendo las necesidades de una sociedad en constante cambio, pero sin cuestionar los papeles de género.

### **3.3 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO Y LA ENSEÑANZA DE VALORES**

Según el Plan nacional (2006:6) la Escuela Secundaria nació, acorde con el sentido democrático, popular y nacionalista de la revolución cuya doctrina expresa y difunde en todo el territorio nacional la escuela rural de México. Al respecto Galván (1985:16) menciona que *“la mujer pobre de México no tendrá por único porvenir el trabajo estéril de la costura, o el triste de la servidumbre o la miseria o algo peor, sino que podrá rivalizar con el hombre en ciertos ejercicios, o aventajarle por su mayor aptitud en otros”*.

A decir de Covarrubias (1993:132) después de la administración porfirista, existía ya escuela Secundaria de Niñas (1869) con el fin de ofrecerles mejores condiciones educativas y de las cuales tras egresar, se les expedían títulos como profesoras de educación primaria. En este sentido, Galván (1985:16) comenta que la Educación Secundaria comenzó a considerarse como una educación de iniciación para la profesionalización pero, separada de la educación preparatoria al formar parte de la Educación Básica. Durante el gobierno de Plutarco Elias Calles en 1925, se incorporó a la Educación Secundaria una instrucción técnica la cual ofrecería a la sociedad una educación para la vida, dando una alternativa para capacitar rápidamente a las y los jóvenes, como mano de obra calificada, sin quitarle la intención de acceder a estudios profesionales por lo que, su importancia social ameritaba una organización y una identidad escolar propia que estaría dirigida a atender a la población egresada de primaria de entre 12 y 15 años de edad. Las escuelas normales para mujeres fueron en aumento constante a lo largo del siglo XIX, formando maestras, procurando enseñarles el cuidado hacia su persona y a sus intereses propios, para ello se necesitaría de una educación profundamente propicia en valores y contenidos a través de toda clase de negocios prácticos para la vida y las exigencias de la vida en sociedad (Staples, 1986:90).

Se ha pensado que la educación secundaria ha de ser la encargada de difundir la cultura y elevar el nivel medio de todas las clases con el propósito de inculcar, propiciar y atender diferencias personales y culturales, donde todas y todos los alumnos deberían de poseer los mismos valores democráticos y participativos. Para lograr que este proceso sea realmente formativo se generaron Planes y programas de Estudio, difundiéndose y transformándose las exigencias, del proceso curricular que es el resultado de las prácticas estrictamente pedagógicas para cumplir objetivos y contenidos curriculares de lo que se va a enseñar, aprender y para que estos tengan validés<sup>4</sup>.

Toriz (2003:19) menciona cómo el currículo ocupa un lugar central en la escuela por varias razones de peso: es el instrumento, mediante el cual esta cumple con sus funciones de socialización: incorporar a las jóvenes generaciones a la sociedad y asentar, a través de éste, los fines educativos, que por lo general consisten en brindar las herramientas teóricas y prácticas para que las y los jóvenes se integren al mundo laboral, cultural y social.

### **3.3.1 PLAN DE ESTUDIOS 2006**

La educación secundaria fue declarada obligatoria en 1993, mediante el decreto al programa de modernización de la Educación promovida durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari. Con este mandato de obligatoriedad se pretendía que la sociedad brindara a todos los habitantes del país oportunidades formales para adquirir y desarrollar conocimientos, habilidades y valores, es decir, las competencias educativas básicas para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y que pondrán en práctica en el ámbito laboral.

---

<sup>4</sup> González y Flores (2000:14) mencionan que el diseño curricular consiste en una reflexión sobre el hacer docente, que conduce a la racionalización de las intenciones, los objetivos, los cursos de acción y la evaluación de un proyecto educativo, que nos posibiliten el logro y la afectividad de la tarea.

La Secretaría de Educación Pública edita en el año 2006 el Plan de Estudios para la Educación Secundaria, con el propósito de que las y los maestros y directivos conozcan los componentes fundamentales para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren las prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente una educación de calidad. Este plan llevaría a cabo una revisión amplia e integral de los objetivos, procesos, instrumentos, estructuras y organización de la educación en México, a fin de hacerlo acorde con las nuevas condiciones y aspiraciones nacionales, privilegiando los aprendizajes y los conocimientos, evidenciando la participación de los padres de familia en la educación de sus hijos.

El propósito central y prioritario del currículum nacional para secundarias en 2006, fue llevar la educación a todos los mexicanos y proporcionar las condiciones para que todos los egresados de primaria accedan a este nivel educativo y permanezcan en él, así como tomar en cuenta aquellas costumbres y tradiciones que dimensionan las desigualdades y las competencias en las y los alumnos para generar un proceso de enseñanza en valores democráticos. Con ello se aseguraba que las y los adolescentes adquirieran los conocimientos necesarios para aprender a lo largo de la vida, la capacidad de reflexión y el análisis crítico, el ejercicio de los derechos civiles y democráticos, la producción, y el intercambio de conocimientos a través de diversos medios, para garantizar la transversalidad de las experiencias en diferentes asignaturas y así destacar el compromiso del currículum nacional. Al respecto Sacristán (2000:17) refiere que las funciones que cumple el currículum como expresión del proyecto de cultura y socialización las realiza a través de sus contenidos, de su formato y de las prácticas que genera en torno de sí. Y todo ello se produce a la vez: contenidos (culturales o intelectuales y formativos) códigos pedagógicos y acciones prácticas a través de las que se expresan y moldean contenidos y formas.

Así, el Plan Educativo (2006:22), pretendió que los adolescentes desarrollaran valores, como parte de la equidad en las relaciones cotidianas que se establecen

en las actividades diarias entre las y los adolescentes a fin de que la escuela cumpliera con esta formación. **De aquí la importancia de ver lo que sucede cuando lo aprendido en el salón de clase, forma parte de un lenguaje concreto y de actitudes que suelen ser invisibles y no calificados, pero que son indudablemente parte del currículum oculto.** Subirats y Tome encuentran que para la mayoría de las personas que forman las comunidades educativas no consideran que el sexismo sea un problema grave; antes al contrario, en nuestro país ha ido generalizándose la idea de que la escuela es ya igualitaria, puesto que niños y niñas acuden a los mismos centros, y que incluso las niñas suelen obtener mejores resultados que los niños (Subirats y Tome, 2007:77,78).

Sin embargo, considero que los propósitos del plan educativo 2006 quedan en la dimensión del enunciamiento al percibir que es en las interacciones dentro de la escuela donde se siguen moldeando un clima de diferenciación entre las y los jóvenes, se manifiestan valores y actitudes explícita e implícitamente que reproducen, transforman o contribuyen a poner nuevas prácticas que regulan la forma de convivencia social. Es así como mi observación comienza a tener sentido, cuando una vez que se escucha el toque de receso, de las y los adolescentes suelen ser ellos los primeros en apropiarse rápidamente de los espacios de juegos, mientras que las alumnas continúan reproduciendo su rol, el de espectadoras.

Retomando que los propósitos del plan educativo (2006:21) pretenden promover que entre las y los adolescentes aprendan a desarrollar nuevos valores, a vivir y convivir en forma armónica y equitativa; en este sentido, cada asignatura tiene un propósito específico, los valores están presentes de manera transversal en cada una y por ende, el currículum se entiende como una integración de conocimientos y saberes, que deben traducirse en el desarrollo personal de las y los alumnos, los valores van a ser calificados a medida en que las y los adolescentes demuestran las afectividades y el disfrute de los mismos en su interacción con las y los otros. En suma, con la Reforma Nacional (2006:19), se busca reforzar el sentido de pertenencia e

identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta la diversidad que caracteriza a nuestro país y a otras regiones del mundo.

La importancia de la identidad social y cultural radica en las particularidades de la diversidad cultural y lingüística, ya que el objetivo del currículum explícito, es que las y los adolescentes comprendan la importancia de las diferentes culturas, lenguajes, costumbres, creencias y tradiciones propias. En este sentido, se pretende que, en el marco de la construcción de la identidad, reconozcan sus características comunes y diferentes. Cabe aclarar que en el Plan Nacional (2006:14), se menciona que no todos los adolescentes son iguales y que la experiencia de ser joven varía en función de aspectos como el género, la clase social, la cultura y la generación a que se pertenece. Incluso una misma persona puede vivir períodos muy distintos durante su adolescencia y juventud. Desde esta visión, las y los adolescentes no pueden ser considerados iguales pese a pertenecer a un mismo grupo social, étnico, etéreo, cultural, etc., sus experiencias como individuos sociales construyen identidades propias y únicas.

Así, la categoría género es considerada como una de las concepciones no sólo para diferenciar a hombres y mujeres, sino también como parte importante en el proceso de educación sexual. En el Plan Nacional (2006:23) se define al género como *“... un componente importante de la educación sexual que refiere a las ideas, las valoraciones y los sentimientos desarrollados hacia la sexualidad, y a partir del cual los estudiantes pueden distinguir y analizar cómo los estereotipos de género afectan sus posibilidades de desarrollo, afectividad y disfrute”*.

La perspectiva de género es una forma de concebir y apreciar el hecho de ser mujer y hombre en el contexto de una cultura donde se generen valores, ideas y estereotipos entre los integrantes de un grupo escolar. Mientras que la categoría género se refiere a la identidad de las personas, en donde se cruzan prácticas

económicas, culturales, sociales y las asociadas a la reproducción biológica de los seres humanos (Fischman, 2003:3). En consecuencia, el concepto de género cuestiona las definiciones biológicas a cerca de lo que constituye las identidades masculinas y femeninas, poniendo énfasis en el hecho de que biológicamente hablando, las mujeres y los varones tienen más similitudes que diferencias; se les distingue solamente por un pequeño, aunque muy importante rango de diferencia, que básicamente se manifiesta en la capacidad reproductiva del cuerpo femenino. Podemos concluir que la categoría género, es una serie de normas y expectativas sociales que recaen sobre los papeles y atributos asociados a mujeres y varones. Significaciones que darán sentido a las identidades de los sujetos, es decir, el género determinará la construcción de las identidades dentro de la interacción y posición social, en diferentes espacios como la familia y la escuela, y la sociedad en general donde éstas construcciones, significaciones o papeles de género cobran sentido.

El programa educativo está fundado en el enfoque por competencias, mismo que pretende contribuir a mejorar la manera de vivir y de convivir desarrollando ciertos rasgos, comportamientos socio-afectivos, habilidades cognitivas, motoras, psicológicas que permitan llevar adecuadamente el desempeño de tareas, así como la toma de conciencia con base en las propias experiencias individuales y colectivas con el propósito de desarrollar ciertas prácticas sociales y culturales para las y los alumnos. Por ello, es importante no solo construir el conocimiento, sino que a través del currículo, se busca poner en práctica el saber hacer y ser, así como desarrollar en la práctica el saber adquirido. De ahí que las competencias se ocupan de promover el desarrollo pleno de las y los individuos, desarrollando en ellos habilidades, destrezas y valores para solucionar problemas a corto, mediano y largo plazo, que las y los alumnos tengan la posibilidad de participar en todos los campos laborales sin discriminación de algún tipo.

Argudín (2009:12), retoma la definición de la UNESCO sobre competencias, en la que se habla del conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades

cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.

El enfoque por competencias en secundaria parte de la transversalidad integral de los saberes fortaleciendo los rasgos de competencias para la vida, incluyendo aspectos relacionados con la afectividad, lo social, la naturaleza y la vida democrática; partiendo de que su logro en el desarrollo de las y los adolescentes dependerá de entender los cinco enfoques para la práctica de la adquisición del conocimiento mencionados en el plan Nacional Educativo (2006:11,12) y que a continuación se mencionan:

Competencias para el aprendizaje permanente: el cual pretende que las y los alumnos puedan asumir, aprender y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, movilizandolos diversos saberes para comprender la realidad.

Competencias para el manejo de la información: busca que las y los alumnos empleen su conocimiento en distintas lógicas de construcción de su realidad en diversas situaciones y disciplinas; es decir, pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos, con el fin de analizar, sintetizar y saber utilizar la información, para su desarrollo en sociedad.

Competencias para el manejo de situaciones: considera aspectos como lo social, cultural, ambiental, económico, académico, con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, tomar decisiones, afrontarlos y resolver problemas de índole familiar y social, manejando el fracaso y la desilusión.

Competencias para la convivencia: en la que se prioriza el trabajo en equipo, negociar, el manejo de relaciones personales y emocionales, así como desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística.

Competencias para la vida en sociedad: se relaciona con la capacidad de decidir y actuar frente a los valores y las normas sociales y culturales, proceder a favor de la democracia, la paz, el respeto, la legalidad, la igualdad y los derechos humanos, etc. Participando, tomando en consideración las implicaciones de la sociedad tecnológica, actuando ante la diversidad sociocultural, combatiendo la discriminación y el racismo y manifestando la conciencia de pertenencia a su cultura y a su país.

Cada una de estas competencias busca que las personas sean más críticas, propician la reorientación de la práctica educativa mejorando la manera de vivir y de convivir, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje para todos los alumnos. Lo anterior me llevó a preguntarme, ¿cómo se pretende enseñar valores para las prácticas sociales cuando, la escuela sigue reproduciendo desde su interior, en las aulas, en los espacios de esparcimiento el sexismo. Al respecto Fernández (2005:11) dice que en la educación sobrevive el sexismo, el patriarcado y la noción de feminidad apegada a la maternidad y a la familia. El sexismo o la discriminación por ser hombres o mujeres, es una de las barreras educativas más usuales que impiden el desarrollo de las potencialidades humanas.

Resulta contradictorio que se pida a las y los jóvenes desarrollen valores como la libertad, justicia, equidad, autonomía, entre otros, cuando la escuela sigue funcionando bajo una cultura patriarcal, reproduciendo estereotipos tradicionales perpetuados tenemos que seguir respetando las reglas en las cuales funciona la institución educativa, en tanto que la figura del profesor(a) ante las actividades cotidianas en el aula, pasillo, etc., aprueba o desacredita actitudes que se llevan a cabo entre los géneros. Para El plan Nacional (2006) los valores son reguladores y como tal, funcionan de la interacción de los(as) profesoras a través del comportamiento humano, muchas cosas de las que hacemos, decimos o actuamos en nuestra vida, son reflejo de nuestras propias actitudes en las actividades cotidianas. Dice Fernández (2005:116) que el proceso de educación en valores, en

el cual los profesores poseen especial significación, debe lograr que niños, niñas adolescentes y jóvenes den un sentido propio a aquel contenido que la sociedad presenta como valor.

Al respecto el Plan de Estudios (2006:37,38) marca los siguientes propósitos de la formación cívica y ética II en las y los alumnos al terminar la educación Secundaria.

*1. Reconocimiento de la Realidad*, se necesita que las y los alumnos mejoren su participación en las actividades sociales, sus intereses y las necesidades de aprendizaje, crear espacios (organizaciones escolares), donde expresen sus inquietudes y pongan en práctica sus aprendizajes. El Programa Formación Cívica y Ética II refiere (2006:15) que las y los alumnos deben comprender el significado de la dignidad humana y de la libertad en sus distintas presiones y ámbitos, desarrollar su capacidad para identificar medidas que fortalezcan su calidad de vida y el bienestar colectivo, para anticipar y evaluar situaciones que ponen en riesgo su salud e integridad personal. Por tanto, para alcanzar los propósitos del currículum, se requiere conocer las distintas realidades de las y los alumnos por medio de estrategias de enseñanza y del uso amplio de recursos didácticos, que incluyan el interés de las y los educandos, para una mejor comprensión de sus propias limitaciones y realidades en el desarrollo social y cultural.

*2. Cada asignatura debe ser consciente de las diversidades culturales*: se parte de que las y los alumnos forman parte de diferentes grupos de culturas, lenguajes, costumbres, creencias y tradiciones propias, reconociendo su diversidad en el aspecto cotidiano de la vida. Por lo anterior, el Plan nacional (2006:19) recupera la noción de interculturalidad, entendida como una propuesta para mejorar la comunicación y la convivencia entre comunidades con distintas culturas, siempre partiendo del respeto mutuo. Esta concepción, desde las asignaturas, se traduce en propuestas prácticas de trabajo en el aula, sugerencias de temas y enfoques metodológicos.

Las y los alumnos habrán de identificar las características que comparten con otras personas y grupos para que aprendan a reconocer y respetar la diversidad como principios fundamentales para la convivencia democrática en sociedad. Además, el programa de Formación Cívica y Ética II.(2006:16) destaca la necesidad de que las y los alumnos valoren a México como un país multicultural; identifiquen los rasgos que comparten con otras personas y grupos, y reconozcan a la pluralidad y al respeto a la diversidad como principios fundamentales para una convivencia democrática en sociedades multiculturales.

*3. Desarrollar las competencias:* se desea propiciar que las y los alumnos al concluir la educación secundaria movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela, que logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren las posibles repercusiones personales, sociales o culturales. Se trata de fomentar actitudes y valores que favorezcan el desarrollo de los alumnos dirigido a su propio aprendizaje, así el programa de Formación Cívica y Ética II (2006:16) menciona que las y los adolescentes deben desarrollar habilidades para la búsqueda y el análisis crítico de información; construyan estrategias para fortalecer su perspectiva personal de manera autónoma ante diversos tipos de información y desplieguen capacidades para abordar los medios de comunicación como una vía para formarse una perspectiva de la realidad.

*4. Integración de saberes y experiencias:* busca desarrollar en las diferentes asignaturas los conocimientos necesarios para que el aprendizaje les ayude a propiciar una formación crítica a partir de la cual las y los alumnos reconozcan los compromisos y las responsabilidades que les atañe con su persona y con la sociedad en que viven. El programa de Formación Cívica y Ética II (2006:16) concluye esperando que las y los adolescentes construyan una imagen positiva de sí mismos, de sus características, historia, intereses, potencialidades y capacidades; se reconozcan como personas dignas y autónomas, aseguren el disfrute y cuidado de su persona; tomen decisiones responsables y fortalezcan su

integridad y su bienestar. En definitiva se pretende que desarrollen habilidades, para la búsqueda y análisis de la información y construyan su propia perspectiva personal ante diversos tipos de información y asuman compromisos con la vida social que han de enfrentar.

En conclusión, el sistema educativo está inmerso en una serie de construcciones ideológicos, sociales y culturales de todo tipo, provenientes de una gama de estructuras sociales que corresponden a los sistemas sociales y de producción y que van propiciando actos y reacciones que afectan las conciencias individuales, perpetuando así, las diferencias de género, a través de concebir los hechos sociales como naturales y normales, donde se ponen en práctica y se desarrollan contribuyendo a fortalecer intereses cotidianos reproductores y legitimadores.

#### **CAPITULO IV: LAS COMPETENCIAS Y EL GÉNERO**

Definir el concepto de competencias desde una perspectiva teórica es complejo debido a las múltiples definiciones que se han adjudicado, en el nivel educativo, se comenzó a estructurar en la década de los sesenta con algunas aportaciones de las teorías de la cognición. Fue Noam Chomsky (1977) quien propuso el concepto de competencias lingüísticas, proceso por el cual se desarrollan estructuras lingüísticas que comunican ideas de lo que es ser hombre y mujer. Según este autor, en el lenguaje hay una infinita pronunciación de números y oraciones que desarrollan acciones que no son programadas Al respecto Argundín (2009:14) menciona que mediante las acciones prácticas del lenguaje se formulan las condiciones concretas de las mujeres y los hombres, el concepto competencias comenzó a tener múltiples desarrollos, críticos y reelaboraciones, tanto en materia de lingüística como en procesos conductuales y cognitivos de la educación.

Perrenaud (2002) retoma a Chomsky en lo relacionado con las relaciones lingüísticas, y define que la relación entre la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias no es un asunto independiente, por el contrario sostiene

que las competencias no renuncian al conocimiento, simplemente las competencias suponen ciertos movimientos de conocimientos a veces diseminados y complejos que permitirán movilizar y contribuir al manejo adecuado de la información y por lo tanto a desarrollarlo en cualquier ámbito en el que el individuo se desarrolle.

En esta perspectiva, la competencia sería una característica de la especie humana, la capacidad de crear respuestas sin tomarlas de un repertorio. Según mi opinión, existe una confusión en los niveles de análisis, los seres humanos ciertamente tienen la facultad arraigada de crear competencias, ninguna competencia se da desde un principio, las competencias solo se transforman en competencias efectivas según los aprendizajes que no se producen espontáneamente. Perrenaud (2002:14)

Es así como las competencias son un entramado de conocimientos previos en los individuos, transformando viejos y nuevos aprendizajes construidos, para responder a un contexto dado, bajo esquemas y estructuras que son desafíos y que responden a las exigencias sociales orientadas a la adaptación de un mercado y a los cambios, que funcionan para actuar en la realidad y en las relaciones sociales, así Perrenaud (2002:24) concluye que:

Una competencia no remite necesariamente a una práctica profesional, y menos aún exige que aquel que se dedica a ella sea un profesional completo. Así, uno puede como aficionada, dar un concierto, organizar viajes, dirigir una sociedad, cuidar a un niño, plantar tulipanes, invertir dinero, jugar un partido de ajedrez o preparar una comida. Todas estas prácticas, a veces, admiten una forma profesional, lo que no tiene nada de extraño. Las profesiones nuevas rara vez nacen de la nada, estas representan en general, el final de un proceso de profesionalización gradual de una práctica social, en un principio difusa y benévola. Es normal que toda competencia evoque una práctica profesional instituida, emergente o virtual.

Por tanto, el enfoque por competencias es el resultado entorno a múltiples referentes disciplinares y demandas socioeconómicas en la que se explica la

diversidad de definiciones y metodologías para llevar a la practica este enfoque. En este sentido Sergio Tobon (2006) refiere que las multiples concepciones de las competencias responden primeramente a un enfoque educativo, son la consecuencia de diversos proyectos internacionales de educación y son la base fundamental para orientar a los docentes, el desarrollo del aprendizaje y la orientación del curriculum.

Las competencias son un enfoque para la educacion y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinado como debe ser el proceso instructivo y el tipo de estrategias didácticas a implementar. Al contrario, las competencias son un enfoque porque solo se focalizan en unos aspectos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación (Sergio Tobón, 2006:1)

Así, las competencias son consideradas no sólo una moda, son parte de un modelo pedagógico importante que relacionan cualquier situación educativa, dígase la acción, actuación y creación cognoscitiva, aportando a la construcción y transformación de la realidad para lo cual integra el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, todo ello para buscar el bienestar y el trabajo humano. Tobon (2005:49) refiere que:

Las competencias parten desde la auterrealizacion personal, buscando un dialogo y negociación con los requerimientos sociales y empresariales, con sentido critico y flexibilidad, dentro del marco de un interjuego complementario de vida, sociedad y mercado, perspectiva que reivindica lo humanístico, pero sin desconocer el mundo de la producción. Esto confronta y cuestiona la concepción predominante en la actualidad de asumir las competencias como rivalidad y enfrentamiento, concepción explicable por la predominancia de la cultura del individualismo y el consumismo.

Dicho lo anterior, el enfoque por competencias tiene su articulacion con los programas y las relaciones de género, toda vez que se trabajan con aspectos de aprendizaje, evaluación y desempeño de las(os) individuos, aspectos que son centrales en la construcción de identidades entre hombres y mujeres, en la

necesidad de construir la competitividad y las crecientes presiones para que la educación forme para la vida y para el trabajo con calidad, se desarrollan y generan aspectos y lenguajes claves femeninos y masculinos, que se naturalizan como propios, buscando cómo incorporan no sólo el conocimiento, sino generar el análisis y el desarrollo de nuevos aprendizajes con idoneidad a cada individuo, asumiendo la naturaleza de los saberes con un lenguaje común (Tobon, 2006:5) menciona que: *Así mismo, esta naturaleza multidisciplinar de las competencias es lo que permite que sean asumidas como un lenguaje común para referirse al talento humano en las organizaciones educativas, como en las organizaciones sociales y en las organizaciones empresariales, facilitando esto la articulación con lo social y lo económico”*

Así las competencias no son sólo el acto de competir, es la forma de integrar saberes, sentimientos y emociones de cada individuo. Es este sentido, **el Programa de Estudio en Formación Cívica y Ética II (2006:12) hace referencia a que las y los adolescentes deben de expresar de manera respetuosa sus sentimientos y emociones, antes consideradas exclusivas de las mujeres.** Por su parte los contenidos que dan sustento a las competencias cívicas refieren que para que las y los adolescentes reconozcan y valoren su entorno como parte de su formación para la vida, se requiere que estas(os) aprendan a desarrollar sus capacidades y conocimientos a través del propio valor que estos le dan a sus acciones. Sin embargo hay que destacar que aún cuando la propuesta educativa pretende una igualdad, en el contexto general y bajo las reglas y normas en las que se regula la escuela, es el profesorado nuevamente quien se encarga de organizar los papeles dentro de la estructura social en la escuela, se invisibilizan los intereses y los deseos y se llega a penalizar las rupturas o cuestionamientos del poder que ejerce (la institución escolar). Es decir, si ponemos atención a las acciones cotidianas entre las y los adolescentes, es claro, que todavía hay una represión consistente entre las emociones, sentimientos, percepciones y deseos que propiamente el profesor(a) espera que sus alumnos expresen, de manera que el programa educativo de formación cívica y ética, no es lo suficiente flexible, ya que valores y sentimientos siguen diferenciados y reglamentados para uno u otro género y por tanto, no se

movilizan estos saberes de experiencias entre las y los adolescentes. Se observa que las intenciones manifiestas en el programa hacen referencia a que tanto ellas como ellos aprendan a desarrollar sus capacidades y conocimientos a través del propio valor que estos le dan a sus acciones, cuando son mediados en el proceso de enseñanza aprendizaje por las y los docentes

Las tramas de las emociones y de los afectos se ha mantenido oculta en la escuela. Como si no existiera. Y sin embargo, todos sabemos que es una parte fundamental de la vida de la institución y de cada uno de sus integrantes. Los sentimientos no se quedan a la puerta cuando se llega a ella. Entran con cada persona. Y dentro de la institución se generan y cultivan otros sentimientos nuevos (Santos G., 2006:15)

Es necesario reconocer que cada profesor(a) desarrolla sus propios saberes y experiencias, resultado de una serie de estereotipos y prejuicios imperantes en la sociedad, que a su vez, transmiten a las y los estudiantes en su recorrido educativo. Situación que puede significar un obstáculo para que las y los adolescentes desarrollen sentimientos y valores puedan desarrollar, de ahí que Santos (2006:27) Hace incapie en la importancia de cuestionamientos sobre los sentimientos, valores, actitudes y la red de relaciones que se establecen y se tejen no solamente en el aula, aunque esta no sea uno de los principales escenarios de la comunicación. Las entradas y salidas, los pasillos, los lugares de recreo, los talleres o laboratorios, son también espacios en los que incesantemente se elabora este tapiz de innumerables hilos, densidades y colores.

En esta correlación de sentimientos y valores que no son aptos y evaluados dentro del currículum por competencias, pero no menos importantes, es indispensable continuar definiendo cuáles son los objetivos del concepto por competencias ya que comenzó a estructurarse a través de la importancia de una nueva sociedad por la búsqueda de un nuevo conocimiento que fuera apto en el ámbito laboral, desencadenando grandes avances sociales, culturales y económicos.

Según Argundín (2009:27) 1996 y 1998 se buscaba formar personas con iniciativa, capaces de tomar sus propias decisiones a nivel individual para enfrentarse a ciertas situaciones imprevistas que les permitiera la consecución de un trabajo más oportuno. Cuestionando nuevamente, que de los aspectos importantes como los valórales y los sentimentales. Toda vez que se da importancia a los saberes por medio de la calificación y su certificación para poder ejercer un oficio o campo ocupacional dentro del mercado laboral, algunos autores como Garagorri (2006:47) la definen como una perspectiva teórica integral para toda la vida y con “equidad” cuando comenta que: *“Sin descartar esas posibilidades y esos riesgos, es igualmente cierto que, dependiendo de la forma de entender las competencias, pueden servir de cauce para hacer un planteamiento curricular más acorde con una perspectiva de educación integral, en equidad y para toda la vida”*.

Aunque con estos antecedentes no considero que las competencias tengan un eje propiamente basado en la equidad a partir de cómo se conciba ya que si de ello se trata, hay que recordar que la concepción propia de competencias tiene su base teórica en la perspectiva económica globalizadora en el que todo conocimiento significativo pueda ser ejercido en beneficio pleno para la vida humana. En este sentido Cueto (1999:17) dice que lo importante ya no es conocer, sino desarrollar las condiciones para aprender de manera dinámica y autónoma, incorporando en la concepción de aprender la capacidad implícita del desaprender para seguir aprendiendo. Por tanto, la importancia no sólo radica en la escuela en el desarrollo de modernidad intelectual y laboral sino que las estructuras familiares “tradicionales” tuvieron que modificarse debido a los cambios que se generaron en los últimos años acorde a las exigencias en la productividad laboral. Hablar de una estructura familiar “tradicional”: mamá, papá e hijos se ha dejado a un lado, definir es complejo debido a que el modelo familiar es entendido por quienes integran a diario la convivencia dentro del núcleo familiar, ello es: abuelos y nietos, padres e hijas, madres e hijos, sobrinos y tíos, etc.

Las estructuras familiares “tradicionales” no sólo se modificaron por cuestiones de aprobación social altamente estereotipadas por la ideología familiar, tales como el

aborto, el reconocimiento pleno de la homosexualidad, el lesbianismo y la adopción sino también por nuevas circunstancias sociales que enfrenta la estructura familiar en la cotidianidad, como: el desempleo, la violencia en el noviazgo, el narcotráfico. Las estructuras familiares tuvieron que modificarse y participar en su reorganización interna a partir del intercambio entre los roles de madres y padres para así integrarse a las exigencias de la nueva sociedad de la información, se trata de invertir de manera eficaz y eficiente en la educación de los hijas e hijos de manera en que desarrollen todas las capacidades en sus actividades y su crecimiento personal a nivel educativo, social y laboral. Cueto (1999:17) agrega que *“...la sociedad de la información elevará la calidad de vida de todos los sectores sociales y supone un equilibrio en el acceso informativo y un papel preponderante de los sistemas educativos como conocimiento en oposición a las formas mecánicas de apropiación informativa”*.

En este sentido, el currículo se fundamenta bajo tres dimensiones: Aprender a conocer, Aprender a hacer y aprender a ser. La primera de ellas recae en la figura de las y los alumnos, se busca desarrollar un pensamiento crítico entre las y los educandos, que aprendan a conocer sus expectativas, sus alcances, fines y quizá sus limitaciones. Con respecto al aprender hacer, se espera que las y los alumnos movilicen sus habilidades y conocimientos en las actividades cotidianas y por último el saber ser, pretende que las y los alumnos actúen responsablemente ante determinadas circunstancias poniendo en práctica lo que ha aprendido en la institución escolar. Retomando lo anterior afirmo que los adolescentes han aprendido las reglas del juego, saben y comprenden el lugar que les corresponde por ser hombre o mujer, indudablemente ellos actúan conforme se les ha enseñado “como natural” o “normal”, aunque la relación que mantienen es efímera y depende de los gustos, aspiraciones y pensamientos que comparten al identificarse con otros(as) adolescentes, es decir, el alumnado en el juego reproduce los roles sexuales para adquirir la aceptación grupal.

Concluyo diciendo que las exigencias del mundo económico y por tanto laboral, forman parte de una nueva sociedad, que exige que todo individuo que se incorpore al mundo laboral, sea capaz de desarrollar todas sus potencialidades a nivel individual y social, no sólo que haya adquirido el conocimiento sino que sea competente para llevarlo a la práctica, sin dejar a un lado su identidad familiar, social, nacional e individual, identificándose con aquello que le permita introducir nuevos valores a su realidad social. Esto es, la práctica educativa enfrenta el reto de modificar y convertir el currículum redirigido a construir nuevos individuos que sean aptos para las actividades que exige a la sociedad, pero incorporar el desarrollo de las personalidades entre las y los adolescentes, inculcando el respeto en valores y las libertades.

Por tanto, las competencias a mi juicio son el resultado de construcciones que hacen las y los alumnos a partir de sus experiencias previas en la vida personal y quizá laboral, capaz de hacer elecciones, negociaciones colectivas e individuales y asumir responsabilidades en beneficio de su bien profesional y social, responden exclusivamente a intereses económicos, no a aspectos actitudinales, sino que la educación pretende el respeto de la diversidad personal y colectiva en valores, si desde sus orígenes se tiene la función de desarrollar habilidades y educar con bases sólidas única y exclusivamente para el trabajo. Por ende, para entender la efectividad del currículum basado en competencias desde una perspectiva de género, basta con mirar de nuevo cuáles son sus bases que la definen y sostienen.

#### **4.1 VALORES E IDENTIDAD DE GÉNERO EN LAS Y LOS ADOLESCENTES**

Para continuar analizando la función de las estructuras sociales, los lenguajes y los poderes en las y los adolescentes dentro de su vida escolar y también cómo utilizan los y las estudiantes los propios espacios como pertenecientes a su identidad, es pertinente entender cómo se conforman y qué elementos sociales contribuyen en la conformación de la identidad de género en las y los jóvenes.

La primera institución que ayuda a dar forma a nuestra identidad es indudablemente la familia, en ella se desarrollan normas, valores y reglas que dan sentido a nuestra

identidad. La construcción de la identidad es un proceso de auto conformación que nos permite participar y entrar en contacto con las prácticas y significados culturales. Conforme crecemos y conocemos más ámbitos de experiencia, generamos nuevas capacidades de ser y pensar que entroncan y nos permiten apropiarnos de los mundos culturales (Hernández, 2008:59), es decir, cuando entramos en interacción con las estructuras familiares, sociales y culturales que nos rodean desde el nacimiento.

De acuerdo con El Plan de Estudios (2006:14) Se trata de un periodo marcado por la preocupación de construir la identidad y la necesidad de establecer definiciones personales en el mundo de los adultos, todo acompañado de importantes cambios fisiológicos, cognitivos, emocionales y sociales. Pese a estas características comunes, es conveniente señalar que no todos los adolescentes son iguales, y que la experiencia de ser joven varía fuertemente en función de aspectos como el género, la clase social, la cultura y la generación a que se pertenece. Estos cambios pueden estar influenciados por los fracasos y logros de la infancia como parte medular en las representaciones e imágenes que tendrán las y los adolescentes en su proceso de identificación. Guzman (2005: 97) afirma que la familia es el primer espacio donde las personas comienzan a formar su personalidad y se sientan las bases para la convivencia. Es también uno de los espacios más importantes en donde valoramos o despreciamos, aprendemos a ser solidarios o individualistas, nos formamos para la violencia y el amor. Es nuestra primera escuela sobre la vida, los valores y las relaciones sociales.

Molina (1987:47) menciona que en el proceso identificatorio con respecto a ser mujer o varón hay toda una serie de actitudes evaluables a través de los papeles femeninos y masculinos implicados en un juego valorativo que la propia familia va estableciendo en el proceso de interacción, cada acción, gestos, normas y valores, serán evaluados y aprobados o rechazados, desarrollando aprendizajes y roles que desempeñarán en la vida adulta, a través de la convivencia y tendrán un grado de importancia que influirá en sus relaciones; así la familia promueve creencias a lo largo de su proceso de desarrollo. Las experiencias que las y los alumnos van

adquiriendo a lo largo de su desarrollo dentro del seno familiar son determinantes en la manera de comportarse dependiendo si se es hombre o mujer pero, también influirá la escuela y el círculo de amistad con sus pares donde se dan nuevos valores que entran en conflicto y que a lo largo de la historia de vida van interiorizado ciertos valores, costumbres y roles de comportamiento como propios. Bonal comenta que

La asignación de roles sexuales diferentes se garantiza por medio de un currículum diferenciado y jerárquico: los niños aprenden los contenidos y adquieren las habilidades necesarias para el desarrollo de sus tareas en el mundo del trabajo, mientras que las niñas son educadas para el trabajo doméstico. Así pues, en este sistema algunos valores femeninos son visibles en la escuela, pero aparecen de forma claramente devaluada, (Bonal, 1998:37).

El autor no se equivoca al afirmar que en el desarrollo de las amistades se valoran ciertas actitudes dependiendo de quién las realice, pero también, cabe señalar que en esta etapa ocurre un distanciamiento con el entorno familiar pues las y los adolescentes comienzan a desidealizar las figuras maternas y paternas, debido a las difíciles situaciones de sus propias creencias, sus expectativas, el ejercicio de autoridad hacia aquellos que han tenido que aprender a respetar, poniendo en juego la adquisición de nuevas experiencias sobre cómo expresar, tolerar y resolver sus desencuentros en las relaciones dentro del núcleo familiar, habilidad que han de desarrollar entre las relaciones sociales (amistades) y entre las propias necesidades de adaptación que la propia escuela les exige.

En este sentido, las y los adolescentes son marcados por las pautas de moda, costumbres y estilos de comportamiento que representan la posición de sus padres y madres, como una manera activa de determinar una identidad propia, que se encuentra en constante cambio, que se verán reforzados en las interacciones sociales y en la escuela. Estos argumentos se complementan en la observación recogida donde es clara la división de actividades entre hombres y mujeres en la que de acuerdo con Subirats (2001:127)

...las y los alumnos al compartir espacios en el receso, las chicas no sólo suelen unirse en pequeños grupos, en repentinas ocasiones son acompañadas por niños, estos fungen entre ellas como espectadores, pero una vez que se da una conexión con el grupo de niñas, inmediatamente surge una complicidad, al grado en que el varón carga los suéteres de las chicas, las jóvenes lo tocan del hombro, le dan palmadas en la espalda, sonrían, lo integran a su conversación, pero suele ocurrir que otro grupo de chicos interrumpe la reunión, sólo para ofender al joven, con agresiones verbales: “eso te enseñó tu mamá, [...] a eso vienes, a ser criado de las tontas niñas, [...] qué aburrido, no te aburren? sólo hablan de cómo se ven y qué se van a pintar, [...] que estás con ellas porque te dan de comer....

Lo anterior, refleja cómo las y los alumnos están dotados de estereotipos, normas que han aprendido a lo largo de su vida y que al socializarlos se denotan en su actuar, pues tienen interiorizada una idea de las actitudes y acciones que deben ejercer si son niñas o si son niños. Para ellos cargar los suéteres de sus compañeras, es símbolo de sumisión rasgos que en la familia han sido aprendidos, pues ellos son varones y no deben demostrar sensibilidad; por el contrario no es propio de las acciones de un varón y mucho menos de un adolescente que está demostrando su masculinidad ante el grupo de amigos de manera que con las acciones se va buscando la aprobación en sus actitudes e identificarse como parte de un grupo es decir, su identidad genérica, por ejemplo.

Sarabia (1992:148) habla a cerca de cómo influyen los grupos de amistad en las acciones de las y los adolescentes. Esto es, en la escuela, además de las tareas puramente educativas, se hacen amigos, se aprende el funcionamiento del poder se conoce lo que significa la competencia, se hace deporte, se desarrollan destrezas manuales, en resumen, se aprende a vivir en comunidad. Y por ende, el alumnado aprende a considerar y valorar actos como la honradez, la amabilidad, la perseverancia y la lealtad como bienes morales dentro de los grupos de amistad y no sólo eso, sino que han aprendido ciertas reglas para estos valores: la armonía, el equilibrio, la distribución proporcionada y la lealtad como símbolos de amistad. Así, las y los adolescentes mantienen en el grupo de amigos la dependencia que antes mantenían con la estructura familiar pero además, las amistades constituyen una fuente de afecto, de información y de complicidad. Por ello, los amigos y amigas

ocupan los espacios que al distanciarse de la familia y cortarse la influencia de las relaciones, se quedan vacíos y cumplen un papel emocional y social importante para jóvenes en todas las edades, pero más para los y las adolescentes por ser una etapa fundamental para su desarrollo físico y mental (Arenas, 2006:163).

La amistad es un espejo y un fuerte vínculo en el cual las y los adolescentes verifican su imagen para ayudarse a saber quiénes son o no son, sirve para explorar y transformar su identidad; en pocas palabras implica una unión, y complicidad donde también en este espacio se refuerza las relaciones de género ya interiorizadas desde la familia. Estas relaciones al igual que la institución educativa contribuyen en forma importante en la conformación de la identidad. Como lo afirma Sarabia (1992:148), la escuela representa para el niño la entrada a un espacio público en el que va a ser evaluado no sólo por los profesores, sino también por sus propios compañeros dentro y fuera del aula. De entre todas las diferencias que va encontrar el niño en su nuevo ambiente, tal vez el rasgo más destacado y, también, el que puede tener consecuencias de mayor relevancia es el salto desde un ambiente familiar, en el que los vínculos de relación se definen por la afectividad (grupo primario) al contexto escolar, en el que se valora básicamente el logro (grupo secundario) y los logros escolares hay que demostrarlos. De esta manera la institución educativa como hemos visto a lo largo de este trabajo, es una influencia poderosa en las y los individuos que ingresan en ella, la escuela no sólo forma parte importante en el desarrollo cognitivo de las y los adolescentes, pues las experiencias educativas formales son principalmente las que posibilitan las formas más abstractas de reflexión sobre la realidad, no sólo evalúa lo que sucede en el aula, sino lo que sucede fuera de ella, en la escuela se articulan nuevas formas de pensar, actuar, nuevos hábitos, acciones, todo es según Magallan regulado jerárquicamente.

La escuela transmite y refuerza las ideologías que reflejan los valores prevalecientes del carácter y de la estructura jerárquica de clase, raza, de género y de sexo, donde las mujeres aparecen subordinadas o supeditadas a los hombres. Las mujeres en el salón de clases se encuentran como grupo subordinado, donde ejercen

un papel secundario, nunca protagónico en el ejercicio de educación y la transformación de la realidad social desigual y excluyente: a diferencia de los hombres, que se asumen como los sujetos de cambio social y de oportunidades en las competencias de la educación y del empleo (Magallan, 2009:138).

Identificamos entonces, que la escuela funciona e influye en todos los aspectos relativos a los procesos de socialización e individuación de las y los adolescentes, a través del poder que se ejerce en ellos, lo que deben y no deben hacer, y a través del propio lenguaje, la escuela junto con el maestro son una fuerza poderosa en el ejercicio de cumplir con lo establecido para cada género, se cuestiona, juzga e incluso se castiga si algún chico o chica no actúa acorde a sus aprendizajes de género. Al respecto Fainholc B. (s/f:56) menciona que en la escuela no solo se enseñan conceptos, procesos y procedimientos, isobaras, el ciclo del agua y logaritmos, se enseñan tradiciones e irracionalismos que implican “recetas”, soluciones, estilos, etc. Docilidad versus coraje y otros, esperados como “normales” para mujeres y varones, que se internalizan a partir de modelos culturales que ofrece a diario la sociedad, de un modo más o menos mediatizado y que la escuela y los docentes retoman. Si bien es importante decir que en el plan educativo (2006:24) de lo que se trata es de articular las oportunidades:

Las relaciones que se establecen entre alumnas y alumnos, el trato diario que los docentes tienen con ellos, la manera en que se dirimen conflictos, el tipo de conductas que se sancionan y las oportunidades que se brindan a unas y otros constituyen, en sí mismas, toda una dimensión que forma en valores y actitudes orientadas al género y la sexualidad que los docentes y directivos no deben desaprovechar como parte de la formación que se ofrece en este terreno. Así, se requiere que todos los docentes cuenten con información confiable y actualizada sobre su campo.

La práctica, los saberes y las actividades escolares permiten formas de pensamiento dependientes del contexto y de la identidad de género, si bien los maestros(as) enseñan y evalúan roles apropiados para cada sexo, según las normas sociales establecidas, el sistema escolar, al igual que la familia y los amigos

en conjunto, contribuyen a mantener y reforzar los estereotipos de género presentes en la cultura escolar. Al respecto Bonal (1998:38) dice que el profesorado da por supuesto que en su trabajo diario aplica este principio de igualdad y justicia social y, como consecuencia no se ve a sí mismo como productor de discriminación por razones de sexo, raza o clase social. Para el profesorado, la escuela es una institución neutral. Las desigualdades que se observan son el resultado educativo de las aptitudes individuales o de las deficiencias culturales de los individuos, pero en ningún caso un producto de una discriminación propiamente escolar. Las(os) alumnos no son más que el reflejo de los aprendizajes que se han dado en el interior familiar y que en la escuela se refuerzan actitudes de pasividad, conformismo, capacidad de adaptarse, abnegación, sumisión, sensibilidad y entrega son rasgos característicos del “eterno femenino”, mientras que al varón suelen ser actitudes como: fuertes, rudos, excelentes y por supuesto sin mezclar los sentimientos, como lo menciona Fernández (2005:119) la idea de lo masculino, asignada fundamentalmente a los hombres, aparece vinculada al ámbito público, para la cual deben ostentar sabiduría, poder, demostrar su excelencia y eficacia.

Todos estos rasgos son exigidos por el sistema educativo, y son determinantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, son instrumentos en las prácticas docentes para establecer las desigualdades en los roles y por ende de los valores a cada género. Por ejemplo una vez que se da el toque para el receso inmediatamente

Los alumnos se apropian rápidamente de los espacios deportivos, se les prestan todo tipo de materiales deportivos que refuerzan sus roles, mientras que las alumnas se localizan en espacios que les permita reunirse en grupos, para compartir experiencias o coqueteos con algunos chicos, pero siempre se les ve en actitudes dóciles, sumisas, tímidas, la mayoría de ellas comparte con otros grupos de chicas. (Observación personal del día 18 de Noviembre del 20011 a las 10:45).

Observaciones como esta, muestran que las y los alumnos tienen muy interiorizados sus papeles, saben qué hacer en sus relaciones, cada quien actúa conforme a lo esperado y aunque con frecuencia están en búsqueda de experiencias amorosas, no cabe duda que también juzgan severamente las acciones que están fuera de lo

que se les ha dado como “normal”, cada uno actúa en función de la aprobación (valor) que se le ha atribuido a cada acción:

...tanto las y los adolescentes manifiestan sus acciones amorosas, se puede confirmar que siguen siendo las niñas las que manifiestan más estas emociones, si algún varón lo hace, es criticado y en ocasiones es objeto de burlas por parte de sus compañeros. Por ejemplo; una semana antes del 14 de febrero del 2011, la escuela secundaria, tiene por costumbre colocar tres cajas para depositar por parte de la comunidad carta; una para alumnos y maestros. Se observó que de cada 10 adolescentes, sólo 3 recurrían a depositar sus cartas. Ellos si bien no demostraban abiertamente su empatía a la situación, lo hacían apoyados en ocasiones por las propias chicas, quienes les ayudaban a depositar sus cartas, sin lugar a dudas los niños siguen apenándose de manifestar sus sentimientos de manera abierta, aunque en la escuela se ha estimulado la manifestación de estos valores,, en contraste las alumnas la mayor conflictividad depositan más de una carta, y siguen sin pena alguna, demostrando sus sentimientos.

De manera que cada conducta promovida por las y los adolescentes continúa siendo permeada por los valores sexistas que la familia y la escuela continúan reproduciendo para cada género.

A continuación se mencionan algunas expresiones sexistas que González (2005:78,79) menciona como reflejo de actitudes en la escuela y que refuerzan los estereotipos escolares.

**Androcentrismo.** Se valida más los intereses masculinos. Las interpretaciones y análisis científicos se presentan dentro de un contexto masculinizado, exigiendo que las estudiantes se adapten a este. Los libros y materiales educativos presentan modelos estereotipados por género. Tanto en los materiales escritos como en la clase se utiliza un lenguaje acrítico con preponderancia de lo masculino.

**Minimización.** Las mujeres parecen inexistentes, tanto en el currículum como en los materiales educativos. Pedagógicamente hay una mayor preocupación por los intereses de los niños y jóvenes quienes toman más la palabra que las niñas. No se cuestionan el sexismo como un factor social integrado a toda actividad.

**Negación de las emociones.** Especialmente las expresiones de afecto y de dolor son consideradas como parte del estereotipo femenino, por lo tanto se las excluye como inadecuadas dentro del ámbito educativo y son reprimidas como señal de debilidad si las expresan los niños y jóvenes.

**Exclusión de actividades.** No se consideran las particularidades de las mujeres y en lugar de alternativas se promueven exclusiones, tales como escoger deportes de interés de los varones, mientras las niñas y jóvenes se dedican a observar pasivamente.

**Espacios Restrictivos.** Aunque no está consignado por ningún reglamento, existen de hecho espacios para niños y niñas, por ejemplo durante el recreo los varones ocupan el espacio jugando entre ellos mientras las niñas utilizan los costados del patio, sin moverse demasiado.

**Valoración diferenciada.** La participación de hombres y mujeres es valorada de forma estereotipada por género, por ej. Se acepta como natural el comportamiento agresivo en los varones, calificándose de competitivo y apropiado, no así en las mujeres, donde se penaliza severamente por considerarse como grosero e inadecuado

**Segundo plano.** En igualdad de condiciones se escoge usualmente a los candidatos, por ej. A nivel de asistentes en ciencias, candidatos a actividades competitivas, etc. La excepción son las actividades relacionadas con lo doméstico y cuidado de infantes, donde se escoge tradicionalmente a las niñas.

**Polos estereotipos.** Las expectativas de comportamiento son diferentes para hombres y mujeres y se les recompensa de acuerdo a lo anterior.

**Dependencia.** Se asume que las niñas necesitan de protección porque no pueden defenderse, en lugar de fomentar su autonomía y toma de decisiones.

**Comentarios sexistas.** Se presentan expresiones estereotipadas, como ej. Las mujeres no son buenas para las matemáticas o la función de las mujeres es cuidar la casa y los hijos, los hombres no lloran, los hombres no sirven para cocinar, etc.

**Normalización de lo inadecuado.** Tratamiento que define como normales conductas y actitudes ofensivas hacia las mujeres, se dejan de cuestionar posturas sexistas, por ej. Yo no soy machista, como la mayoría, aunque si me gusta que las mujeres se den a respetar.

**Ocultación.** Falta de posibilidad o alternativa de defensa ante las agresiones. No se considera aceptable recurrir a instancias oficiales o solicitar apoyo.

**Hostilidad abierta y encubierta sobre el cuerpo.** Bromas hirientes sobre el cuerpo, comentarios derogatorios sobre el vertido, miradas inapropiadas, etc.

**Acoso sexual.** Desde el besuqueo indeseado, toqueteo, hasta la violación.

**Restricción.** Se asume que la responsabilidad docente se termina en la puerta de la clase, sin considerar que el sexismo se presenta en el recreo, entre estudiantes, en paseos, la familia, etc. Y que lo que ocurre en estos ámbitos también repercute en la educación formal.

Los conceptos anteriores muestran cómo en la escuela, sin darnos cuenta como profesores(as) reproducimos una amplia discriminación sexista, de diferentes maneras y formas, aun cuando nosotras mismas somos mujeres. Concluyo este apartado diciendo que la escuela será determinante para la autoconcepto de si mismo entre las y los adolescentes, los roles que han deben desempeñar, los sentimientos que un adolescente pueda manifestar son el reflejo de los comportamientos que percibe de las y los profesores que mantiene hacia ellos(a), actitudes que son valoradas y aceptable con respecto a las reglas del

comportamiento a las expectativas esperadas para ambos géneros sobre el proceso de socialización. Parte de estas acciones son el autoreflejo de lo que las y los alumnos socializan en los patios de recreo. Cada acción, cada sentimiento da sentido y acción a un contexto, donde las y los estudiantes han venido aprendiendo, reforzando los roles y estereotipos de género

#### **4.2 IDENTIDAD DE GÉNERO E INTERACCION EN ESPACIOS ESCOLARES**

La institución educativa y por ende la educación, no es más que el resultado de una serie de aprendizajes, una consecuencia del proceso de socialización familiar y escolar, de modo que es la institución educativa en la que se educa, se forma, se esté inscrito/a terminar de desarrollar en el alumnado expectativas y valores para que funcione en una sociedad democrática, libre e igualitaria, organizada que pretende que las(os) individuos aprendan a compartir espacios y recursos, como la igualdad en la asignación de tareas cotidianas (aprender a aprender) buscando la aprobación y por lo tanto una clara jerarquización de la apropiación del espacio, tanto alumnos, alumnas como maestros(as) saben y reconocen su lugar dentro de la aula. El sistema escolar, legitima y/o modifica los saberes de cada individuo dentro del aula, se espera que manejen un mismo referente teórico y práctico, que les brinde los elementos y se preparen para el mundo de la vida. Con esta premisa se busca que el enfoque por competencias entre otras cosas prepare a las y los individuos a ocupar su lugar en el mundo laboral, considerando lo propio para cada género. En ese sentido minimiza el intercambio de actitudes y valores entre las y los chicos a lo largo de sus interacciones. Al respecto Sarabia (1992:163) resalta la importancia de los sentimientos en las interacciones escolares, espacios que para el currículum no son tan importantes, cuando comenta que.

Los niños y jóvenes pasan gran parte del día juntos (y con el profesor) y establecen fuertes vínculos afectivos de muy diversos tipos entre ellos, unos positivos (de seguridad, de confianza, de aceptación...) y otros negativos (como sería, por ejemplo, el sentimiento de sentirse tratado de forma injusta, de ser rechazado

socialmente, entre otros). Numerosos autores han destacado que la similitud de actitudes entre las personas genera proceso de identificación y de atracción.

Por ello, el espacio de receso o recreo no es más que un tiempo que las(os) alumnos buscan con la intención de compartir experiencias, sueños, ideales, juegos, roles y relaciones interpersonales, que suele tener poca intervención de las(os) profesores, es un espacio que proyecta la subcultura multicausal de cada alumna(o). La distribución de ellas y ellos, su dinámica, sus actitudes pasivas o activas se vuelven problemáticas, refuerzan la cultura de género y los conflictos en los roles sexuales y las relaciones de poder, todo ello como resultado del sexismo en el patio escolar, espacio donde pasan el tiempo de descanso entre clase y clase o el receso.

Múltiples experiencias muestran que la cultura escolar tradicionalmente “naturaliza” y ve como “normal” que los alumnos varones se apropien de la estructura física porque se sigue pensando que son inquietos, fuertes y necesitan desahogar todas esas inquietudes, mientras que para las chicas se justifica el hecho de que son tranquilas y por ello, se cree que no requieren mayor espacio para el recreo, “no quieren jugar”, solo platican. Estos decretos, implican aceptar los comportamientos aprendidos en la familia y que se perpetúan en la escuela, otras aprenden a callar y a adaptarse a estas circunstancias sin cuestionar mucho las implicaciones simbólicas. Para Subirats (2007:144) dicha pasividad refuerza la sumisión de unas y la interiorización acrítica de la dominación de los otros. Nadie cuestiona a estos su apropiación del espacio y el grupo que podría hacerlo no lo hace. Las actitudes en los juegos de los chicos son más valoradas para el resto de la población, mientras que las actitudes de las alumnas, que permanecen como espectadoras, pasan desapercibidas. Durante mis observaciones comprobé este hecho,

...los alumnos conforme transcurren los minutos del receso, van ocupando los espacios: canchas de futbol y voleibol, mientras que las chicas ocupan las zonas como: las bancas, la cooperativa, canchas de beisbol y el gimnasio. Es así cómo los chicos una vez que se apropiaron del espacio, recurren a improvisar balones con suéteres amarrados, mientras que las niñas que se animan a jugar voleibol, son presionadas, e invadidos sus espacios por la pelota que ellos envían, y que además les hacen ser merecedoras de insultos

por parte de ellos. “Para que están aquí”... “aguántense”... “váyanse mejor hacer ejercicio para que se les quite lo gordas”... “cállate fea no hables.

Experiencias como estas muestran que el espacio de receso se convierte para los chicos en un oportunidad de apropiarse de sus movimientos, de la socialización en la que entran en juego las estructuras jerárquicas; si bien se permiten que tanto las alumnas como los alumnos hagan uso del espacio por igual, hay un lenguaje justificado para estas actitudes, porque se sigue reproduciendo que las niñas no deberían ni jugar, ni permanecer en un espacio considerado para hombres, situación que está permeada por los roles para ambos sexos, así “*en el proceso de socialización, las niñas y niños aprenden cómo interactuar a partir del propio uso y manejo que tienen los alumnos mayores hacia sus compañeros(as) menores*” (Bonal, 1998:28).

Al mismo tiempo, las distintas características de cada grupo sexual en un tipo de relaciones determinadas incorporan relaciones de poder o subordinación y valores completamente distintos en cada caso, generalmente unos de tipo competitivo y otros más cooperativos. Para Subirats (2007:107), cualquier transformación de las normas o actitudes cotidianas en el patio implican un cambio en la dinámica de las relaciones sociales que producen y reproducen las relaciones entre lo masculino y lo femenino. Algo que pude observar es que la cotidianidad da derechos, el hoy marca el mañana; que el hecho de que ellos fueran quienes habían usado el patio el día anterior sin reglas que mediaran los tiempos y usos, les lleva a auto-asignarse el derecho a seguir usándolo los siguientes días, por lo que no se permite alternar su uso y aún cuando las chicas intentaron apropiarse del espacio los alumnos, les recordaban cual era su papel y su lugar como mujeres, así también ocurrió cuando una chica de segundo grado pidió incorporarse al juego de futbol, los chicos la ignoraban, pero cuando ella logró participar en el juego, los chicos tomaron acuerdos y la incorporaron a un equipo en donde sus jugadores no eran tan sobresalientes. Al respecto Bonal (1998:67) comenta que en el patio se proyecta lo que el alumnado ya ha aprendido en el entorno familiar de tal forma que se

proclama, las niñas requieren menos espacio porque no están interesadas por juegos demasiado activos, mientras que los niños interesados como están en el fútbol, es lógico que se apropien del espacio central.

Hecho similar ocurrió cuando las alumnas intentaron ocupar un espacio recurrentemente usado por varones, el gimnasio. Cuando las chicas pidieron la oportunidad de acudir al gimnasio a realizar ejercicio, se vieron invadidas por miradas y comentarios de los adolescentes que cómplices entre sí las hacían sentir incómodas, ante estos hechos las chicas optaron por retirarse y no acudir más al acondicionamiento físico, permaneciendo pasivas. Por su parte, entre los chicos que participan en el gimnasio, se observa una clara competitividad física; frecuentemente miden quiénes se vuelven musculosos en poco tiempo, quién está mejor físicamente, etc. Lo anterior muestra cómo en apariencia, los chicos se ven amenazados por la presencia femenina en espacios considerados de uso exclusivo de ellos, cuando por un lado una chica se incorporó al juego de fútbol o cuando las chicas se apropiaron de un espacio y deporte que físicamente no es considerado para mujeres. Así, las actitudes observadas pudieran ser consideradas sexistas además de que conducen y refuerzan la rivalidad entre los géneros, se motiva a las agresiones conscientes o inconscientes, verbales o no verbales, influyendo en las identidades que se tienen sobre ellas particularmente, propiciando una fuente permanente de enfrentamientos corporales. Al respecto Bonal (1998:67) refiere que estos acontecimientos se dan en el proceso de identificación de las y los adolescentes quienes los asumen ya sea como mujeres o como hombres, identifican cuáles son las actitudes a seguir y qué es lo que deben hacer. Las posibilidades de dominio en el espacio escolar, son de alguna manera el cumplimiento del “saber hacer”, que tanto chicas como chicos tratan de realizar; en el entendido de que las posiciones naturales que tienen hombres y mujeres son las esperadas, de aquí que es común observar que las niñas ocupan espacios poco significativos, ya que ellas son “naturalmente” tranquilas. Si por el contrario actúan diferente, son juzgadas y etiquetadas no solo por los chicos, sino por las propias compañeras, porque no se está dentro del rol esperado como femenino, situación

que ha desanimado a las chicas a incursionar en la apropiación del espacio. Por su parte el varón, sigue desarrollando un papel central en las actividades realizadas en el patio de receso por toda la carga simbólica que sigue permeando en el.

## **CONCLUSIONES**

Los registros de las observaciones realizadas indican que la identidad de género está presente y permeando las relaciones sociales, culturales y afectivas que se construyen en la cotidianeidad. Una vez que las(os) adolescentes ingresan a la Educación Secundaria, se viven insertos en ambientes sociales poco favorables en opinión de algunos maestros y padres de familia, pues algunas veces se confrontan los valores y principios inculcados en la familia con los aprendidos en los espacios escolares, prevaleciendo estos últimos por lo relevante de las relaciones entre pares en estas etapas, de manera que el programa educativo de formación cívica y ética, no es lo suficiente flexible, ya que tanto los valores y los sentimientos siguen diferenciados y reglamentados entre niños y niñas, no se movilizan estos saberes de experiencias entre las y los adolescentes. Observe que las intenciones manifiestas en el programa hacen referencia a que tanto ellas como ellos aprendan a desarrollar sus capacidades y conocimientos a través del propio valor que estos le dan a sus acciones, cuando son mediados en el proceso de enseñanza aprendizaje por las y los docentes, Sin embargo a quedado claro a lo largo de este trabajo que la reproducción de las emociones y los afectos se ocultan en la escuela, mientras que una parte fundamental de la reproducción y el aprendizaje de los sentimientos se generan en casa y que aun cuando el niño y la niña ingresan al plantel educativo, estos sentimientos no se quedan afuera, si no por lo contrario entran en cada uno de ellos.

Como mencione anterior mente, es en el seno familiar donde se generan y se desarrollan los valores y sentimientos que se espera de ellos(as), por lo tanto es en la familia donde en ocasiones delegan en la escuela la responsabilidad de educar a los adolescentes, y muchas de las veces, conscientes o no de los problemas cotidianos, no internalizan lo suficiente ni para con ellos mismos ni con sus hijos(as) la importancia del constante peligro social, sentimental y del entorno en el que viven. Es decir, alrededor de su desarrollo individual, social y educativo están saturados por imágenes, códigos culturales y lingüísticos que definen lo que significará ser hombre y mujer en la cultura escolar, en los medios de comunicación, internet,

periódicos proceso por el cual se entretajan las identidades en ellos y también en las relaciones entre los padres y madres de familia para con la escuela. Los padres y madres muestran poco interés en las actividades escolares, cuando son llamados a orientación o al Departamento de Trabajo social, simplemente consideran que es una pérdida de tiempo, pues ya han agotado toda posibilidad de intervenir en la educación de sus hijos, los ven como casos perdidos, en ocasiones se rehúsan en participar en actividades escolares, tales como: “Escuela para padres”, “Actividades deportivas”, etc. que de alguna manera les podría proporcionar o brindar un espacio “neutral” para interactuar con sus hijos e hijas al mismo tiempo les dotaría de una nueva visión, herramientas o tips que los oriente e involucre un poco más en cuestiones que entrañan el desarrollo de sus hijos (as), pues como ya mencione, en esta etapa las y los alumnos pasan por un significativo proceso de influencia sociocultural, biológica y psicológica. Desde esta visión, las observaciones realizadas muestran los procesos de socialización que tienen lugar en la Escuela Secundaria que se caracterizan, primeramente porque hay una atmósfera de tensión, entre lo que es permitido realizar o sea lo que deben hacer los(as) adolescentes para cumplir las reglas de la comunidad escolar y de los grupos de amigos, y lo que desean realmente hacer.

Confirme que los adolescentes han aprendido las reglas del juego, saben y comprenden el lugar que les corresponde por ser hombre o mujer, indudablemente ellos actúan conforme se les ha enseñado “como natural” o “normal”, aunque la relación que mantienen es efímera y depende de los gustos, aspiraciones y pensamientos que comparten al identificarse con otros(as) adolescentes, es decir, el alumnado en el juego reproduce los roles sexuales para adquirir la aceptación grupal.

Es en este sentido, la observación realizada me permitió dar cuenta de cómo las y los adolescentes siguen reproduciendo instrumentos socializadores (pedagógicos, correctivos, valorativos) que hacen cumplir las normas establecidas de la cultura escolar, ello se traduce en roles apropiados para cada género como son: juegos de fútbol, basquetbol, símbolos de masculinidad, juegos que se afirma requieren fuerza

y que se asume que sólo los varones la tienen, desde otra visión las niñas son orilladas a mantener su posición de abnegación, sumisión, el ser maternales en sus conversaciones, su tarea se reduce a ser simples espectadoras del juego de los chicos, mientras que las chicas ocupan las zonas como: las bancas, la cooperativa, canchas de beisbol y el gimnasio. Es así cómo los chicos una vez que se apropiaron del espacio, recurren a improvisar balones con suéteres amarrados, mientras que las niñas que se animan a jugar voleibol, son presionadas, e invadidos sus espacios por la pelota que ellos envían, y que además les hacen ser merecedoras de insultos por parte de ellos. “Para que están aquí”... “aguántense”... “váyanse mejor hacer ejercicio para que se les quite lo gordas”... “cállate fea no hables”.

Desde esta perspectiva, las y los alumnos de hoy no están interesados por aprender durante su estancia en la Secundaria las competencias básicas por el contrario, se trata de generar procesos que los lleven a alcanzar un aprendizaje significativo, en el que desarrollen vínculos vivenciales entre la escuela y el ambiente social, y por ello se deben conocer las necesidades de las y los alumnos desde su propia situación, sus roles, valores e identidades.

Se observó también la desigualdad presente en el trato entre alumnos(as) y profesores(as) e indudablemente cuando se generan las relaciones de juego entre las y los chicos. En este sentido se desarrollan los rasgos que son socialmente aceptados por los profesores/as. El profesorado dentro del espacio y tiempo de receso, adquiere un papel de controlador de la situación y de vigilancia, condicionando su propio papel, ya que cómo se analizó en algún momento las y los alumnos disponen del espacio, a través de límites en los juegos, en la ocupación del espacio, el lenguaje y toda serie de códigos que son modulados por el alumnado y que obviamente se llevan a cabo alejados de la mirada y/o vigilancia del profesor(a).

Considero importante compartir que en mi opinión, al finalizar la educación secundaria las y los alumnos no cuentan con las herramientas culturales y sociales

que les permitan desempeñarse ya sea en un nivel educativo superior, o en el mercado laboral en relaciones más equitativas e igualitarias, pues desde que se desarrollan en la comunidad escolar se observa cuán difícil puede resultarles el integrarse a un mundo pensado para adultos cuando quizá la educación formal no les brinda en realidad los elementos suficientes para competir ante la vida.

Quiero comentar también acerca de la influencia del desempeño del propio profesor(a) inmerso ante su propia historia familiar y educativa (educación tradicional), frente a su papel como guía del proceso enseñanza aprendizaje (educación basada en competencias).

Concluyo que el programa educativo de Formación Cívica y Ética II (2006), enseña el que aprendan a realizar diversas actividades donde internalicen los procesos de enseñanza-aprendizaje (valores, promoción de la salud sexual, respeto y ejercicio de libertades y la identidad cultural) todo ello a través de las competencias, anteponiendo siempre el aprendizaje a través de la aprobación traducida en aceptación y calificaciones, descuidando el que entre ellos(as) se generen lazos afectivos y de empatía real en sus actividades cotidianas en el patio de receso y que indudablemente se desarrollan y refuerzan las desigualdades y las relaciones jerárquicas que se aprenden.

Indudablemente el programa Nacional de Educación (2006) refuerza la idea de identidad, el que entre ellos y ellas aprendan a identificarse con grupos de amigos, en los que la amistad suele ser otro espacio en donde se establecen negociaciones y acuerdos de comportamiento y vínculos afectivos como la igualdad, confianza y cariño. También les permite que desarrollen elementos de igualdad y afinidad entre pares de tal manera que experimentan su propia identidad genérica en la interacción, en la amistad con sus compañeros(as). Partiendo de si se es hombre o mujer, ellos(as) aprenden que los grupos sociales deben ser única y exclusivamente con sus congéneres, si ocurre lo contrario es porque innegablemente hay empatía sexual, por el contrario si una chica(o) trata de acceder a un grupo exclusivamente de hombres o un chico a uno exclusivamente de mujeres, se les juzga y descalifica,

y en ocasiones se le etiqueta, en este sentido las(os) adolescentes prestan atención a los grupos de amigos frente a situaciones riesgosas o difíciles.

La identidad es resultado de las múltiples interacciones sociales, de ahí que las competencias concluyo, son construcciones sociales de aprendizajes que suelen ser significativos cuando se trata de llevarlos a la práctica en las actividades sociales que han de enfrentar las y los alumnos al concluir la educación secundaria. Encuentro que en el Programa y Plan de Estudios (2006) se pone en juego la importancia de movilizar roles y actitudes y de contribuir hacia nuevos valores en las relaciones afectivas y sociales entre las y los alumnos. La inconsistencia que encuentro es que la movilidad de estos valores, o normas de pensamientos son indudablemente una pieza clave dentro en las dinámicas relacionales que se dan en las escuelas, sin embargo el desarrollo de estas supuestas “habilidades”, sigue permeada por una serie de ejes jerárquicos por los que la escuela se articula y se define es decir, la autoridad, el poder, el lenguaje, las actitudes aprobadas o no al género de pertenencia, experiencias y valores. Son fuerzas ideológicas que dan el carácter y dan sentido a las estructuras jerárquicas de la propia escuela, aunque no se reconozca que estas fuerzas también son parte de los espacios (recreo) que no son evaluados.

En conclusión, es necesario comprender el entramado de relaciones sociales, jerárquicas y culturales por el que atraviesa el alumnado específicamente para este trabajo, de tercero de secundaria, que la pasividad en las mujeres no es más que el reflejo de una clara desigualdad en las situaciones y oportunidades educativas, mientras que los varones tienen una clara idea del lugar social que les corresponde y deben hacer. En este sentido, la estructura del espacio escolar no es una limitante para estimular, fomentar el desarrollo de actitudes, valores y normas que se han de demostrar y generar como un claro ejercicio de las posiciones, identidades, roles y papeles que desempeñaran las y los adolescentes al terminar la educación secundaria.

## **BILIOGRAFIA**

1. Arenas, Gloria (2006) La cara oculta de la escuela. Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela. Ed. Grao, España.

2. Argundín Yolanda. (2009) Educación Basado en competencias Nociones y Antecedentes, Trillas. México.
3. Bernabe Sarabia (1992) El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes en: Los contenidos de la reforma. En enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes, Santillana, pp. 181
4. Barret, Michele (1990), El concepto de diferencia, Debate feminista Año I, núm. 2. México.
5. Bonal, Xavier (1998) Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención, Biblioteca de aula, Barcelona.
6. Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (1981), Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica en: La Reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza, edi. Laia, Barcelona.
7. Careaga, Gloria y Salvador Cruz (comp.) (2000), Sexualidades diversas: aproximaciones para su análisis, México, CONACULTA/Programa Universitario de estudios de género.
8. Castells Manuells., (2002) La revolución de la tecnología de la información en: La era de la Información: Economía, sociedad y cultura, Siglo XXI, Mexico
9. Cazáres Aponte Leslie. (2007) Planeación y Evaluación basadas en competencias fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes, Trillas, México.
10. Coll Cesar., Pozo J.I, et. al. (1992) Los contenidos de la reforma, enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes, Santillana.

11. Coll Cesar, (2006), Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio, Aula de Innovación Educativa, Num 161, Universidad de Barcelona.
12. Connell W. Robert (1996) Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género en la escuela, Traducción Adriana Escobal, vol. 98, núm. 2, México.
13. Covarrubias Díaz Jose (1875) La instrucción pública en Mexico, edición facsimilar de la publicada, Porrúa, pp.2000
14. Cueto, Pinto. (1999) Necesidad de una nueva escuela en: Tarea, Núm. 43. Lima Perú
15. Denyer Monique, (2007) Las competencias en la educación Un balance traducción, Juan José Utrilla, México, Fondo de cultura económica, México.
16. Dewey Jhon., (1998), La educación como función social en: Lorenzo Luzuriaga, Democracia y Educación, una introducción a la filosofía de la educación, Ediciones Morata, 3°edi, Madrir España.
17. Dirección General de Desarrollo Curricular (2006) en: Secretaria de Educación pública, Reforma de la Educación Secundaria; fundamentación curricular, Formación Cívica y Ética”, México.
18. Durkheim Emile (1986), Las reglas del método Sociológico, Fondo de cultura Económica, México.
19. Fainholc, Beatriz. Hacia una escuela no sexista, Aique, Bueno Aires.

20. Fernandez, Rius Lourdes coord. y aut. (2005) Género, valores y sociedad, una propuesta desde Iberoamérica, España, Octaedro-OEI.
21. Fischman Gustavo E. (2003) No solo para mujeres: género, educación y formación docente, visión educativa, año 2, No. 7.
22. Galván, Luz .Elena (1985), La educación superior de la mujer en México, Ciesas, México.
23. Garagorri Yarza Xabi Arredondo, María Adelina.(2003) Obedecer, Servir y Resistir, UPN, Porrúa, México.er. (2006) Las competencias en la educación, Escolar en Aula de Innovación Educativa Barcelona, Núm. 161. Universidad de Barcelona
24. Gimeno S. (2000) El currículo, ¿los contenidos de la enseñanza o un análisis de la practica? En Gimeno S. y Perez G. comprender y transformar la enseñanza, Morata, Capitulo VI, Madrid.
25. Giménez, Gilberto (1997) Materiales para una teoría de las identidades sociales. Frontera Norte Vol. 9, Núm. 18, Julio-Diciembre.
26. Gonzalbo Pilar (1985) El humanismo y la educación en la nueva España, caballito ediciones, sep, Mexico.
27. González Capetill Arredondo, María Adelina.(2003) Obedecer, Servir y Resistir, UPN, Porrúa, México.o, Olga y Manuel Flores F.(2000), El trabajo docente .Enfoques innovadores para el diseño de un curso, México, Trillas-ILCE.
28. González, Mirta (2005) familia, violencia y derechos humanos de las mujeres: hacia una educación más democrática y socialista en Lourdes Fernández

Rius Género, valores y sociedad, una propuesta desde Iberoamérica, Barcelona España, Octaedro ediciones.

29. Guzmán, Laura (2005) familia, violencia y derechos humanos de las mujeres: hacia una educación más democrática y socialista en Lourdes Fernández Rius coor. y aut. Género, valores y sociedad, una propuesta desde Iberoamérica, Barcelona España, Octaedro ediciones.
30. Grugeon, E. (1995) Implicaciones del género, en la cultura del patio de recreo, en: Woods p y Hammersley El género, cultura y etnia en la escuela. informés etnográficos, Barcelona, Paídos, pp. 23
31. Hernández González Joaquín (2008) El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales, México, UPN.
32. Ibáñez Pérez Raymundo (2009) Formación Cívica y Ética en los profesores y alumnos de educación secundaria: 1984-2006, México, UPN.
33. Lazarín Miranda Federico (2003) Enseñanzas propias de su sexo, la educación técnica de la mujer en Obedecer, Servir y Resistir en: Arredondo M. A. UPN, Porrúa, México.
34. Ludgren, U.P. (1997) Teoría del currículum y escolarización. Tr. Caridad Aparicio. Madrid, Morata.
35. Magallón Anaya Mario (2009) Democracia, educación y género en América latina y el Caribe en Ana Laura Lara López (coord.) Género en educación, temas, avances, retos y perspectivas, UPN, plaza y Valdez.

36. Nieto Jose Antonio Comp. (1998) Transexualidad, transgenerismo y cultura. Antropología, identidad y género, Madrid, Talasa Ediciones.
37. Paciano Feroso Estébanez, Josep Pont Vidal, (1980) La institución educativa, en: sociología de la educación: Instituciones sociales, Libres.
38. Parga Romero, Lucila (2008) La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria, México, UPN.
39. Philippe Perrenoud (2002) Construir competencias desde la escuela, traducción: marcela loica, 2° edición Santiago de Chile. pp14
40. Programa Educativo Nacional (2005), Desarrollo histórico de la Educación Pública en México en: Enciclopedia de las ciencias de la Educación, Tomo 4, Bogotá Colombia.
41. Ramos Carmen., Tuñón Julia. (2003), La nueva historia del Feminismo y la mujer, El colegio de México.
42. Ramos Carmen, (2003), Señoritas porfirianas: mujer e ideología en el México progresista, 1880-1910 en Presencia y Transparencia: la mujer en la historia de México, Colegio de México, pp. 150.
43. Román Perez Martiniano, Diez Lopez Eloisa., (2000) Aprendizaje y Currículum. Diseños curriculares aplicados, edición novedad educativa, 6° edición, México.
44. Ruiz Olabuenaga Jose Ignacio (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa, en: la observación, El Colegio de México, Bilbao, Universidad de Deusto

45. Sacristan Gimeno (2000) El curriculum: una reflexión sobre la practica, catedrático de didáctica y organización escolar, 7° edición, universidad valencia.
46. Safilios-Rothschild Constantina. (1987) Las diferencias según el sexo en la socialización y la educación infantil y sus consecuencias en la elección de los estudios y sus resultados. En: OCDE, la educacion de la femenino, Aliorna, Barcelona.
47. Sanchez Blanco Concepcion (2006) Violencia Física y construcción de identidades: propuestas de reflexión crítica para las escuelas infantiles, Barcelona, Grao ediciones.
48. Santos Guerra Miguel Angel (2006) Arqueologia de los sentimientos en la escuela, Buenos Aires, Bonum.
49. Sarabia Bernabe (1992) El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes en: Los contenidos de la reforma. En señanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes, Santillana, pp. 181
50. Scott Joan wallach, (2008), Género e Historia, Edi. Fondo de Cultura Económica, México.
51. Secretaria de educación Pública, Plan nacional 2006, México. D.F.
52. Staples Anna, (2003) Una Educación para el hogar: México en el siglo XI en obedecer, servir y resistir, la educación de las mujeres en la historia de México.

53. Subirats Mariana. (2001) ¿Qué es educar? De la necesidad de Reproducción a la necesidad de cambio en: *Contra el Sexismo, coeducación y democracia en la escuela*, Edi. Síntesis, España.
- a. \_ Subirats Mariana. (1999) *Género y Escuela*, en: Carlos Lomas, *¿Iguales o Diferentes? Género, Diferencia sexual, Lenguaje y Educación*, Paídos, Buenos Aires.
  - b. \_ Subirats Mariana Tome Amparo (2001) *los generos y la imagen del futuro personal, contra el sexismo coeducación y democracia en la escuela*, ed. Síntesis, instituto de ciencias de la educacion, Barcelona.
54. Tobon Sergio (2006) *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*, talca proyecto Mesesup.
- a. \_ Tobon Sergio (2005) *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, eco ediciones.
55. Toriz Acacia. (2003), *Revista Sonorense en educación: visión educativa*, año 2, núm. 6, pp.19
56. Torres Maria Luisa. (2004), *observar, Escuchar y Comprender: Sobre la Tradición Cualitativa en la Investigación Social*, FIACSO México, Pp. 64.
57. Tristan flora (1977) *Unión Obrera*, Fontamara, Barcelona.
58. Tuñón Julia (1995) *Mujeres en México, Recordando una historia*, México, CONACULTA.

59. Tuñón Julia (1995), Las mexicanas en el siglo XIX ídolas de Bronce o musas del hogar, en Mujeres en México: Recordando una historia, México, CONACULTA, pp. 102.

60. Wollstonecraft María. (1998), Vindicación de los Derechos de la mujer, Barcelona, latres

## **ANEXO**

### **OBSERVACIONES DEL PATIO DE RECESO**

#### **OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.1**

Hora: 11 am  
2010

Minutos: 20 minutos

Fecha: 4 de Noviembre del

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las alumnas acompañan a los maestros, conversan fuera de las actividades presentadas en el aula. Les interesan las situaciones personales de los maestros.</li> <li>• Los alumnos solo acompañan a las maestras, para pedir prorroga en trabajos extras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. como única forma para divertirse. Ocupan, canchas de futbol, basquetbol, voleibol</li> <li>• Se aprecia presencia de un grupo de alumnas que intenta dialogar con un chico en especial, pero el grupo de chicos, lo jala y no le permite conversar con estas, pues es el jugador estrella del equipo.</li> <li>• Los chicos manotean, con las niñas para correrlas del lugar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad en el patio no se concentra en el gimnasio, las niñas predominan las actividades en acondicionamiento físic: ligas, resortes, aros y cuerdas los grupos de conversación se concentran en bancas de los talleres.</li> <li>• Algunos alumnos permanecen como espectadores, en la busque de un noviazgo con alguna chica o para criticarlas (sonrisas, comentan,) mientras están hacen ejercicio. Algunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades sedentarias generalmente por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares.</li> <li>• Si bien los niños ocupan el espacio una vez que tienen una novia o están a la conquista.</li> </ul>

grupos de chicos comentan para que hacen actividad, si van a seguir siendo feos y gordas.	
---	--

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	6	15	10	34	20	20	12	15
Número de alumnos/as observada al comienzo	12	34	22	58	3	45	16	12
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	8	47	30	60	3	48	20	17
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	8	19	24	23		27	23	9
Número de alumnos/as en actitudes activas		28	45	65	3	46	28	18
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol, futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, miden sus musculos.			

### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.2

Hora: 11 am

Minutos: 20 minutos

Fecha: 9 de Noviembre del

2010

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2); cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>Las alumnas acompañan a los maestros, conversan fuera de las actividades presentadas en el aula, regularmente siguen al profesor que les agrada.</li> <li>Los alumnos solo se acercan a las maestras, para considerar entrega de trabajos extras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. como única forma para divertirse. Hay la intensión de una alumna por incorporarse al partido, aunque las niñas la miran diferente y los chicos la rechazan. Mencionan que la chica “no puede jugar”</li> <li>Se aprecia presencia de un grupo de alumnas, aunque los chicos ignoran la presencia de ellas, mientras son espectadoras del juego.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Se admite la presencia de niños y niñas, aunque las alumnas prefieren actividades como de acondicionamiento físico, permitido en el gimnasio: ligas, resortes, aros, cuerda, para realizar ejercicios. Cabe aclarar que no utilizan pesas.</li> <li>Algunos alumnos permanecen como espectadores, en la busque de un noviazgo con alguna chica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades sedentarias generalmente por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares.</li> <li>Regularmente son chicas que siempre permanecen en estas aéreas.</li> </ul>

**ZONA3**

**ZONA 4**

	<p style="text-align: center;">NIÑAS</p> <p>ZONA 1      ZONA 2</p> <p>                    ZONA 3</p> <p>ZONA 4</p>	<p style="text-align: center;">NIÑOS</p> <p>ZONA 1      ZONA 2</p> <p>                    ZONA 3</p> <p>ZONA 4</p>
--	--	--

Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	22	34	16	22		20	12	17
Número de alumnos/as observada al comienzo	10	43	45	31		45	22	15
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	5	23	38	35		45	32	25
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	5	20	30	32		15	10	30
Número de alumnos/as en actitudes activas	12	32	38			45	34	
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol, futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas y se miden musculos			

### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.3

Hora: 11 am

Minutos: 20 minutos

Fecha: 11 de Noviembre del

2010

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>Las alumnas acompañan a los maestros, conversan fuera de las actividades del aula, se interesan por la vida de los profesores, si son casadas o solteros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En las actividades deportivas los varones utilizan el balón, el maestro de educación no asistió, lo que observe que improvisaron con suéteres amarrados balones, para jugar.</li> <li>La chica de segundo grado insiste, le pide a los chicos de tercero que le permitan jugar con ellos.</li> <li>Los alumnos tienen consenso, pero optan por ignorarla</li> <li>Mientras las chicas, la miran diferente y me hacen el comentario de que la niña: "...es rarita, ... todos lo saben, ...le gustan las niñas"</li> <li>Las chicas que juegan voleibol, en repetidas ocasiones son interrumpidas por los balonzos de los chicos, no tienen un espacio que las deje jugar con tranquilidad, lo que hace que en ocasiones dejen el lugar.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La actividad en el patio se concentra en el gimnasio, se observa presencia de chicas: resortes, aron, cuerdas, ligas y chicos. Pesas.</li> <li>Ellas elaboran los ejercicios con un poco de coqueteo, para que los chicos las miren.</li> <li>Algunos alumnos permanecen como espectadores, en la busque de un noviazgo con alguna chica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades sedentarias generalmente por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares.</li> <li>Los niños ocupan el espacio, mientras estén con la novia o en busca del noviazgo.</li> </ul>

**ZONA3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	15	23	15	22	20	12	17	

Número de alumnos/as observada al comienzo	9	42	43	31	6	45	22	16
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	4	23	39	36	7	45	38	25
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	4	19	29	25	7	15	10	15
Número de alumnos/as en actitudes activas		32	39	37		45	36	10
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol, futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No. 4

Hora: 11 am  
2010

Minutos: 20 minutos

Fecha: 16 de Noviembre del

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>Las alumnas continúan interesándose por la vida privada de los profesores.</li> <li>Mientras los chicos solo recurren a las profesoras, cuando requieren entrega de trabajos extemporáneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segundo grado insiste en jugar, pero ahora participa como espectadora con algunos chicos, comparte puntos de opinión con algún grupo que este presenciando el partido.</li> <li>Las chicas que juegan voleibol, en repetidas ocasiones son interrumpidas por los balonazos de los chicos, no tienen un espacio que las deje jugar con tranquilidad, lo que hace que en ocasiones dejen el lugar.</li> <li>Se aprecia presencia de un grupo de alumnas, aunque los chicos ignoran.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>El gimnasio continua siendo el segundo lugar en concentrar alumnos(as), para la realización de acondicionamiento físico, ellas: cuerdas, aros, resortes, ligas. Ellos por su parte utilizan pesas</li> <li>Se animaron algunas chicas a levantar pesas, por indicaciones del profesor, pero manifestaron que no podían o estaban muy pesadas las pesas.</li> <li>Algunos alumnos permanecen como espectadores, en la busque de un noviazgo con alguna chica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades sedentarias generalmente por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares.</li> <li>Se confirma presencia de chicos, mientras estén con las novias o en busca de ellas.</li> </ul>

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	15	34	16	22		21	13	17
Número de alumnos/as observada al comienzo	10	42	42	31	3	43	22	15
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	5	22	38	35	3	45	33	27

Número de alumnos/as en actitudes pasivas	5	20	30	32	3	15	14	20
Número de alumnos/as en actitudes activas		22	38	15		45	33	
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol, Futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.5

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 18 de Noviembre del 2010

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• EL CLIMA HOY CAMBIO RADICALMENTE, HACE FRIO.</li> <li>• Las chicas continuaron manifestando interés por la vida personal de los profesores.</li> <li>• Mientras los chicos solo buscan a la profesoras para pedir prorroga en trabajos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón, aunque nuevamente el profesor de educación física no asistió, pero improvisaron de nueva cuenta con los suéteres.</li> <li>• La chica de segundo grado, continúa insistiendo en que le permitan jugar, pero se mantiene a la expectativa, continua manifestando opiniones, pero los chicos la ignoran.</li> <li>• Las chicas que continúan jugando voleibol, en repetidas ocasiones son interrumpidas por los balonazos de los chicos. Se desisten de seguir jugando.</li> <li>• Se aprecia presencia de un grupo de alumnas, aunque los chicos ignoran la presencia de ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el gimnasio continua siendo el segundo lugar en concentrar alumnos(as), para la realización de acondicionamiento físico, ellas: cuerdas, aros, resortes, ligas. Ellos por su parte utilizan pesas</li> <li>• Nuevamente se animaron algunas chicas a levantar pesas, sin el profesor, pero manifestaron que no podían o estaban muy pesadas las pesas.</li> <li>• Algunos alumnos permanecen como espectadores, en la busque de un noviazgo con alguna chica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades sedentarias generalmente por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares.</li> <li>• Los alumnos solo hacen aparición, si se encuentran en parejas.</li> </ul>

**ZONA3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	10	33	20	20		18	13	13

Número de alumnos/as observada al comienzo	5	42	31	44	5	44	38	24
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	4	23	33	50	1	46	57	23
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	4	20	22	46	1	15	43	42
Número de alumnos/as en actitudes activas		28	47	26		45	22	20
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)								
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.6

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 23 de noviembre del 2010

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• UN COMITÉ DE PROFESORES, COLOCO CAJAS PARA RECOLECTAR OBJETOS, CARTAS DE INTERCAMBIO DE FIN DE AÑO.</li> <li>• Las alumnas continúan interesadas en conversar con los profesores.</li> <li>• Los niños solo para pedir trabajos extemporáneos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segundo se hace presente en el lugar, pero los chicos de tercero la siguen ignorando.</li> <li>• La presencia de las chicas de tercero en el lugar es solo para conversar con el jugador estrella, que es muy cotizado entre las chicas.</li> <li>• Las alumnas de tercero que juegan voleibol, continúan con jugando siendo invadidas por el equipo de futbol, si alguna se llega a quejas, los chicos las abuchean y las corren, les piden que se aguanten o se vayan.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las actividades continúan siendo en el gimnasio por parte de las chicas, siguen con: aros, ligas, resortes, cuerdas, no se animan con pesas, los chicos continúan manipulando este material y se comparan sus músculos.</li> <li>• Los espectadores comienzan a participar en la práctica ya no se observa tanto alumnos sin actividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades sedentarias generalmente por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares.</li> <li>• Los grupos de varones solo se manifiestan cuando están en parejas.</li> </ul>

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	12	33	16	18		18	12	13
Número de alumnos/as observada al comienzo	9	42	45	31		43	22	15
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	4	23	48	35		46	42	18
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	4	12	22	23		27	20	16
Número de alumnos/as en actitudes activas		11	36			38	39	2

Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol, futbol	Futbol, Basquetbol, voleibol
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas	Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.7

Hora: 11 am  
2010

Minutos: 20minutos

Fecha: 2 de diciembre del

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>Las alumnas acompañan a los maestros interesadas en sus vidas personales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. la chica de segundo grado continua como espectadora, aunque</li> </ul>
---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>Los alumnos(as), se acercan para colocar cartas para fin de año</li> </ul>	<p>sobre ella recaigan criticas de sus propias congéneres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las chicas que comparten espacio para jugas, continúan siendo interrumpidas por el equipo de futbol.</li> <li>Se observa menos presencia de chicas en pequeños grupos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mayor actividad de niñas en activación física, recurren a: ligas, aros, cuerdas.</li> <li>Los chicos hacen su ejercicio y se miden sus músculos.</li> <li>Hay presencia de pequeños grupos mixtos, como espectadores pero ya participan en actividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades sedentarias generalmente por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares.</li> </ul>

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	46	28	32	16	39	22	23	18
Número de alumnos/as observada al comienzo	7	34	23	34		12	18	15
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	2	23	52	23		56	63	25
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	2	22	12	20		17	23	25
Número de alumnos/as en actitudes activas	46	30	46	11	39	64	62	
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol, futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

**OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.8**

Hora: 11 am  
2010

Minutos: 20 minutos

Fecha: 17 de diciembre del

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

### ZONA 1

### ZONA 2

<ul style="list-style-type: none"><li>• LAS PROFESORAS ENCARGADAS DE RECOLECTAR OBSEQUIOS DE FIN DE AÑO, SE CONCENTRARON EN ENTREGAR A LO LARGO DEL DIA LOS OBSEQUIOS.</li><li>• Las alumnas acompañan a los maestros interesadas en sus vidas personales, además les entregaron cartas.</li><li>• Los alumnos de manera verbal felicitaban a las maestras.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se concentraron pocas actividades recreativas, debido a que el alumnado, se veía ansioso, impaciente.</li><li>• Se intento jugar futbol, pero debido a que los alumnos asistieron de civil, ellos mismos se reusaron en continuar jugando.</li><li>• Curiosamente no hubo concentración de niñas en esta area.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Las actividades físicas fueron interrumpidas, parcialmente, aunque si se llevó a cabo competencias por parte de los chicos, en levantamiento de pesas.</li><li>• Las chicas eran espectadoras y fungían como porristas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Actividades por niñas, pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares o rupturas amorosas.</li></ul>

### ZONA 3

### ZONA 4

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1 ZONA 2 ZONA 4	ZONA 3	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1 ZONA 2 ZONA 4	ZONA 3	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	42	34	34	52	52	43	22	48
Número de alumnos/as observada al comienzo	10	23	35	31		46	28	32
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	5	46	58	66		64	42	64
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	5	40	22	54		57	40	57
Número de alumnos/as en actitudes activas	39	12	48	21	32	12	38	22
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Se intento jugar voleibol				Se intento jugar futbol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas, se miden musculos.			

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.9

Hora: 11 am Minutos: 20minutos Fecha: 11 enero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

#### **Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debido a que la escuela, es considerada de calidad, se programa para este día una actividad, en la que acudirán la Inspectora de zona, La directora operativa.</li> <li>• Se considero la participación de alumnas de tercer grado como edecanes.</li> <li>• El resto de la población se solicita a los prefectos, no se asomen por las ventanas y que ningún niño, este fuera de su salón.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas son suspendidas, por la visita de directivos, pero se observa una inquietud por parte de los varones, pues su espacio fue invadido, por automóviles, algunos chicos se acercaron para preguntar cuando se Iván los directivos, pera poder jugar</li> <li>• Mientras las alumnas continúan siendo espectadoras, ellas se mantienen tranquilas, no hay cambios en su comportamientos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunas actividades se concentraron en el gimnasio, los chicos intentaron ocuparlo como campo de futbol, pero las chicas se lo impidieron, no fue abiertamente, pero los abuchearon y pidieron intervención del profesor de educación física, para que ellas continuaran con su entrenamiento.</li> <li>• Se aprecia mayor concentración de chicos en el gimnasio, con la intensión de críticas, burlas hacia las chicas con respecto a su actividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay mayor actividad por parte de los chicos y chicas, ellas se sienten un poco invadidas en su espacio, pues los alumnos se han concentrado estratégicamente en bancas y barandales, para coquetear o molestar a las chicas.</li> </ul>

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS			NIÑOS		
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3
	10	64	38	12	12	15

Número de alumnos/as observada al comienzo	10	12	64	32	3	16	22	37
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	5	16	58	34	4	10	22	46
Número de alumnos/as en actitudes pasivas		20	28	50		7	34	49
Número de alumnos/as en actitudes activas	8		34	36		18	46	18
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Se intentaron actividades				Se intentaron actividades			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.10

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 13 enero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las alumnas continúan interesadas en las actividades de los profesores.</li> <li>• Los alumnos solo conversan con algunas profesoras, pero regularmente es para convencer de que los ayuden con trabajos extemporáneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segunda grado es incorporada para jugar, pero la incorporan con el equipo en el que sus integrantes son menos competitivos.</li> <li>• Las chicas de Voleibol que comparten espacio, continúan siendo obstaculizadas en su actividad por los chicos de futbol.</li> <li>• El pequeño grupo de chicas continua como espectadoras, en ocasiones como porristas, pero las chicos las ignoran, se olvidan que están ahí presentes ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad nuevamente se concentra en el gimnasio, las chicas suelen utilizar los mismos materiales, para sus condicionamientos físicos.</li> <li>• Mientras los chicos continúan midiéndose los músculos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades por niñas, en pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares o de noviazgo.</li> <li>• Regularmente son chicas que siempre permanecen en estas áreas.</li> <li>• La participación de chicos solo se da si están en parejas.</li> </ul>

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS			NIÑOS			
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
	16	34	32	20	15	20	12

Número de alumnos/as observada al comienzo	6	24	15	44	3	35	22	32
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	3	14	64	56	2	55	62	45
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	3	20	15	22	2	15	10	18
Número de alumnos/as en actitudes activas	16	37	55	48	18	45	52	10
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol y futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No.11

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 13 enero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

### ZONA 1

### ZONA 2

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las alumnas continúan interesadas en las actividades de los profesores.</li> <li>• Los alumnos solo conversan con algunas profesoras, pero regularmente es para convencer de que los ayuden con trabajos extemporáneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segunda grado es incorporada para jugar, pero la incorporan con el equipo en el que sus integrantes son menos competitivos. Mientras algunas chicas observan a la jugadora, aunque le gritan porras, la discriminan con comentarios ofensivos hacia su persona.</li> <li>• Las chicas de Voleibol que comparten espacio, continúan siendo obstaculizadas en su actividad por los chicos de futbol. Estos las insultan....”o se aguantan o se van”</li> <li>• El pequeño grupo de chicas continua como espectadoras, en ocasiones como porristas, pero las chicos las ignoran, se olvidan que están ahí presentes ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad nuevamente se concentra en el gimnasio, las chicas suelen utilizar los mismos materiales, para sus condicionamientos físicos.</li> <li>• Mientras los chicos continúan midiéndose los músculos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades por niñas, en pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares o de noviazgo.</li> <li>• Regularmente son chicas que siempre permanecen en estas áreas.</li> <li>• La participación de chicos solo se da si están en parejas o en busca de un noviazgo.</li> </ul>

--	--

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1 2 ZONA 4	ZONA 3	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1 2 ZONA 4	ZONA 3	ZONA 3	ZONA 3
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	22	35	17	21	5	24	14	19
Número de alumnos/as observada al comienzo	10	43	45	30	3	55	22	12
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	5	23	38	35	2	68	52	22
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	5	20	30	19	2	23	23	18
Número de alumnos/as en actitudes activas	22	34	48	22	18	47	48	16
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol y futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, aros, cuerdas, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas y se miden musculos			

**OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No. 12**

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 18 enero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleybol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• NUEVAMENTE LAS MAESTRAS COLOCAN CAJAS PARA RECABAR RECUERDOS EN TORNO A LA FESTIVIDAD DEL 14 DE FEBRERO.</li> <li>• HAN SUCEDIDO VIOLACIONES FUERA DE LA ESCUELA, LAS ALUMNAS ESTAN ATEMORIZADAS.</li> <li>• Las alumnas continúan interesadas en las actividades de los profesores, sin embargo se ven inquietas por los acontecimientos de violación.</li> <li>• Los alumnos solo conversan con algunas profesoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segunda grado es incorporada para jugar, pero la incorporan con el equipo en el que sus integrantes son menos competitivos. El grupo de chicas ahora ejerce presión sobre la niña de segunda, pues se burlan, la abuchean, desprestigian su persona, etc.</li> <li>• Las chicas de Voleibol que comparten espacio, continúan siendo obstaculizadas en su actividad por los chicos de futbol.</li> <li>• El pequeño grupo de chicas continua como espectadoras, en ocasiones como porristas, pero las chicos las ignoran, se olvidan que están ahí presentes ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad nuevamente se concentra en el gimnasio, las chicas suelen utilizar los mismos materiales, para sus condicionamientos físicos.</li> <li>• Mientras los chicos continúan midiéndose los músculos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades por niñas, en pequeños grupos, donde comparten sentimientos y emociones por algún chico, o se detecta niñas llorando con su grupo de amistades, debido a problemas familiares o de noviazgo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regularmente son chicas que siempre permanecen en estas áreas.</li> <li>• La participación de chicos solo se da si están en parejas.</li> </ul>
--	--

**ZONA3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	5	34	16	22		22	13	14
Número de alumnos/as observada al comienzo	2	43	45	31		45	33	25
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	2	23	38	35		43	32	34
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	2	20	30	32		15	20	16
Número de alumnos/as en actitudes activas	16	32	38	40		45	34	36
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol y futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

**OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No. 13**

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 20 enero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• LA DIRECTORA DE LA ESCUELA TOMO LA DECISIÓN, DE QUE LAS CHICAS, A PARTIR DE HOY UTILICEN PANTALON GRIS OXFORD, POR SU SEGURIDAD.</li> <li>• Las alumnas continúan interesadas en las actividades de los profesores.</li> <li>• Los alumnos solo conversan con algunas profesoras, pero regularmente es para convencer de que los ayuden con trabajos extemporáneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segunda grado es incorporada para jugar, pero la incorporan con el equipo en el que sus integrantes son menos jugadores. El grupo de chicas acosa a la alumna de segundo.</li> <li>• Las chicas de Voleibol que comparten espacio, continúan siendo obstaculizadas en su actividad por los chicos de futbol.</li> <li>• El pequeño grupo de chicas continua como espectadoras, en ocasiones como porristas, pero las chicos las ignoran, se olvidan que están ahí presentes ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad nuevamente se concentra en el gimnasio, las chicas suelen utilizar los mismos materiales, para sus condicionamientos físicos.</li> <li>• Mientras los chicos continúan midiéndose los músculos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las actitudes de las chicas han cambiado, se ven incomodas con los pantalones, continuamente observo que se los jalan, “comentan que parecen hombres, que porque deben usar pantalón, que el color está feo, etc.”</li> <li>• Observo que los chicos que comparten espacio con ellas, las miran y ellas reafirman su incomodidad.</li> </ul>

<b>ZONA 3</b>	<b>ZONA 4</b>

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1 2 ZONA 4	ZONA 3	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1 2 ZONA 4	ZONA 3	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	16	14	23	34	15	20	12	35
Número de alumnos/as observada al comienzo	6	24	15	44	3	35	32	42
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	3	14	23	56	2	55	62	45
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	3	20	10	32	2	15	18	18
Número de alumnos/as en actitudes activas	16	37	32	18	18	45	52	32
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)					Futbol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

**OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No. 14**

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 1 febrero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

### ZONA 1

### ZONA 2

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las alumnas continúan interesadas en las actividades de los profesores.</li> <li>• Los alumnos solo conversan con algunas profesoras, pero regularmente es para convencer de que los ayuden con trabajos extemporáneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segunda grado es incorporada para jugar, pero la incorporan con el equipo en el que sus integrantes son menos jugadores.</li> <li>• Las chicas de Voleibol que comparten espacio, continúan siendo obstaculizadas en su actividad por los chicos de futbol.</li> <li>• El pequeño grupo de chicas continua como espectadoras, en ocasiones como porristas, pero las chicos las ignoran, se olvidan que están ahí presentes ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad nuevamente se concentra en el gimnasio, las chicas suelen utilizar los mismos materiales, para sus condicionamientos físicos.</li> <li>• Mientras los chicos continúan midiéndose los músculos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las actitudes de las chicas han cambiado, se ven incomodas con los pantalones, continuamente observo que se los jalan, “comentan que parecen hombres, que porque deben usar pantalón, que el color está feo, etc.”</li> <li>• La participación de chicos solo se da si están en parejas.</li> </ul>

### ZONA 3

### ZONA 4

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	16	34	32	20	15	20	12	15
Número de alumnos/as observada al comienzo	6	24	15	44	3	35	22	32
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	3	14	64	56	2	55	62	45
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	3	20	15	22	2	15	10	18
Número de alumnos/as en actitudes activas	16	37	55	48	18	45	52	10
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol y futbol				Futbol, Basquetbol, voleibol			
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas				Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas			

#### OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No. 15

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 4 de febrero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

**Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

**ZONA 1**

**ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las alumnas continúan interesadas en las actividades de los profesores.</li> <li>• Los alumnos solo conversan con algunas profesoras, pero regularmente es para convencer de que los ayuden con trabajos extemporáneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En las actividades deportivas los varones utilizan el balón. La alumna de segunda grado es incorporada para jugar, pero la incorporan con el equipo en el que sus integrantes son menos jugadores.</li> <li>• Las chicas de Voleibol que comparten espacio, continúan siendo obstaculizadas en su actividad por los chicos de futbol.</li> <li>• El pequeño grupo de chicas continua como espectadoras, en ocasiones como porristas, pero las chicos las ignoran, se olvidan que están ahí presentes ellas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad nuevamente se concentra en el gimnasio, las chicas suelen utilizar los mismos materiales, para sus condicionamientos físicos.</li> <li>• Mientras los chicos continúan midiéndose los músculos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las niñas se observan inquietas, molestas del porque utilizar pantalón.</li> <li>• Regularmente son chicas que siempre permanecen en estas áreas.</li> <li>• La participación de chicos solo se da si están en parejas.</li> </ul>

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	18	34	32	20	19	20	12	15
Número de alumnos/as observada al comienzo	4	24	15	44		35	42	32
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	3	14	64	56		55	62	45
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	3	20	15	22		15	10	18
Número de alumnos/as en actitudes activas	12	37	55	48	28	45	52	10

Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)	Voleibol y futbol	Futbol, Basquetbol, voleibol
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas	Condicionamiento físico: pesas, conversan con las chicas

## OBSERVACION ESPACIAL DEL PATIO EN GENERAL No. 16

Hora: 11 am Minutos: 20 minutos Fecha: 14 de febrero 2011

**Observación realizada por:** Hernández Blanquet Christian Karina

**Número de profesor(a) en el plantel:** 78 profesores frente a grupo

**Número de profesor(a) que cubren guardia:** 25 de los cuales 16 son profesores y 9 son profesoras.

### **Estructura de la escuela:**

Parte delantera (zona 1): Dirección, subdirección y sala de maestros (zona 2): cochera, canchas de futbol, canchas de basquetbol,

Parte trasera (zona 3): Es el centro de la actividad de la escuela, espacio para red de vóleibol, Gimnasio, talleres, (zona 4) hasta bandera, laboratorio de física, química y biología y venta de alimentos para los chicos y chicas.

**Total de matrícula de alumnos:** 767, de los cuales **426 son niñas** y el resto son **341 niños**

**Total de alumnos por grado:** Primero 271, Segundo 264, tercero 232.

**Grupos de tercero:** 122 mujeres y 110 Hombres.

### **ZONA 1**

### **ZONA 2**

<ul style="list-style-type: none"> <li>Las alumnas entregaron cartas a los profesores, acompañándolos a sala de maestros</li> <li>Los alumnos manifestaron su alegría, entregando flores a las maestras con los que tienen empatía.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los chicos que no comparten la emoción del día, continuaron con sus actividades deportivas de siempre, aunque se observó menos en los juegos en general.</li> </ul>
--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>Las chicas que físicamente no son atractivas a los varones, continuaron con sus ejercicios dentro del gimnasio, ellas se sentían cómodas, incluso hubo chicas que asistieron con uniforme.</li> <li>Por el contrario hubo muy pocos participantes en las actividades de condicionamiento físico.</li> <li>Sin embargo, sentí a las y los chicos con muy pocas energías para realizar las actividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las y los chicos compartieron el espacio, la mayoría disfrutaba del momento.</li> <li>Los chicos se concentraban alrededor de las bancas o los barandales, para observar a las chicas, las alagaban o simplemente les chiflaban, era un desfile en el que las chicas pasaban y los chicos las admiraban.</li> </ul>
---	--

**ZONA 3**

**ZONA 4**

	NIÑAS				NIÑOS			
	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4	ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3	ZONA 4
Número de alumnos/as que se desplazan a otras zonas	25	35	34	48	15	20	25	56
Número de alumnos/as observada al comienzo	17	23	20	34	3	35	38	32
Número de alumnos/as que permanece al final de la observación.	20	34	23	68	2	55	62	57
Número de alumnos/as en actitudes pasivas	14	16	14	54	2	45	54	62
Número de alumnos/as en actitudes activas	6	56	54	18	18	45	64	24
Número de juegos típicamente masculinos jugados por niños/as. (Enumerarlos)								
Número de juegos típicamente femeninos jugados por niñas/os (Enumerarlos)	Condicionamiento físico, cuerdas, aros, resortes, ligas.				Condicionamiento físico: pesas.			