GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACÁN
SECRETARIA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 161, MORELIA, MICHOACÁN.

T E S I S

LA IDENTIDAD DE GÉNERO DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE DE TELESECUNDARIA
-UNA PROPUESTA EDUCATIVA DE CARÁCTER COCURRICULAR-

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN DESARROLLO CURRICULAR

P R E S E N T A
MARCO ANTONIO VARGAS QUEZADA

TUTORA: M.C. MA. FABIOLA ALANIS SÁMANO

FEBRERO 2014

GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACÁN
SECRETARIA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 161, MORELIA, MICHOACÁN.

T E S I S

LA IDENTIDAD DE GÉNERO DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE DE TELESECUNDARIA
-UNA PROPUESTA EDUCATIVA DE CARÁCTER COCURRICULAR-

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN DESARROLLO CURRICULAR

P R E S E N T A
MARCO ANTONIO VARGAS QUEZADA

TUTORA: M.C. MA. FABIOLA ALANIS SÁMANO

FEBRERO 2014

Gobierno del Estado
de Michoacán de Ocampo

Dependencia: Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 161
Oficina: DIRECCIÓN
No. de Oficio: 106/14
Asunto: DICTAMEN

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Morelia, Mich., 11 de febrero del 2014.

C. MARCO ANTONIO VARGAS QUEZADA
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo: "LA IDENTIDAD DE GÉNERO DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE DE TELESECUNDARIA: UNA PROPUESTA ALTERNATIVA DE CÁRACTER COCURRICULAR", opción: Tesis, a propuesta del(a) asesor(a) Profr (a). Ma. Fabiola Alanís Sámano, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la Institución.

Por lo anterior se Dictamina Favorable su trabajo y se le autoriza presentar su Examen Profesional a la Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular.

Atentamente
"Educar para Transformar "

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 161
Morelia
Depto. Titulación

Dr. Francisco Guzmán Marín
Presidente de la Comisión de Titulación

FGM/PCHD*gbg

Al contestar este oficio, cítense los datos contenidos en el cuadro del ángulo superior derecho

DENOMINACIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

"La identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria".

-Una propuesta educativa de carácter cocurricular-

DEDICATORIAS

A mi esposa.

A mis hijas.

A la comunidad de Ziquitaro.

A mis compañeras (os) de trabajo.

A las personas en apoyo.

A las mujeres y hombres.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por todo.

A mi familia.

A mi asesora de tesis.

A mis maestr@s y compañer@s de estudio.

A quien respaldo la realización de la presente investigación.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN..... 10

CAPITULO 1. EL ENFOQUE INVESTIGATIVO-METODOLÓGICO DE LA RECONSTRUCCIÓN Y SU ENCUADRE Y PROBLEMATIZACIÓN EN LA IDENTIDAD DE GÉNERO DE TELESECUNDARIA..... 16

1.1 Planteamientos básicos..... 20

1.2 Reconstrucción-educación..... 21

1.3 La metodología de la reconstrucción social..... 22

1.4 La metodología de la reconstrucción en relación al objeto de estudio..... 23

CAPITULO 2. ESTADO DEL ARTE SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO Y HALLAZGOS POR LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO DE LA RECONSTRUCCIÓN..... 44

2.1 Estado del arte sobre los estudios de género..... 44

2.2 Aplicabilidad del enfoque metodológico de la reconstrucción en la investigación..... 71

2.3 Estereotipos de género: feminidad y masculinidad..... 88

2.4 La interacción en el aula entre las y los adolescentes y el papel del docente..... 90

2.5 Roles de género en actividades y juegos desarrollados en la escuela..... 95

2.6 Diálogos e identidad de género..... 100

2.7 Actividades desarrolladas en los espacios del aula..... 105

2.8 El modelo grupal escolar de identidades de género..... 110

CAPITULO 3. PROPUESTA COCURRICULAR "A Y B" DISTINTOS (AS) E IGUALES -HACIA EL BUEN VIVIR- LA DENTIDAD DE GÉNERO EN TELESECUNDARIA..... 114

3.1 Presentación..... 116

3.2 Diagnóstico socioeducativo..... 119

3.3 Fundamentación didáctico-pedagógica..... 151

3.4 Recursos didáctico-pedagógicos..... 158

3.5 Plan de evaluación..... 162

3.6 Anexos..... 163

CONCLUSIONES..... 181
BIBLIOGRAFÍA..... 188
ANEXOS..... 208

Índice de cuadros

Cuadro 1. Diferencias entre los conceptos sexo y género Pnud..... 66
Cuadro 2. La identidad de género..... 70
Cuadro 3. Actividades de hombres en la comunidad, similitudes y contraste por percepción de géneros..... 84
Cuadro 4. Actividades de las mujeres en la comunidad, similitudes y contraste por percepción de géneros..... 86
Cuadro 5. Estereotipos de femineidad en alumnos de 1"B"..... 89
Cuadro 6. Estereotipos de masculinidad en alumnos de 1 "B"..... 90
Cuadro 7. Mujeres percepción, aspiraciones e interacciones..... 91
Cuadro 8. Varones percepción, aspiraciones e interacciones..... 93
Cuadro 9. El papel del docente ante las adolescentes..... 94
Cuadro 10. El papel del docente ante los adolescentes..... 95
Cuadro 11. Actividades que realizan los hombres en la escuela telesecundaria, percepción de varones 96
Cuadro 12. Actividades que realizan las mujeres en la escuela..... 98
Cuadro 13. Diálogos de los varones en salón de clase/hombres..... 100
Cuadro 14. Diálogos de mujeres en el salón de clase..... 102
Cuadro 15. Actividades de los hombres en el aula/varones..... 106
Cuadro 16. Actividades que realizan las mujeres en el aula, percepción de géneros..... 108
Cuadro 17. Comparativo: Modelo occidental de identidades de género predominante Pnud (2005), con Modelo grupal escolar de identidades de género. Por Vargas (2013)..... 111
Cuadro 18. Resumen método prospectivo por escenarios y escala de valoración en la propuesta cocurricular..... 150

Índice de tablas

Tabla 1. Alumndo del primer grado de telesecundaria y su diferenciación. Turno matutino. Ciclo escolar 2011-2012..... 83

INTRODUCCION

La educación es un pilar clave en la transformación de patrónes culturales de género marcados por el hombre. Así lo reconocen personalidades intelectuales, políticas y sociales, coincidiendo en asignar a la educación las bases para la superación de numerosos problemas marcados por el denominador común de la discriminación; desigual acceso de la mujer en diferentes ambitos (lo laboral, el poder, la disponibilidad de recursos económicos, etc.), Así como la superación de distorsiones sociales derivadas de la violencia de género (*Colás, 2007:152*)1, por ello se hace necesario el aprovechamiento de lo formativo de la educación en la persona, así como su incidencia en hábitos y conductas que permitan conducirnos apropiadamente en espacios de libertad y reconocimiento con relaciones justas entre mujeres y hombres.

En esta realidad se requiere una intervención importante y significativa en lo educativo que impulse la transformación de las actuales pautas y patrónes culturales de género y promueva relaciones interpersonales y sociales basadas en la equidad e incluso el desarrollo de una auténtica práctica educativa; terminos que requieren de "conciencia" y "formación" en género. En ese sentido algunos obstáculos que dificultan la formación en género y que son apreciables en el entorno actual lo manifiesta (*Colás, 2007:152*)2 son: invisibilidad de las formas de discriminación de género existentes en los contextos sociales, entre ellos, los educativos y el desinterés formativo por esta temática.

Por ello el plantear la incorporación de una visión de género en la educación y concretamente en el desarrollo curricular se hace necesaria, aún cuándo, se ve dificultada por dos motivos principales:

a. La falta de la visibilización de la discriminación de género en los contenidos, metodologías y prácticas de enseñanza. Y,

b. La necesidad de teorías, modelos y estratégias educativas realistas y posibles para una educación en equidad.

---

1 COLAS B. Pilar (2007). *La construcción de la identidad de género: Enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa.* Revista de investigación educativa. Ediciones de la Universidad de Murcia, Inicio, Volumen 25, Número 1. p. 152

2 IDEM

Por lo expuesto, la formación con perspectiva de género no es simple y requiere a su vez de un trabajo paralelo científico que fundamente teoría y empíria en las actuaciones educativas. Por otro lado la identidad de género, constituye uno de los núcleos clave en los que asentar tanto la investigación como la formación con perspectiva de género, así como lo demuestra la investigadora.

El interés sobre ésta temática conduce a interiorizar la experiencia y adquisición de elementos clave de la identidad de género y su incorporación a actividades cotidianas del alumnado y docentes; conceptos fundamentales del abordaje indagatorio y desarrollo de este tema. Los elementos base de análisis a estudiar son: la palabra, la persona física, el espacio escolar y la labor docente en la aplicación del currículo.

Se ha considerado pertinente en la delimitación del objeto de investigación del presente estudio, el cómo se construye y reconstruye la identidad de género, desde la perspectiva del estudiante adolescente de telesecundaria y sus implicaciones en la educación, para con ello, estar en condiciones de establecer una propuesta cocurricular alternativa y de fortalecimiento que oriente la profesionalización docente e incida en la mejora de calidad de vida del estudiantado.

En este caso el objeto de investigación, como se ha mencionado, es la construcción y/o deconstrucción de la identidad de género y sus manifestaciones en conductas y comportamiento, así como el currículo y su incidencia en el área Formativa de Cívica y Ética en este ámbito. Los participantes de la investigación fueron: alumnos del Primer Grado Grupo "B" de la escuela telesecundaria "Miguel Mesa Ochoa".

El contexto dónde se realizó la investigación es rural, en la Comunidad de Ziquitaro, Municipio de Penjamillo, Michoacán, México; aún cuando existen culturas, sobretodo en este medio, que mantienen esquemas tradicionales poco accesibles y de percepción propia en mejora de vida de mujeres y hombres que conservan mismos patrónes culturales de antaño.

El atrevimiento a visualizar, conocer y tratar de intervenir para reconfigurar esquemas mentales de esta naturaleza es un reto importante en el mundo de hoy y sobre todo el partir de la identidad de género que es un tema básico y fundamental poco conocido y estudiado en el medio educativo y que hasta ahora es el resultado de investigaciones bibliográficas y documentales propias realizadas, por lo que resulta interesante.

Si el espacio escolar es idóneo para el desarrollo, configuración y fortalecimiento de identidades en general, es inevitable decir que la identidad de género tiene un papel importante en el comportamiento de mujeres y varones en edades entre 11-15 años, siendo algo a lo que se está expuestos en la mayoría de actividades y aptitudes del quehacer educativo, familiar y social.

El espacio educativo de telesecundaria y sus actividades son escenarios permeables y reproductivos de algunas culturas sexistas que marcan la práctica y manifestación de estereotipos arraigados en mujeres y varones y con el tiempo se convierten en normas de conducta que tienden a ser compartidos por miembros de la sociedad misma.

En el presente trabajo se abordaron actividades, diálogos, comportamiento, juegos como elementos simbólicos constituyentes de la identidad de género; indicadores representativos de la vida humana y excelente instrumento socializador que refleja el verdadero ser de la persona. Sí el simbolismo se conceptualiza como individual y motivado: entre los 6 y los 15 años y el crecimiento emocional como uno de los determinantes del desarrollo psicosocial más importante y complejo en el ser, en edades tempranas.

Los adolescentes interiorizan plenamente los sentimientos de orgullo y vergüenza; emociones que dependen de la conciencia de acciones y de la clase de socialización recibida. Afectando también la opinión que se tiene de sí mismo (s). En la etapa adolescente se llega a entender y controlar mejor las emociones negativas y expresarlas correctamente (*Shaffer, 2002:1*)3. La socialización debe de ser instruida desde temprana edad, sin embargo, es un proceso que dura toda la vida, ya que la sociedad es un organismo vivo y cambiante.

En esta edad el (la) adolescente, poseen recursos vastos para establecer grupos de socialización, los principales: familia, escuela y las amigas (os). La diferencia entre estos grupos reside en que la familia es una parte de la sociedad del adolescente (que los padres no siempre pueden cambiar, ni

3 SHAFFER, R. David, Et al (2002). Developmental Psychology: Childhood and adolescence. En socialización en niños de 11–12 años en escuelas tradicional y Montessori, de Gutiérrez G. J. Jesús, Et al. Revista de Pedagogía Odiseo. Año 5. Número 9. Julio-Diciembre. Universidad Iberoamericana. p 1.

elegir, ni ser manipulados), sin embargo, la escuela y las amistades son un ambiente propenso al cambio.

Se espera que la presente investigación permita identificar los elementos de la construcción de la identidad de género a través de las actividades cotidianas en el aula escolar, espacios de trabajo, recreación, socializaciones, juegos y relación docente con las y los adolescentes, e incluso entre ellos. Así como la influencia del curriculum de la asigantura de Formación Cívica y Ética, sobre todo en esta área y estar en condiciones de plantear una propuesta cocurricular de fortalecimiento que incida en estos aspectos.

La investigación aspira a visualizar, conocer y describir las funciones culturales de las actividades que se practican dentro y fuera del aula, como un indicador de la construcción y reconstrucción de la identidad de género en el estudiantado y la participación docente. Partió de la observación y del conocimiento de las actividades de juego, académicas, de comunicación y relación social, que estructuran y conforman marcos de pensamiento en el estudiante, sentimientos y de actuación entre sí y frente a los iguales y a los mismos docentes; valoraciones que expresan y legitiman roles en mujeres y varones y que deben cumplir para ser aceptados e incorporados socialmente.

También el estudio plantea la sistematización de las actividades en el proceso educativo y como parte de aprendizajes. Además de tomar en cuenta, que la educación telesecundaria es uno de los niveles fundamentales para la formación y socialización en la vida adolescente en espacios rurales en la que se adquieren, construyen, fortalecen y afirman aprendizajes a ser utilizados a lo largo de la vida.

Como todo trabajo de investigación, esta tesis, pretende trascender lo puramente académico y no limitarse a presentar los resultados de la investigación sino compartir el trasfondo teórico, las bases metodológicas y las experiencias vividas en las interacciones de las actividades de mujeres y hombres estudiantes de Telesecundaria con la respectiva influencia del contexto.

A manera de planteamiento base, la identidad de género es considerada como "las creencias sobre conductas y características asociadas con un sexo en contraste con el otro" (*Woolfolk, 1990:178*)4.

4 WOOLFOLK, Anita (1990). Psicología educativa. Prentice-hall hispanoamericana S.A., 3ª edición. p 178.

Por lo que resulta interesante el conocer como esas creencias sobre conductas y comportamientos en mujeres y varones influyen significativamente de manera positiva o negativa y pueden potencializar o limitar el desempeño escolar como seres humanos de un (a) estudiante del nivel básico y sus influencias en el entorno dónde se desarrolla: aula, espacios escolares, hogar, espacios comunitarios, entre otros.

La presente investigación aborda la construccion y deconstruccion de la identidad de género en estudiantes de telesecundaria, a través de actividades cotidianas y la labor docente en un medio rural. Planteandose como objetivos de la investigación los siguientes:

Objetivo general

Hacer un estudio indagatorio de género mediante la reconstrucción social en el subsistema de telesecundaria en una comunidad rural, que considere el currículo de la asignatura Formación cívica y ética sobre la identidad de género en alumnos de primer grado y así plantear una propuesta cocurricular de fortalecimiento a esta temática.

Objetivos específicos

1. "Definir las formas en las que se manifiesta la identidad de género a través de las actividades del alumnado y su relación con la labor docente.".
2. "Estudiar el currículo de telesecundaria (Riebs 2011), asignatura Formación cívica y ética para definir cómo incorpora la identidad de género en actividades, lenguaje y comportamiento del alumnado y deducir áreas de oportunidad e intervención". Y,
3. "Diseñar una propuesta educativa con carácter cocurricular en base a contenidos temáticos por asignaturas de primer grado de telesecundaria, que favorezca la identidad de género, resultado de un compendio de aportes teórico-práctico significativos".

La investigación entrelazó un proceso de indagación documental y de campo. Documental en el sentido que se recabó información dispersa sobre el tema, se realizó una lectura de la realidad en contexto, se comparó la información de diferentes fuentes bibliográficas, se expusieron antecedentes, se analizaron y se elaboraron planteamientos, se observaron puntos en común y contradicciones, entre otras. Como investigación de campo fue explorativa en el sentido que se

recopiló información sobre la construcción de la identidad de género en adolescentes, es descriptiva en el sentido que se identificaron atributos o conceptos sobre la identidad de género que fueron descritos en sus características, manifestaciones y condiciones.

Es evaluativa porque inició del paradigma epistemológico de la teoría crítica con la aplicación en el estudio de la teoría de la reconstrucción social y de los paradigmas psicopedagógicos: neo conductismo, constructivismo y cognoscitivismo; valorándose el estudio en referencia a ellos. Es propositiva dado que se parte, de un diagnostico psicopedagógico y se culmina con el diseño de una propuesta cocurricular transversal sobre identidad de género en la asignatura de Formación cívica y ética y que se vincula con las demás asignaturas de primer grado de telesecundaria: español, matemáticas, inglés, ciencias, arte, entre otras.

En este caso, los resultados obtenidos del proceso de indagación resultaron un aporte a investigaciones futuras sobre este significativo fenómeno asociado a la equidad e igualdad de género en la sociedad, sobre todo en lo referente a como la educación y las diferentes formas de vida se ven influenciadas por la identidad de género de los mismos actores sociales y su entorno en las relaciones de vida.

CAPITULO 1. EL ENFOQUE INVESTIGATIVO-METODOLÓGICO DE LA RECONSTRUCCIÓN Y SU ENCUADRE EN LA PROBLEMATIZACIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN TELESECUNDARIA.

La perspectiva metodológica adoptada para la realización de la investigación que se presenta, es el método de la reconstrucción. La razón central de este abordaje tiene que ver con la naturaleza de la investigación y con los componentes que la integran: la realidad dinámica que se vive y percibe.

Como antecedente encontramos que para algunos autores por ejemplo no se considera al positivismo como una forma adecuada para hacer investigación, sobre todo de tipo social, dicen: "...el mundo de la humanidad constituye un total de procesos múltiples interconectados y los empeños por descomponer en partes a esta totalidad, luego no pueden rearmarla, falseándola." *(Wolf, 1987:15)*[5] Así, "conceptos tales como "nación", "sociedad" y "cultura" designan porciones y puede llevarnos a convertir nombres en cosas. De esta manera, el autor está rechazando la disciplinariedad del conocimiento propia del paradigma positivista, por el contrario, defiende una concepción dialéctica de la realidad, considerando a ésta como un conjunto de relaciones, y así, sostiene que sólo entendiendo los nombres como hatos de relaciones y colocándolos de nuevo en el terreno del que fueron abstraídos, podremos esperar el evitar inferencias engañosas y acrecentar nuestra comprensión.

En tanto que para otros, comentan respecto al paradigma dialéctico que "a la concepción fijo-fragmentarista del mundo se contrapone la concepción dialéctica que piensa la realidad como totalidad y a las "cosas" como condensación del todo, siendo la particularidad síntesis y expresión diferenciada de la totalidad"*(Covarrubias 1995:91)*[6]. Concepción integral que en un momento dado nos incentiva a abordar el objeto de estudio de la identidad de género.

Los fundamentos teóricos de la perspectiva reconstructivista tienen su antecedente, principalmente, en las obras de Kant, Hegel, Marx y otros teóricos contemporáneos como Hugo

---

[5]WOLF, Eric R. 1987. Europa y la gente sin historia. México: F.C.E. p. 15

[6]COVARRUBIAS, Villa F.1995. La teorización de procesos histórico-sociales, (volición, ontología y cognición científica). México: Upn-Sep, p. 91

Zemelman, Francisco Covarrubias y Enrique de la Garza Toledo. Las obras en las cuales se han discutido las aportaciones de los filósofos mencionados están disponibles en nuestro país y en ellas se presentan las técnicas y procedimientos que permiten entender las tres fases de la investigación que, si bien forman un solo proceso, están claramente diferenciadas como lógica de apropiación, como lógica ontológica y como lógica de exposición. Es decir, en esta perspectiva la investigación se realiza mediante los procesos de diseño y elaboración del proyecto, la investigación misma y la etapa expositiva.

En el sistema de investigación Dialéctico-Reconstructivista, el propósito principal es el conocimiento de uno o más aspectos de la realidad, sin pretensiones de asignar a los objetos, reales o formales, contenidos que pueden existir en el sujeto pero no en los objetos estudiados. De los filósofos mencionados, se toma la lógica mediante la cual ellos construyeron conocimiento y, en su caso, aquellas categorías que utilizaron y que tienen vigencia actualmente y no los discursos sustantivos por medio de los cuales explicaron los fenómenos sociales de las épocas que vivieron y que, comúnmente, son considerados desfasados sin que necesariamente lo sean.

Desde la perspectiva Dialéctico-Reconstructivista, (*Covarrubias, 2000a*)[7] el proyecto de investigación se conforma por siete etapas:

1. Construcción del objeto de investigación.
2. Delimitación del objeto de investigación.
3. Problematización teórica-investigativa.
4. Importancia científica y social.
5. Esquema de investigación.
6. Fuentes de información. Y,
7. Plan de trabajo.

Para el proceso de construcción del objeto de investigación se propusieron una serie de pasos que permitieron racionalizar las preocupaciones del investigador.

---

[7]COVARRUBIAS VILLA, Francisco. 2000a. Manual de técnicas y procedimientos de investigación social desde la epistemología dialéctica crítica. México: Upn-Unidad 201 Oaxaca-Colegio de Investigadores en educación.

Para la etapa de investigación se propusieron técnicas y procedimientos que permitieron tanto la sistematización de la información recabada como de las reflexiones del investigador.

"En la etapa de exposición de resultados se toma en cuenta el conocimiento que adquirió el investigador y no, necesariamente, el proceso que siguió para conocer o investigar lo que se desconocía" (*Covarrubias, 2000*")[8].

Así que de tal manera, el investigador al realizar indagación, se ve influenciado por la realidad en la que está inmerso, de ahí que resulte importante el tener ciertas consideraciones al hacerla, sobre todo si se refiere a la aplicación y desarrollo de la metodología investigativa de la Reconstrucción social (Metodología en proceso de desarrollo) y que concibe a la realidad:

En movimiento. Los procesos son dinámicos y se deben analizar día a día y hacer la distinción de los procesos estructurales (a largo plazo) y los coyunturales (de corto), y diferenciar los micro, de los macrosociales.

Es una articulación. Los procesos no se desarrollan de manera aislada, sino interrelacionados y se hace necesario el conceptualizar por áreas temáticas – economía, política, cultura, sociedad -, esas relaciones. Que nos permitirán con el acercamiento (angulación) hacia el objeto de investigación, iniciar la reconstrucción del mismo, inmerso en esa gama de interrelaciones.

Tiene direccionalidad. Se hace necesario "el definir el espacio viable dónde las personas –sujetos-, pueden accionar, no es único, pero si con tendencias de dirección presente definibles, pero variables en el futuro al tomar en cuenta las coyunturas y la acción de los sujetos" (*De La Garza, 1988:8*)[9], lo que le da sentido amplio a la investigación.

La metodología investigativa de la reconstrucción social concibe al mundo como una asociación articulada entre lo subjetivo (ideas) y lo objetivo (lo real, lo palpable, lo concreto); su función es interpretar y promover transformaciones en la realidad misma, acepta que "en la creación de teoría influyen operaciones racionales, como las no racionales, lo que dificulta el pensar que exista un método único riguroso de creación de teoría" (*De La Garza, 1988:9*)[10]. De ahí la importancia de ser abordada en los proceso de investigación vinculados al sector educativo.

---

[8]IDEM

[9]DE LA GARZA, T. Enrique (1988). Hacia una metodología de la reconstrucción. Ed. Porrúa. México. p. 8

[10]IBIDEM p. 9

El método de la reconstrucción social considera: el tiempo presente, como una coyuntura actual donde se pueden realizar acciones con el fin de potenciar el futuro, mediante la práctica (confronta y reconstruye el conocimiento concreto con la historia y no desliga la observación – como proceso – del contexto (entorno) histórico cultural; es de suma importancia en el proceso el papel del sujeto y de la sociedad misma. El enfoque que hemos decidido adoptar nos permite abordar nuestro objeto desde una perspectiva integral y realizar una interpretación teórica desde su naturaleza misma. Dicho enfoque nos permite construir teoría específica, respecto al objeto en específico de investigación, por lo que el cambio se tiene al reconstruir la totalidad concreta en el pensamiento y no sólo al acomodar la situación concreta dentro de la teoría universal.

En este enfoque "el pensamiento avanza de lo concreto a lo abstracto, no alejándose sino todo lo contrario. Las abstracciones científicas reflejan la naturaleza de la sociedad de manera profunda, compleja y veraz... se camina de la percepción vivida, al pensamiento abstracto y de este a la práctica" (*De La Garza, 1988:21*)[11]. Desde ahí, es posible describir de manera adecuada la relación sujeto-objeto, que en nuestro caso, como sujetos actuantes en la educación, logramos establecer una relación dialéctica con el objeto.

Percepción vivida ------ Pensamiento abstracto ----- Praxis

Derivado de esa circunstancia, la relación Sujeto – Objeto se encuentra inmersa en una práctica histórico – social, llamado Concreto Real. Entre este concreto real y el concreto pensado, existen dos fases de conocimiento:

1. La de investigación. Y
2. La de exposición.

Así que de la categoría más simple al concreto pensado se establecen múltiples conceptos de mediación, pues "resulta imposible tener noción de algo, si no se forma y parte de un concepto" (*De La Garza, 1988:21*)[12].

En el proceso de construcción del conocimiento, las abstracciones realizadas (al señalar ideas o aspectos no materiales y aislarlos mentalmente o considerar por separado sus cualidades), dependen de la ciencia que se aborde y del estado de desarrollo del fenómeno a investigar.

En ese sentido, para el abordaje de nuestro objeto de investigación, referido al comportamiento y percepción que sobre las diferencias de género tienen los estudiantes de telesecundaria,

[11]IBIDEM p. 21
[12] IDEM p. 21

construimos un procedimiento que nos permitió definir conceptos y categorías de análisis propias de su naturaleza.

En la fase de conocimiento de la exposición, se trata de remarcar contradicciones y propiedades de todo el concreto pensado o totalidad concreta, mostrándose la síntesis de determinaciones, la reconstrucción teórica del objeto y la explicación del mismo y que en la praxis referente a la investigación actual sería que parte desde el capítulo de la visión de la identidad de género en alumnos de telesecundaria, hasta las conclusiones.

Se puede decir que la estrategia de conocimiento de la metodología de la reconstrucción, es la creación de teoría para cada objeto de indagación, sin negar las categorías generales, concibiendo una realidad en movimiento y en reestructuración constante, lo que implica que no se puede explicar toda situación arribando a la teoría general. Muestra apertura a la teoría existente, a manera de permitir su redefinición en cada investigación, la relación entre categorías no es predeterminada y verificada, sino descubierta en un proceso lógico y teórico, en confrontación con lo real durante todo el proceso y que no se da solo al final.

El punto culminante es la reconstrucción del concreto pensado, por lo que se arriba a una teoría y no a una verificación, tampoco se arriba a un modelo, éste se debe construir, a través de una propuesta planteada por el mismo sujeto.

La metodología de la reconstrucción en educación:

Para el tratamiento de nuestro objeto de investigación de naturaleza social y que se vincula directamente al sector educativo, se describen algunos planteamientos básicos que han sido de utilidad en todo el proceso de indagación realizado y cuyos resultados se describen a continuación:

1.1 Planteamientos básicos.

Cabe resaltar que para incursionar en la comprensión y aplicabilidad de la metodología es importante realizar algunas puntualizaciones base como lo son:

La realidad en movimiento

Es la existencia real, efectiva y dinámica de los procesos sociales. Los procesos son dinámicos y se deben analizar día a día y hacer la distinción de los procesos estructurales (a largo plazo) y los coyunturales (de corto), y los micro sociales de los macrosociales.

La totalidad concreta

Es un enfoque sobre la realidad, es la teoría específica que explica el movimiento del objeto de investigación específico, no como un aspecto particular, sino como una articulación de lo general y lo particular, entendiendo el movimiento como la transformación del objeto.

El concreto real

Es la relación sujeto-objeto que se encuentra inmersa en una práctica histórico – social.

El pensamiento abstracto

Es el pensamiento que genera la mente, formulando ideas o aspectos no materiales y los aísla o es el simple considerar por separado las cualidades.

El concreto pensado

Es la realidad objetiva o subjetiva percibida de manera directa por el sujeto a través de la observación.

La mediación o conceptualización

Es partir de la categoría más simple al concreto pensado, estableciendo conceptos (Representaciones simbólicas de una idea abstracta general y expresar con palabras el pensamiento) y como lo manifiesta el Dr. de la Garza, "resulta imposible tener la mera noción de ninguna cosa, si no se forma un concepto". Es por eso que en el abordaje de los objetos vinculados a la educación, juega un papel central la experiencia y el conocimiento adquiridos en la práctica docente.

1.2 Reconstrucción – educación.

La metodología de la reconstrucción social es un instrumento adecuado para el tratamiento y abordaje de los fenómenos de carácter educativo. De manera particular, aquellos en donde el docente como sujeto social pone a debate su experiencia profesional y la exposición de conductas sociales que impactan en su entorno, tal es el caso de la diferenciación conceptual sobre el rol de las versus los adolescentes en el nivel de telesecundarias del medio rural.

La metodología investigativa de la Reconstrucción, concibe a la realidad en movimiento, en tanto que los procesos son dinámicos y se deben analizar día a día y hacer la distinción de los procesos estructurales (a largo plazo) y los coyunturales (de corto) y los micro sociales de los macro sociales. En el caso que se presenta, se distinguen elementos de carácter cultural que inciden en el comportamiento y la concepción social sobre el rol que juegan las mujeres a diferencia del que se asigna a los varones en el entorno comunitario. En la perspectiva de la reconstrucción los fenómenos sociales, en este caso educativos, se abordan desde su articulación. Los procesos no se

desarrollan de manera aislada, sino interrelacionados y se hace necesario el conceptualizar por áreas temáticas – economía, política, cultura, sociedad -, esas relaciones. Que nos permitirán con el acercamiento (angulación) hacia el objeto de investigación, iniciar la reconstrucción del mismo, inmerso en esa gama de interrelaciones.

Tiene direccionalidad. Es decir con sentido, haciéndose necesario "el definir el espacio viable dónde los -sujetos-, pueden accionar; no es único, pero si con tendencias de dirección definibles en el presente, pero variables en el futuro al tomar en cuenta las coyunturas y la acción de los sujetos" (*De La Garza, 1988:8*)[13].

Se concibe al mundo como una asociación articulada entre lo subjetivo (ideas) y lo objetivo (lo real, lo palpable, lo concreto); su función es interpretar y promover transformaciones en la realidad misma. Distingue y considera: El tiempo presente, como una coyuntura actual donde se pueden realizar acciones con el fin de potenciar el futuro, mediante la práctica (confronta y reconstruye el conocimiento concreto con la historia y no desliga la observación – como proceso – del contexto (entorno) histórico cultural; es de suma importancia en el proceso el papel del sujeto y de la sociedad misma.

El presente enfoque metodológico (en la búsqueda de cambios y/o transformaciones), debe construir teoría específica, respecto al objeto específico de investigación, de ahí que el cambio se tiene al reconstruir la totalidad concreta en el pensamiento y no sólo al acomodar la situación concreta dentro de la teoría universal.

1.3 La metodología de la reconstrucción social.

La metodología como tal, es un proceso que nos permite conocer, interactuar, tener acercamientos sobre los objetos de investigación y que se caracteriza por:

El punto de partida de la metodología

El punto de partida en esta metodología es la relación sujeto – objeto y no la teoría como tal. Esa relación sujeto-objeto se encuentra inmersa en una práctica histórico – social, Concreto Real. Entre este concreto real y el concreto pensado, existen dos fases de conocimiento: La del proceso de conocimiento –investigación- y la de la presentación y difusión de ese conocimiento, es decir la fase de exposición.

El proceso de conocimiento: La investigación.

[13]DE LA GARZA, T. Enrique (1988). Hacia una metodología de la reconstrucción. Ed. Porrúa. México. p. 8

El investigador al realizar indagaciones, se ve influenciado por la realidad en la que está inmerso, de ahí que resulte importante el tener ciertas consideraciones al hacerla, sobre todo si se refiere a la aplicación y desarrollo de la metodología investigativa de la reconstrucción social. Es decir, referido al comportamiento y percepción que sobre las diferencias de género tienen los estudiantes de telesecundaria y bajo la percepción del mismo investigador, fue necesario el construir un procedimiento que nos permitió definir el objeto de estudio: La identidad de género, sus conceptos y categorías de análisis propias en su naturaleza y así abordarlo de manera íntegra y sistemática en esa realidad compleja.

Se puede decir que la estrategia de conocimiento de la metodología de la reconstrucción, es la creación de teoría para cada objeto de indagación, sin negar las categorías generales, concibiendo una realidad en movimiento y en reestructuración constante, lo que implica que no se puede explicar toda situación arribando a la teoría general. Muestra apertura a la teoría existente, a manera de permitir su redefinición en cada investigación, la relación entre categorías no es predeterminada y verificada, sino descubierta en un proceso lógico y teórico, en confrontación con lo real durante todo el proceso y que no se da solo al final.

El punto culminante es la reconstrucción del concreto pensado, por lo que se arriba a una teoría y no a una verificación, tampoco se arriba a un modelo, éste se debe construir, a través de una propuesta planteada por el mismo sujeto.

La exposición investigativa.

En la fase de conocimiento de la exposición, se tratan de remarcar contradicciones y propiedades de todo el concreto pensado o totalidad concreta, mostrándose la síntesis de determinaciones, la reconstrucción teórica del objeto y la explicación del mismo y que en la praxis referente a la investigación del presente trabajo, es partir desde el capítulo de la visión de la identidad de género, hasta las conclusiones.

1.4 La metodología de la reconstrucción en relación al objeto de investigación.

La identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria, por el desarrollo del trabajo se observaron modelos de construcción de la identidad de género, conductas y fenómenos socio-culturales susceptibles de ser descritos, reconstruidos y analizados. Se describieron de

manera minuciosa los hechos y se interpretaron *(Martínez, 1998:83)*[14]. La técnica investigativa empleada fue la etnografía con implicaciones de estudio de caso por ser una "descripción intensiva, un análisis de una entidad singular de manera particularista basada en el razonamiento inductivo al manejar multiples fuentes de datos" como lo señala Merina, 1990; citado por *(Pérez, 1994:85)*[15].

Después de las bases de la teoría de la reconstrucción, ahora se aborda la metodología en relación a nuestro objeto de estudio, resaltando los momentos siguientes:

Denominación

Se refiere al enunciado que orientó los pasos de la metodología de la reconstrucción, señalando la importancia del objeto de investigación: La identidad de género desde la perspectiva del estudiante de Telesecundaria. -Una propuesta educativa de carácter cocurricular- Dónde, resaltaron como elementos clave, la identidad de género y el currículo abordados en el desarrollo de la investigación.

Planteamiento del objeto de estudio -justificación-

La investigación en su realización respondió en un principio a un interés personal, que obedeció a dar respuesta a una serie de interrogantes en el espacio escolar, en el espacio de la cultura y de la sociedad misma inmersos en un espacio rural, dónde científicamente estudios con perspectiva de género en secundaria y más específicamente en relación a la identidad de género, son pocos los realizados hasta la fecha y sobre todo desde la perspectiva del estudiante en un contexto rural y su influencia en el comportamiento y actitudes escolares, que permean de manera directa a la comunidad. Estos elementos permitieron incursionar en la investigación educativa, objeto de la maestría en educación con campo en desarrollo curricular e incentivar a hacer el planteamiento de propuestas educativas de diseño curricular o cocurriculares viables en la contribución de soluciones a problemas escolares.

---

14 MARTÍNEZ, Manuel (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación.* Manual teórico-práctico. Ed. Trillas, México.

15 PEREZ S. Gloria. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I y II.* Técnicas y análisis de datos. Editorial La Muralla. Cuarta edición. Madrid, España. p 200.

Objetivos

Se partió de planteamientos teóricos relacionados a la identidad de género, con el interés académico, profesional y social de indagar sobre esta temática y en lo específico en el nivel educativo de telesecundaria y sus tendencias. La descripción de los objetivos se desarrolló considerando que la presente investigación aborda la construccion y deconstruccion de la identidad de género en estudiantes de telesecundaria, a través de actividades cotidianas y la labor docente en un medio rural y sus objetivos fueron:

Objetivo general

Hacer un estudio indagatorio de género mediante la reconstrucción social en el subsistema de telesecundaria en una comunidad rural, que considere el currículo de la asignatura Formación cívica y ética, sobre la identidad de género en alumnos de primer grado de telesecundaria y así plantear una propuesta educativa cocurricular de fortalecimiento a esta temática.

Objetivos específicos

1. "Definir las formas en las que se manifiesta la identidad de género a través de las actividades del alumnado y su relación con la labor docente.".
2. "Analizar el currículo de telesecundaria (Riebs 2011), asignatura Formación cívica y ética para definir cómo incorpora la identidad de género en actividades, lenguaje y comportamiento del alumnado y deducir áreas de oportunidad e intervención". Y,
3. "Diseñar una propuesta educativa de carácter cocurricular en base a contenidos temáticos por asignaturas de primer grado de telesecundaria, que favorezca la identidad de género en las y los estudiantes, resultado de un compendio de aportes teórico-prácticos significativos".

Delimitación del ángulo de indagación

Momento en el que se privilegió la delimitación y el acotar del gran cúmulo de estudios de género al caso específico de la identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria y la influencia del currículo sobre este tema. Además de la indagación empírica -investigación de campo- para identificar y conocer las percepciones y conocimiento de los actores del proceso: alumnos, docentes, padres de familia, también se recurrió a fuentes bibliográficas con intenciones de recuperación de información. Un documento base empleado, la identidad de género desde la visión de Naciones Unidas (2005).

Problematización teórico-empírica del objeto de investigación

Para problematizar el objeto de investigación la identidad de género, la metodología empleada fue la propuesta realizada por el Dr. en Sociología Enrique de la Garza Toledo, profesor investigador de la Universidad Autónoma del Estado de México (Uaem), que hace alusión al Concreto – Abstracto – Concreto Pensado, propiamente denominado La teoría de la reconstrucción social, que permitió tener un acercamiento e interpretar el objeto de investigación de mejor y más amplia manera, concibiéndole como unidad dentro del todo complejo, que es la realidad misma.

Problematización general de la de la identidad de género y la delimitación de elementos sustanciales y conceptos ordenadores

La problematización inicial-general, partió de una serie de cuestionamientos a dar respuesta y que a la vez permitió entrar en contacto directo con el objeto de investigación y su interpretación en la realidad, el contexto. Además de que consideró tres planos sustanciales distintivos base en el diseño curricular: gestión, currículo y contexto, dónde cada uno participó con características propias y así mismo se integró un número determinado de conceptos ordenadores (Co) o categorías de análisis, que al vincularse en lo inmediato y una vez definidos los más pertinentes, permitieron identificar y conocer la problemática real del objeto de estudio y sus interacciones posibles para abordarse de la mejor manera en la investigación hecha (Ver anexos, pág. 208).

Definición de elementos sustantivos del objeto

Es la identificación y designación de los elementos del objeto de investigación en este caso la identidad de género y sus implicaciones curriculares en alumnos de telesecundaria, que de mejor manera nos pudieron auxiliar a comprenderlo en sus relaciones. La investigación en este caso los agrupó en tres áreas de la realidad: gestión escolar, currículo y contexto. En total se consideraron doce elementos.

Definición de elementos sustantivos sobre la identidad de género

Se decidió abordar el objeto de investigación identidad de género, considerando los planos sustanciales: gestión, currículo y contexto, dado que como resultado de la investigación teórica y empírica son los que nos permitieron responder satisfactoriamente a las necesidades del estudio y entrar en contacto directo con el objeto de investigación, así como del mismo diseño curricular y que condujeron a la realización de la indagación. El desglose de estos tres planos sustanciales en sus características, se realizó correlacionándolos con diferentes conceptos ordenadores (Co) y poder así interpretar en acercamiento a la realidad. Se partió de un óptimo y se enunció lo real, con

una calificación numérica relativa (4= Optimo y 1= Lo real) enunciada por el propio investigador en un sentido dialéctico y numérico.

Elección y definición genérica específica de conceptos ordenadores

Se eligieron los conceptos ordenadores obtenidos de la teoría existente, definiéndoseles en relación al objeto de estudio. Estos conceptos permitieron tener una visión de la esencia del objeto y encontrar las relaciones establecidas en torno a él. Para esta investigación se establecieron dieciséis, agrupados en áreas de la realidad: gestión escolar, currículo y contexto.

Los conceptos ordenadores elementos base de los planos sustanciales de la investigación fueron:

En el plano sustancial de gestión, se contemplaron las siguientes características del plano en mención: La disposición oficial, la dirección administrativa, la organización académica, la planeación escolar, la ejecución escolar y la evaluación, que se corresponden con los conceptos ordenadores (en sentido vertical en la matriz de problematización) de la práctica docente, el enfoque de género y la propuesta cocurricular. Ver anexos.

En el plano sustancial de currículo, se consideraron las siguientes características: los planes y programas 2011, las reformas curriculares, el currículo oculto, el modelo educativo y el modelo educativo basado en contenidos y alumnos, que se corresponden con los conceptos ordenadores (en sentido vertical en la matriz de problematización), de la identidad, el género, la identidad de género, el sexo, la discriminación, los estudios de género y el aprendizaje de adolescentes. (Ver anexo). Y por último,

En el plano sustancial de contexto, se contemplaron como características: el momento histórico, la socialización, el contexto escolar, el contexto familiar y el contexto áulico, que se corresponden con los conceptos ordenadores (en sentido vertical en la matriz de problematización) con el comportamiento, las actividades, el lenguaje/diálogos, el cuerpo, las interacciones y el aprendizaje en contexto. Ver anexos.

Elementos sustanciales y conceptos ordenadores del objeto identidad de género. Resultado de la problematización

Gestión (Plano sustancial I) **Conceptos ordenadores** El enfoque de género	Consideraciones Concepción epistemológica

Práctica docente	La identidad de género en su práctica. Contribución por reconocimiento y desarrollo de la identidad de género en la actividad educativa. Nuevas tendencias educativas y la identidad de género.
Propuesta cocurricular de intervención educativa con enfoque de género	Diseño. Elementos pertinentes. Descripción de elementos base. Limitantes de una propuesta cocurricular con enfoque de género.
Currículo (Plano sustancial II) **Conceptos ordenadores**	Consideraciones
Identidad	¿Qué es? ¿Cómo se construye? Importancia en un adolescente.
Género	*Definición por niveles. *Estereotipos. *Roles. *Sistemas. *Estudios en educación. *Relaciones entre alumnos y su trascendencia *En las relaciones y en la comunicación social. * Relación entre actividades y * Hombre o Mujer. * Igualdad. * Equidad. * Sistema Sexo-Género, características en América Latina. * Transversalización.
Identidad de género	Modelo. Modelo occidental. Importancia en educación secundaria.

	Su construcción en un medio educativo rural. Formas de manifestación de su construcción en actividades de alumnos y docentes. Aspectos limitantes en el estudiante de telesecundaria.
Sexo	* Definición * Lo masculino / Lo femenino * Características en los adolescentes
Discriminación	Definición Discriminación de género
Estudios de género	*¿En qué consisten? *Metodologías de investigación que los sustentan en un medio educativo *Factibilidad e incidencia de un estudio etnográfico en una comunidad rural en el subsistema de telesecundaria *Referentes teóricos en adolescentes y aprendizaje a nivel nacional y Latinoamérica. *Contribuciones recientes en antropología e historia en México *Sustento psicopedagógico *Actores a considerar en una investigación educativa. *Instrumentos o herramientas pertinentes al realizar investigación etnográfica educativa. *Análisis e interpretación de resultados.
Planes y programas de estudio, Riebs 2011. Formación cívica y ética	Incidencia en la construcción de la identidad de género en Telesecundaria. Implicaciones especificas en el currículo, sobre la construcción de la identidad de género. Forma en que es posible el análisis del currículo y sustentar una propuesta curricular que oriente la profesionalización docente e incida en la mejora de la calidad de vida. Maneras en que el currículo incorpora la construcción de la identidad de género en los procesos de Teorización y socialización – Contexto escolar, actividades,

	comportamiento, cuerpo, lenguaje (diálogos) sus influencias.
Aprendizaje	Su papel en la adquisición de estereotipos y roles de género Aprendizaje y género en adolescentes de telesecundaria
Contexto (Plano sustancial III) **Conceptos ordenadores**	Consideraciones
Socialización	* Importancia de ser parte de un grupo social * Espacios socialmente definidos por el género. * Femineidad. * Empoderamiento. * Igualdad de oportunidades. * Masculinidad. * Masculinidad hegemónica.
Contexto social	Cultura. Cultura de género. Machismo. Feminismo.
Contexto escolar	*Definición. *Situaciones de convivencia.
Aprendizaje	Su papel en la adquisición de estereotipos y roles de género Aprendizaje y género en adolescentes de telesecundaria.

Matriz de problematización

La matriz de problematización entendida como el origen y comprensión de la problemática en una realidad social y sus implicaciones en la Teoría de la Reconstrucción Social de Dr. Enrique de la Garza Toledo, se realizó en este caso, con el fin de comprender el objeto de estudio u objeto de transformación, además de identificar y seleccionar los problemas derivados mismo y definir y

delimitar el objeto de investigación con claridad, para abordarlo en un espacio, tiempo y con los responsables pertinentes.

Matriz de problematización de la identidad de género.

En este espacio se problematizaron los elementos esenciales para el objeto de estudio y los conceptos ordenadores, en un cuadro de doble entrada (Ver anexos, Cuadro 18:178).

Selección de cruces prioritarios

Los cruces sustanciales en la matriz de problematización, son los puntos clave de encuentro, sitios guía entre planos sustanciales (definidos con características propias cada uno) y los conceptos ordenadores enunciados, lo que nos permitió orientar y delimitar la investigación, para un abordaje pertinente y significativo; e incluso nos evitó dispersión de tiempo, esfuerzo y recursos al abordar el objeto de investigación. (Ver tabla de cruces sustanciales).

Se identificaron los cruces sustanciales o prioritarios, que nos permitieron detectar las contradicciones más sentidas del objeto de estudio y con ello establecer la justificación y orientación propias a la investigación.

Cruces sustanciales

Síntesis de matriz de problematización con cruces sustanciales significativos. A continuación se delimita la matriz de problematización con los cruces sustanciales significativos en el objeto de investigación la identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria.

CONCEPTO ORDENADOR	**GESTIÓN**	**CURRÍCULO**	**CONTEXTO**
GESTIÓN/CRUCES (4=Optimo, 1= Real)	DE **96 TOTALES**	DE **80 TOTALES**	DE **80 TOTALES**
-Práctica Docente	2	2	0
-Enfoque de género	3	4	5
-Propuesta curricular	3	3	4
Subtotal	8	**9**	**9**
CURRÍCULO/CRUCES (4=Optimo, 1=Real)			
-Identidad	4	2	4
-Género	0	3	4
-Identidad de Género	4	5	4
-Sexo	0	1	0
-Discriminación	2	0	3

-Estudios de género	2	2	4
-Aprendizaje de adolescentes	1	2	2
Subtotal	13	15	**21**
CONTEXTO/CRUCES (4=Optimo,1=Real)			
-Comportamiento	1	3	3
-Actividades	0	2	1
-Lenguaje/Diálogo	1	2	2
-Cuerpo	0	2	3
-Interacciones	0	3	5
-Aprendizaje	0	2	3
Subtotal	2	14	**17**
SUMATORIA	23 de 96	**38 de 80**	**47 de 80**
Tomado de la matriz de problematización del objeto de investigación "La identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria". Se consideró como sustantivo en el análisis los planos de gestión, currículo y contexto, con diversas características cada uno de ellos.			

Derivado de la elaboración de la matriz que se anexa los cruces temáticos de los **conceptos ordenadores de gestión (3)**: práctica docente, enfoque de género y propuesta curricular con las características de los elementos sustanciales de **currículo y de contexto fueron en los que mayor puntaje se obtiene con 9 de 15** posibles, lo que representa la mayor incidencia del objeto en estos planos sustanciales, seguido del plano sustancial de **gestión con sus diferentes características y con 8 cruces de 18** posibles quedando en tercer lugar por número de cruces.

En lo que respecta a los **conceptos ordenadores (7) de currículo**: identidad, género, identidad de género, sexo, discriminación, estudios de género y aprendizaje de adolescentes, con el elemento sustancial **contexto se obtuvieron** 21 de un total de **80,** seguido de **15** de Currículo de **80 cruces** y **13** de gestión de un total de 96. Lo que indicó que los conceptos ordenadores de currículo en mención tienen una mayor incidencia en el objeto de investigación con referencia a los otros planos sustanciales.

Por último, lo que aludió a los **conceptos ordenadores de contexto (6):** comportamiento, actividades, lenguaje (diálogos), cuerpo, interacciones, y aprendizaje con el elemento sustancial **contexto** se obtienen **17** cruces de 80 posibles, lo que mostró una mayor incidencia del objeto de

investigación en este plano sustancial que en **currículo** con 14 cruces de y 2 de Gestión de 96 posibles.

En síntesis, la sumatoria de cruces de los planos sustanciales y su influencia en el objeto de investigación la identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria es como sigue: gestión 23 de 96, **currículo 38** de **80** y **contexto 47** de **80.**

Preguntas problematizadoras (Problematización – interpelación al objeto)

Momento en el que se realizó una serie de abstracciones, una descomposición del concreto real en el pensamiento, a través de preguntas, tomando en cuenta los elementos sustanciales y los conceptos ordenadores, estás preguntas nos dieron la pauta a introducirnos e interiorizar en la estructura, relaciones y mediaciones que guardó el objeto de estudio; ejercicio con el que se trató de romper con la pseudo-concreción. El total de preguntas hechas fue de 160, se anotaron algunas en el trabajo por cuestión de espacio.

Núcleos problemáticos

Una vez que se tuvieron las preguntas problematizadoras se agruparon éstas según su afinidad, con la intención de integrar núcleos que señalaron contradicción y las tendencias de la investigación. En este momento y en relación con la identidad de género se construyeron seis núcleos problemáticos, siendo estos: estereotipos de masculinidad y feminidad, yo e interacciones, actividades por género en la comunidad, actividades en base a género en la escuela, diálogos e identidad y comportamiento por actividades en el aula.

Determinación de indicadores. Es aquí en este momento, dónde los núcleos problemático se hicieron enunciados guía para la integración de los instrumentos de indagación, que nos permitieron recabar la información empírica. A los que también se les llama también unidades de análisis.

Diseño de la indagación empírica

Consistió en trazar, delinear o establecer los pasos necesarios para la realización de la investigación en sus fases determinantes.

Indagación empírica sobre la identidad de género en estudiantes de telesecundaria. La indagación empírica implicó la colecta o toma de información que nos permitió el desarrollo de la investigación y llegar así a resultados con un análisis tangible.

Etapas de la indagación empírica.

La indagación empírica en éste caso para abordar el objeto de investigación, se realizó en tres etapas:

Etapa A. Iniciación. Ubicación de la escuela telesecundaria, selección del estudio de caso, unidades de análisis: alumnos de primer grado, grupo "B" y docente.

La etapa A de iniciación se realizó en tres momentos:

Primero, Se seleccionó la institución educativa (Con una población de 84 alumnas (os). Que en este caso correspondió a la escuela telesecundaria "Miguel Mesa Ochoa", de la comunidad de Ziquitaro, Municipio de Penjamillo, Michoacán, México, que es una institución pública estatal, que imparte educación secundaria a jóvenes del medio rural en la modalidad de telesecundaria, que busca contribuir a su desarrollo integral. Pretende ser una institución líder en el aspecto formativo y de valores, con el objeto de formar para una vida mejor.

Esta escuela es la de mayor matricula en la zona 025 de telesecundarias en el Estado, de veintidós escuelas que existen en la zona, tiene en el actual ciclo escolar 84 estudiantes: 37 Varones y 47 mujeres. La investigación se desarrolló en el primer grado grupo "B" que cuenta con 16 alumnos y en número de familias 14. Los ciclos escolares que comprendieron la investigación fueron: 2010-2011 y 2011-2012. En esta escuela, se concibió como parte de su problemática, enunciada por personal directivo y docente, (2011)[16]: "La deserción escolar, el índice de aprovechamiento bajo y deficiencias en la relación social del estudiantado, problema que se avoca al trato que se da entre personas y que tiende a incidir en la relación social y provocar inseguridad (s), lo anterior es atribuible a la misma falta de empleo en el entorno social, a una limitada visión de contexto y perspectiva de vida, aunado a la convivencia familiar y de grupo. Como consecuencia se producen los llamados malos hábitos: irresponsabilidades, el respeto deficiente o nulo en el trato (en ciertas ocasiones) y se está inmerso en la llamada crisis de valores contemporánea. Se concibe que la manera de afrontar esta situación sería pertinente el dar pláticas, conferencias y talleres de relaciones humanas, desarrollar seminarios, cursos, así como la búsqueda e implementación de alternativas laborales e incentivar la preparación, motivación, diversificar las tareas y actividades educativas y el hacer ver situaciones reales que nos permitan reflexionar en torno a estos aspectos, dónde los responsables de emprender tales acciones pudieran ser la misma comunidad académica, directivo, docentes, administrativo e Instituciones de Gobierno u Organizaciones No

[16]INFORMACION PERSONAL por Directivo y Docentes (2011). *Problematización comunidad escolar.* Escuela telesecundaria "Miguel Mesa Ochoa" Ziquitaro, Michoacán, México. Septiembre.

Gubernamentales"[17]. Se planteó el trascender en un modelo educativo centrado en los educandos y en los mismos contenidos, que permee lo curricular y posibilite el crecimiento y desarrollo que subsane estas necesidades.

Segundo. Se construyó la investigación en torno a la teoría de la reconstrucción social y con apoyo de técnicas investigativas etnográficas y de estudio de caso con alumnas (os) del grupo de primer grado grupo "B"; conformado por dieciseis alumnos: ocho varónes y ocho mujeres y un docente. Así como la información a obtener a través de la observación no participante directa, del diário de campo y los cuestionarios de preguntas abiertas.

Tercero. Para el análisis del Estudio de caso se consideraron los siguientes aspectos:

a. Objetivos planteados.

b. Información disponible. E,

c. Interacciones generadas en el estudio y resultado de entrevistas.

El empleo del registro de observaciones, fué importante por las anotaciones de lo acontecido dentro del aula; se sistematizaron la observación del desarrollo de actividades de los adolescentes, lo que permitió conocer las situaciones vivenciales al interior de la misma. Ver registros de observación en anexos.

Etapa B. Proceso. Aplicación de instrumentos de investigación: obtención de información.

La etapa B del proceso, consistió en el diseño y aplicación de los instrumentos de investigación como: guía de observación, cuestionarios y entrevistas dirigidas; para recabar la información necesaria y proceder a la siguiente etapa. Las técnicas empleadas de colecta fueron importantes y se definieron como herramientas o instrumentos de un procedimiento para obtener datos o información, que caracterizan a un método o a una técnica de recolección de información (Ivonne Szasz y Susana Lerner, 1996)[18].

Etapa C. Evaluación. Análisis de resultados, conclusiones y reflexiones finales. En esta etapa etapa C, evaluativa de la investigación, se procedió al análisis e interpretación de resultados, tomando como base la información recabada (de observaciones, cuestionarios y entrevistas) con las congruencias e incongruencias encontradas, resultado del contraste de las informaciones, en

---

[17]IDEM

[18]SZASZ Ivonne y Susana LERNER (1996). *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad.* El Colegio de México.

relación a lo teórico, el respaldo de puntos de vista emitidos por los actores en el contexto y las observaciones hechas. Se determinó la fiabilidad, validez y congruencia del estudio.

Elaboración de instrumentos

Las preguntas problematizadoras, se reorientaron en base a los indicadores y se agruparon en los instrumentos para recabo de la información. En nuestro caso, los instrumentos empleados fueron guías de observación, formularios de cuestionarios y de entrevista.

Instrumentos de indagación y su diseño

El diseño de instrumentos contempló una guía de observación, una serie fotográfica como evidencia de la realidad, además de una tabla de contenidos, un formulario de entrevista sobre la construcción de la identidad de género y test o cuestionarios temáticos -Saberes e identidad local-: C-1 Estereotipos de feminidad y masculinidad en los alumnos de 1"B" de telesecundaria. C-2 Yo e interacciones. C-3 Actividades que realizan en la comunidad. C-4 Actividades que se realizan en la escuela. C-5 Diálogos e identidad. C-6 Actividades en el salón de clase. (Ver anexo, pág.217).

Prueba de instrumentos

Consistió en hacer una prueba piloto previamente en la aplicación de instrumentos, el momento en que se realizó fue en el curso de verano 2011 en la escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa" en los meses de Julio y Agosto, con el fin de detectar deficiencias de redacción, o contextualización cultural y lingüística, en este momento de la investigación se tuvo la participación de alumnos y docentes básicamente. Cabe señalar que en ésta prueba se valoró la pertinencia de cuestionarios y formulario de entrevista. Resultado detección de deficiencias en los instrumentos, sobre todo por desconocimiento en los alumnos de algunas palabras (género, feminidad, masculinidad, proyecto de vida, discriminación, entre otras) el sentido de las frases interrogativas con estas y otras palabras que se tuvieron que precisar y/o en su defecto se hizo uso de palabras sinónimo y frases comprensibles al entendimiento de ellas (os), asimismo la extensión en número de preguntas de los cuestionarios iníciales que alcanzó más de veinte preguntas y que se tuvieron que acotar a 10 por test. Respecto a las entrevistas a docentes al hacer la prueba piloto se detectó que para la y los docentes no se existía problema alguno que se viera influenciado por la identidad de género en el alumnado de la escuela, sobre todo lo referente a discriminación de

los adolescentes hacia las adolescentes, situación que por el registro de observaciones y respuestas del mismo alumnado estaba presente de manera significativa.

Aplicación de instrumentos

Fue la aplicación propia de los instrumentos de investigación para la toma de datos e informaciones relevantes respecto al objeto de investigación, la identidad de género en estudiantes de telesecundaria. En esta investigación se aplicaron instrumentos de indagación en dieciséis alumnos (ocho mujeres y ocho hombres) y un docente.

Aplicación de instrumentos en la investigación.

Las técnicas de colecta empleadas en el desarrollo de la investigación fueron:

a. La revisión de bibliografía que se efectuó acorde al objeto de investigación: Antecedentes históricos y actuales de la definición y el concepto de género (cambios), así como el proceso de identidad en estudiantes de telesecundaria (Enfoque psicológico, educativo, social, Etc.,).

b. La búsqueda de bibliografía que especificó el objeto de estudio: la construcción de identidad de género en el ámbito educativo y formas o estrategias que ayudaron este proceso desde la escuela.

c. La observación directa no participante y el registro de la misma, se realizó para situarnos en la realidad inmediata, el espacio escolar y en el cómo desarrolló la construcción de la identidad de género en el alumnado y su proyección en el aula. Este tipo de observación fungió, como medio de identificación de elementos significativos de la indagación.

d. La aplicación de entrevistas (formulario base) a actores involucrados: Se realizaron básicamente a adolescentes y docentes, quienes fueron los que se prestaron a ello.

e. El diseño y desarrollo de actividades con alumnos incluyó: La dramatización, el juego simbólico, el libre, actividades académicas, deportivas, Etc., y de manera espontánea o natural, se esperó el que expresaran su concepción sobre la construcción de la identidad de género.

f. La exploración y valoración de la práctica docente nos permitió darnos cuenta de manera consciente en el ¿cómo influimos como docentes en el proceso de construcción? sobre todo en el grupo sustento de la investigación (de los grupos que lo permitieron). Y,

g. La utilización del cuaderno de campo y el esquema de planeación didáctica de actividades fueron herramientas fundamentales en la recolección de datos, tal es el estudio de caso y sus requerimientos.

h. La aplicación de cuestionarios a actores sociales de la comunidad académica: directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, se hizo con la finalidad de preguntar lo necesario referente al tema de la identidad de género y conocer sus percepciones, pensamientos, ideas, experiencias y demás respecto al tema, que nos permitió tener un reconocimiento de la realidad en que desarrollaríamos la indagación.

Descripción específica de algunas técnicas de colecta de información empleadas:

La observación no participante directa

La observación en la investigación se empleó como técnica cualitativa de indagación y se partió del hecho de que "observar consiste en mirar con un fin determinado, haciéndose necesario un esquema de trabajo para captar aspectos y manifestaciones concretas de lo que deseamos estudiar" *(Pérez, 1994:23)*[19]

La observación como técnica de colecta de datos plantea Pérez en el mismo estudio que para De Ketele (1984:21), "es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información". Por ende la observación será susceptible de ser aplicada a cualquier conducta o situación. "Saber observar es saber seleccionar" plantea Whitehead (1967:28), establecerse previamente lo que interesa observar. Siendo así ayuda, lo que plantea Arnau (1979:76), contar con una estructura teórica previa o conceptual. Todos observamos a los demás, sus conductas, conversaciones, su silencio, nivel de comunicación y también nos observamos nosotros mismos. La observación podrá transformarse en una poderosa técnica de investigación social en la medida que se orienta hacia un objetivo de investigación previo; se planifica sistemáticamente en fases, aspectos, lugares y personas. Se controla y se relaciona con proposiciones generales y se somete a comprobaciones de fiabilidad y validez (Pérez, 2007:23)[20].

La observación entendida en todo el sentido amplio de la palabra, según engloba todos los procedimientos utilizados en las ciencias sociales no solo para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos objeto de estudio, sino también para obtenerlos y registrarlos con el fin de que nos facilite el conocimiento de la realidad. Por lo tanto la observación proporciona al

[19]PEREZ S. Gloria. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I y II.* Técnicas y análisis de datos. Madrid, España. Editorial La Muralla. Cuarta edición. p 23.
[20]IDEM.

investigador la materia de trabajo que será objeto después de tratamiento definitivo, mediante la clasificación, tabulación, análisis y explicación (Sierra Bravo (1985; 200) en *(Pérez, 2007:24)*[21]. En el presente trabajo de investigación se optó por hacer uso del tipo de observación externa o no participante en la que el observador no pertenece al grupo que se estudia Woods (1987:50), citado en *(Pérez, 2007:25)*[22], dentro del tipo de observación no participante directa, que comprende todas las formas de investigación sobre el terreno, en contacto inmediato con la realidad y que se fundamenta en la entrevista y el cuestionario. La principal ventaja que se tuvo de esta observación lo señala la misma autora consistió en que el observador pudo dedicar a ella toda su atención y realizar anotaciones a medida que se originaron los fenómenos, siendo el mayor inconveniente, el que no puede realizarse sin conocimiento de lo observado, lo que puede influenciar negativamente la validez de los resultados. Por lo que se procedió a la realización de una guía de observación.

Guía práctica empleada y sus fases en la observación no participante directa realizada:

1. Definición de objetivos. Se observaron comportamientos, actitudes que permitieron identificar el proceso de construcción de la identidad de género en actividades escolares; planteamiento; en las sesiones escolares y extra clase al hacer uso de la observación y registro de comportamientos observados y por último se hizo un análisis del como inciden estos, sobre la construcción de la identidad de género y hacer apreciaciones y posibles recomendaciones al respecto.
2. Concreción del tema objeto de observación: La identidad de género, se manifestó en actitudes, comportamiento, lenguaje, puntos de vista personales y en el contexto escolar.
3. Delimitación del problema estudiado: La construcción de la identidad de género y su influencia en la vida académica escolar de estudiantes de telesecundaria de primer grado.
4. Proceso de observación, en la institución escolar e intra-áulica, se hizo en tiempo de sesiones de aprendizaje, de situaciones simples que lo manifestaron, con variabilidad y complejidad de la misma.
5. Las personas a observar fueron los estudiantes de primer grado de telesecundaria grupo B sin sospechar de que son observadas (os) y se captó un comportamiento natural y espontáneo.
6. Pasos y fases de la observación: Se eligieron unidades de observación del propio estudiantado.
7. Criterios de categorización del estudio: Los comportamientos, actitudes, lenguaje, puntos de vista personales, manifestaciones individuales, de grupo, Etc.,

[21]IBIDEM p 24
[22]IBIDEM p 25

8. Formas precisas y correctas de las categorías utilizadas: El actuar individual y de grupo, comportamiento, palabra oral y escrita, trabajo individual y en equipo. Intra-clase y extra clase.

9. Registros empleados en la toma de datos, fueron escritos, orales y actitudinales.

10. Listado de comportamientos y guías que orientaron el trabajo del observador. Por género e inter géneros comportamientos observados: de respeto, amabilidad, hostil, cooperativo, individualista, agresivo, violento, discriminatorio. Etc.,

11. El muestreo convencional estuvo sustentado en conductas rutinarias de 16 alumnos en sesiones de aprendizaje caracterizadas por: afecto, apoyo, irrespetuosas, hostiles, agresivas, cooperativas, individualistas, violentas a seleccionar, sustentadas en opiniones cuantitativas y cualitativas que fueron observadas.

12. Un hecho aislado solo tuvo valor cuando se relacionó con otros que lo corroboraron.

13. El registro de datos fue de manera inmediata.

14. Definición de patrones consistentes de comportamiento, resultaron en la medida que se fueron observando hechos e incidentes en los diferentes periodos de observación.

15. Los datos se representaron en cuadros descriptivos gráficamente de acuerdo con la naturaleza cualitativa de los mismos.

16. El análisis de datos estuvo en función del objetivo de la investigación y se buscó la existencia de patrones de conducta, análisis de tendencia, contrastes, similitudes, Etc.,

17. Se determinaron posibilidades de generalización.

18. Valoraron e interpretaron resultados de acuerdo con el objetivo propuesto.

19. Se realizó una autocrítica metodológica.

20. Se pueden hacer sugerencias de una nueva investigación o campos de trabajo a partir de los resultados del estudio.

En los registros no sistematizados estuvieron los documentos personales, los cuales revelaron y produjeron información intencionada o no, que contempló la estructura, dinámica y el funcionamiento de la vida mental de los facilitadores del estudio. Los documentos personales incluyeron una gran variedad de creaciones personales escritas, orales y gráficas: autobiografías, cartas, diarios, las respuestas abiertas a cuestionarios y entrevistas, recuerdos de sueños, composiciones que reflejan determinados sentimientos, confesiones personales, etc., Estos

documentos aportaron una gran cantidad de información para los estudios de caso y son útiles al investigador cualitativo que está interesado en lo que piensa la gente *(Pérez 2007:26-39)*[23].

También se utilizó un cuaderno de registro de notas, con el que se recabó la información que permitió descubrir con mayor especificidad lo acontecido en las actividades y como referencia de los aspectos en mención.

La entrevista individual a profundidad

La entrevista individual, fue realizada a profundidad y dirigida a docentes; es una técnica mediante la cual el entrevistador sugiere al entrevistado tema referente a la construcción de la identidad de género, sobre lo que estimula para la expresión de ideas, pensamientos, sentires de una forma libre, conversacional y poco formal, sin tener en cuenta lo "correcto" *(Pérez, 2007:41-42)*[24]. El objetivo fue tener material del nivel psicológico referente a la identidad de género, hizo surgir a la superficie actitudes y sentimientos que el entrevistado fue incapaz de expresar si se le preguntaba de una forma directa.

La entrevista fue dirigida, estructurada en preguntas abiertas, las que "sólo contienen la pregunta y no establecen previamente ningún tipo de respuesta, dejando esta por tanto al libre criterio del entrevistado" *(Sierra Bravo, 1994:308)*[25]. Una vez preparada ésta, se acordaron y especificaron los momentos de entrevista con la y los docentes, explicándo objetivos y tema de estudio, posteriormente se procedió a la selección del sitio y la hora de aplicación. La entrevista se aplicó en el mismo orden del formulario de preguntas del cuestionario.

Se entrevistaron a una docente mujer y tres docentes varónes, haciendo uso de grabación de respuestas. Posteriormente se analizó cada una de ellas, para después, organizar y seleccionar las respuestas dadas en cada categoría. Después se hizo un resumen de las respuestas por categoría, lográndose aprovechar la información obtenida.

Concentración y sistematización de datos empíricos

La información una vez recabada, se concentró en memorándums de sistematización, para su posterior codificación, categorización, conceptualización y la interpretación del discurso de los registros obtenidos en observaciones y cuestionarios aplicados. Cabe resaltar que la codificación

---

[23]IBIDEM p 26-39

[24]IBIDEM p 41-42

[25]SIERRA, Bravo (1994). Técnicas de investigación social. Teoría y Ejercicios, p. 308

y categorización se realizó en base a palabras y frases clave, la conceptualización se hizo (del conjunto de respuestas y observaciones realizadas), integrando el concepto, ya fuese de mujer, hombre, fortalezas, debilidades, causas por las que sufren, entre otras muchas, con su respectiva interpretación.

Interpretación-problematización y explicación teórica del objeto

Con base a la información recabada mediante, observaciones, cuestionarios y entrevistas y considerado las contradicciones y atributos de nuestro objeto encontradas en el proceso de la investigación y resultado del contraste de las informaciones en relación a lo teórico, empírico y el respaldo de puntos de vista emitidos por los actores en el contexto y las observaciones hechas se determinó la fiabilidad, validez y congruencia del estudio.

La información obtenida en los instrumentos de indagación, tuvo que procesarse, se identificaron puntos de coincidencia y contradicción en las respuestas y datos obtenidos de los diferentes actores del proceso educativo, considerando sus visiones y perspectivas. Lo que permitió conocer su opinión e ideas propositivas en torno a la identidad de género.

Sistematización, interpretación e integración de resultados obtenidos

El proceso de la construcción de la identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria se describe considerando los elementos que conformaron la identidad de género en mujer y/o varón estudiantes, mediante actitudes, comportamientos y lenguaje en actividades escolares realizadas en la escuela. Estos elementos se obtuvieron a través de los instrumentos etnográficos en el estudio de caso: observación, cuestionarios, entrevista.

Los resultados se analizaron por separado y esquematizaron haciendo uso de tablas y cuadros por categorías de: feminidad y masculinidad, actividades de hombres y mujeres en la comunidad, mujeres y varones percepción, aspiraciones e interacciones, papel del docente ante ambos géneros, actividades de mujeres y de hombres en la escuela, diálogos, actividades áulicas, lo que permitió un análisis específico y posteriormente la triangulación de resultados mediante sustentos teóricos, empíricos y la realidad contrastante, a fin de dar una mejor interpretación de la realidad y concluir con algunas consideraciones y/o reflexiones generales y en la medida de posibilidad recomendaciones por el alcance de la investigación.

El análisis e interpretación de resultados, se realizó tomando como base la información recabada (de observaciones, cuestionarios y entrevistas) con las congruencias e incongruencias encontradas resultado del contraste de las informaciones, en relación a lo teórico, el respaldo de puntos de

vista emitidos por los actores en el contexto y las observaciones hechas. Se determinó la fiabilidad, validez y congruencia del estudio. Una vez analizados los resultados, se pudo estar en condiciones de emitir conclusiones y reflexiones finales, así como el planteamiento de una propuesta educativa cocurricular con implicaciones en alumnos de telesecundaria e influencia en los perfiles en formación de ellas (os) y su perspectiva social, lo anterior después de la etapa C: Etapa evaluativa de la investigación.

Conclusiones

En este apartado se dieron a conocer los hallazgos de la indagación, el posible accionar en relación al fortalecimiento de la identidad de género, su conceptualización, así como la síntesis dialéctica de la investigación traducida en tesis para ser sometida a su defensa.

Bibliografía

Es el conjunto de obras teóricas que se consultaron, sustento de la investigación.

Anexos

Apartado en el que se incluyeron fotografías, cuadros, tablas de tendencias e instrumentos de investigación.

En el capítulo siguiente se dan a conocer las construcciones teóricas que respaldaron el proceso indagatorio.

CAPITULO 2. ESTADO DEL ARTE SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO Y HALLAZGOS POR LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE METODOLÓGICO DE LA RECONSTRUCCIÓN.

Es pertinente en este apartado señalar la importancia de la revisión y construcción de la teoría sobre el objeto de nuestra investigación. Se buscó un acercamiento al estado actual que guarda el género en educación básica, al hacer una investigación mediante la teoría de la reconstrucción con técnicas etnográficas en un estudio de caso en el subsistema de telesecundaria, considerando los conceptos de la palabra, la persona física y el espacio escolar y así como la labor docente en el subsistema de telesecundaria con el enfoque de género y propiamente considerando el currículo y poder así estar en condiciones de integrar el informe final del mismo y realizar la exposición teórica del objeto.

El estudio indagatorio se fundamentó como ya se mencionó en el capítulo uno, en el paradigma de la teoría de la reconstrucción social, del Dr. Enrique de la Garza Toledo con el uso de etnografía educativa y estudio de caso. Se analizó a detalle la realidad socio-educativa y de grupo que existe en la escuela telesecundaria en base a los datos obtenidos, la interpretación y resultados y así se generaron pautas de explicación de la realidad y posible incidencia con fines de mejora del problema objeto de investigación "la identidad de género en adolescentes". Indagación que tuvo implicaciones descriptivas debido a que "se refiere a grupos o fenómenos sociales de conjunto, no siendo necesario establecer hipótesis explicita previa"*(Sierra Bravo, 1994: 255-257)*[26]. Y tal como lo hemos señalado se trata de un fenómeno de carácter social, con multiples variantes y aristas en el medio rural.

2.1 Estado del arte sobre los estudios de género.

La diferenciación hacia la mujer a través del tiempo se ha caracterizado en la literatura de género como sexismo, el cual es definido como:

"El conjunto de prácticas de los varones respecto de las mujeres, como prácticas de dominación, también señala que hay diversas áreas de manifestación de la dominación masculina como las

[26]SIERRA, Bravo (1994). Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. p 255-257

siguientes: dominación corporal, la identidad personal, laboral, sexual, maternal, política y educacional" *(Marques, 1991:28)*[27].

Tiene una larga historia la práctica discriminatoria contra la mujer.

"Originalmente se marginó a la mujer de la oportunidad de estudiar. Después, se empezó a educar institucionalmente a las mujeres, esta manifestación llevó a generar programas de estudio diferentes conforme al sexo" *(Cremayer, 2003)*[28]. Y hoy día, siguen manifestándose tales situaciones, con algunas variantes, tal como lo señalan algunas autoras que explican "las formas de sexismo están cambiando" *(Cortina y Stromquist, 2000)*[29].

En lo que se refiere a la población adolescente, "este sector constituye uno de los más desprotegidos y en el que se reproducen de manera cotidiana todas las formas de violencia prevalecientes en la sociedad. La violencia de género no es un problema natural, sino que se presenta porque los hombres y mujeres son construidos socialmente y las conductas son aprendidas en una sociedad que constantemente establece relaciones de dominación, de poder, que se ven reflejadas en la relación entre los sexos, independientemente de la edad o del grupo social al que se pertenezca. La discriminación, el maltrato y la violencia se han convertido en algo tan común que son parte del entorno y de las actitudes humanas, se viven cotidianamente en los hogares, en el trabajo y en la manera en que las personas se relacionan con las demás. Son actos que están presentes en todos los ámbitos y desafortunadamente día con día cobran más fuerza en la sociedad. Existen mitos y estereotipos que expresan el imaginario social acerca de la violencia contra las mujeres, la población adolescente, las niñas, los niños y las personas con capacidades diferentes, debido, ante todo, a su posición social y económica, a la raza o el género al que pertenecen y esto trae como consecuencia que se minimicen o nieguen los hechos de discriminación, abuso o maltrato aparejadas a ella,

---

27 MARQUES, J. Vincent (1991) *Sexualidad y sexismo.* Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Fundación Universidad Empresa. En Alcántara O. Ascensión Teresa. D. J. (2007). Los valores de género en la escuela secundaria. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área Temática Educación y Valores. p. 28

28 CREMAYER, L. (2003). *Género y educación. Observatorios en diálogo… encuentro de voces.* Tesis para obtener el grado de maestría en Enseñanza Superior. México: UNAM. ENEP Aragón.

29 CORTINA, Regina y STROMQUITS, Nelly (2000). *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina.* México. Pax.

considerándolos como "normales" o "habituales", se desmienten las experiencias de las y los oprimidos y se desvía la responsabilidad de quiénes agreden.

Así mismo, se puede observar que la discriminación se esconde detrás del discurso, ese que se va adoptando culturalmente, ese que es visto como lo "normal", como "lo que es" y "debe ser", ese discurso cargado de significados ocultos que van haciendo propios a través del tiempo y espacio en el que los seres humanos se desarrollan, ese discurso cargado de simbolismos masculinos y de dominación" *(Galván, 2007:2)30.* Por lo mencionado, lo expuesto teóricamente y observado empíricamente hay un objeto de estudio que hace necesaria su exploración y conocimiento, que se sitúa en la línea temática de la caracterización de género y educación: la identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria y el currículo educativo en un contexto rural.

La construcción del debate teórico en torno al objeto, el estado del arte o del conocimiento respecto a los estudios de género, implicó el intento de realizar un contraste teórico no logrado en este caso, sobre todo porque fueron pocas las aportaciones de diversos especialistas, organismos internacionales e instituciones dedicadas a la revisión de esta temática., que se orientaron más a la generalidad de estudios de género: discriminación, igualdad, derechos de la mujer, democracia, entre otros, que los enfocados propiamente a la identidad de género en adolescentes.

Para el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie), existen una serie de particularidades y de homogeneidades en su organización, temática, las opiniones y sustentos que la fundamentan, los resultados y las conclusiones a lo que se llega, también en los diversos enfoque metodológicos empleados. Las investigaciones sobre la perspectiva de género señalan y analizan los proyectos y programas oficiales y la creación de Instituciones dedicadas a la promoción de los derechos de la mujer, desde las Instituciones. Ahora bien, se ha extendido el debate en torno a las diversas formas en las que se manifiesta la exclusión asociada al género, particularmente entre las organizaciones de la sociedad civil.

Respecto al plano institucional, hay coincidencia en que en los planes existe cierta tendencia a las políticas públicas, para impulsar acciones, promoviendo espacios y se han realizado esfuerzos por

30 GALVÁN A. Santa maría, Et al. (2007).¿Somos diferentes? ¿por qué no iguales? Promoción de la equidad de género en adolescentes. Centro de atención a mujeres violentadas en Michoacán (CAMVI). A.C. pp. 1-2: anita_sga@hotmail.com

incluir al género en programas de alfabetización, además de becas y algunas acciones orientadas a la promoción de la equidad de género.

Por otra parte, es evidente que las Universidades también han creado espacios para promover la investigación con perspectiva de género y otras especializadas en el tratamiento específico de ese fenómeno social-cultural y económico.

Existen por otra parte, Instituciones dedicadas no solo a la investigación sino que han reflejado su interés en el diseño de programas, asignaturas y cursos referentes a este tema por lo que la revisión de la perspectiva de género ha sido confrontada desde diversos enfoques.

Educación y perspectiva de género

La educación en general y la formación básica en particular, tienen un papel central que jugar en la formación con equidad e igualdad en oportunidades. El aula es pues, un espacio que puede o no ser reproductor de las manifestaciones más visibles de la discriminación asociada al género es que algunos estudios presentados en el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, sostienen que son los docentes los principales transmisores de información y constructores del conocimiento, reproducen estereotipos, roles, tradiciones, tomando como referencia sus condiciones profesionales y su relación con los estudiantes. Estos son elementos de análisis que permiten sustentar los estudios de género en el medio educativo desde una perspectiva interpretativa y de incidencia de la realidad.

Referente al currículo, El Consejo Mexicano de Investigación Educativa, indicó que son:

> "Las relaciones que se generan al ponerse en práctica el plan y el espacio escolar en el que se desenvuelven los contenidos". Señalando además que: "Son pocos los estudios referidos al género y particularmente se centran en la salud sexual, en la democracia y en la ciudadanía. También se consideran en esa categoría a los libros de texto gratuitos existiendo pocas investigaciones que a ellos se refieren, las metodologías de enseñanza, las relaciones en el aula y el currículo oculto y los contenidos. Otras perspectivas desde las que fue analizado el género en investigación educativa fueron desde los niveles educativos como el básico, medio y superior en su acceso y permanencia" *(Comie, 2002)*31.

31 GONZÁLEZ G. Libia (2009). *Identidad de género en el jardín de niños. Una nueva propuesta de investigación educativa.* Primer congreso estatal de investigación e innovación educativa. Mesa 14, pp. 419-420.

De ahí la importancia de acercarnos a esa experiencia de reflexión que tiene que ver directamente con el objeto que abordamos. Así las cosas, encontramos como indica Delgado en *(Bertely, 2003: 487)32.*

> "La línea de investigación de estudios referida al género y en lo particular a la mujer ha avanzado lentamente por su reciente aparición, atribuyéndose a que existen muy pocas investigaciones en esta temática y a la falta de reconocimiento a los investigadores", a pesar de las aportaciones que se han realizado en este campo.

En esta serie de ideas, podemos resumir algunas consideraciones respecto al debate sobre la perspectiva de género *(Messina y Evans –Unesco-, 2002)33.*

• La existencia de la desigualdad de género y sus manifestaciones: social, cultural, histórico y económico. Con ello podemos, corroborar que la desigualdad de género está presente en la sociedad y no es exclusiva de un espacio determinado.

• En América latina las condiciones de preparación académica han mejorado con más oportunidades, inclusive en México. En el nivel de educación primaria todos, niñas y niños tienen el acceso a la educación, incluso el número de niñas es mayor. Además la deserción y repetición en grados académicos es más alta entre niños.

• Estereotipos, discriminación y sesgos en género son evidentes, particularmente en las áreas rurales. Sobre todo por las maneras y formas de concebirse los hombres respecto a las mujeres. Dónde éstas últimas por lo común tienden a ser invisibilizadas en la relación social mujer-hombre.

• Se espera que niñas y niños cumplan papeles de costumbre y tradición en lo familiar, y el entorno que conlleva la escuela. Dónde estos roles sociales están altamente influenciados por las personas mayores y roles establecidos bajo un sistema de premios y castigos: los hombres a las actividades fuertes, proveedores, con ciertos derechos sobre la mujer y ésta normalmente a lo doméstico, sumisa, abnegada, comprensiva y fiel.

• Por ende, la condición y el papel de la mujer y lo que se espera de ella en la familia, en lo social permanece intacto y la discriminación aún prevalece.

---

32 BERTEL y Busquets M. (2003). *Educación, derechos sociales y equidad.* Tomo II. Grupo Ideograma Editores. México. p 487.

33 MESSINA G. y EVANS H. (2002). *Igualdad de género en la educación básica de América Latina y el Caribe.* Estado del arte. Chile pp. 36 – 39.

Lo anterior para los expertos de la Unesco, llama fuertemente la atención debido a que no se refleja en una mejor condición social y económica para la mujer de hoy.

Incluso se ha detectado en otras partes del mundo, dando origen a nuevas preocupaciones y la apertura de una nueva dimensión de la igualdad de género en la educación básica.

- En América Latina el equilibrio genérico en educación es muy diferente al observado en otras partes del mundo. Tal es el referente de que en varios países centroamericanos como lo es República dominicana, Honduras, entre otros cuentan con Institutos Nacionales sobre Género y en nuestro país, hasta el momento sólo con Programas de Género y desarrollados por Universidades públicas como la Unam y la misma Umsnh.

- Es importante introducir la perspectiva de género en educación básica formal e informal. Resaltando no sólo los sistemas educativos escolarizados, sino también la educación no formal con personas jóvenes, mayores y adultos, indistintamente si son hombres o mujeres. Siendo necesario para ello el establecimiento de instancias formativas, de seguimiento y validación de programas en estas áreas.

- La perspectiva de género debe ser compartida y apoyada por todos los actores involucrados en la educación: docentes, educadores, sociedad civil en general, entre otros. Dado que es no sólo un enfoque académico actual, sino que requiere del compromiso y participación de todos (as), para un bienestar de vida.

- Es necesario adoptar un enfoque más directo orientado a grupos más específicos de la población y la implementación de programas especiales: niños. Resulta interesante este planteamiento dado que en la actualidad los estudios sobre género en lo educativo están siendo enfocados más a los niveles medio superior y superior, dejando de lado el nivel educativo básico, en un enfoque de aislamiento y a la deriva. Por lo que deben articularse estos esfuerzos para tener resultados significativos.

- Futuras iniciativas para la región, se cuenta con un programa de capacitación que inculque la perspectiva de género con estadísticas confiables y desglosadas. Iniciativas esporádicas y que son respaldadas por los Gobiernos en turno y que han identificado la importancia de los estudios de género en este sentido.

- Es necesario contar con análisis exhaustivos, estudios de caso e investigaciones sobre las causas profundas de la desigualdad que van más allá del ámbito educacional o pedagógico, *por qué ciertos*

niñas, niños asisten a la escuela y otros no. De hecho, ésta consideración, fue uno de los sustentos del actual estudio la identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria, dónde al hacerse la investigación un estudio de caso, nos permitió tener un acercamiento en la reconstrucción de las causa profundas con matices de desigualdad educativa, sobre todo en el alumnado, en espacios rurales.

- La pobreza…causal significativa en estos aspectos.
- Los costos de la educación…influyen determinantemente.
- Y el objetivo final tener "Una educación para todos…"

Estos últimos tres aspectos resultan ser medulares en el sustento y realización de los estudios de género, la pobreza como elemento causal, los costos educativos un elemento de aplicación y el objetivo final de la educación misma –Unesco- "Una educación para todas y todos", que el llevar a la práctica lo planteado resulta con implicaciones, matices y aristas, muchas de las veces fuera de nuestros alcances.

La perspectiva de género en telesecundaria.

A las consideraciones anteriores, debemos agregar lo relativo a la identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria. Dicho fenómeno resulta pertinente y atractivo como objeto de investigación, dado que existen pocos registros de estudios al respecto y sobretodo en este nivel. La investigación contribuyó al estudio y conocimiento de la diversificación de estudios de género en nuestro contexto. Fue necesario el conocer como las actividades lúdicas, académicas, deportivas y laborales permearon la adquisición de identidades de género y cómo los estereotipos, roles, la misma socialización, los procesos de normalización y la identidad de género puede permear en el alumnado en un medio rural. Esto permitió conocer e incidir en la reflexión y concientización acertada como actor docente del ambito educativo y sobre todo por tener a cargo las actividades formativas, para que reforzemos cambios en la actividades diárias tradicionales, involucrando nuevas prácticas (en atención a la necesidad diversa) e incidir en una reconstrucción mental que valla más allá de la tipificación sexual de lo que se emprende.

El espacio educativo: pilar para la transformación de patrones culturales.

La educación, es un pilar clave en la transformación de patrones culturales en una dimensión general y en lo particular los asociados a la perspectiva de género. Así se reconoce en el medio intelectual,

político y social en donde la coincidencia en asignar a la educación las bases para la superación de numerosos problemas marcados por la discriminación; desigual acceso de la mujer en diferentes ámbitos: mercado laboral, al poder, a la disponibilidad de recursos económicos, etc., Así como superación de distorsiones sociales derivadas de la violencia de género *(Colás, 2007: 152)*[34], por ello se hace necesario el aprovechamiento de lo formativo de la educación en la persona, así como su incidencia en hábitos y conductas que permitan conducirnos apropiadamente en espacios de libertad y reconocimiento con relaciones justas entre mujeres y hombres.

Es conveniente sostiene la autora "una intervención urgente en lo educativo un impulso a la transformación de actuales pautas y patrones culturales de género y que se promuevan relaciones interpersonales y sociales basadas en la equidad". Asimismo considera: "El desarrollo de una auténtica práctica educativa en equidad requiere de "conciencia" y "formación" en género". Y además concibe algunos impedimentos que dificultan una formación en este aspecto como son: "La invisibilidad de las formas de discriminación de género existentes en los contextos sociales, entre ellos, los educativos y el desinterés formativo por esta temática"*(Colás, 2007: 152)*[35], por ello la relevancia de la investigación que se presenta.

Para la misma autora: "La incorporación de una visión de género a la educación y concretamente en el desarrollo curricular se encuentra dificultada por dos motivos, entre otros: a. La falta de visualización en la discriminación de género en los contenidos, metodologías y prácticas de enseñanza y b. Necesidad de teorías, modelos y estrategias educativas realistas y posibles para una educación en equidad". Además de que concibe ella que "La formación en género requiere de un trabajo científico paralelo que fundamenta teoría y empíricamente las actuaciones educativas" *(Colás, 2007:152)*[36]. Y la identidad de género constituye uno de los núcleos clave en los que se debe asentar tanto la investigación como la formación de género. Es complejo entender esta situación, ya que no es evidente ni se percibe necesariamente. Por lo que resulta importante el incorporar esta visión de género en el ámbito educativo y con sus implicaciones, por lo que no es del todo sencillo.

Para otros autores: "Los estudios de "géneros", se proponen dar cuenta y explicar las maneras en las que los grupos sociales dan forma a lo femenino y lo masculino. Lograr la justa relación entre hombres

---

[34]COLÁS B. Pilar (2007). *La construcción de la identidad de género: Enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa.* Revista de investigación educativa. Ediciones de la Universidad de Murcia, Inicio, Volumen 25, Número 1, 2007. p 152.
[35]IDEM
[36]IDEM

y mujeres no sólo es un reto para la vida diaria, también lo es en su conceptualización *(Puigvert, 2001)"37*. Así como se han dado cambios a través de la historia en el movimiento feminista, también los hay, en la manera en que se ha buscado establecer la relación hombre-mujer y que sigue cambiando, por lo que resulta importante el conocer cómo se construye la identidad de género en un ámbito educativo y sus implicaciones en el nivel básico.

Es de señalar que "En la lista de aprendizajes adquiridos por el ser humano durante su infancia y adolescencia, están los conocimientos, habilidades, actitudes y valores acerca del entorno físico, cultural y social en que viven. Los saberes sobre el mundo, no solo dependen de los aprendizajes adquiridos en el ámbito familiar, durante la socialización primaria y en las instituciones escolares, también en el ámbito social y medios de comunicación" *(Berger y Luckman, 1989)38.* Así como lo señalan estos atores el aprendizaje adquirido a través del proceso de vida del ser humano se ve fuertemente influenciado por el entorno y la interacción social de la persona y en lo particular de la relación social mujer-hombre donde se pueden manifestar más desencuentros que encuentros por la percepción y condición de género.

Pero a esos cuerpos de mujeres y de hombres debemos añadir los modos culturales de ser hombre o mujer. Modos que tienen su origen no solo en la diferencia sexual, sino también en diferencias socioculturales, que condicionan las diversas maneras de ser y de sentirse mujer u hombre en la sociedad.

La identidad de género

Si bien, existe todo un debate en torno a la identidad de género, en general, hay coincidencia en que "Alude al modo en que el ser hombre o mujer, viene prescrito socialmente por la combinación de rol y estatus, atribuidos a una persona en función de su sexo y que es internalizado por cada persona. Las identidades y roles atribuidos a uno de los sexos son complementarios e interdependientes con los asignados al otro; así por ejemplo, dependencia en las mujeres e independencia en los hombres" *(USAID, 2012:5)39.* Tomando como referencia este término nos damos cuenta que la identidad de género es la forma en que a la persona se le atribuye el ser hombre o mujer y se le conforma socialmente, se le

37 PUIGVERT, Lidia (2001). *Las otras mujeres.* Barcelona: El Roure. Universidad de la Rioja.

38 BERGER, P., LUCKMAN T. (1995). *La construcción social de la realidad.* Argentina: Amorrotu Editores Buenos Aires.

39 USAID, Glosario de género y salud. / Glosario de términos sobre género (2012). Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia). Universidad pedagógica nacional Francisco Morazán departamento de Tecnología Educativa. Actualizado (Sábado, 03 de Marzo 14:41) p. 5

asigna un rol y un status en base a su sexo y con el socializa en medios diversos como el educativo con bondades y deficiencias.

El proceso para la conformación de "La identidad de género se inicia a la edad en que el infante adquiere el lenguaje dos a tres años y continúa a lo largo de la vida y viene a ser la confluencia entre lo físico y lo psicológico" *(SEP, 2009: 220)40.* El niño se identifica como hombre o como mujer y estructura experiencias de vida dependiendo el género al que pertenece. Al género que pertenece, le da identidad en todas sus manifestaciones, sentimientos o actitudes de ser niño o niña, comportamientos, juegos, Etc. Una vez establecida la identidad se asume, se convierte en un tamiz por el que pasan todas las experiencias de vida (del niño o la niña)" *(Bustos Romero, 1994:221 en Género y preferencias sexuales)*[41].

La identidad de género es considerada como: "las creencias sobre conductas y características asociadas con un sexo en contraste con el otro" *(Woolfolk, 1999:178)42,* por lo que resulta de interes el conocer como esas creencias asociadas con las personas dependiendo de su sexo inciden en la convivencia con los otros y el mismo desarrollo personal y de grupo en una sociedad.

La construcción de la identidad de género

Este concepto, se refiere a la definición de las características y los atributos que son reconocidos como masculinos o femeninos, así como el valor que se les asigna en una determinada sociedad. Debe entenderse como parte de un proceso cultural, social e histórico, conocido como proceso de socialización, durante el cual se configuran y se asumen la identidad femenina y masculina.

La construcción social de la identidad del género tiene aspectos comunes y particulares que cambian de un grupo social a otro, de acuerdo con su acervo cultural, valores y ámbitos o espacios geográficos diferenciados. De este modo se puede hablar de "construcciones sociales" de la identidad de género, en referencia a que no se trata de la construcción de un solo proceso social, sino de muchos. De ahí la heterogeneidad de identidades femeninas y masculinas que se observan en la sociedad *(USAID,*

40 SEP, Formación cívica y ética (2009). *Género y preferencias sexuales*. Segundo grado volumen 1. Libro para el maestro. México. pp. 220

[41]BUSTOS, R., (1994). *En género y preferencias sexuales*, Secretaria de Educación Pública. Formación cívica y ética, 2009. Segundo grado volumen 1. Libro para el maestro. México. pp. 221

42 WOOLFOLK, Anita (1999). *Psicología educativa.* Séptima edición, Prentice Hall Hispanoamérica, México.

2012:2)43. Estas características relacionadas a las identidades femeninas y masculinas en un ámbito educativo son de suma importancia y más aún en el medio rural que por sus particularidades nos muestra la influencia de lo masculino sobre lo femenino de forma clara, con sus representaciones y efectos significativos en los que las viven.

Las diferencias que dividen a los seres humanos según algunos autores se relaciona con cuatro niveles (*Dio Bleichmar, 1989:23)44* y consisten en: sexo, género, identidad de género y la orientación sexual. Producen, en el caso del sexo la distinción entre machos y hembras. Tal diferencia se instala en el nivel meramente biológico o físico, caracterizado por las diferencias anatómicas (de forma) y fisiológicas (de funcionamiento corporal).

Otra forma de relación, identificación y auto-identificación que los seres humanos de cualquier sexo mantienen con los de su mismo sexo y/o con los del sexo opuesto es la orientación sexual. Esta define los términos de la apetencia sexual y/o la necesidad afectiva que las personas de cualquier sexo mantienen hacia los demás. Pero ninguno de estos niveles o registros pueden sustituir la especificidad que los constituye. Cada nivel caracteriza formas específicas y diversas en las que los seres humanos nos movemos en el mundo, nos identificamos a nosotros mismos y nos relacionamos con los demás.

El sistema de género, por su parte, debido a que caracteriza el ideal regulativo de la relación social entre los dos tipos biológicos en los que se divide la sociedad, establece el significado social o los papeles que cada cultura asigna a lo femenino y a lo masculino. Su dimensión se sitúa en lo cultural y establece no una diferencia neutral, sino una jerarquía hasta hace poco considerada como natural.

La identidad de género por su parte, que se define por la apropiación subjetiva que cada persona otorga a los ideales regulativos del género, produce la identidad personal de cada cual: mujeres y hombres y corresponde al nivel subjetivo de la conciencia individual.

Por último, La orientación sexual, que diferencia a los y las heterosexuales y los homosexuales, corresponde a una dimensión volitiva o de deseo erótico y afectivo por los demás *(Dio Bleichmar,*

43 USAID (2012). *Glosario de género y salud. / Glosario de términos sobre género.* Centro nacional para el desarrollo de la mujer y la familia. Universidad pedagógica nacional Francisco Morazán departamento de tecnología educativa. Actualizado (Sábado, 03 de Marzo 14:41) p.1-2.

44 DIO BLEICHMAR, Emilce (1989). *El feminismo espontáneo de la histeria.* Distribuciones Fontamara S.A., México.

1989:24)[45]. Como podemos ver uno de esos cuatro niveles de diferenciación entre los seres humanos y que no resta en importancia respecto de los demás es la identidad de género, nivel de diferenciación que se aborda a detalle en la presente investigación.

Desconocer esta clasificación, generalmente hace que se conciba la diferencia sexual como el único referente de la personalidad humana (como si solo fuéramos seres naturales o biológicos: meramente animales) y se adscriba homogéneamente a este nivel, las diferencias de los otros niveles: culturales, subjetivas y volitivas que nos caracterizan. De esta manera se ha definido a las mujeres como las transmisoras de valores por excelencia debido a que históricamente ellas han mantenido la responsabilidad del cuidado de los hijos, aunque todos los seres humanos de cualquier sexo, somos capaces de cuidar infantes y de transmitir valores masculinos y femeninos; dado que estos son relativos y varían en el tiempo y en el espacio y no corresponden necesariamente con sus referentes biológicos. Debemos comprender que el género es tan sólo un "deber ser" bastante generalizado. De hecho se transmiten valores o anti valores masculinos y femeninos hasta con la ausencia, como cuando los varones renuncian a su paternidad.

La concepción de lo masculino y lo femenino en la escuela

La escuela como instancia socializadora tiene un papel relevante en la conformación de lo masculino y lo femenino, es uno de los espacios donde se refuerzan, fomentan y mantienen los valores y pautas de comportamiento socialmente aceptados. Las orientaciones de la educación en lo institucional en lo que prevalece una valoración diferencial de las actitudes de niños/hombres y niñas/mujeres, establecen un orden que contribuye a legitimar y reforzar la discriminación hacia la población femenina, pero que también podría ayudar a transformarla.

Así, el valor de la educación como medio de cambio cultural es sumamente relevante en el proceso de transformación que se requiere para lograr la igualdad entre los géneros y una vida libre de violencia para las mujeres, pues la escuela puede jugar un papel fundamental en la modificación de los patrones culturales tradicionales acerca de la forma de ser y comportarse que se espera de las niñas, las mujeres, los niños y los hombres. En este sentido, se debe tener presente que el proceso educativo trasciende las fronteras de la escuela y de la transmisión de conocimientos.

[45]Dio Bleichmar, 1989. *Jornadas académicas estatales contra la violencia de la mujer.* Educando en valores. Secretaría de la mujer en el Estado de Michoacán: 2009-2010.

Por ende la formación de niñas, niños, adolescentes, mujeres y hombres a través de procesos educativos implica no sólo el desarrollo del currículo escolar porque, más allá de objetivos educativos, contenidos y evaluación, influyen relaciones interpersonales y condicionamientos socioculturales que afectan el contexto escolar e inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, "Para lograr relaciones más equitativas entre hombres y mujeres es necesario incorporar la perspectiva de género en el aula y en la escuela, de manera que, a través de la práctica educativa y la gestión escolar se evite el sexismo y se brinden a los niños y niñas las mismas oportunidades para su desarrollo como seres humanos. Pues además, el camino que conduce a las mujeres de la subordinación y la discriminación, al empoderamiento para el ejercicio de la libertad, la autonomía y la posibilidad de intervenir en los procesos colectivos de toma de decisiones, empieza por ejercer plenamente el derecho a la educación. Las cifras de informes nacionales en la materia, reflejan la necesidad de seguir trabajando para prevenir y erradicar la violencia de género desde distintos ámbitos, particularmente el educativo" *(SEP, 2011)46.* Aspectos que permitirán el establecimiento de relaciones más igualitarias entre varones y mujeres y por ende un mejor desarrollo sobre todo en el ámbito educativo que también se ve influenciado.

El Informe Nacional sobre Violencia de Género en la educación básica en México Sep-Unicef (2009) revela: "La persistencia de estereotipos sexistas entre niñas y niños de sexto grado de primaria y de los tres niveles de secundaria. Por citar algunos ejemplos, en primaria el 41.4% y en secundaria el 27.2% de alumnas y alumnos están de acuerdo en que «El hombre es el que manda y decide lo que le conviene a la familia». El 78% en primaria y el 71% en secundaria coinciden en que -las mujeres deben aprender ayudar en casa cuidando hermanitos y/o haciendo cosas de limpieza-". Es importante señalar que el estudio anterior concluye "que una relevante proporción del personal docente tiende a reproducir en las escuelas tratos diferenciados por sexo. Por ejemplo, la quinta parte de los niños y las niñas de primaria y secundaria señalaron que su maestra o maestro les ha tratado distinto en razón de su sexo. Apunta que estos tratos pueden fortalecer ideas estereotipadas sobre los géneros y prácticas de segregación que obstaculizan la interacción entre niños y niñas" *(SEP, 2011:3-5)47.* Si consideramos estos aspectos dónde el o la docente, son de los principales reproductores en las escuelas de tratos diferenciados por sexos nos conlleva a reflexionar sobre la importancia de una

46 SEP, Subsecretaría de Educación Básica y la DGFCMS (2011). *Programa Nacional de la Violencia contra las Mujeres,* p. 3-5

47 IBIDEM., pp. 4-5

práctica educativa optima considerando el enfoque de género y sobre su contribución en el medio social.

La etapa adolescente en el ser humano y características

La organización mundial de la salud *(SEP, 2011:76)48* define la adolescencia, como: "La segunda década de la vida del ser humano y que se ubica entre los 10 y 19 años", comprende dos sub etapas: 1. La adolescencia temprana que se ubica en un rango de 10-14 años. (Siendo esta sub etapa la del momento base del estudio). Y, 2. Adolescencia tardía que se ubica ente los 15 y 19 años. La adolescencia como etapa de vida de las personas "Implica desarrollo de habilidades del pensamiento y razonamiento complejas. Elaboran opiniones propias y formulan preguntas; dudas, debates y defienden su punto de vista. Hay responsabilidad en acciones y decisión propia (fácilmente influenciada)". Se puede decir que es una etapa de cambios y transformaciones decisivas en la vida del ser humano.

Es así como "En este periodo de la vida es cuando la persona empieza a socializar y crear su propia identidad de manera más independiente. El adolescente en general, atraviesa una búsqueda de sí mismo y de su identidad, va de tendencias individuales a grupales, un comportamiento en el que busca uniformidad y una contención a tantos cambios; tiene necesidad de intelectualizar y fantasear, sufre crisis de actitudes sociales reivindicatorias y religiosas...lo importante aparece siempre en lo más cercano que lo que no tiene interés; atraviesa por una evolución sexual, la que conduce a la aparición de algunos trastornos afectivos"*(Contreras, 2001:3)49.*

Los adolescentes piensan, señalamientos de la misma autora:

-No son comprendidos sobre todo por adultos; sucede cuando no se tomaron en cuenta sus intereses y sentimientos.

-Desean la privacidad, hacer lo que les interesa: dibujar, escuchar música, aprender a tocar instrumento musical, escribir poemas, etc.,

-Disfrutan de la convivencia (amigos) y realizar actividades deportivas y recreativas.

---

48 IBIDEM., p. 76

49 CONTRERAS R. Graciela, et al. *Factores que influyen en la construcción de la identidad en adolescentes.* Revista científica electrónica en Psicología No. 8 p. 3

-Establecen relaciones sentimentales asociadas al desarrollo de la sexualidad.

-Experimentan enamoramiento y atracción sexual, se interesan por observar detalles de su propio sexo o del sexo opuesto antes ignorados: cuerpo, vestido, forma de arreglarse, etc.,

La identidad de género en adolescentes

Según lo mencionado "La construcción de la identidad no es algo sencillo, ya que no es algo con lo que se nace, sino que se va conformando a través del tiempo, de las experiencias propias, de las relaciones con los demás, de las percepciones personales, hacia los demás y al ambiente que lo rodea. La identidad no es fija ni estática, cambia constantemente, se transforma, guardando siempre un núcleo fundamental que permite el reconocimiento de sí mismo y del yo en nosotros" *(Montero, 1987:4)50,* lo que confirma que la identidad de género es un aspecto complejo que va tomando forma a través del tiempo y no es innato, dónde el ambiente en que se desarrolla la persona, sus ideas, pensamientos, sentimientos y emociones e interacción con los demás permite el irle delineando y definiendo su construcción de la identidad de género.

En tanto que la identidad de género "es una construcción cultural: los roles o estereotipos que en cada sociedad se asigna al ser hombre o mujer. Está permanentemente en un proceso dialéctico, por una parte marca y ubica y a la vez siempre se le está cuestionando, experimentando y reinventando" *(Rubio, 2005:134)51.* El adolescente hasta esta etapa ha pasado por todo un proceso de socialización que le hace hombre o mujer. Al socializar se le transmiten y enseñan formas de comportamiento, pensar y sentir para ser hombre y mujer, diferentes y opuestas normalmente y la base es la característica biológica (sexo biológico). El comportamiento es a partir de estas características socialmente esperadas.

Es así como la sociedad utiliza diversos caminos: familia, escuela, religión, medios informativos, así como la misma ideología...crea un ideal de masculinidad y feminidad. Por este proceso las personas adquieren su identidad de género *(Martínez, 2008:109)52,* es por ello que se respalda el punto de vista que la identidad de género es fuertemente influenciada en la o el adolescente por el entorno donde se desarrolla.

---

50 IBIDEM p 4

51 RUBIO María A. (2005). *Espacios de género.* El Colegio de Michoacán. México. p 134

52 MARTINEZ B. Isabel et al, (2008). *Identidad de género y afectividad en la adolescencia: asimetrías relacionales y violencia simbólica.* Localización: Anuario, ISSN 0066-5126, Vol. 39, N°. 1, 2008 (ejemplar dedicado a: mujeres, ciclos vitales y bienestar), pp. 109-111.

Pareciera ser que persiste una concepción que "Es excluyente y limita nuestra forma de ser, pensar, actuar y sobre todo lo que se quiere hacer. Se espera que el hombre, sea fuerte, agresivo, aventurero, valiente, inteligente, práctico, con poder y control. Mientras que a la mujer se le enseña a ser dócil, comprensiva, abnegada, frágil, emotiva, complaciente, a cuidar y servir a otros; formada para entregarse, enamorarse, servir y complacer a otros" *(Martínez, 2008:110)*53. Lo anterior provoca más desencuentros que encuentros siendo las relaciones no respetuosas ni equitativas. Y como podemos ver lo femenino y lo masculino son categorías definidas socialmente, que se pueden revisar, modificar e incidir en ellas, para una convivencia armónica de respeto y tolerancia.

El aprendizaje en la escuela pudiera ser la base de estereotipos y roles de género: "Teóricos del aprendizaje indican el factor crucial de las diferencias entre hombre y mujer, es social y el mecanismo por el que el individuo adquiere los roles de género es el aprendizaje. La teoría del aprendizaje social sostiene que alguno de los contextos esenciales de transmisión y aprendizaje temprano de los roles de género son la familia y la escuela. La aprobación social (adultos e iguales), es elemento esencial de aprendizaje y desarrollo de roles de género. Adultos refuerzan y/o recompensan conductas en comportamientos no consideradas ajustadas -Fagot, Cols, Hagan, Huston-, citado en (Martínez, 2008:111).

Otro principio de aprendizaje es la observación de modelos del entorno (Adultos muestran amplio repertorio de conductas sexualmente tipificadas). La teoría del aprendizaje social sostiene que "contextos de transmisión y aprendizaje temprano de los roles de género son la familia y la escuela" *(Martínez, 2008:111)*54.

Por todo lo expuesto, se debe considerar el hecho de que estamos viviendo en una época de transformación en la que se ha establecido un nuevo paradigma para las relaciones sociales, la escuela y la formación en la edad de la adolescencia pueden jugar un papel relevante en esa transformación.

Si bien "durante mucho tiempo se creyó que los hombres y las mujeres somos así, como somos, en nuestro comportamiento social por razones naturales o divinas, el desarrollo de la Teoría Social ha construido la llamada "perspectiva de género": un instrumento teórico que demuestra que la relación entre hombres y mujeres (y entre los mismos hombres y las mismas mujeres), está más bien determinada por factores culturales que establecen o definen (a través de hábitos, roles y patrones de

53 IBIDEM p. 110

54 IBIDEM p. 111

valoración social, económica y política), lo que unos y otras "deben ser". De modo tal que las personas de uno y otro sexo son formadas a través de prácticas específicas de integración y de exclusión, capaces de determinar y reforzar los lugares y la valoración desigual que le ha sido asignada a cada sexo" *(Lamas, 1995:14)*55.

En este sentido el sexo (o la diferencia biológica: anatómica y fisiológica de los seres humanos), se distingue no solo del género –en tanto categoría de análisis social que define, en cada sociedad, el ideal que en marca y define lo que se considera más adecuado en una determinada sociedad para los hombres y para las mujeres (ideal que varía como lo indican las referencias en cada época y lugar de forma permanente y que a la vez se ha mantenido invariante en su consideración de las mujeres a lo largo de la historia)- sino también lo que se define como la identidad de género, esta última "es la apropiación subjetiva que las personas de uno y otro sexo hacen del ideal o del modelo de género que su cultura les brinda" *(Lamas, 1995)*56.

Existe una confusión común en relación con la utilización del término género como lo indica Lamas (1996), "ello debido a que éste es asociado con estudios que favorecen a la mujer presentando sólo situaciones en donde se le victimiza y se responsabiliza al varón de dichas problemáticas". Así mismo, se vincula el término género con aspectos relacionados con las facultades reproductivas de hombres y mujeres y se piensa que dichos estudios van encaminados a la reglamentación de las diferencias que se desprenden de tal condición biológica.

Las diferencias entre hombres y mujeres pueden ser en relación a su sexo o género. El sexo responde al estudio de la función reproductiva y en el área normativa a la manera en cómo deben reglamentarse dichas diferencias a efecto de no menoscabar los derechos de ninguna persona. Por su parte, el género comprende todos aquellos aspectos que cada sociedad, conforme a su estructura cultural, determinan que deben ser propios a hombres y a mujeres, por ejemplo: los aspectos referentes a quién es el responsable de las labores domésticas propias del hogar o el sustento económico del mismo." Por lo que los estudios recientes optan por considerar el estudio de los géneros como pertinentes y complementarios en su realización para brindar un mejor acercamiento social.

Feminismo y estudios de género

---

55 LAMAS Martha (1995). *La perspectiva de género, La tarea.* Revista de educación y cultura de la Secc., 47 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. No. 8. Sección el Rollo. Guadalajara, México., Diciembre. pp 14- 20 de 76.

56 LAMAS Martha, et al. (1996). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual.* Unam-Pueg, México.1996.

Pertenecen a la teoría que "Se ocupa de ofrecer la imagen de la realidad que las mujeres experimentan". *(Álvarez y Jurgenson, 2007:50)*[57], tal como lo señala Stephanie Riger (2002) en la misma obra donde considera, dar voz a las perspectivas de las mujeres significa comprender e identificar las formas en que ellas crean significados y experimentan la vida desde su posición en la jerarquía social. El enfoque estriba en cómo se construye socialmente el género. Este enfoque se centra de manera importante en el lenguaje como medio de construcción de significados.

Así, existen ejemplos de estudios, como el de Emily Martin (1987), que analiza el propio discurso de las mujeres sobre sus procesos reproductivos en comparación con el discurso dominante de la ciencia médica, o como el de J. Radway (1984), que se basa en los textos de novelas románticas leídas por mujeres y analiza cómo las prácticas verbales en la interacción social se vuelven elementos en la construcción del género.

Por su parte, el estudio más reciente de C. Maeve (1999) "estudia la construcción social del amor y de la sexualidad en mujeres encarceladas en Estados Unidos" *(Álvarez y Jurgenson, 2007:50)*[58]. Los estudios de género se iniciaron "de manera importante gracias al trabajo y la lucha del feminismo mundial; sin embargo, actualmente el concepto de estudios de género debe trascender el abordaje exclusivo de los estudios de la mujer. La construcción social de ser mujer va de la mano de la construcción social de ser hombre". Éste, no por ser quien domina y ostenta el poder en muchas de nuestras sociedades occidentales se encuentra exento del sufrimiento y del malestar que surgen de los estereotipos de género" *(Álvarez y Jurgenson, 2007; 51)*. Por ende se hace necesario el estudio de los géneros y su interpretación apropiada sobre esta realidad social compleja y llena de incertidumbre.

Para Barragán y sus colaboradores (1999), es "más adecuado para el momento actual incluir este enfoque en los estudios de género" *(Álvarez y Jurgenson, 2007; 51)*[59]. Lo que les hace estudios más pertinentes y oportunos en la realidad social actual. En el mismo texto, Álvarez y Jurgenson (2007:51) encontramos que "en nuestras culturas, el género se establece como un esquema clasificador en función de la reproducción", llevando únicamente al plano biológico la diferencia de género. Lo que

---

57 ÁLVAREZ Juan Luis. y JURGENSON Gayou, (2007). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?: Fundamentos y metodología.* 1ª Edición 2003, Reimpresión 2007, p. 50.

58 IDEM

59 IBIDEM p. 51

incide de manera significativa en nuestras culturas y permea hacia las comunidades sobre todo de tipo rural.

Y pudiera concebirse en la forma en que Guido Cole lo plantea, en la misma obra: -como un esquema continuo de categorización social de los individuos, para describir las características psicológicas, sociales y comportamentales consideradas como masculinas o femeninas- (1996)". "Según esto, los individuos occidentales necesariamente son clasificados en uno de los dos únicos y mutuamente excluyentes géneros. Sin embargo la existencia exclusiva de estas (las categorías no es universal en la especie humana y, corno lo refiere Cole, entre los indios navajo en el siglo XIX la asignación del género se daba a los doce años de edad en función de si seleccionaban una cesta de alimentos o un arco, o ambos, al incendiarse una choza en la que estaban. En este grupo social, el niño era categorizado como mujer si seleccionaba la cesta, como hombre si seleccionaba el arco, o como neutro si seleccionaba ambos.

Surge entonces una tercera categoría de género en la misma obra de Álvarez y Jurgenson (2007:51), dónde para Olga Bustos, la socialización ha sido definida como «todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa. Dentro de estas instancias se encuentran la familia, la escuela, la religión, los medios masivos de comunicación, entre otras».

Por su parte, Jamake Highwater 1990, citado en Álvarez y Jurgenson (2007:52) sostiene que "debemos reconocer que el sexo está importantemente socializado y que cada cultura designa ciertas prácticas como apropiadas, inapropiadas, morales o inmorales, sanas o enfermas. Constantemente estamos construyendo límites que no tienen bases «naturales». Sin embargo continuamos viviendo la fantasía de que nuestra sexualidad es el aspecto más innato y natural de nuestro ser humano y que la conducta sexual entre hombres y mujeres está predestinada por la biología y más aún por los dictados de la «naturaleza humana». De esta manera se construyen estereotipos de lo que *debe ser* masculino o femenino.

Los estereotipos son limitantes que niegan las posibilidades de diversidad e incluso se interiorizan e impiden el desarrollo de las potencialidades humanas. Como dice Fernando Barragán (1996), "los estereotipos de género no sólo contraponen lo masculino a lo femenino, sino que impiden el desarrollo de la diversidad en el propio concepto de masculinidad y feminidad" *(Álvarez y Jurgenson,*

2007:52)60. Por ello resulta interesante el conocer acerca de cómo una cultura a través de la socialización en el medio educativo permea las identidades en adolescentes a través de las actividades cotidianas fortaleciendo los estereotipos y roles de género.

Factor importante de la socialización, después de la familia, es la escuela. Al respecto, Graciela Hierro 1995, citado en la misma referencia Álvarez y Jurgenson (2007:52) sostiene: "La socialización femenina que se inicia en el hogar y se continúa en los colegios, no estimula el deseo latente de autonomía en las niñas. Por el contrario, más bien incita sus fantasías sexuales de satisfacción de sus deseos en forma vicaria: a través de un hombre [.]. La meta última de esta educación no hace hincapié en el crecimiento intelectual [.] sino en el ajuste, en su adaptación a su papel sexual ancestral de madre y compañera de un hombre [.]. En suma, la educación tradicional femenina, busca el objetivo primordial de conformar (a las mujeres) para que desempeñen el papel secundario que les fue asignado dentro del trabajo creativo y dentro de las jerarquías de poder en la sociedad". Por lo que la escuela, se constituye como un factor de influencia en la socialización y determinante en el ser de las personas.

Y que en la perspectiva de un estudio de género contemporáneo se debe aspirar a promover una educación incluyente y de alternativa al desarrollo del educando independientemente de su sexo.

La estructura de poder para estos autores Álvarez y Jurgenson (2007:53) "que emerge de los estereotipos de género, además de provocar desigualdades como las arriba mencionadas, causa, sin duda, eventos violentos y de gran capacidad destructiva. De todo ello surge la concepción de que es imposible, más allá del estereotipo, concebir categorías de masculinidad o feminidad absoluta. De hecho se puede, en todo caso, hablar sólo de tipos de feminidad o de masculinidad"

"puede notarse es mucho más completa e integradora la teoría de los géneros como marco referencial interpretativo que el feminismo. Inclusive, una gran cantidad de investigaciones en la actualidad se presentan como realizadas desde una perspectiva de género" *(Coleo, 2007)61.*

La identidad de género en la escuela

60 IBIDEM p 52

61 IBIDEM p 53

Para el Instituto Nacional de las Mujeres –Inmujeres- y la Subsecretaría de Educación Básica, en construcción de identidades y género en la escuela secundaria *(Inmujeres, 2005:61-63)62* se consideran como elementales y de gran utilidad los siguientes términos:

*Roles de género. Tareas o actividades que se espera desempeñe una persona según el sexo al que pertenece (Inmujeres, Subsecretaría de Educación Básica, 2005).

✓ Hombre: político, mecánico, jefe.

✓ Mujer: ama de casa, enfermera, maestra.

*Estereotipos de género. Maneras preconcebidas sobre ¿cómo es? y ¿cómo deben comportarse? el hombre y la mujer.

✓ Los hombres son los que deben tener la iniciativa para conquistar a una mujer.

✓ Las mujeres deben ser pasivas en las relaciones con los hombres.

✓ Los hombres son más racionales.

✓ Las mujeres son más sensibles.

*La identidad de género. Se define por la apropiación subjetiva que cada persona otorga a los ideales regulativos del género, produce la identidad personal de cada cual: mujeres y hombres y corresponde al nivel subjetivo de la conciencia individual *(Dio Bleichmar, 1989:61-63)63.*

Los conceptos básicos sobre género

El Programa de Naciones Unidas Para El Desarrollo PNUD (2005) consideró pertinente la revisión de Conceptos básicos sobre género en el entorno internacional como sustento del estudio (PNUD, 2005)64, en elementos de aporte:

✓ Género. Son las formas específicas (construcciones sociales) en que cada cultura define y entiende lo que es y debe ser un hombre y una mujer. Sobre la diferencia de los cuerpos –el sexo– la cultura

62 INSTITUTO NACIONAL DE LAS MUJERES –INMUJERES-, y la Sub Secretaría de Educación Básica, (2005), *en construcción de identidades y género en la escuela secundaria.* México p 61 – 63.

63 DIO BLEICHMAR, Emilce (1989). *El feminismo espontáneo de la histeria.* Distribuciones Fontamara S.A., México.

64 PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO, PNUD (2005-2009). *Marco Estratégico Regional de Género del PNUD en América Latina y Caribe.*

construye, agrega, atribuye un conjunto de funciones o roles, significados y características específicas, estereotipadas para hombres y mujeres que dan pautas a las conductas e ideas de mujeres y varones, quienes en el aprendizaje de su cultura internalizan qué es lo que deben o no hacer, pensar y ser, por pertenecer al sexo femenino o masculino.

- ✓ La categoría de género, Castañeda (2005), impulsada por el pensamiento feminista anglosajón de los años 70, fue creada para explicar que, el papel social asignado y ejercido por las mujeres y los hombres, no es producto de diferencias biológicas "naturales" ni de sexo, sino el resultado de construcciones sociales y culturales asumidas históricamente.

  Desde esta consideración, se entiende, la subordinación a la cual han estado las mujeres sometidas a través de diversos períodos históricos, producto de formas específicas de organización de las sociedades, donde lo femenino y masculino no es el resultado de una definición biológica, sino la consecuencia de una desigualdad respecto de las prácticas sociales, las funciones y la ubicación en la sociedad.

- En esta perspectiva se entiende también por género el conjunto de características culturalmente específicas que identifican el comportamiento social de mujeres y hombres y la relación entre ellos. El género, por lo tanto, no se refiere simplemente a mujeres u hombres, sino a la relación entre ellos y a la forma en que ésta se establece socialmente. Debido a esto el género incluye a mujeres y hombres. Al igual que los conceptos de clase, raza y etnicidad, el género puede ser una herramienta de análisis para comprender los procesos sociales como la educación.

  Entonces, el género puede ser definido en tres niveles (PNUD, 2005):

  - ➢ El género como una construcción social

Es un conjunto complejo de determinaciones y características económicas, sociales, legales, políticas, psicológicas y culturales que constituyen lo que en cada período, sociedad y cultura se observa como femenino y masculino y configura un tipo de relación de poder de género que determina las oportunidades de desarrollo de las personas: tiene orígenes históricos, es construido sobre la diferencia sexual, sobre los cuerpos y está sujeto a cambio y transformación; puede ser alterado

- ➢ El género como categoría para analizar la realidad.

Es una nueva manera de mirar la realidad que permite identificar diferentes papeles y actividades llevadas a cabo por hombres y mujeres en una sociedad, observando asimetrías, relaciones de poder

e inequidades. Permite reconocer las causas y formular mecanismos para acortar las brechas. Ayuda a explicar y ampliar aspectos de la realidad previamente no considerados y es aplicable a todas las esferas de la vida, incluyendo el trabajo, la educación y cuestiones personales.

- El género como categoría política que implica acciones para transformar desigualdades.

El género, en el marco de la teoría política basada en el reconocimiento del patriarcado como sistema de dominación y de la construcción androcéntrica de nuestras sociedades, implica cuestionar este sistema de dominación y contribuir a trasformar la realidad y avanzar hacia la equidad.

En base a estos niveles, es necesario definir el género y su interpretación, lo que nos permitirá deducir y determinar la interrelación existente en un medio educativo y sus posibles nexos e influencias.

A continuación, se presenta de manera general las diferencias entre sexo y género de acuerdo con los conceptos desarrollados por el Pnud (2005).

CUADRO 1

DIFERENCIAS ENTRE LOS CONCEPTOS SEXO Y GÉNERO PNUD

SEXO	GENERO
Hecho biológico/natural: *Características biológicas (Anatómicas, fisiológicas, hormonales, etc.,) que distinguen a mujeres y a hombres.*	Hecho cultural/social: *Características que la sociedad y la cultura atribuyen a cada sexo.*
Macho –Hembra.	Mujer / Hombre. Femenino / Masculino.
Universal, adquirido al nacer.	Contextual, histórico.
Adquirido al nacer.	Aprendido.

Fuente: Elaboración propia con datos del Pnud (2005).

Las relaciones de género como lo podemos apreciar están presentes en la vida de todas las personas. Tanto en conductas como en ideas (representaciones sociales) asociadas a los géneros se presentan

en medios de comunicación, informativos, las relaciones de pareja, el dominio familiar que incluye la construcción de la maternidad, la paternidad y la filiación, la sexualidad y el ámbito de la reproducción biológica. Asimismo, en un mayor grado, en espacios institucionales como la comunidad, el mercado, la escuela, las empresas, el Estado, entre otros.

El género se relaciona con diversos aspectos entre los cuales podemos distinguir, tal y como lo menciona el Pnud (2005):

a) Las actividades (lo que hacen) y relaciones concretas que sostienen hombres y mujeres: papeles o roles de género, división sexual del trabajo, relaciones entre mujeres y varones, etc.

b) Las representaciones sociales de lo femenino y lo masculino, las que apunta a las ideas de qué es lo femenino y lo masculino, a las identidades de género, a los modelos hegemónicos de feminidad y masculinidad, etc.

Modelos de identidades de género (2005)

Entre los modelos de identidades de género puede mencionarse (PNUD, 2005):

**Cultura*: Son patrones distintivos de ideas, creencias y normas que caracterizan la forma de vida y las relaciones en una sociedad concreta o un grupo dentro de una sociedad (Reeves y Baden, 2000), así como "las tradiciones y costumbres transmitidas mediante el aprendizaje, que rigen las creencias y el comportamiento de las personas expuestas a ella" (Kottak, 1994).

**Cultura de género*: En toda cultura existen ciertos órdenes respecto a qué es lo masculino y qué lo femenino. El género, se refiere a una construcción cultural, que a partir del sexo, determina los roles, la identidad y espacios de acción de manera diferencial para hombres y mujeres. El género está basado en un sistema de creencias y prácticas sobre cómo deben ser los hombres y las mujeres en relación a su comportamiento, sus sentimientos y pensamientos. Históricamente, las mujeres han sido discriminadas, subvaloradas y excluidas por este sistema de creencias, dando origen a la llamada desigualdad de género.

**Discriminación de género*: Apunta a toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo. Se presenta principalmente hacia el género femenino y se expresa en un acceso desigual a los recursos y oportunidades, en la violencia, la falta de servicios, la escasa representación de las mujeres en la política y los negocios y en los desbalances de poder que caracterizan las relaciones institucionales e interpersonales entre hombres y mujeres. Es evidente que estas desigualdades impiden el desarrollo

de los talentos, energías y aspiraciones de mujeres y varones para un pleno desarrollo humano (Cedaw, 1979).

**Enfoque de género*: Para el Pnud, supone una forma de observar la realidad que implica una mirada más profunda, que permite identificar los diferentes papeles y tareas que llevan a cabo los hombres y las mujeres en una sociedad, así como observar las asimetrías, las relaciones de poder y las inequidades. Permite reconocer las causas que producen las desigualdades y formular mecanismos para superar estas brechas. Contribuye a explicar y ampliar aspectos de la realidad anteriormente no tomados en cuenta; y se aplica a todos los ámbitos de la vida: laboral, educativo, personal entre otros. (Pnud, Marco Estratégico Regional de Género del Pnud en América Latina y Caribe. 2005-2009).

**Estereotipos de género*: Ideas fijas y simplificadas sobre las características de varones y mujeres, basadas en roles e identidades socialmente asignados. Se asumen como naturales y con ellos se clasifica a las personas sin tener en cuenta sus realidades individuales ("Las mujeres son...", "los hombres son..."). Generan estructuras de privilegio e impiden el disfrute igualitario de los derechos a hombres y mujeres.

**Feminidad*: Conjunto de características atribuidas por cada cultura del deber ser y hacer femenino, más allá de características anatómicas de la mujer. La maternidad ha sido determinante en la construcción cultural de lo femenino, existiendo importantes variaciones entre las culturas, a lo largo de la historia y con la pertenencia de clase, raza, etnia, generación, entre otras. Al igual que la masculinidad es relacional y es construida por oposición a la masculinidad.

**Género*: Distinto significado social que tiene el hecho de ser mujer y hombre; es una definición culturalmente específica de la feminidad y la masculinidad que, por tanto, varía en el tiempo y en espacio. Este análisis sitúa las relaciones de mujeres y hombres en un "contexto" que permite observar procesos y relaciones que reproducen y refuerzan las desigualdades entre ambos y hace visible el poder que subyace en las relaciones de género. (Pnud, Marco Estratégico Regional de Género del Pnud en América Latina y Caribe. 2005-2009).

**Identidad*: La identidad es "el sistema unitario de representaciones de sí, elaboradas a lo largo de la vida de las personas a través del cual prueban que son siempre iguales a sí mismas a la vez que distintas a las otras personas y dignas, por ello, de ser reconocidas en su particularidad" (Fuller, 1993).

**Identidad de género*: Es una elaboración simbólica que construye cada cultura a partir de la categorización de las personas en diferentes sexos. Esto supone que se construye a partir de un

proceso donde cada persona debe aprender lo que es ser mujer o ser hombre, asumir los roles y actitudes que le son propios y a interpretarse a sí misma según esos parámetros, por el simple hecho de tener determinados atributos anatómicos. La identidad de género corresponde al sentimiento de pertenencia al sexo femenino o masculino (Fuller, 1993).

**Relaciones de género*: El género es una dimensión constitutiva de las relaciones sociales y de la cultura. No importa cuál fenómeno humano se estudie, se le podrá entender en algunas de sus características y dinámicas a partir de la diferencia sexual y las construcciones culturales y sociales a las que da pie.

Estas construcciones conforman lo denominado como sistema de sexo/género, el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatómico/fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general, a las relaciones que las personas establecen entre sí; son la trama de relaciones sociales que determina las relaciones de los seres humanos en tanto personas sexuadas. Define atributos, formas de relación, especialización, normatividad, valores, jerarquías, privilegios, sanciones y espacios en que organiza a los individuos según su asignación de género.

El sistema de sexo/género que existe en América Latina está caracterizado por la subordinación de la mujer al varón, posibilitada a través de diversos mecanismos. Este sistema se estructura como una organización genérica particular, con carácter hegemónico, el patriarcado, entendido como un sistema de poder, un modo de dominación cuyo paradigma es el varón. Está basado en la supremacía de lo masculino sobre lo femenino y de relaciones de dominación subordinación entre los géneros, que implica la existencia de diferenciación en oportunidades para varones y mujeres. Provee roles diferenciados para hombres y mujeres y valoraciones jerarquizadas de los mismos y ha asignado, a la vez, configuraciones de sentido para la construcción de identidades genéricas. (Rubin, 1996; De Barbieri, 1992; Lagarde, 1992; Lamas, 2000; Fuller, 1997).

Modelo occidental predominante de identidades de género Pnud (2005).

El modelo occidental predominante de identidades de género según considera el Programa de las naciones unidas para el desarrollo, Pnud, 2005:

CUADRO 2. LA IDENTIDAD DE GÉNERO.

	Mujer / Femenino	Hombre / Masculino
Roles o Papeles Definidos	-Trabajo Reproductivo no remunerado. -"Dueña de casa"/ "Madre-esposa". -Ser para otros. -Objeto.	-Trabajo Productivo remunerado. -"Proveedor"/ "Jefe de hogar". -Ser para sí. -Sujeto.
Espacios Definidos	*Esfera del Cuidado, Esfera doméstica – privada. *Naturaleza.	*Esfera del Mercado, Esfera pública. *Cultura.
Estereotipos	-Subjetiva. -Dependiente. -Pasiva/ espectador. -Frágil. -Cooperativa. -Emocional/ ilógica, irracional. -Seguidora. -Conciliadora. -Flexible.	-Objetivo. -Independiente. -Activo/ ejecutor. -Fuerte. -Competitivo. -Racional/ lógico. -Líder. -Agresivo. -Enfocado.
Valoración Social, Estratificación de Género	-Menor valoración. -Menor acceso a prestigio. -Menor acceso a posiciones de poder. -Restricciones en la toma de decisiones.	-Mayor valoración. -Mayor prestigio social. -Predominio en posiciones de poder. -Mayor acceso a toma decisiones.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Pnud (2005).

2.2 Aplicabilidad del enfoque metodológico de la reconstrucción en la investigación.

A continuación se dan conocer los hallazgos, resultado de la aplicación y desarrollo del enfoque metodológico de la reconstrucción en el estudio indagatorio la identidad de género en estudiantes de telesecundaria.

Cómo se ha señalado, desde la perspectiva teórica y la evidencia empírica es notorio que la sociedad está expuesta a una variedad de situaciones, circunstancias, dificultades, problemas o cuestionamientos que se suscitan de manera constante y se hace necesario el buscar los medios para superarlo, sobre todo a través de actitudes y pensamientos fundados en el conocimiento, crecimiento y desarrollo como personas, que al practicar la justicia, la libertad, entre otros, lo permitan. En lo referente a lo educativo cuando existen cuestiones de esta naturaleza se acude a la investigación y es en ésta área cuando se constituye la investigación educativa; una herramienta esencial en el conocimiento de problemas, que busca los medios para entenderlos y superarlos, a través de una planificación pertinente y del buen funcionamiento de las áreas y estructuras educativas que suelen ser consideradas transmisoras de conductas sociales, valores y conocimiento.

La educación secundaria en México, surge por decreto de Puig Casauranc, secretario de educación del presidente Calles, el 29 de agosto de 1925. Su aparición responde a una revisión crítica de la escuela preparatoria que había arrancado desde 1923 con Bernardo Gastélum (Santos, 2000)[65]. La educación secundaria presenta las siguientes características: es impartida en nuestro país en tres modalidades: secundaria general, secundaria técnica y telesecundaria. Como datos referenciales cuantitativos para el ciclo escolar 2003, la secundaria general tenía la matrícula más alta con 2,920, 800 alumnos repartidos en 9,776 escuelas atendidos por 190, 383 docentes. Le seguía la escuela secundaria técnica con 1, 209,728 alumnos atendidos en 4,102 escuelas y 79,978 docentes. Por último estaba la telesecundaria con 1,146, 600 alumnos, en 15, 871 escuelas y 54,872 docentes. El total en el nivel educativo sumó una matrícula de 5, 660, 000 alumnos, en 29,749 escuelas y atendidos por 325,233 docentes (Alcántara, 2008:249-250)[66].

---

[65]SANTOS, Annette. (2000). *La educación secundaria: perspectivas de su demanda.* Tesis del doctorado interinstitucional en educación. Aguascalientes. UAA.

[66]ALCANTARA, O. Ascensión T.D.J. (2008). *Los ojos de la luna en la escuela secundaria: sexismo y equidad.* Estudiante de la maestría en pedagogía de la Fes-Aragón, México.

La educación secundaria es, desde la reforma constitucional de 1993, obligatoria en México. Actualmente se hace una revisión de su calidad educativa y se emprende una nueva Reforma Educativa, pero aún hoy en día, no ha logrado alcanzar los retos cuantitativos de su demanda. Los referentes cuantitativos que se emplean para valorar la eficiencia del nivel se dan a través de los conceptos de rezago por extra edad y deserción. Así se considera a la población escolar que cursa un grado inferior al que corresponde su edad de acuerdo con la trayectoria cronológica regular de ingreso a la primaria (seis años), para concluir la educación básica a los 15 años. Por ejemplo en los jóvenes mexicanos de entre 12 y 15 años hay un rezago del 20% por quienes no la cursaron o no la terminaron por reprobación o deserción, es decir, de acuerdo con datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP 2003-2004), 1, 427, 053 jóvenes están en esta situación. La cobertura al año del 2004 alcanza sólo el 85%, a lo que se suma una deserción del 6.4% y una reprobación del 18.3%, lo que deja la eficiencia terminal en sólo 80%.

La situación es preocupante, tal y como lo plantea la misma autora, la escuela secundaria está resultando una experiencia frustrante para muchos jóvenes, sólo al término del ciclo escolar 2004, 400,000 no terminaron su secundaria en tres años ya sea por reprobar o por desertar.

Las reformas educativas realizadas hasta la fecha, han buscado una transformación del plan de estudios, los libros, las condiciones de trabajo, actualización y formación docentes. La preocupación por el sexismo aparece en la Ries (2006), en la Riebs (2011) y en la actual Reforma educativa 2012, pues incluye en el diagnóstico los problemas de identidad y equidad de género que aquejan a la secundaria. Esta preocupación por atender no someramente, la falta de equidad e identidad de género, que dejan ver las reformas curriculares y los planteamientos realizados hasta el momento en base a diagnósticos, no se traduce claramente en los nuevos programas de estudios, a pesar de que se abre una posibilidad curricular de abordarlo explícitamente con las nuevas asignaturas de Orientación educativa y Formación cívica y ética.

Estas asignaturas caracterizadas como "formativas de un juicio ético y como un medio para consolidar la formación ciudadana". Buscan en su objetivo general, que "el alumno convierta en forma de ser los conocimientos, valores y principios que le propongan". Sin embargo, en los contenidos de estos espacios curriculares se aborda someramente la identidad y equidad de género *(Latapí, 1999)*[67], en

[67] LATAPI, S. Pablo (1999). *La moral regresa a la escuela.* México, Unam.

uno de los análisis de esos programas "no hay referencias claras de la equidad de género". Estas debilidades en los planes y programas de estudio, pueden ir en detrimento, sobre todo considerando las condiciones concretas de trabajo docente que viven los profesores de la escuela secundaria y las características de los jóvenes.

Son pocos los estudios que se han realizado en México acerca de la escuela secundaria y en ello concuerdan Sandoval *(2000:386)*[68] y recientemente Lozano *(2003)*[69]en su tesis doctoral de pedagogía, centrada en la escuela secundaria, aborda la práctica docente cotidiana de este nivel y encuentra fuertes problemáticas: deficiencias en la formación docente, malas condiciones de trabajo, clima escolar represivo y alumnos con graves carencias. De acuerdo con Lozano, los profesores normalistas de secundaria, cuestionan su formación y los "universitarios" se forman como pueden, en la labor misma. Los docentes tienen malas condiciones de trabajo: salarios bajos, sobrecarga de trabajo, desempeñan actividades que no corresponden con su perfil y todo eso desemboca en una "tendencia al ritualismo y a la anomia". Se trata de cumplir con las labores asignadas de manera desapegada, sin convencimiento, ni protesta. El clima institucional es represivo: hay una obsesión por mantener todo en orden, porque todo se controle, lo cual genera que el verdadero aprendizaje y las relaciones humanas democráticas y justas estén ausentes.

En la revisión de literatura realizada, es posible detectar que la escuela secundaria no ha sido suficientemente considerada en las investigaciones sobre género y sexismo. Conforme a la evaluación realizada por la *(Ocde, 2002)*[70], sobre investigación educativa en México, se ha centrado la mirada de los investigadores en la educación superior y los niveles educativos básicos han sido poco atendidos, sobre todo la educación preescolar y la educación básica *(Weiss, 2004)*[71]. Como se puede apreciar, la escuela secundaria mexicana conjuga diversas características que justifican investigar con atención...si es un espacio promotor de sexismo, así como la manera y los tipos que se promueven junto con las alternativas que desde su interior puede estar generando para superar esta discriminación

---

[68]SANDOVAL, F. Etelvina, Et al (2000). *La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes.* México.

[69]LOZANO, A. José Inés. (2003). *Saberes y cualidades pertinentes en la formación y práctica docente de los profesores de educación secundaria.* Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía. México: Unam, Enep Aragón.

[70]OCDE, Organización Para La Cooperación y Desarrollo Económico de América Latina, (2002ª). *Conocimientos y aptitudes para la vida*; resultados de Pisa 2000, México, Santillana-OCDE.

[71]WEISS, E. (2004). *La gestión de la investigación educativa,* Rmie, Vol. 9 Núm. 21.

a la mujer y promover el empoderamiento femenino *(Pheterson, 2000)*[72]. Al analizar si las prácticas escolares podrán identificar si éstas son discriminativas y sexistas o si son equitativas. Esto posibilitará un acercamiento al planteamiento curricular y a la vida cotidiana de la escuela secundaria.

En el contexto de la posmodernidad:

> "Han surgido condiciones de feminismos muy diversificados y al mismo tiempo se han producido redefiniciones de la identidad masculina lo que se le llama "masculinismos". Todo ello en el contexto de una diversificación inmensa de las identidades y de un individualismo feroz, que reivindica de forma especialmente insistente las dimensiones diferenciadoras entre los sujetos, descuidando las dimensiones igualadoras que, desde el punto de vista particular, son las más eficaces de cara a la creación de solidaridades y de movimientos de búsqueda de la igualdad en todas sus expresiones" *(Fernández, 2008:14)*[73].

A lo largo del último siglo:

> "Se han dado respuestas, desde diferentes enfoques disciplinarios, a la investigación sobre la construcción de las identidades tanto femeninas como masculinas. Así, puedo indicar dos categorías de análisis: una esencialista, que partiendo de la Biología, argumenta las diferencias innatas y básicamente invariables entre las mujeres y los hombres, lo que determina sus actuaciones y conductas; otra, derivada de los estudios de género, la sociología, la antropología, el psicoanálisis, la historia, entre otras, que, apoyándose en los factores sociales, culturales, económicos y políticos afirma, por el contrario, que comportamientos y actuaciones de los seres humanos son aprendidos"*(Esguinoa, 2008)*[74].

En esta disyuntiva resultó interesante en la presente investigación el partir de la opción dos, que nos indica que los factores sociales, culturales, económicos y políticos inciden en comportamientos

---

[72]PHETERSON, G. (2000). *El prisma de la prostitución*, Madrid, Talasa.

[73]FERNANDEZ V. Concepción (2008). *Feminismos, masculinismos e individualismos: el futuro de la igualdad de género.* Profesora investigadora de la Universidad Complutense de Madrid. p. 14

[74]ESGUINOA A. Esther. (2008). *La construcción de la identidad y el lenguaje.**Maestra en psicología y candidata a Doctora en "sociedades multiculturales y estudios interculturales". Investigadora Universidad Veracruzana.

y actuaciones para tener una aproximación al cómo se construye y reconstruye la identidad de género en adolescentes y sus implicaciones en el ámbito educativo.

De la misma manera la autora señala:

> "A pesar de que las sociedades posmodernas se esfuerzan en reducir las oposiciones de género, la situación no ha cambiado significativamente: el hombre sigue asociado a los roles públicos, mientras que la mujer, a los privados, afectivos, estéticos. Esta diferenciación hombre-mujer, femenino-masculino, pone claramente en evidencia la reproducción de la cultura masculina, la de clase dominante, que orilla a la desigualdad, a la explotación, a la dominación de los otros que no poseen una cultura propia -pero sí una posición social-, al no formar parte de una cultura en común, la dominante, la masculina. Así por ejemplo, todo ese conjunto de comportamientos ya evidentes, ya encubiertos, es aprendido" y

Como plantea *(Simón, 2001:68)*[75]:

> "Todo el universo simbólico queda intacto: lo propio de hombres se enseña, se escribe, se aprende, lo propio de mujeres se ignora y se silencia. Unos y otras acabarán por olvidar y con ello la humanidad perderá su sentido de vida, como está, quizás, ocurriendo en la actualidad, con los valores de la violencia y el abuso del poder por doquier, con la empatía relegada a categoría de virtud privada, invisible y escondida y que, sin embargo, es la única que impulsa la reparación de daños físicos y morales en la que las mujeres siguen siendo entrenadas aún de forma implícita"

De allí que considerando lo anterior y en sentido reflexivo, se puede decir que existen diferentes maneras de ser mujer o varón en cada sociedad, dependiendo de las condiciones históricas, económicas, políticas y sociales. Pero lo que está en tela de juicio es la definición misma de cada género en el momento actual, ante lo que nos podemos preguntar ¿Por qué las mujeres y los hombres aprenden a comportarse de manera diferente? ¿Por qué sus formas de actuación no se producen naturalmente, como sucede en el caso de la maduración física?, preguntas que pueden ser punto de

[75] SIMON R, Ma. Elena (2001). *Coeducar chicos con chicas: el reverso de la escuela mixta.* Educar en femenino y en masculino, Madrid, Akal, p. 68.

partida para detectar la manera en que se construye la identidad con base en el análisis de tres contextos: la sociedad, la familia y la escuela. Contextos e instancias sociales que de alguna manera u otra influyen determinando la condición de género, tal puede ser el caso de la forma en que se emplea el lenguaje en la vida pública y privada y su incidencia tanto en la construcción de identidades con respecto al ejercicio de poder; es decir, de qué manera los discursos permiten entender el comportamiento de los seres humanos.

Si consideramos como lo señala la autora *(Esguinoa, 2008:49)*[76]:

> "En toda sociedad el yo individual se configura con relación al otro, en un carácter social, a partir de un conjunto de normas, leyes, Etc., que determinan los comportamientos y las actuaciones cotidianas, formalizadas por el lenguaje. El lenguaje establece el vínculo entre el individuo y la sociedad. Las producciones lingüísticas expresan las motivaciones profundas, los deseos, las aspiraciones, etc., de cada ser humano y a su vez, permiten detectar la manera en que se emplean en la construcción de identidades. La identidad personal no es una propiedad de la persona a quién es atribuida, sino más bien es inherente a las pautas de control social que se ejercen sobre esta, por ella misma y por cuantos la rodean. Así, lo femenino y lo masculino tienen interpretaciones culturales distintas según las sociedades a las que pertenezcan, dando origen a las imágenes, los estereotipos, las interpretaciones, las variedades y las matizaciones que se transmiten de generación en generación y a partir, de las cuales, cada generación va incorporando, los significados pertinentes, a los nuevos acontecimientos, los descubrimientos y las nuevas formas de construcción de identidad".

Podemos inferir que, la identidad de género en particular de cada persona se configura en relación a los otros y al contexto en que nos desarrollamos, mediados por leyes y normas que nos indican comportamientos y actuares y que son establecidos por el lenguaje mismo, dónde manifestamos deseos, aspiraciones, limitaciones, lo que nos motiva, lo que nos impide, entre otros y con todo ello a la definición constructiva de nuestra identidad. De igual manera en el entorno social el aspecto de

[76]ESGUINOA A. Esther (2008). *La construcción de la identidad y el lenguaje.* *Maestra en psicología y candidata a Doctora en "sociedades multiculturales y estudios interculturales" Investigadora Universidad Veracruzana. p 49.

control, de lo femenino y de lo masculino, adquiere forma en imágenes, estereotipos, interpretaciones, matices, etc., que son transmitidas por generaciones y resignifican los nuevos acontecimientos, dándose forma a las nuevas construcciones identitarias y que en el ámbito escolar son determinantes en la conformación del objeto o sujeto social de hoy en día.

De tal manera que y haciendo referencia a la misma autora *(Esguinoa, 2008:50-53)*[77]:

> "Si la lengua refleja el pensamiento colectivo de una comunidad y la cultura es, al mismo tiempo, generadora de una manera de entender la realidad por parte del grupo, todo lo que sea producto lingüístico y cultural poseerá cualidades específicas. Todo proceso comunicativo se genera dentro de un contexto, de un patrón de conexiones y relaciones, de modo que los significados de las actuaciones proceden de las interacciones que los seres humanos establecen con el mundo y con los demás sujetos. En este sentido, la creación y el mantenimiento de las estructuras sociales que provocan la diferencia entre la conciencia y la conducta de las mujeres y la de los hombres, se han visto respaldadas por posiciones esencialistas que históricamente han desarrollado está diferenciación entre lo público y lo privado, la división sexual del trabajo, la creación de estructuras lingüísticas y conceptuales que configuran las imágenes sobre lo femenino y lo masculino, etc.",

Cabe destacar que en lo anterior el pensamiento social, de grupo, de colectividad, refleja las maneras de entender la realidad, con las particularidades del lenguaje empleado. Al comunicarnos influye el contexto con conexiones y relaciones, dándose significados de actuación producto de interacciones ser humano – mundo- sujetos. Y que al aplicarlo en el ámbito educativo nos muestra el pensamiento de grupo y su influencia en lo individual respecto a lo femenino y masculino y sus implicaciones en el ámbito académico, de comportamiento y del actuar del estudiante *(Esguinoa, 2008:54-55)*[78].

La misma autora continúa e indica sobre:

"Todas y cada una de las formas lingüísticas se transmiten verbalmente de generación en generación junto a otras manifestaciones culturales -literatura, cine, teatro- y tienen gran influencia sobre la construcción de los comportamientos de los seres humanos. Subrayan en la mayoría de los casos, la

[77]IBIDEM p 50-53
[78]IBIDEM p 54-55

dependencia de la mujer con respecto al varón y generalmente muchas de ellas cooperan para sostenerla. Contenidos lingüísticos que están presentes desde el momento del nacimiento y a lo largo de las distintas etapas evolutivas bombardean a la mujer con mensajes provenientes de diferentes sujetos y contextos: padres, educadores, líderes de comunidad, etc., mensajes transmitidos de manera consciente e inconsciente, que transforman su conducta y la adaptan al modelo social caracterizado por la dependencia, la pasividad, el sacrificio; es decir, la manera como debe actuar la mujer. Todos y cada uno de estos enunciados –ya evidentes, ya encubiertos-, son aprendidos y por lo tanto, ponen en evidencia que la identidad de las mujeres y la de los hombres son vividas de manera diferente en sus mentes y en sus cuerpos, en la medida que ocupan espacios distintos: lo público/lo privado".

De modo que conocer esas formas lingüísticas que se transmiten por generaciones y su influencia en la construcción de los comportamientos despectivos y discriminatorios en adolescentes en los ámbitos educativos y su incidencia en la modificación de esta situación dependerá de estudios de indagación referentes a esta problemática. Así mismo como lo indica la autora, cada persona y sobre todo de las mujeres, de sus propias convicciones y no de los mandatos culturales, de la posibilidad de elegir su propia vida y destino. También señala que:

"Los procesos de cambio han significado, para la mujer un camino difícil de recorrer, plagado de contradicciones, de luchas, de desmitificaciones, lo que les ha permitido ganar nuevos espacios sociales, tanto en el contexto público como en el privado. De ahí que para ella, el camino por recorrer es el de la deconstrucción del androcentrismo para poder resignificarse al interior de la sociedad. Para tal fin, será necesario emplear otro lenguaje, otro cuerpo, otros espacios constituidos –ya no de denominación- sino de nuevas relaciones paritarias, tanto al interior de la familia como en el trabajo, en la misma escuela. Proceso que implica un nuevo aprendizaje, que parte del saber que han hecho otras mujeres –como acumulación histórica de la identidad- para comprender que no hay modelos para imitar, sino experiencias compartidas para aprender, amar, desear, y dónde hacer cultura va más allá del simple deseo maternal. Este nuevo aprendizaje implica hacerlo en primera persona, significa, también, ubicarse como seres humanos, como mujeres en el mundo".

Y que en el medio educativo resalta el quehacer en mucho, en esta temática, sobre todo en contenidos de planes y programas que permeen actitudes, comportamientos y conductas que se verían fuertemente acertadas con planteamientos curriculares apropiados, que fuesen la base del autoconocimiento identitario en género y de relación social apropiada.

Por ende, podemos decir que la identidad se relaciona con la sociedad misma en que se vive y que esta a su vez es resultado de la cultura, usos, costumbres, lenguajes, en un momento histórico. De tal manera que si aceptamos que la cultura es dinámica, el proceso de construcción de identidades, se ve influenciado por los cambios sociales y por el surgimiento contiguo de nuevas identidades, dónde existe confrontación de lo nuevo y lo anterior en cultura, usos, costumbres y lenguajes, además de normas y principios, que inducen a nuevas culturas, en las nuevas generaciones. También es de esperarse que al haber nuevos códigos y mensajes identitarios entre los géneros haya el surgimiento de nuevas estructuras simbólicas, sobre las anteriores o tradicionales identidades femeninas y masculinas. Tal y como lo considera la misma autora Esguinoa *(2008:64-66)*[79].

"En esta perspectiva, las formas de actuación del ser humano no se construyen sobre la base de lo innato, sino que se van construyendo a partir de la internalización de roles, modos de actuación que aparecen como naturales y se transforman en modos dominantes de intercambio a través del lenguaje. Se educan mujeres y hombres que aprenden los roles necesarios para que el sistema funcione y se perpetúe. De allí que hablar de la construcción de las nuevas identidades de género, tendría que ser producto de un cambio global en lo político, lo económico y lo sociocultural que dé la pauta para generar nuevas estructuras simbólicas en las que, por un lado, se eliminan los rasgos de las identidades tradicionales de sociedades autoritarias que enfrentan a los sexos; y por otro, se establezcan nuevos patrones de comportamiento sustentados en una concepción genérica equilibrada que, elimine la subordinación de algunos de los géneros. Por ello, para que se produzca un proceso de transformación social y política no podemos deslindar lo privado de lo público, la familia de la escuela; es decir, no es posible cambiar las relaciones sociales si, a su vez, no cambiamos las relaciones privadas, íntimas; no podremos alcanzar este objetivo si no cuestionamos la base de la identidad en tanto mujeres y hombres. Este proceso de transformación conducirá tanto a las mujeres como a los varones a conocerse, relacionarse, definir lo que desean, aman, sienten, les agrada o desagrada, sin tener que apoyarse en los estereotipos de género que dominan sus expectativas, como sus acciones y su visión del mundo y en paralelo, desarrollar responsabilidades compartidas tanto en los espacios públicos como en los privados y domésticos. Quizá el inicio del siglo XXI permitirá tomar un nuevo camino para que el modelo actual pueda reconstruirse".

[79]IBIDEM p. 64-66

Lo antes expuesto, se ha considerado pertinente en la delimitación del objeto de investigación del presente estudio al abordarlo en el cómo se construyó y reconstruyó la identidad de género desde la perspectiva del estudiante adolescente de telesecundaria y sus implicaciones en la educación y el estar en condiciones de establecer una propuesta cocurricular de fortalecimiento que oriente la actividad docente e incida en la mejora de calidad de vida del estudiantado, haciéndose necesario por ende, el considerar los componentes del objeto de investigación: Identidad de género, estudiantes de telesecundaria, Ziquitaro, municipio de Penjamillo, Michoacán, México, como ubicación territorial y los ciclos escolares 2010-2011 y 2011-2012, en temporalidad.

Es pertinente el reconsiderar que son pocos los estudios realizados en México con relación a la escuela secundaria y el enfoque de género, lo menciona la Doctora Loyo Brambila Aurora, de la Universidad Nacional Autónoma de México (Profesora-Investigadora), en una plática realizada con ella en el II Congreso estatal de Investigación e Innovación educativa en la ciudad de Morelia, Michoacán, México, el 11 de Octubre del 2011: "con las manos podemos contar el número de especialistas inmersos en este tipo de estudios en México".

Incluso es manifestado por otros investigadores, que existen pocos estudios al respecto, y dentro de esos pocos, se encuentra el estudio de la Tesis Doctoral en Pedagogía de Lozano, 2003 citado en (Alcántara, 2007:2), que aun cuando no aborda directamente el género en su investigación, de manera específica señala: "En la escuela secundaria, se aborda la práctica docente y encuentran fuertes problemáticas: deficiencias en la formación docente, malas condiciones de trabajo, clima escolar represivo y alumnos con graves carencias, en dónde relaciones humanas democráticas y justas están ausentes"*(Alcántara, 2007: 2-5)*[80].

Por otro lado a manera de resultados en la misma investigación educativa realizada por (Alcántara, 2007: 4-5)"muestra, que:

"En la secundaria, se continúa manifestando el sexismo en la interacción docentes y alumnos (as). Principalmente por parte de las profesoras, que lo transmiten inconscientemente, en el lenguaje, la concepción de los cuerpos y en el uso de espacios escolares".

[80]ALCÁNTARA O. Ascensión T. D. J. (2007). *Los valores de género en la escuela secundaria.* IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área temática educación y valores. s. f. p 2 -5

"Hay ciertos cambios en la forma tradicional de concebir a las mujeres. Diferencias en la forma de cómo las perciben los hombres y como se conciben ellas mismas. ¿Ciudadanas a medias o mujeres sumisas?, ¿Cuál es la mirada que ve a las mujeres, la que surge de sus propios ojos o la masculina que se ha impuesto?, ¿En la escuela secundaria estamos ante un desvanecimiento del sexismo o será que el sexismo asume formas más complejas aún por develar?".

"En México, la educación secundaria es mixta y ha incorporado algunos elementos de las luchas por la igualdad, pero la escuela sigue siendo un escenario en el que el orden simbólico es masculino, a menudo se menosprecian deseos, saberes e inquietudes asociadas a las mujeres".

"La asignatura -formativa de un juicio ético y como medio para consolidar la formación ciudadana-, es un espacio a aprovechar para promover un cambio social a favor de la equidad de género".

Lo expuesto, nos manifiesta que a pesar de las transformaciones que ha tenido la sociedad contemporánea en los últimos tiempos, se sigue manifestando el sexismo y la diferenciación hacia la mujer, que existen ciertos cambios en las maneras concebir a las mujeres y que en la educación secundaria los símbolos de lo masculino predominan, haciéndose necesario el aprovechamiento de las asignaturas de Formación Cívica y Ética como espacios de transformación social a favor de la perspectiva de género.

El tema del sexismo en la escuela secundaria en México, manifiesta: "Un tema soslayado por los estudios de género los cuales se han concentrado en la circunstancia de la educación superior. Existe una gran necesidad de desarrollar investigación en este nivel educativo, pero, sobre todo, plantear políticas de equidad para las y los jóvenes de secundaria" *(Alcántara, 2008:245)*[81].

Cómo se advierte en estas áreas, entre los numerosos ámbitos de la vida humana en que se discrimina a la mujer está el ámbito escolar como lo indica *(Cortina y Stromquist, 2000:47)*[82]. En las escuelas, desde preescolar hasta la universidad, se da el fenómeno del sexismo...explican que las formas de sexismo están cambiando: "las mujeres hoy día, acceden a nuevos y más niveles educativos, pero ello no supone que realmente tengan las mismas posibilidades que los hombres". Sin embargo al interior de los espacios escolares no sólo se da el sexismo educacional, también pueden estar presentes otros tipos de sexismo, como el sexismo de la identidad personal, el cual de acuerdo con Marques, es una

[81]ALCANTARA, O. Ascensión T. D.J. (2008). *Los ojos de la luna en la escuela secundaria: sexismo y equidad.* Estudiante de la Maestría en Pedagogía de la FES-Aragón, p 245

[82]CORTINA Regina y Nelly STROMQUITS (2000). *Promoviendo la educación de las mujeres y niñas en América Latina*, México, Pax p. 247

forma de dominación masculina en el terreno de la identidad personal, la cual consiste en imponer pautas rígidas acerca de cómo las mujeres deben sentirse realizadas.

Como puede observarse, existe una gran necesidad de realizar estudios de género y sobre todo en el nivel básico, sin olvidar que este tipo de estudios, involucran de manera conjunta a hombres y mujeres debido a que se debe coexistir y la participación de ambos es vital en la construcción de la sociedad contemporánea. Es por ello que la presente investigación educativa, se realizó a través de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 161 con sede en la ciudad de Morelia, Michoacán, sub sede Zacapu y se dio a la tarea de compilar investigaciones de estudiosos en género, en la educación secundaria, entre otras, para emprender formalmente el trabajo académico con las líneas de investigación afines.

Al realizar la investigación se concibió como los actores sociales contribuyeron a interiorizar elementos que moldean y conforman la identidad de género y poder contribuir así en el desarrollo de la labor eductiva en el Estado de Michoacán, México; motivando al logro de cambios de actitudes en la escuela y comunidad, a través de la participación y concientización de las personas que norman o transgreden los espacios delimitados por cuestión de sexo, al margen del género.

La identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria.

Los resultados son el momento en que se dio un espacio de análisis de la problemática de género e identidad referente a su construcción e influencias en la educación telesecundaria. Teniendo como fundamento: observaciones hechas, cuestionarios y entrevistas realizadas.

El proceso de construcción de la identidad de género en estudiantes de telesecundaria.

El proceso se describe considerando los elementos que conformaron la identidad de género en mujer y/o varón estudiantes, mediante actitudes, comportamientos y lenguaje en actividades escolares realizadas en la escuela. Estos elementos se obtuvieron a través de los instrumentos de investigación etnográfica con modalidad de estudio de caso: observación, cuestionarios, entrevista. Los resultados se analizaron por separado y esquematizaron haciendo uso de tablas y cuadros por categorías de: feminidad y masculinidad, actividades de hombres y mujeres en la comunidad, mujeres y varones percepción, aspiraciones e interacciones, papel del docente ante ambos géneros, actividades de mujeres y de hombres en la escuela, diálogos, actividades áulicas, lo que permitió un análisis específico y posteriormente la triangulación de resultados con sustentos teóricos, empíricos y la realidad contrastante a fin de dar una mejor interpretación de la realidad y concluir con algunas

consideraciones y/o reflexiones generales.

De los resultados de la observación realizada (modalidad no participante, Pérez, 2007:24) se obtuvo lo siguiente: Elementos de construcción de la identidad de género, primer grado grupo "B", escuela telesecundaria "Miguel Mesa Ochoa":

TABLA 1

Alumnado de primer grado de telesecundaria y su diferenciación. Turno matutino, en el ciclo escolar 2011-2012.

Mujeres	Varones	Docente	Grupo	Total
8	8	1	1"B"	16

Nombre	Edad
1. Samuel	12 Años
2. David	13 Años
3. Alfonso	14 Años
4. Omar	12 Años
5. Miguel	12 Años
6. Luis Felipe	12 Años
7. Leonardo	12 Años
8. Jason	12 Años
9. Corina	12 Años
10. Jessica	12 Años
11. Adriana	12 Años
12. Arali	13 Años
13. Isabel	12 Años
14. Rubí	12 Años

15. Verónica	12 Años
16. Lizbeth	12 Años

Actividades que realizan normalmente hombres y mujeres en la comunidad de Ziquitaro.

CUADRO 3

Actividades de hombres en la comunidad, similitudes y contraste por percepción de géneros.

Actividades cotidianas **Varones** Trabaja en campo y en casa (maíz, frijol, sorgo, hortalizas, animales –vacas, chivas, caballos, perros-,rastrojo, cerro, leña, etc.), va a Estados unidos a trabajar, provee de comida, ordena, limpia y recoge, ayuda a esposa e hijos, estudia. **Mujeres** Trabaja en cerro, siembra cosecha, fuman, toman cerveza (caguama), benefician su hogar, cuida animales, juegan Foot bol, cuida animales, estudia, platican, otros hacen ejercicio.
El para qué, de las actividades **Varones** Ayuda a la mujer, obtiene leche de animales (vacas, chivas, etc.), tener de comer a hijos, familia, dinero, ropa, celular, etc., cosecha frutos de Maíz y hacer tortillas, un buen comportamiento, cosas ordenadas, al ir al Norte (E.U.A.), sepa Ingles y poner su nombre. **Mujeres** Mantener a hijos y a mujer, trabaja para ganar dinero y ayudar familia, juegan por diversión, el cuidado de la familia, estudia, ser algo en la vida, ir al cerro, aprende, bienestar familiar.
Comportamientos de hombres **Varones** Unos bien, todos se hablan, se dan a respetar con sus hijos, esposa, al cumplir con sus obligaciones, tienen todo ordenado y otros mal, pegan a la esposa, regañones, no buenas personas, al llevarse,

pelearse, decirse cosas y maldiciones, algunos no quieren hacer nada, no cumplen con obligaciones. Rezongan a maestros. **Mujeres** Bien, amable con las personas, peleoneros, algunos mal creados, comprensivos, cariñosos, trabajadores, entienden, amistosos, juegan (foot bol), gritan, escuchan, respetuoso, maltrata, come.
Aspiraciones de los hombres **Varones** Tener una carrera: maestro, presidente, ingeniero, licenciado, arquitecto trabajar de campesino, albañil, mayordomo, policía, futbolista, en tienda, mantener la familia, viajar, tener en comportamiento el hogar, dejar de rezongar, portarse bien y no pelear. **Mujeres** Bienestar y de su familia, trabajar para dar lo mejor, arriesga su vida en ir a otros lugares a trabajar (E.U.A.), igual que la mujer, trabajo, ser maestro o doctor, ingeniero, albañiles, etc.
Proyecto de vida ideal para un hombre **Varones** Trabajar, una casa, viajar, proveer de comida, tener dinero, un auto, ver crecer a sus hijos, una tienda de herramientas, ser feliz, una familia y cumplir con sus sueños, tener en comportamiento el hogar, portarse bien: No beber alcohol, no fumar, no discriminar, no pelear, ni gallos, llevársela bien. Al casarse no pelear con la mujer, no golpear a los hijos. **Mujeres** Ser albañil, tener trabajo todo el tiempo, buen sueldo, vivir bien, tener un carro, estudiar carrera, importante tener un proyecto de vida, ser feliz.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

CUADRO 4

Actividades de las mujeres en la comunidad, similitudes y contraste por percepción de géneros.

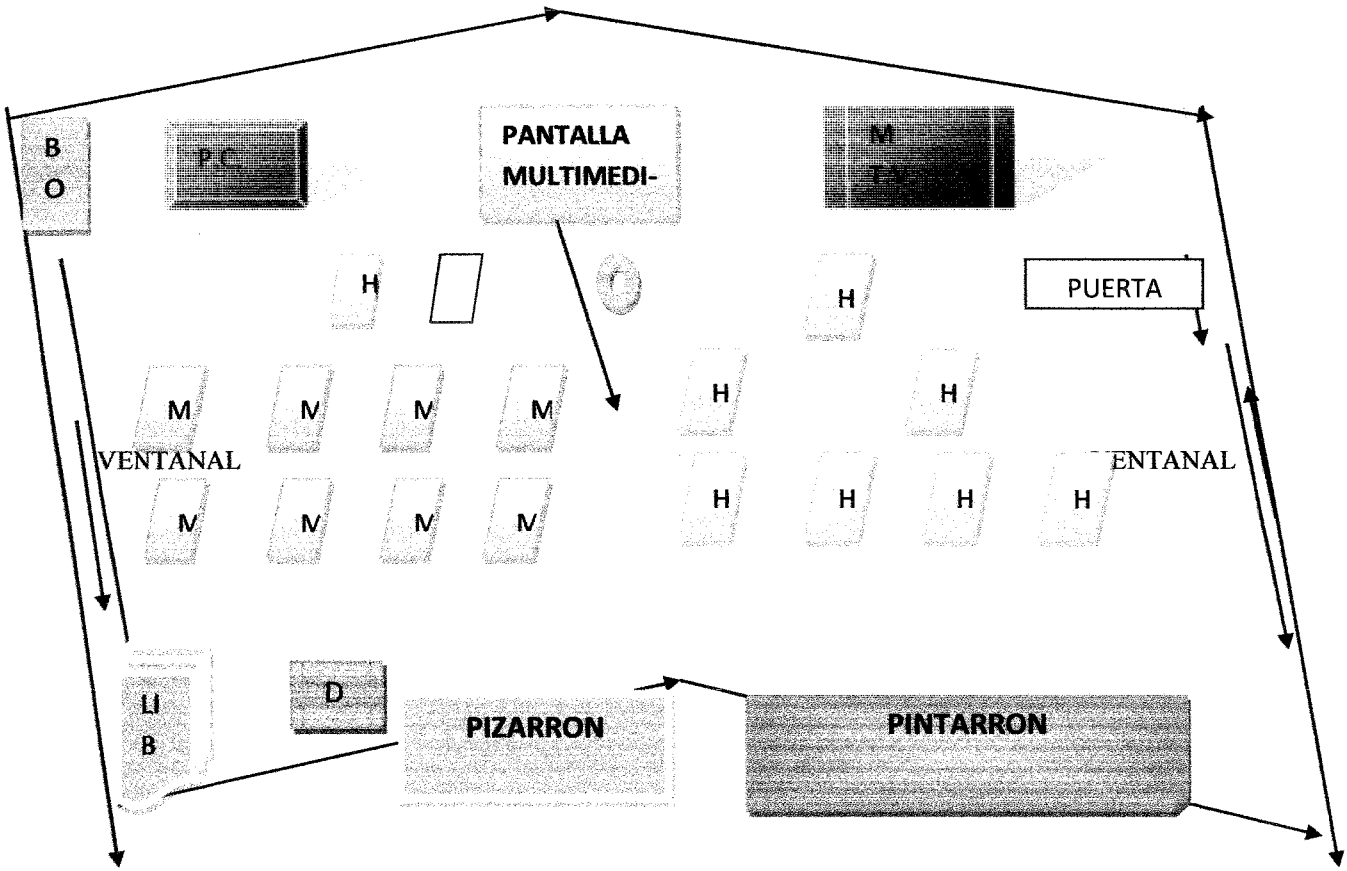
Actividades cotidianas **Varones** Trabajo en el hogar: Quehacer -limpia casa, lava ropa, trapean, trastes, plancha, hace de comer, plantas, sombrilla, bolsa de mano, tortillas, trabajo remunerado (en ocasiones), al llegar hombre del trabajo atenderlo, limpian donde comemos, muebles, compra lo que hace falta en el hogar, cuida los niños (en ocasiones no los atiende), corrigen a no decir malas palabras. **Mujeres** Ama de casa, quehacer, se dedica al hogar cuida y alimenta a hijos, cocina, actividades en casa, otras estudian, tienen una carrera, cantan, bailan, platican, juegan, trabajar, es responsable.
El para que de las actividades **Varones** Ayuda hombre, uso en varias cosas, haga lumbre, de comer a sus hijos, tener limpia familia, este limpio y desinfectado el lugar, cuando se case con hombre hacer mandados, la escuela, las materias, para los hijos. **Mujeres** Para cuidar hogar (limpio), sus hijos (protegerlos), para ella, su esposo, cantan, bailan y juegan para divertirse, cocinan para aprender, estudian para hacer y ser algo en la vida, trabajan para tener dinero, alimentarse, proteger familia, bienestar familiar, mejorar su hogar.
Comportamientos de las mujeres **Varones** Bien, buena persona, todas platican, se encarga del hogar y atiende y comporta bien con hijos, no los regaña, al hacer aseo en casa. Mal cuando no asea casa, al llevarse, al dejarse agarrar, ofenden, cuando no hacen caso a la gente ni a su familia, al llevarse con hombres (decirse cosas), chismosas. **Mujeres**

Buena persona, gentil, amable, le gusta hablar a todas las personas, comprensivas, tiernas, amables, algunas peleoneras, ayudan a los demás, especialmente mayores, trabajadoras, estudiantes, encarga del hogar y atiende hijos, bien con esposo e hijos, sí se portan mal así se porta su familia, juegan, gritan, escucha al hombre, lo comprende, es respetuosa, cose, cocina, pregunta que pasa.
Aspiraciones de las mujeres **Varones** Cuidado de casa, limpiarla, hacer de comer, doctora, maestra, enfermeras, arquitecta, licenciada, ama de casa, casarse, trabajadora doméstica, portarse bien con el hombre (aplicarse, no pelear y no llevarse). **Mujeres** Bien para su familia, estudiar y ser alguien en la vida, una carrera: ser maestra, doctora, enfermeras. Ama de casa, encargarse del hogar e hijos (aseados y limpios), y/o trabajar.
Proyecto de vida ideal para una mujer **Varones** Estudie, una carrera, dar lo que se pueda, pos lo que no ni modo, tener dinero, auto, casa propia, ver crecer a sus hijos (no golpearlos), tienda de ropa, un hogar, comida, ser feliz con una familia, cumplir sueños, ser encargada de lo que se necesita, no le digan nada su esposo, porque el hombre puede dejarla. **Mujeres** Maestra, doctora, ingeniera, vivir bien, tener dinero, un carro, una casa. Trabajar (tener sus herramientas), estudiar carrera, importante que la mujer tenga un proyecto de vida (estudie, trabaje). Ser feliz.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

Ubicaciones distributivas comunes, del alumnado en el aula de primer grado, grupo "B".

Fila	Izquierda	Derecha
1	MH	HHH
2	MMMM	HH
3	HM	MMH



Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

2.3 Estereotipos de género: feminidad y masculinidad.

De manera constante la sociedad sufre cambios, no obstante permanecen ciertos estereotipos en las personas, que al parecer no ocasionan problemas en la sociedad y son evidencia en aquellos que conocen y son parte de la realidad misma, se revisten e identifican y particularmente en este caso, en el estudiantado: mujeres y varones adolescentes, dónde sus principales actividades escolares y

medios de juego fueron estereotipados y a la vez sustentados por otras personas (adultas) que influyeron en categorías sexistas, ejemplo al elegir una alumna mujer a una compañera de equipo y al elegir un balón de Foot bol un varón adolescente, etc.,

Respuestas a cuestionarios aplicados a estudiantes: mujeres y varones, estudio de caso 1"B", 2012.

CUADRO 5

Estereotipos de feminidad en alumnos de 1"B".

Mujer es... Persona con sentimientos y emociones (la que quiere a sus hijos), da cariño, compañía, ayuda, limpia, trabaja, muy inteligentes, se da a respetar, sincera y comprensiva.
Fortalezas Inteligencia, trabajar, comprender, ayudan (apoyan), amorosas (buenas amigas y amables). Los factores que amenazan estas fortalezas implican debilidad, razones y expresión de sufrimiento, no bienestar, etc.
Debilidades No tener fuerza, no trabajar, ser débiles, inocentes, confianzudas, casi no estudian, creer en los demás, ser "burras".
El sufrimiento Una mujer sufre debido a... hombre regaña y pega, falta de trabajo, de dinero, por alcohol, enfermedades, tristeza y por preocupaciones.
Expresiones del sufrimiento Llorando, tristes, estando sola, stress, golpes y maltratos del hombre, enojada.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

En el cuadro seis, se presenta un resumen de los resultados obtenidos respecto al estereotipo de la masculinidad.

CUADRO 6

Estereotipos de masculinidad en alumnos de 1"B".

Hombre es... Ser humano o persona, fuerte, trabajador, cariñoso y responsable (arrima el dinero para la comida).
Fortalezas Fuertes, trabajadores, colaboran (ayudadores), comprensivos, buena persona (amorosos y tiernos). Los factores que amenazan estas fortalezas implican debilidad, razones y expresión de sufrimiento, y de no bienestar, etc.).
Debilidades El no pelear, No se soportan, maldicionientos y majaderos –groseros- (no respetar a las mujeres), no tanto gentes, creen en los demás y confían en los demás, se deja engañar, su ternura y tontismo.
El sufrimiento Vicios alcoholismo, cigarro y drogas. Por qué mantienen a las mujeres. Por el trabajo. Por las mujeres. Por qué no son felices con la persona que viven y por la tentación.
Expresiones del sufrimiento Bebiendo alcohol (Toman), fuman, lloran, con tristezas, furioso, golpea, trabajando, al irse a Estados Unidos, diciéndoselo a otras personas. Cuando la mujer se cansa de sufrir con el hombre lo abandona.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

2.4 La interacción en el aula entre las y los adolescentes y el papel del docente se reflejó, en relación a:

En mujeres adolescentes. Fueron tímidas, respetuosas, compartieron, rieron en ocasiones sobre todo al realizar actividades escolares y fundamentalmente juegos, intercambiaron materiales, se platicaron, existió apoyo entre ellas, se acompañaron, se motivaron, fueron muy comunicativas, entre otros. (Resultado de registro de observaciones).

CUADRO 7

Mujeres percepciones, aspiraciones e interacciones.

Tengo 12, 12, 12, 13, 11, 12, 12, y 12 años.
Me gusta Convivir, estar en casa, con mis amigos, en clase. Jugar (Foot bol, Básquet bol,), me respetan, no maltraten, estudiar, aplicarme en trabajos, tareas, comportarme como estudiante, que compañeros se comporten bien, compartir mis pensamientos, andar con mis amigas, leer, venir a la escuela, chocolates, llevarme bien con las personas y divertirme.
No me gusta Que maltraten animales, ser chismosa, argüendera, tomar cosas no mías, Básquet bol, me traten mal, peleen conmigo, regañen con malas palabras, comporten mal mis compañeros, me copien, se burlen de otra persona y actúen de manera diferente, sobrenombres, correr y como son los niños con las niñas, ser tan seria y estar nada más en casa, personas se enojen, no se lleven bien y los apodos.
En las personas me gusta Sean amables, respetuosas, platicadoras, no digan malas palabras, buenas personas, comprensivas, amistosas, ayudadoras, comporten bien, alegres, vivan bien, agradables, hablen a todos, no sobrenombres, niños no llevarse con las niñas, las personas sean divertidas no payasas, me hablen, no digan groserías, se lleven bien con los demás.
El trato o comportamiento entre niños en el salón de clase Bien entre ellos platican su comportamiento, muy agresivos, algunos comprensivos, amistosos, mal pensados, alegres, juguetones, muy groseros, gritan y juegan, se comportan muy mal, dicen malas palabras, ríen y trabajan algunos, pelean, se portan mal cuando no tienen nada que hacer, no entienden, no escuchan, se ponen apodos, se arremedan.

Comportamiento entre niñas Bien entre ellas, entre niños no, algunas alegres, serias, trabajadoras cuando aprenden y estudian y otras muy mal cuando pelean y se dicen apodos, juegan, platican, su comportamiento es firme, pelean con niñas, les gritan, les pegan, atienden al maestro, escuchan, comprenden, se llevan entre ellas, y con los niños y cuando se dan a respetar estos no las respetan.
Comportamiento entre niños y niñas Algunos bien, otros mal se dan a llevar algunas, entre niños y niñas no se soportan. Niños se dan a llevar con las niñas y a veces entre niños, agresivos, dicen groserías, juegan, gritan, platican, ríen, pelean (a veces golpes), niños pelean con las niñas, no entienden, no se callan, se paran, no hacen aseo, el maestro al salir corren y gritan.
Convivir Es estar bien con todos, irnos conociendo, niñas y niños no groseros, se comporten bien, vivan alegres, no discriminar, compartir lo que pensamos, tratarse bien, llevarse bien, no pelear, expresar lo que sientes, piensas, platicar, jugar, reír.
Maneras de mejorar la convivencia, opinión personal. No tratarse mal, ni decir cosas, ni malas palabras, ayudarnos todos, no pelear (con compañeras (os)), se comporten bien y vivir bien, ser agradable y dejar tu genio en otra parte, que platiquen, se hablen, expresando lo que sientes, platicando, entendiendo ser mejor.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

En varones adolescentes. Fueron solitarios o en grupos de dos o más raramente, inquietos, pelearon y juguetearon entre ellos con compañeros (as), manifestaron su amistad abrazándose, rieron, gritaron, hicieron gestos, salieron del aula, les agradó el estar de pie, realizaron trabajo académico por tiempos determinados no prolongados, por momentos se desesperaron, se levantaron de su lugar y empezaron a juguetear (Resultado del registro de observaciones).

CUADRO 8

Varones percepciones, aspiraciones e interacciones.

Tengo 12, 13, 14, 12, 12, 12, 12, y 12 años.
Me gusta **Coincidencias:** Foot bol, estudiar, aprender (dividir, multiplicar, restar, la computadora, leer), el comportamiento del maestro, de las niñas, hacer las materias, jugar, las matemáticas, comer y venir a la escuela.
Y de grande quiero…ser **Coincidencias:** mecánico, estudiar, estar más o menos, no sé, si puedo estudiar, ser alguien, prepararme.
No me gusta **Coincidencias:** sobrenombres, que me molesten al hacer trabajos, alumnas que se dan a llevar (con niños y niñas) por eso problemas, Volibol, Básquet bol, me regañen o mucha tarea, llevarme porque no aguantan, el rosa, jugar bosques, las enchiladas verdes, aseos.
En las personas me gusta **Coincidencias:** Que me escuchen, me pongan atención al hablar, no se porten bien con compañeros, bien educados conmigo, no llevados, no hablar mal de las personas, llevarnos bien, jugar, amables, buenos, si se llevan aguanten, jueguen conmigo, divertirnos, la forma de ser de algunos (silenciosos, distraídos)
El trato o comportamiento entre niños en el salón de clase Algunos mal hablan, no estudian, desorden, no hacen nada, muy relajos, regañan más que a las niñas, se pelean, se ponen apodos, corren, juegan, distraídos, se salen. Algunos se portan bien al hacer sus trabajos y no jugar.
Comportamiento entre niñas Unas platican y juegan, otras hacen su trabajo, casi no hablan, a niños dicen cosas y lo niegan, algunas llevadas, chismosas con el maestro, algunas peleadas y no se hablan, de 4 bien y 4 mal, se quejan con el maestro para que nos deje al aseo, corren, bien cuando hacen sus trabajos, mal cuando nada más juegan.

Comportamiento entre niños y niñas Mayoría de niños se comportan mal con niñas y de ellas menos de la mitad con los niños, desorden cuando maestro no está, mal algunos, otros se la llevan bien al tratarse bien, niñas se llevan no aguantan y chismean al maestro, no platican, su comportamiento es grosero y absurdo (no hay razón de pelear), algunas les dicen cosas a los niños, ellos les pegan a las niñas en el recreo, unos alegan, pelean.
Convivir Estar todos juntos como en equipo, ayudarnos unos a otros, platicar con otras personas, no pelear, respeto, no rezongar, poner atención, estar con los demás en paz, comportarnos bien niñas con niños, compartir, jugar, no discriminar a nadie.
Maneras de mejorar la convivencia, opinión personal. Hacer lo mismo, ayudarnos, convivir (familia, tíos, amigos), platicar con las personas para comprendernos, comportar bien no se lleven, hablar cada vez que tuvieran problemas, de manera bonita, empezar bien, terminar bien, sí terminan mal empiezan los problemas, compartir, no discutiendo.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

El papel del docente.

Con las mujeres. Fue paternal, pocas veces les llamó la atención para corregir, fue observador se integró a juegos y actividades, indujo a la atención, aplicación, orden, colaboración, superación, aseo, trabajo y limpieza (Resultado de registro de observaciones).

CUADRO 9

El papel del docente, percepción de las niñas.

Comportamiento del docente, ante niñas y niños percepción de **mujeres**: Bien, sin preferencias, nos da un trato como somos; es más regañón con los niños; con las niñas es muy divertido, muy alegre; cuando todos platicamos, jugamos, gritamos, si nos regañan, nos llama la atención. Nos ayuda. Da el respeto a las mujeres. El maestro nos dice bien las materias.

Nos castiga, nada más cuando hacemos lo que no está en las reglas. Se comporta bien porque es una buena persona.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

Con los varones. Les llamó la atención frecuentemente para corregirles, fue observador, correctivo, procuró un mayor control, sancionó de manera más continua, indujo a la aplicación, al buen desarrollo de las actividades, a la obtención de aprendizajes, a ser ordenados y limpios y ser personas de bien, además les espejeó constantemente para incentivarles en sus labores. (Resultado de registro de observaciones).

CUADRO 10

El papel del docente, percepción de los niños

Comportamiento del docente, ante niñas y niños percepción de **varones**: Bien o muy bien, al hacer relajo, nos regaña, corrige o castiga. Es buen maestro. Los niños rezongan mucho (no quieren hacer nada). Con la tarea "se pasa" y en algunas materias no nos saca: Educación Física, sobretodo. A los niños los regaña más que a las niñas, porque ellos pelean y son juguetones.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

2.5 Roles de género, en actividades y juegos desarrollados en la escuela telesecundaria.

En actividades escolares y de juego. Las realizaron desarrollando sus estereotipos según sexo, en la mayoría de los casos fueron elegidos por ser mujer o ser hombre y así fue la asignación al emprender la actividad o el juego según correspondía (Resultado de Registro de observaciones).

En adolescentes varones. Se identificaron con trabajo en y fuera de casa, como: productores, agricultores, constructores, personas aguerridas que "no rajan" y de fuerza, les llamó la atención el ser parte de los cuerpos del orden y seguridad, además de aspirar a ser soldados (Resultado de registro de observaciones).

La vida en la escuela telesecundaria (respuestas a cuestionarios aplicados).

En actividades que realizan los hombres en la escuela telesecundaria.

CUADRO 11

Actividades que realizan los hombres en la escuela telesecundaria percepción de los varones.

Actividades comunes de los hombres en la escuela **Varones** Materias, talleres, no portarse bien, estudiar, leer, hacer actividades, aprender, temas (hombres muy flojos, reniegan y copean a las niñas), jugar, estudiar, escribir, tareas, aseos, comportarse bien, a veces pelean y aprender mucho. **Mujeres** Deportes (Foot bol, Básquet bol, Volibol) tocan guitarra, siembran, danzan, estudian, juegan, compitan, aseos, tareas, trabaja, aprende, escribe y comen.
El para que las realizan las actividades **Varones** Para sacar buenas calificaciones, pasar de año, terminar la escuela, estar desarrollando. De grandes aprender más y sentirse orgullosos. En un trabajo sepan escribir y leer y no los corran pronto. Tener una profesión. Ayudar. Las ponen los maestros y las debemos hacer. Para aprender de todo y saber cuándo se presentan problemas. **Mujeres** Aprender de todo, divertirse, compiten (saber quién sabe más), por calificación, mejorar hacer las cosas muy bien, entender y estudiar, para su bien, relajarse, por si algún día quieren llegar a ser alguien en la vida tener más facilidad y no se les dificulte.
Comportamiento escolar de los varones **Varones**

Algunos bien (cuando jugamos y nos divertimos, hacen lo que el maestro dice, cuando juegan y no se llevan) **y otros mal** (niños dicen muchas groserías, pelean, le dicen a los maestros y lo niegan, cuando el trabajo en clase, desorden, juegan, gritan y cantan, al jugar a veces no aguantan). **Unos son rebeldes, otros tímidos y algunos muy platicadores.**

Mujeres

Bien y mal, dicen groserías, pelean entre ellos, dicen cosas a las niñas (feas), muy juguetones, algunos comprensivos, algunos mal pensados, se llevan muy feo con las niñas, algunos no les hacen caso a sus maestros, muy igualados, no se dan a respetar con las niñas, ayudan a los demás. **"Yo creo que todos se tienen que dar a respetar".**

El por qué estudiar y aspiraciones

Varones

Para aprender, en el mañana ayudar a sus familias. Cuando grandes sepan bien trabajar para mantener familia. Ser soldado (detener el crimen). En el norte no los corran del trabajo y sepan leer y escribir. Aspiran a ser maestro, abogado o doctor (por una carrera) o aprender a jugar Foot bol. Para saber cómo educar a sus hijos. Campesinos aspiran a ser.

Mujeres

Aprender y salir adelante, ser alguien en la vida, trabajar en algo de bien: maestros, doctores, etc., persona de bien, tener un futuro mejor, estudian para saber cuándo busquen un trabajo entiendan lo que van a hacer, enseñarse y enseñar.

Proyecto de vida ideal o de lo mejor para un estudiante

Varones

Es trabajar y ayudar a la familia. Tener dinero y una profesión: doctor, maestro, policía, bombero o político. Un negocio de abarrotes. Prepararte, seguir la carrera. Tratarlo bien para de grande haga bien, no mal. Cuidar la casa, trabajar y hacer una familia. Estudiar mucho, aprende y después casarse.

Mujeres

Ser abogado o doctor, tener apoyo o beca, estudiar, trabaja para alimentarse o a sus hijos si los tiene, ser responsable, tener un proyecto de vida para aprender y saber para un trabajo, respetar y ser respetado, albañil, hacer cosas, enseñar a las personas, etc.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

En adolescentes mujeres. Se identificaron en su mayoría con labores del hogar o de casa, como el asear, el cuidado de ellas mismas y de otras personas, hermanos, familiares, entre otros y se distinguieron por el escuchar, cuándo se les hacían señalamientos, tendieron a ser muy comunicativas, corregían al instante y se aplicaron y desarrollaron al momento de las indicaciones, presentaron más orden respecto a los varones en lo hecho, Etc., (Resultado de Registro de observaciones).

CUADRO 12

Actividades que realizan las mujeres en la escuela.

Actividades comunes de las mujeres en la escuela
Varones
Aseos, las materias, talleres, comportarse bien, estudiar (para que siga adelante), leer, escribir, hacer actividades, no pelean, barren, trapean, pelean con niños, hacen muchos trabajos, juega, tareas, aprende mucho.
Mujeres
Deportes (Foot bol, Básquet bol, Volibol), guitarra, barren, danza, manualidades, estudian, juegan, compiten, discos, aseos, tarea, colaborar, estudia, trabaja, aprende, juega, escribe, buena persona, platican, hacen trabajos.
El para que las realizan las actividades
Varones
Portarse bien y aprender más, echarle ganas, de grandes se decidan ser algo, una mejor calificación, cuando se casen sepan hacer algo dónde van a vivir, tener profesión, ayudar a gentes y a ellas mismas, se las ponen los maestros.

Mujeres

Aprender, juegan por diversión, competimos para ver quien juega más, discos para aprender, por calificación, cumplir, cooperar en gastos de la escuela, de grande ser una persona, mejorar, hacer las cosas bien, para su bien, sentirse bien, lo que aprendimos sirva para un trabajo un día.

Comportamiento escolar de las mujeres

Varones

Es bien, no se comportan como los niños que pelean en el salón, muy buenas compañeras, no mal llevadas, ni hacen males, amables. **A veces mal,** se pelean unas, chismes, pelean con los niños, no dicen la verdad, enojonas, les dicen cosas a los hombres o entre ellas mismas. **Algunas son platicadoras, otras rebeldes y algunas otras tímidas.**

Mujeres

Entre bien, son muy alegres, comprensivas, juguetonas, respetuosas, "y ayudan" agradables, estudiantes, comprensivas y buenas personas, cuando no dicen groserías, se llevan con los niños y cuando se dan a respetar las niñas no nos respetan.

Entre Mal, no se comportan como lo que son, se llevan y no se aguantan, algunas mal pensadas, se llevan con los niños (algunas), no les hacen caso a su maestro, igualadas, dicen groserías.

El por qué estudiar y aspiraciones

Varones

Ganar dinero, ayudar en el hogar, grandes se decidan ser algo, ser maestras, trabajar, doctoras, o cuidar los niños, aprender más para ayudarles a sus hijos a una carrera, aspiran a ser amas de casa.

Mujeres

Ser alguien, construir un lugar con su familia, trabajar en algo de bien, llegar a algo el día de mañana, ejemplo: Maestras, doctoras, secretarias, etc., aprender y tener un futuro mejor, para aprender y enseñarles a los hijos, por si alguien quiere llegar a ser alguien en la vida.

Proyecto de vida ideal o de lo mejor para una mujer estudiante

Varones

Una carrera o profesión: doctora, maestra, policía, bombera, política, etc. (no se distraiga por las amigas, no anden de voladas con los niños).

Una tienda. Tratarla bien para que aprenda muchísimo. Hacer quehacer en la casa. Estudiar, aprender mucho y después casarse. **Mujeres** Abogada, maestra un apoyo, una beca, trabaja para alimentarse, sí tiene hijos cuidarlos y alimentarlos, al hogar, estudiante, responsable, tener un proyecto de vida, tener trabajo, ganar su propio dinero; La estudiante debe ser respetada y también respetar, ser maestra enseñar a los niños y ser alguien en la vida.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

2.6 Diálogos e identidad de género.

En adolescentes varones. Dialogaron sobre programas de televisión, juegos, las compañeras de grupo y de escuela, etc., también entablaron diálogos sobre lo acontecido últimamente en su entorno, sobre actividades que estaban realizando y sobre juegos de momento, fueron muy comunicativos y observadores aunque un poco menos que las mujeres. (Resultado del Registro de observaciones).

CUADRO 13

Diálogos de los varones en el salón de clase / Hombres.

El cómo me comunico en el salón de clase Hablando, a señas, lengua escrita, hablamos de muchas cosas: como nos vamos a comportar, a jugar y con quién vamos a hacerlo, pictográfico, bien para que esa persona se comunique bien conmigo.
¿Cómo se comunica tu maestro contigo? Bien, hablando, se da a entender, explicándonos bien, escribe en el pizarrón, respetuosamente, dice "que tengo que estudiar, es muy amable con todos, creo es buen

maestro", habla, llama la atención, corrige, nos ayuda a hacer las cosas, nos castiga, nos pone a hacer el aseo si nos portamos mal, explica tareas, trabajos.
Comunicación de las niñas en el salón de clase Hablando, platican entre ellas, lo que hicieron el día pasado, para dónde van a ir ese día, algunas bien y otras con payasadas, de los novios, cuando van a la plaza, quien les gusta, que no se gritan tan feo, ni son tan llevadas como los niños, que regresan las cosas y ellos en ocasiones no, de novelas, cosas de mujeres, de hombres, de cosas de ellas (que voy a la plaza, que esto y que lo otro y se comunican muy bien), del amor o de cosas que dicen, de sus trabajos, escritos; escriben lo que tienen que hacer y a veces hablan.
Comunicación de los niños en el salón de clases Hablan, platican, de lo que vamos a hacer, de lo que vimos en la televisión, o de lo que hicimos el día pasado, algunos bien (respetuosamente), algunos mal (palabras altisonantes), juegan mucho, se entienden por qué son hombres, platican (mucho) de cuanto les gustan las mujeres, de pedir cosas prestadas (hablan normal, luego empiezan a echar malas palabras si no se las prestan), de películas y cosas de hombres, se comunican bien, de ¿qué van a jugar en el recreo?: ¿Cómo al Foot bol o a las perseguiditas?. Hablamos mucho, también hacemos los trabajos, cuando no les entendemos preguntamos al maestro.
Pláticas de niñas con niños en el salón de clase Cómo hacer las cosas (14 de Febrero), a quién intercambios, de cooperaciones, a qué hora venirse, de peluches, películas, exámenes, política, alegan y muchísimas cosas más: niñas dicen a niños que juegan mucho, que son groseros y los niños a ellas chismosas; pueden golpearse y ellas le dicen al maestro, platicar de ellas mismas con los niños, de novelas, de juegos y se prestan las cosas, de la escuela, de manera individual, por amigos, cosas bonitas, de que tengo muchos primos y primas, de muchas cosas diferentes, las niñas de su bolsito, los niños de Foot bol, peleando, de sus trabajos, de lo que han hecho.
Mejores diálogos entre niñas Lo que ha pasado en la semana, lo que está haciendo una niña, las tareas (entre todas platiquen), sin payasadas, de los novios, hablar seriamente, de la educación, que van a ser de

grandes: Abogadas, doctoras, maestras o lo que quieran, no decirse malas palabras, no gritarse, de no llevarse con los niños, chismes (que tu quién sabe de qué) que no se maltraten entre hombres y mujeres, hablarse bien, de la escuela, que se hablen entre ellas mismas (si pueden), de cosas que les interesan, se respeten, hablen bien de sus compañeros y respeten a los niños.
Mejores diálogos entre niños Lo que hicieron en la escuela, la tarea, si van a jugar o no, con quién van a jugar y platicar (mejor entre todos y no pelear), comunicarse en serio sin payasadas en especial de la novias, al hablar hacen un relajo, a ellos más que nada les gusta el Foot bol, correr, les interesan los video juegos (hablan mucho de eso), de maneras que se dan a llevar, sobrenombres, maldiciones (se pueden golpear y salen de pleito), hablen de la escuela, hablamos de jugar Foot bol y las niñas no, se hablen respetándose unos a otros.
Mejor manera de platicar entre niños y niñas Lo que está mal y bien, como hacer trabajos, nos escuchen cuando dialogamos, hacer bien las cosas, no discutiendo, conviviendo en paz, no pelear siempre, ni hacer chismes, hacer a un lado las diferencias como vecinos de comunidad y juntarse para divertirse, no llevarnos niñas con niños, no tener malos comportamientos no hablar de nadie más, de películas, de trabajos, se puede hablar bien con ellas (a veces se enojan con nosotros y le dicen al maestro, le dicen al maestro y nos castiga sin hacerles nada), de otras cosas, del como hablan con los compañeros con todas las compañeras, de lo que haces.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

En adolescentes mujeres. Platicaron sobre lo acontecido últimamente, hablaron de la familia, compañeras, compañeros de grupo, de escuela, sobre quehaceres pendientes, actividades, lo que les agrada y desagrada, son muy comunicativas y observadoras. (Resultado del registro de observaciones).

CUADRO 14

Diálogos de mujeres en el salón de clase / Mujeres

El ¿cómo me comunico en el salón de clase? Hablando, en señas, papelitos ¿Cómo estás? ¿Qué has hecho? Platicar o platicar despacio par que maestro no baje calificación, lengua escrita, con la mano, cuando quiero o necesito algo.
¿Cómo se comunica tu maestro contigo? Hablándonos, que entiéndanos y se da a entender con todos, nos explica las cosas, cuando niños gritan o juegan el maestro los regaña, lengua hablada y lengua escrita, te tiene paciencia, algunos (as) no entendemos bien, cómo de vemos hacer el trabajo, a señas, el maestro llama la atención, cuando hago algo que no se debe.
Comunicación de las niñas en el salón de clase Hablando, con señas, papelitos de ropa, de los novios, que les regalaron, de sus papás que las tienen muy consentidas, de lo que vamos a hacer en la casa, en la escuela, en equipo, de lo que nos sucede en nuestro hogar, qué pensamos cuando seamos grandes entre amigas y compañeras, de cuando los niños platican, no los ve el maestro y no los castiga, se comunican jugando y platicando con las niñas, de cómo tienen sus casas, de cuantas cosas hay y de cómo es la escuela, de cómo vamos en el examen, entre bien y mal unas critican a otras, sí platican como amigas, trabajo, de respetar a las personas, de muchas cosas, platican respetuosamente.
Comunicación de los niños en el salón de clases Hablan de Foot bol, de cuando pasan el Foot bol en la televisión, de las mujeres y no las respetan, platican como si estuvieran en receso en el salón, de la novia, o con señas (unos si trabajan y otros no), pero todos se comunican, jugando, de lo que quieren ser de grandes, del trabajo, de la escuela y de lo que pasa en su casa, de no traer el uniforme, de cuando avientan papelitos o gomas y el maestro no los ve y no los castiga, de muchas cosas de que van a jugar en el recreo al Foot bol u otra cosa y juegan en el salón, que si van a ir a comer, de que van a hacer en receso, de trabajo, hablan respetuosamente con los mayores y con niños platican muchas maldiciones.
Pláticas de niñas con niños en el salón de clase

De la televisión, del llevarse niñas con niños y no se aguantan, trabajos, novias o novios, que si van a entrar al desayuno o a que van a jugar, de la escuela, del "reglamento" que prohíbe traer celular y andar pintada, platican cuando los alumnos de otro salón se comportan mal con ellos, algunos no los castigan, de los convivios, trabajos, de que los niños hacen sentir mal a las niñas diciéndoles chismosas, niñas platican de portarse bien para no ser castigadas y los niños ser más respetuosos y portarse bien, de jugar, lo que pasa en sus casas, por lo general niñas no platicamos con niños, algunas veces y algunas de ellas.
Mejores diálogos entre niñas Ropa, aretes, de sus papás, algunas son muy argüenderas, hay veces que se ponen a platicar con los hombres, hablar entre señas o recio, voz alta (maestro nos pone un castigo), en recreo hablar cosas importantes que uno piensa de tus compañeros y amigos, con papelitos a señas, de los adornos en el salón, el convivio del 14 de Febrero, de la disco, del intercambio, del trabajo, entre amigos, de que no peleen, de que no digan chismes, que maestros son buena gente, debemos respetar y también nos deben respetar niños con niñas, sin groserías y sin malos tratos entre niñas, de que hacen en su casa.
Mejores diálogos entre niños Con la boca o con señas, de Foot bol, equipo que le vas, en receso (ya terminaste el examen, o el trabajo), en el salón (de sus novias y que piensan ser de grandes), del respeto, amistad, del receso, de adornos en el salón de clase, de la escuela (es muy bonita), platican y no pelean, que deben respetar y también de que las niñas los respeten, tampoco decir malas palabras, ni apodos, sin groserías, sin malos tratos entre niños, de respetar las niñas y les escriben, hablan, mímica.
Mejor manera de platicar entre niños y niñas Respetando, no gritando, que no se burlen, se comporten bien, no chismeen, no malas palabras, no ofensas, no critiquen, no discriminen, comprenderse, entender lo que platicaron, explicar a las que no, convivir unos con otros o todos, resolver lo platicado, no groserías y platiquen. Sin malos tratos o groserías porque darían mal pelear, niñas y niños, hasta niñas con niñas. Algunas veces platicar con los niños y otras no.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

2.7 Actividades desarrolladas en los espacios del aula.

Si partimos de que el aula es el espacio, destinado a dar clase, compartir conocimiento y enseñanzas en una escuela, a través del docente y de las mismos alumnas (os) y en ellas se interactúa: educandos, docentes, contenidos, construcciones, percepciones, etc., este espacio se convirtió en idóneo para el desarrollo, construcción y deconstrucciones de identidades en general y para las identidades de género en particular. Resulta inevitable decir, que en las identidades de género en adolescentes el espacio de interacción y las relaciones mismas jugaron un papel determinante. Pues fue el lugar en el que se estuvieron expuestos a muchas actividades y aptitudes de los ámbitos: educativo, familiar y social. El contexto educativo del aula, fue un espacio reproductor de la cultura sexista, dónde se determinó que las y los estudiantes vienen como portadores desde edades tempranas en la práctica y manifestación de estereotipos arraigados, que con el paso del tiempo, se convierten en normas de conducta compartidas por la sociedad.

Es de destacar que el ambiente escolar además, fue un elemento que estimuló el desarrollo intelectual, socio-afectivo y psicomotor, en tal sentido, el espacio es asumido por algunos autores y autoras como un espacio-ambiente agradable para los educandos, ya que es aquí donde pasaron la mayor parte de la jornada escolar y debía ser de la mayor calidez y calidad posible.

Lo anterior nos condujo a retomar, que el espacio no sólo es un elemento estético y didáctico, sino más bien un lugar de socialización dónde hubo interacciones, diálogos, relaciones y convivencias, durante su permanencia en el aula y por ende se debió aprovechar de la mejor manera posible.

Por último, al interior de las aulas, se pudo llegar a identificar a través de las diferentes manifestaciones del adolescente en el desarrollo de sus actividades, la identidad de género transmitida por las y los educandos, durante su permanencia en el aula.

Actividades que practicaron los adolescentes (Resultado de observaciones).

Las más comunes en el aula, que practicaron los adolescentes de doce y catorce años fueron la de comunicarse entre ellos, atender las indicaciones del docente, escribir apuntes, leer y dar a conocer sus dudas y puntos de vista, además de comentar con el compañero del costado y en el menor de los momentos jugaron a los avioncitos y con el balón de Fút bol, en el aula existieron materiales diversos para realizar actividades y en esta oportunidad se pudo apreciar que Omar (uno de los estudiantes del grupo) realizó sus actividades por aparte, Alfonso y David comentaron en que

consiste la actividad, Samuel y Leonardo juguetearon al término de la misma, Felipe preguntó a Omar y consultó al Docente, Jasón el más hiperactivo de ellos concluyó e inició el juego de armar avioncitos de papel y a comentar con las compañeras de grupo, al aburrirse quién incurrió en esto hicieron comentarios de otro tipo diferentes a la actividad escolar, dejando incompleta la misma. Todos en sus butacas, cada quién concentrado en lo suyo, lo que mostró que los adolescentes varones pudieron demostrar en ciertas actividades grados de independencia en su aplicación y realización.

Por otra parte Jasón, al concluir su labor, se levantó de inmediato, se desplazó para dónde se encontraban las mujeres, corrió y gritó dentro del aula, inquietando a los demás adolescentes y algunos de ellos disponiéndose a imitarlo, mientras que el docente corrigió y estableció cierto control, al amonestarles.

CUADRO 15

Actividades de los hombres en el Aula / Varones.

Actividades en el aula, que realizan los hombres
Varones
Tareas, exposiciones, pasar al pizarrón, platico, como chicle, miro a mis compañeros, al maestro, materias, exámenes, trabajos en libretas, se reúnen en equipo, juegan, escriben, corren, estudian (algunos bien, casi todos mal).
Mujeres
Trabajos en equipo, juegan, hablan, compiten, algunos estudian, hacen aseo, tareas, materias, platican, dibujan (se la pasan así, cuando estamos trabajando), tareas, ir a la biblioteca, aseos, escriben, leen, trabajan, gritan, platican, se juntan en equipo de tres a cinco, estudian y son rezongones.
El porqué de esas actividades
Varones
Aprender, sacar buenas calificaciones, pasar de año, esfuerzo para seguir adelante, saber, de grande estudiar una carrera, por las asignaturas, para llegar lejos, por querer, el maestro las pone para estudiar.
Mujeres

Aprender lo necesario cuando crezcan, juegan para divertirse, compiten para tener calificación, adornar las cosas, aseo (al estar castigados lo deben hacer), para estudiar, platicar que te sucede, mejorar y tener un futuro, contestar bien el trabajo, No les gusta trabajar, nada más jugar, se la viven corriendo o rezongan.

El comportamiento de los niños en el aula

Varones

Unos bien (al estudiar, al estar serios) otros mal y muy mal (se paran, gritan, seguido al baño, se están fuera del salón, desastrosos, traviesos, insoportables, rezongan al maestro, muy juguetones, silenciosos al aventarse papel, cuando andan brincando y no entienden), desorden, malas palabras, nos peleamos como otras personas, corren, juegan. Con la atención del maestro se portan bien.

Mujeres

Juguetones, traviesos, mal y buen carácter, se dan a llevar, peleoneros con mismos compañeros, platicadores, se paran mucho, no comprenden, juegan mucho, unos gritan, copean, se llevan con las niñas, se enojan, ríen y se burlan de la gente, casi todos a jugar y nadie trabaja, muy groseros a veces rezongan al maestro.

Actúan los niños al realizar las actividades de la manera

Varones

Mayoría mal, no hacen indicaciones, no saben multiplicar, leer, ni traen tarea, hablan mucho todos, menos inteligentes y juguetones, algunos bien, otros mal con las niñas, tranquilos, otros inquietos. **No hablando hacen bien sus trabajos, de grandes van a ser algo.**

Mujeres

Entre mal y bien, rezongan al maestro, gritan, algunos se aplican, se alegran, juegan, rara la vez que uno no, pero casi todos, se salen, pelean, trabajan, escriben, no entienden al hablarles los maestro, se enojan, rezongan al maestro.

Características que identifican o distinguen a un niño en el salón de clase

Varones

Distraídos, juguetones, insoportables, no ponemos atención, no portarnos bien, agarrarnos a pedradas, no realizar trabajos (a veces), hablar mucho, hacer desastre, comportamiento muy mal, no pueden pararnos

somos insoportables, juguetones y trabajadores, más enojones, menos inteligentes, el pelo, la forma de ser y lo inquieto.
Mujeres
Fuertes, inteligentes, juguetones, platican mucho (de su vida, de la tarea), se comportan más mal que las niñas, se aplican menos y no hacen la materia bien como ellas, rezongones, escribe, trabaja, peleoneros, burlones, callados, payasos y dibujan, hacen más desastre que las niñas, muy groseros, le rezongan al maestro y son groseros con ellas.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

Es significativo el señalar que las mujeres en un contexto rural, tendieron a desarrollar toda una dinámica de vida que la mayoría de las veces pasa inadvertida a nuestros sentidos, y que en esencia les permitió continuar y persistir en este proceso "el camino de la vida", en aras de ser visibilizadas en la sociedad. Más aún si la mujer aspira a la preparación educativa, como una opción y aspecto de vida, dónde sólo y por hasta determinado nivel educativo le es permisible tal aspiración y sobre todo al verse limitada en los apoyos necesarios (económicos, morales, técnicos, familiares, sociales, culturales, entre otros) para continuar sus estudios y concluirlos en una carrera profesional.

CUADRO 16

Actividades que realizan las mujeres en el aula.

Actividades en el aula, que realizan las niñas
Varones
Aseos, trabajos en el pizarrón, peleoneras, materias, trabajos en libretas, ejercicios, buscan respuestas, se portan bien, no son maldosas, se la creen cuando están en materia, estudian, trabajan, escriben, leen, se reúnen y algunas juegan.
Mujeres
Trabajo en equipo o en equipos de dos a cinco integrantes, juegan, hablan, platican, gritan, se ríen, compiten, hacen aseos, materias, tareas, leen, dibujan, escriben, no juegan en el salón

como los niños, estudian, trabajan mucho (en lo que el maestro pone), bien portadas, les gusta hacer su trabajo.

El porqué de esas actividades

Varones

Sacar mejor promedio, aprender más, estudiar, pasar de año, unas se dicen cosas, para que de grandes estudien, llegar lejos, molestar a los niños, el maestro las pone, saber en el futuro como ayudar a sus hijos.

Mujeres

Aprender para cuando crezcan, juegan para divertirse, compiten por ordenar cosas y trabajos, convivir, calificación y aseos porque nos corresponde, para platicar que te sucede en la vida, mejorar y tener un futuro, les gusta estudiar para aprender, para su bien.

El comportamiento de las niñas en el aula

Varones

Bien, hacen lo que el maestro dice, otras mal insoportables, comportamiento calmado, ponen atención, no se paran muy seguido, algunas se llevan con los niños, dicen malas palabras, que no se lleven ellas mismas, se aplican, a veces responden al maestro. Hablan y gritan cuando no les parece algo, serias ellas, bien y entienden.

Mujeres

Juguetonas, traviesas, mal y buen carácter, algunas (se dan a llevar, peleoneras, copean, se aplican), otras no, también algunas se salen, gritan, no estudian, trabajan en equipo, leen, escriben, amables y bien portadas.

Actúan las niñas al realizar las actividades de la manera

Varones

Algunas bien, otras mal, a unas les da vergüenza decir lo que escriben, hacen desorden, malas palabras, algunas no trabajos ni tareas, son más inteligentes que los niños, serias y estudiosas, tranquilas, otras muy inquietas.

Mujeres Mal y bien, algunas gritan, rezongan, se salen de la materia, juegan, se llevan con los niños, platican mucho, otras se aplican, ponen su empeño, estudian, hablan, son más entendidas , hacen el trabajo al indicárseles, actúan bien, son serias.
Características que identifican o distinguen a una niña en el salón de clase **Varones** Ponen atención, escuchan y hacen trabajos, no se comportan mal, una alumna no platica y hace lo que le indican, no hablan tanto en clase, ni hacen desorden, más quietas, muy buen comportamiento, no tan rebeldes, trabajadoras, buenas gentes, más inteligentes, el pelo, la forma de ser. **Mujeres** Son inteligentes, juguetonas, platicadoras de su vida y de la tarea, se comportan más bien que los niños, se aplican, son calladas, rezongonas, escribe, trabaja en equipo, bien y juega, enojonas, no hacen desastre, amables y serias.

Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

2.8 El modelo grupal escolar predominante de identidades de género.

Cabe destacar lo siguiente respecto al modelo occidental predominante de identidades de género que desarrollo y publicó el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, en el 2005. Es un estudio base del comparativo siguiente entre el modelo de identidades de género occidentales del Pnud, con el Modelo grupal escolar predominante de identidad de género (s). Tendió a hacerse una analogía tal vez asimétrica, pero que en todo caso mostró correspondencias importantes y sobretodo particularidades significativas, que gracias a las informaciones y datos obtenidos de los cuestionarios realizados, sus tendencias; se sistematizó toda la información para obtener de esta forma las bases del comparativo, fundamentando en las necesidades encontradas en cuestionarios y observaciones realizadas.

CUADRO 17

Comparativo del modelo grupal escolar predominante de identidades de género, con modelo occidental Pnud (2005).

Por Vargas (2013)

	Mujer / Femenino	**Hombre / Masculino**
Roles o Papeles Definidos	**-Trabajo reproductivo no remunerado.** **-"Dueña**, Ama **de casa"/ "Madre-esposa".** "Proveedora" / "Jefa de Hogar" al ausentarse el hombre. **-Ser para otros**: Esposo, e hijos. **-Objeto** y sujeto.	**-Trabajo productivo remunerado.** **-"Proveedor"/ "Jefe de hogar".** En ocasiones. **-Ser para sí.** **-Sujeto.**
Espacios Definidos	***Esfera del Cuidado, Esfera doméstica – privada**, incursiona en el mercado, y lo público al ser necesario. ***Naturaleza** y cultura inferior.	***Esfera del Mercado, Esfera pública**, también del cuidado, lo doméstico, lo privado. ***Cultura** e incluso naturaleza dominante.
Estereotipos	- Objetiva y **Subjetiva.** **-Dependiente,** e independiente **-Pasiva/ espectador.** Activo/Ejecutor., por necesidad **-Frágil**, fuerte, valiente, optimista. **-Cooperativa,** competitiva. **-Emocional/** lógica, **irracional.** Y Racional. **-Seguidora**, y/o líder. **-Conciliadora**, enojona,	**-Objetivo.** **-Independiente** y dependiente. **-Activo/ ejecutor,** pasivo/espectador, al conformismo **-Fuerte** y poco inteligente (débil). **-Competitivo,** cooperativo **-Racional/ lógico** **-Líder**, seguidor. **-Agresivo**, violento, grosero, llamativos,

	-Flexible.	**-Enfocado** y flexible
Valoración **Social,** **Estratificación** **de Género**	**-Mayor valoración** **-Menor acceso a prestigio** **-Menor** / Mayor acceso a posiciones de poder **-Restricciones en toma de decisiones**	-Igual, menor o **mayor valoración que mujer** **-Mayor prestigio social** **-Predominio en posiciones de poder** sí se quiere. **-Mayor acceso a toma decisiones**

Dónde: *Modelo occidental predominante Pnud (2005):* **en negritas.**
Modelo grupal escolar predominante de identidad de género (s) 2013**:** sin negritas.
Fuente: Elaboración con datos de primer grado, grupo "B", escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa", Penjamillo, Michoacán, México, 2012.

Finalmente a manera de cierre del estudio indagatorio, es necesario el mencionar que la experiencia desarrollada en campo, no fue del todo sencilla, ya que implicó una serie de planteamientos, retos, estrategias, tropiezos y matices que el mismo objeto de investigación: La identidad de género, en un medio rural, fue marcando. Tal es el caso del contexto, de la negligencia y negación de los mismos docentes a colaborar en el estudio. Quiénes plantearon desde un inicio el temor a la palabra en este aspecto y de ahí que las entrevistas se viesen limitadas y con información tendenciosa a señalar que el problema de trato, de estigmatización de la mujer, en un rango de valor menor al varón no existía, "aquí todo está bien" comentaron, cuándo la misma observación, el trato y comportamientos, señalaban lo contrario. Por otro lado la aplicación del mismo método de la reconstrucción, (no aplicado antes, en mi caso) en su desarrollo desde dudas conceptuales hasta inexactitudes específicas de técnicas, como lo fue la observación no participante, la elaboración de instrumentos de investigación, mostraron ciertas deficiencias en un principio, sobre todo por lo novedoso del tema y que en sí, existen pocos estudios referentes al mismo y que en el desarrollo del proceso fueron mejorando. De igual manera la interpretación de resultados, cuándo inicialmente había desarrollado manejo estadístico de datos el lenguaje numérico (me era más a doc.), más no así lo cualitativo, que represento todo un reto su interpretación. De acuerdo con la indagación empírica realizada y por los elementos teórico-metodológicos detallados en el trabajo de investigación, encontramos que en el espacio escolar fue perceptible con claridad cierta estigmatización a que son sometidas las mujeres en la escuela; el

fenómeno tiene que ver, con el entorno social, cultural, histórico, e inclusive el familiar. Aspecto que desfavorece la estancia escolar: académica, de relación entre géneros, convivencia, aprovechamiento, interés y motivación, de la mujer en la escuela rural. Lo que incide en la personalidad no estable e indefinida de las y los educandos de este nivel, en este tipo de espacio educativo.

CAPITULO 3. PROPUESTA COCURRICULAR A Y B DISTINTOS (AS) E IGUALES... HACIA EL BUEN VIVIR. -LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN TELESECUNDARIA-

CONTENIDO

3.1 PRESENTACION

3.2 DIAGNÓSTICO SOCIO-EDUCATIVO

-Relevancia y pertinencia educativa.

-Contexto comunitario, escolar y áulico.

-Características de la institución escolar.

-Características del grupo escolar y de los alumnos.

-Problemática en el ámbito educativo.

-Competencias a desarrollar.

-Ambiente de aprendizaje y expectativas educativas a lograr.

3.3 FUNDAMENTACIÓN DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA

-La estrategia didáctica y la adquisición de competencias genéricas.

-Enfoque pedagógico de la estrategia: concepción de aprendizaje.

-La estrategia didáctica, el plan de estudios y el nivel educativo: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

-Especificación teórico-conceptual de los recursos a utilizar: tv, software, audio, texto, etc.

-El rol que juega el docente y el estudiante en la estrategia didáctica.

Secuencia didáctica

*Propósitos: competencias y atributos a desarrollar.

*Descripción detallada de las actividades, de apertura (pregunta), desarrollo (explora) y cierre (construye, comunica y comparte) con las técnicas, evidencias y recursos respectivos.

3.4 RECURSOS DIDÁCTICO PEDAGÓGICOS

3.5 PLAN DE EVALUACIÓN

-Propósitos: competencias y atributos a desarrollar.

-Estrategias y técnicas.

-Instrumentos con sus respectivos: criterios, indicadores y parámetros.

-Expectativas de los resultados o resultados esperados.

3.1 PRESENTACION

La educación como proceso, es un proceso de cambio, dónde actualmente se centra en el alumno, más que en los contenidos, en los procesos más que en insumos y productos, pasa de una concepción tecnocrática y mecanicista del hecho educativo a una concepción de corte crítico, de un enfoque cuantitativo a uno de corte cualitativo y de la concepción del maestro, como un mero ejecutor del currículo establecido, a la de uno que lo reconstruye a partir de la recuperación de su práctica, estamos siendo parte de la época posmoderna en la sociedad (González, 1999:1)[83].

El papel del maestro desde las nuevas tendencias educativas: es un maestro que ve su quehacer educativo como un proceso a diseñar, un maestro preocupado por los procesos de aprendizaje de sus alumnos, un maestro que investiga sobre su quehacer docente mediante la recuperación de su práctica. Un maestro que investiga sobre su quehacer docente mediante la recuperación de su práctica, además que aporta de la recuperación de la misma, a la reforma y validación del currículo establecido. Y un maestro que permanentemente busca la optimización de su labor docente con el fin de alcanzar la calidad y excelencia académica en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El analizar las respuestas obtenidas en el proceso de investigación descrito, dónde se manifestó la necesidad de una propuesta co-curricular para los temas de Género e Identidad en el Subsistema de Telesecundaria en el estado de Michoacán, es necesario remarcar y profundizar en conceptos relacionados al campo curricular y donde se desarrollan a continuación y son sustento de la presente propuesta.

La teoría curricular es compleja y amplia del saber educativo, es multidimensional, llena de diferentes concepciones teóricas y metodologías presentadas por los especialistas en el área, en nuestro caso se apoyó en las sustentadas por los contenidos de la enseñanza. (Briggs) y experiencia (Johnson).

Como se ha mencionado la adolescencia es una etapa de vida y desarrollo en el ser humano, dónde se experimentan procesos biológicos, físicos, psicológicos, que determinan la identidad individual de las personas en relación con la sociedad donde se desenvuelve. En nuestro país los adolescentes (entre 13 y 19 años de edad), son más de 21 millones de personas (Inegi, 2005).

---

[83]GONZALEZ, Martínez. L. (1999). *Esquemas para un curso sobre diseño curricular.* Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente (Iteso), Guadalajara, México.

Durante esta etapa adolescente, se manifiestan en las personas diferencias sexuales, así como roles de género (actividades que se espera desempeñe una persona de acuerdo a su sexo), en parte definidos por el grupo social del que se forma parte, imponiéndose incluso desigualdades entre géneros.

Los espacios de socialización de impacto en el ser humano son la familia y la escuela, en el primer caso se establecen responsabilidades a sus miembros, en dónde el adulto transmite comportamientos y esquemas mentales a las nuevas generaciones. Por otro lado en la escuela apreciamos identidades, jerarquías y desigualdades, producto a ser reproducido después en la sociedad y al que se le denomina Inequidad de géneros.

Ejemplos de problemas de género en esta etapa es el aspecto de la deserción escolar dónde la causa puede ser variada, problemas económicos intra familiar, concepción vaga de la vida, un precipitado ingreso al mercado laboral, el mismo embarazo, entre otras causas. Se tiene del conocimiento que es mayor el porcentaje de hombres que ingresan a la secundaria y son más las mujeres que logran concluir sus estudios. El rol asignado a cada persona en relación a su sexo incide en la decisión de permanecer o no en la escuela. Ante esta problemática se hace necesario el brindar la atención debida a tales situaciones y de manera institucional plantear propuestas metodológicas y formativas que permitan atenuarla e incorporen la perspectiva de género en la educación básica, propiamente en los espacios rurales ámbito mayoritario del subsistema telesecundaria, tal y como lo plantean el Instituto Nacional de la Mujer (Inmujeres, 2005) y la misma Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaria de Educación Pública, a través de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.

La investigación educativa, sustentada en el vínculo entre los diversos actores: autoridades, docentes, padres de familia, administrativos, estudiantes, entre otros, es básico para aspirar a la concreción de nuevos escenarios de relación entre mujeres y hombres dónde se distinga lo equitativo, sano, armónico el convivir y permita el desarrollo social.

En espera de que la presente propuesta metodológica y formativa de diseño cocurricular con enfoque de género (s) en el subsistema de telesecundaria resultado de la investigación, sea considerado por los educadores y contribuya a desarrollar una formación integral en espacios de una cultura libre en igualdad, discriminación y violencia y propicie el ejercicio pleno de derechos entre hombres y mujeres. La propuesta es diseñada considerando contenidos de aprendizaje y al mismo educando, posibilitando permee lo curricular y contribuya al crecimiento y desarrollo personal.

La propuesta educativa es modular y de asignatura, lo que le imprime el carácter de transversalidad a la misma y contempla:

1. Presentación.
2. Diagnóstico socioeducativo.
3. Fundamentación didáctico pedagógica.
4. Secuencia y recursos didácticos.
5. Plan de evaluación. Y,
6. Reflexiones generales.

Objetivos

1. Proporcionar una orientación conceptual sobre la identidad de género (teórica y práctica para la sensibilización y formación en perspectiva de género) a la población estudiantil y docente del subsistema de Telesecundaria.
2. Incursionar la perspectiva de género con una visión analítica (identificación, diagnóstico y evaluación) sobre la identidad de género y sus influencias en la discriminación, la desigualdad y la exclusión que viven mujeres y hombres en diversos aspectos, analizando las características que definen a hombres y mujeres de forma específica.
3. Lograr un reconocimiento de la identidad de géneros que permita una mayor equidad en las relaciones sociales entre mujeres y varones. E,
4. Incorporar la propuesta como una herramienta metodológica para evitar situaciones inhumanas que se justifican en las diferencias biológicas entre sexos e incidir en la inequidad de género presente en nuestras sociedades, muchas veces, de manera entre oculta.

3.2 DIAGNÓSTICO SOCIO-EDUCATIVO.

Relevancia y pertinencia educativa de la propuesta.

La categoría denominada como perspectiva de género surge en la segunda mitad del Siglo XX en el ámbito de las ciencias sociales. Responde a la necesidad de abordar de manera histórica y dialéctica, multidisciplinaria e integral, las relaciones entre mujeres y hombres con sus implicaciones económicas, políticas, psicológicas y culturales en la vida social de los géneros (Instituto Jalisciense de las Mujeres, 2008:10). Desde esta perspectiva el análisis se puede orientar en las características y en los mecanismos jerarquizados de las relaciones de género y de manera explícita, critica la condición de las mujeres y su posición de desventaja, debida a la organización social estructurada en la desigualdad, basada en la diferencia sexual y los mecanismos de poder ancestralmente establecidos por los hombres.

"La perspectiva de género, es conveniente entenderla como una visión sociológica y por tanto científica, analítica y política que permite identificar, diagnosticar y evaluarla como una categoría que propicia el análisis y la comprensión de las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, también comprende semejanzas, coincidencias y diferencias. Ayuda a evidenciar el contexto social, económico, político y cultural en el que las personas se desenvuelven en condiciones jerarquizadas que generan malestares y sentimientos de insatisfacción" (Instituto Jalisciense de las Mujeres, 2008: 8).

Esta perspectiva posibilita la visibilización, reconocimiento y desarrollo de las mujeres y hombres, el dar sentido a la vida con aspiración y posibilidades e incursionar en las complejas relaciones que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos y problemas diarios e institucionales a afrontar y las maneras de hacerlo.

Es necesario recordar que se han construido sobre el sexo toda una serie de valoraciones de género y lo que corresponde delimitar en esta propuesta educativa son los conceptos: perspectiva de género, sexo, género, roles, estereotipos, identidad de género, igualdad y equidad, con el objeto de clarificarlos lo más posible y reflexionarlos.

Pensar desde la perspectiva de género es rebasar la ancestral concepción del mundo, fundamentada en la idea de la naturaleza y la biología como argumento indiscutible para explicar la vida de los seres humanos, su desarrollo y sus relaciones. Colocar en las relaciones de producción y de reproducción social la construcción del género, es la tarea de esta perspectiva. Visualizar a cada mujer y cada

hombre en su dimensión biológica, histórica, social, cultural y encontrar explicaciones y líneas de acción para desestructurar, reestructurar y así transformar las desigualdades; permite entender que la vida, sus condiciones y situaciones son transformables hacia el bienestar si se construyen desde la equidad y para la igualdad.

La perspectiva de género desarrolla una visión explicativa y alternativa de las relaciones de género, proyecta su potencial en los ámbitos académicos, en los movimientos feministas, en las organizaciones ciudadanas, en los organismos públicos e internacionales, también en las agendas de las conferencias internacionales y poco a poco, en cada estado o municipio en donde se ha venido trabajando de forma permanente.

De acuerdo a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, nueva Ley publicada el 1° de febrero de 2007, textualmente define la perspectiva de género como: "una visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones".

La propuesta educativa diseño cocurricular, toma como punto de partida el planteamiento interinstitucional propuesto por El Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres, 2005), Instituto Estatal de las Mujeres de Jalisco (2008) y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, de la Subsecretaría de Educación Básica (Sep., 2005). Se diseña con el propósito de que los docentes de educación secundaria y sobretodo los del subsistema de telesecundaria, tengan un acercamiento a la educación con enfoque de género (s) y su relevancia.

La propuesta cocurricular brindará elementos al o la docente para comprender el y los procesos de conformación de identidades en el estudiantado. Se pretende que los profesores adquieran herramientas o técnicas conceptuales de trabajo con el enfoque de género.

En nuestro país, los jóvenes hombres y mujeres de 13 a 19 años, son un total de 21, 560,000 personas, representando el 22% de la población total (Inegi, 2005). Con base a datos del año 1999, (de Mexfam-Population, Council-Fronteras, en una encuesta hacia la Gente Joven), se identifican a los docentes como una de las fuentes de información a las que recurren los y las jóvenes. Influyendo en la forma de socialización y en la constitución de las subjetividades de los adolescentes, haciéndose necesario

incidir de manera constante en una formación adolescente que permita asumir los nuevos enfoques de crecimiento y desarrollo juvenil.

La etapa adolescente en el ser humano, muestra cambios en las personas: físicos, psicológicos, sociales, entre otros y que se manifiestan con otros factores en el contexto sociocultural, envueltos por la influencia de los medios de comunicación; escenario que implica que el estudiantado cuente con información clara, objetiva y amplia que le permita el análisis y la reflexión, para emitir juicios y decidir sobre su persona en imagen, salud, relaciones sociales, el ejercer su sexualidad e incluso el plantear de manera inicial su proyecto de vida.

Un aspecto más que incentivó la presente, es la necesidad de brindar una atención educativa con equidad y calidad, plasmada en la Política educativa del Programa Nacional de Educación 2007-2012, acorde con los intereses y necesidades de la comunidad escolar. El planteamiento es una forma complementaria para la atención y la enseñanza del alumnado adolescente, pretendiéndose que el docente asuma su responsabilidad del alumnado en el ser y en el actuar, con un firme respeto a su individualidad y al ejercicio de sus derechos, contextualizándose en un ambiente democrático.

Se espera que al y la docente de telesecundaria, le sea de utilidad sobre todo el conocer sobre la teoría de género (s) y la aplique en su labor diaria, en el trabajo con adolescentes y le permita resolver dudas, temor, inquietud e intereses en busca de la re significación de su identidad.

En la etapa adolescente la atención es fundamental, sobre todo para la formación de hombres y mujeres que aprendan a vivir en plenitud, sin conflicto, dónde se re dignifique el valor a la palabra mantenga el cuerpo sano, vivir en armonía y en equilibrio en parejas que no se subordinen ni se discriminen y que en el mañana construyan espacios domésticos, democráticos corresponsables en la amplitud de la palabra.

El tema de género es sumamente importante, no puede ser ajeno a la propuesta curricular en la educación secundaria. Tema que es transversal en el currículo actual (plan de estudios 2011 y 2012, Riebs), sobretodo como parte de la asignatura de Formación Cívica y Ética. El tema es común a todas las asignaturas por la atención que se brinda al alumnado en general y más aún en esta etapa formativa en la que se espera que el adolescente asuma decisiones repercutibles en su futuro como lo son: elección de una carrera, inserción al mercado de trabajo, la determinación de iniciar su vida sexual, unirse en pareja, etc., en sí lo que se espera en esta etapa es que el alumnado reflexione y conozca sobre los elementos necesarios que les permitan definir un proyecto de vida.

Contexto comunitario, escolar y áulico

La presente investigación se desarrolló en la comunidad de Ziquitaro, municipio de Penjamillo, Michoacán, México, comunidad rural y específicamente en la escuela telesecundaria, "Miguel Mesa Ochoa", durante los ciclos escolares 2010-2011 y 2011-2012. A continuación se enuncian algunas características del sitio a manera de contexto:

Contexto comunitario

En relación al contexto comunitario es para medios rurales, dónde por lo común se emigra y desarrollan actividades productivas en producción de cultivos y cría y engorda de ganado. En menor proporción la prestación de servicios y actividades de transformación.

La investigación se desarrolló en la comunidad de Ziquitaro, Municipio de Penjamillo, Michoacán, México y específicamente en la escuela telesecundaria, "Lic. Miguel Mesa Ochoa". A continuación se enuncian algunas características socioculturales distintivas de la comunidad a manera de contexto (Imss-Unidad médica rural, Ziquitaro, 2010-2011)[84]:

-Localidad que pertenece al municipio de Penjamillo, Michoacán, México. Se ubica al norte del Estado y al Suroeste del país. Limita al norte con el Estado de Guanajuato, al este con los municipios de Angamacutiro y Panindícuaro, al sur con Zacapu y Tlazazalca y al oeste con Churintzio, Zináparo y Numarán.

-Se encuentra a 7 Kilómetros al sureste de la cabecera municipal.

-Número de habitantes 2165; 729 familias, 729 viviendas.

-Distancia de la capital 154 Kilómetros de la autopista México- Guadalajara.

-Alumbrado público deficiente.

-Un 80% cuenta con telefonía rural.

-Un 90% tiene drenaje.

-Un 9% con baño o letrina.

-Orografía relieve de bajío y contorno cerril.

[84] IMSS-Unidad Médica Rural Ziquitaro (2010-2011). Diagnóstico situacional de salud. Oportunidades, pasante en medicina. Zona 03 La Piedad.

-Cuatro manantiales: ojo de agua, chorro, tula y bordito.

-Clima: templado con lluvias en verano.

-Temperaturas de 7.6 a 24.7°C

-Flora: mezquite, huizache, eucalipto.

-Fauna: tlacuache, zorrillo, coyote, ardilla, conejos, güilotas, conguitas, cardenales.

-El 65 % de la población de más de 12 años y en adultos es analfabeta.

-Población por sexo: 1071 hombres y 1094 mujeres.

-En febrero, marzo, abril, la población masculina en su mayoría emigra a los Estados Unidos, en busca de trabajo.

-El resto de la población se dedica principalmente a la ganadería y a la agricultura, pocos en servicios.

-En ganadería se crían vacas, chivos, borregos, cerdos.

-Se siembra maíz, frijol, garbanzo y sorgo.

-La población femenina se conforma principalmente por mujeres mayores de 65 años, siguiendo en orden decreciente la población de adolescentes los cuales en su mayoría son estudiantes, el resto de la población femenina se dedica al hogar.

-Observando que las familias de esta localidad se instituyen en un máximo de cuatro hijos por lo común.

-Se habita en viviendas tipo urbano en un 60% con drenaje, agua, luz. Aproximadamente 140 familias con letrinas, 300 con fosa séptica y al ras del suelo 18 familias, drenaje 271.

-Alimentación. Frijol, tortilla, chile, en ocasiones carne de cerdo o pollo en deficientes cantidades.

-Se acostumbra hacer una o dos comidas al día.

-Existe una cancha de Foot-bol y una de Básquet-bol donde principalmente la población joven desarrolla estos y otros deportes, se puede observar grupos de mujeres que van a caminar a las afueras de la localidad.

-Las fiestas patronales son en enero acostumbrando a velar a la virgen de Guadalupe, un día por barrio, luego de lo cual la acompañan en una peregrinación hacia la plaza principal recibiéndola con banda durante el mes de diciembre y principios del mes de enero.

-Los días doce y trece de enero es el aniversario de la fundación de la localidad, en la cual festejan con jaripeo, rodeo, el baile tradicional, kermés, juegos mecánicos y pirotécnicos en la plaza.

-El 21 de marzo realizan un desfile conmemorativo al día de la primavera por las profesoras y alumnos del jardín de niños.

-Escolaridad: jardín preescolar, escuela primaria y escuela telesecundaria.

-Analfabetas 360, con primaria incompleta 155, primaria completa 190, secundaria incompleta 170, secundaria completa 152, profesionista 43, técnicos 93, otros 415.

-Se emigra a los Estados Unidos de América normalmente los hombres, por falta de empleo y en ocasiones familias completas. Y las que permanecen en la localidad se ven disminuidas.

-Jóvenes esperan terminar primaria o secundaria para emigrar.

-Es una jefatura de tenencia.

-Religión católica en más de 80% y en menor porcentaje otras religiones. Testigos de Jehová, mormones, etc.,

Contexto institucional

Referente al contexto institucional, corresponde a la Secretaria de Educación en el Estado (See), en la Dirección de Telesecundarias. Dónde las escuelas de este subsistema, se caracterizan por desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje con un docente por grado, con directores comisionados y escuelas que son partícipes por lo comun en programas de escuelas de calidad, escuela segura, el programa de escuelas de excelencia (destinado a zonas de mayor marginación, a implementarse en ciclos escolares futuros), entre otros.

Los docentes en este subsistema por lo común tienen formación de licenciaturas diversas: Ingeniería, médicina, arquitectura, en educación primaria, en enfermería, farmacobiólogía, administración, derecho, psicología, entre otras areas del conocimiento, y que poseen cierta nivelación pedagógica más en la práctica que en fundamentos teóricos. Los planes y programas de estudio corresponden al Plan 93, 2006 y al Plan 2011.

Características de la escuela telesecundaria.

Escuela telesecundaria "Lic. Miguel Mesa Ochoa" Ziquitaro, municipio, Penjamillo, Michoacán, México.

La escuela ESTV16 203-R es una telesecundaria situada en la localidad de Ziquitaro, municipio de Penjamillo, Michoacán.

Imparte educación básica en la modalidad de telesecundaria y es de control público estatal.

Las clases se desarrollan en horario matutino: 8:00 a.m. – 14:00 horas.

Sus datos son: escuela telesecundaria ESTV16203-R

Dirección: domicilio conocido, Ziquitaro, municipio Penjamillo, estado de Michoacán de Ocampo.

Código Postal: 59703

Matrícula: 84 alumnos, Institución de mayor número en la zona con 37 varones y 47 mujeres.

La investigación se desarrolló en el primer grado grupo "B" de la escuela telesecundaria, que tuvo 16 alumnos y en número de familias de 14. Los ciclos escolares que comprendieron la investigación fueron: 2010-2011 y 2011-2012.

Es una institución pública, estatal que imparte educación secundaria a jóvenes del medio rural, buscando contribuir a su formación integral.

Pretende ser una institución líder en el aspecto formativo y de valores, con el objeto aplicar cuanto se adquiera en beneficio propio, de la familia y de la comunidad.

Centro educativo de mayor matricula en la zona 025 de telesecundarias.

Personal: un director, un administrativo, cinco docentes. El 20% se capacita, 50% muestra dominio de contenidos, planes, currículo, entre otros. La planificación presenta deficiencias, el 100% del personal estimula y da confianza al alumnado en su labor.

En la actualidad se desarrolla el proceso educativo en dos grupos de primer grado, dos de segundo y un grupo de tercer grado.

Contexto áulico

Antes de iniciar describiendo las actividades que se desarrollaron dentro del aula, considero pertinente describir el espacio del aula, para conocer el espacio de interacción existente.

El espacio del aula dentro del cual se llevaron a cabo las diferentes actividades de las y los adolescentes, midió 6 m. de ancho por 8 m. de largo, con ventanales hacia el norte y hacia el sur, una puerta de acceso, un pintarrón y un pizarrón al frente; a los costados y al frente de los muros de

concreto se colocaron trabajos y dibujos de los adolescentes y avisos para ellos mismos, junto con el reglamento interno escolar.

También existieron en el aula dos mesas, dieciséis butacas y tres sillas, un botiquín y un equipo de multimedia, al igual que un televisor de treinta y seis pulgadas. Se tiene firme de piso y no vitropiso. Es el espacio dónde desarrollaron sus actividades académicas, áulicas y desarrollaron sus destrezas, fortalecieron y adquirieron conocimientos, empleando materiales, realizaron sus secuencias de aprendizaje de las diversas áreas del conocimiento, desarrollaron sus destrezas motoras e intelectuales que fueron en gran parte utilizadas al momento de la realización de actividades y juegos.

Cabe señalar que el ambiente escolar fue agradable y determinante como elemento que estimuló el desarrollo intelectual, socio afectivo y psicomotor del y la adolescente, en tal sentido el espacio es asumido por algunos autores "un ambiente agradable, ya que es dónde los y las adolescentes pasaron gran parte del día y este debía estar en las mejores condiciones posibles" (Secretaría de educación pública, 1998:3).

Lo anterior condujo a retomar al espacio escolar no sólo como elemento didáctico y estético, sino como un lugar de socialización dónde existieron comunicaciones, interacciones, diálogos y convivencias durante su permanencia en el aula, esto a su vez se aprovechó al máximo.

Así mismo al interior de estos espacios pudimos identificar manifestaciones diversas en las actividades desarrolladas sobre la identidad de género de las y los adolescentes, durante su permanencia.

El contexto aúlico, representó espacios por lo común en cada grado aún cuando en ocasiones se conjuntaron estos sobre todo en escuelas de nueva creación hasta que se asignan recursos docentes por parte de la Secretaria de educación en el estado. Los estilos de aprendizaje del alumnado fueron visual, auditivo, práctico, por imitación y en menor proporción reflexivo, creativo e imaginativo.

Grupo escolar

La investigación se desarrolló en el primer grado grupo "B" de la escuela telesecundaria, que contó con dieciséis alumnos y en número de familia catorce, correspondiendo a ocho mujeres y ocho varones, la edad promedio se encontró en el rango de los once a trece años. El proceso de enseñanza aprendizaje fue guiado por un docente. Los ciclos escolares que comprendieron la investigación fueron: 2010-2011 y 2011-2012.

Alumnado

Respecto a los alumnos integrantes del grupo podemos decir lo siguiente, en número fueron en la misma cantidad: ocho mujeres y ocho varones, con disposición al estudio, inquietos por lo general, participaron, se adaptaron a cambios y mantuvieron en ciertos roles y estereotipos distintivos del género al que pertenecían, influenciados por un entorno social que incidió en ellos de manera significativa, sobre todo por el sistema de "premios y castigos" dependiendo de si se era varón o mujer y reconocido por los adultos mayores.

Respecto a las relaciones interpersonales (elementos constructivos de las identidades de género):
Estereotipos de género (el como es y como debe comportarse el varón o la mujer).
Los varones tendieron a ser solitarios y/o relacionarse en grupos de dos o más, fueron inquietos, pelearon por lo común entre ellos y entre compañeros, se abrazaban, ríeron, gritaron, salían del aula, hicieron gestos, el trabajo académico lo realizaron por momentos, se desesperaban más comúnmente y se levantaban de su lugar y querían jugar por lo común.
En mujeres, fueron tímidas, compartieron, rieron en actividades, intercambiaron materiales, se tomaban seguido de las manos, se abrazaban, platicaban entre ellas, se apoyaron.
En actividades y juegos, se reprodujeron estereotipos, según sexo, en su mayoría eran elegidos por ser mujer o varon al desarrollar las actividades.
En el papel del docente con las adolescentes tendió a ser paternal, pocas veces les llamó la atención, fue observador, se integró a las actividades y juegos. Indujo a la atención, orden, aplicación, aseo, trabajo, limpieza. Con los varones les llamó la atención frecuentemente, fue observador, correctivo y de mayor control.
Respecto a los roles de género (tareas o actividades que desempeña una persona según su sexo).
En tipos de actividades y juegos desarrollados:
En varones se identificaron con trabajo fuera de casa como ser productor de cultivos, ganado, luchador, policia, soldado, etc.,
En mujeres se identificaron en labores domésticas como limpiar, asear, cuidado de otras personas, escuchar, etc.,
En tipos de diálogos:
Los varónes dialogaron sobre programas televisivos (el chavo del ocho, lucha triple A, bob esponja, foot boll, entre otros), los juegos que realizaron (las perseguiditas, luchas, etc.), lo acontecido

ultimamente en la comunidad, sobre actividades que estuvieron realizando y juegos de momento, así como de las novias y de quién les gustaba.

Las mujeres dialogaron sobre lo acontecido ultimamente en la comunidad, hablaban de la familia, compañeras, compañeros de grupo, de escuela, de quién les gusta, de novios, de los quehaceres, de pendientes (preocupaciones) que tuvieron, de actividades y de lo que no les agradaba.

Referente a la práctica docente en el análisis resultó que se realizó de manera tradicional (se sustentó en la instrucción y apoyándose en pizarrónes o pintarrónes) y no convencional (uso de multimedia y bajo el enfoque de competencias).

La trayectoria docente nos remitió a que los años de servicio por lo común pasando de cinco años en los docentes frente a grupo, no así en directivos y administrativos (dónde los hay –en escuelas de mas de sesenta alumnos-) que tendió a ser mayor el número de años de servicio. La planeación fue deficiente y sobre todo se realizó quién lo hizo bajo esquemas tradicionales y no convencionales anuales, semestrales, bimestrales y/o por unidades, por clase y topicos.

Dentro de las fortalezas que resaltaron en los docentes era su dominio de contenidos por los años de servicio ejercidos. La evaluación tendió de lo tradicional (examinación) a evaluaciones periodicas. La sistematización también se desarrolló de manera reducida, sobre todo en el aspecto de la práctica docente, de las relaciones en el aula, entre otros.

-Problemática en el ámbito educativo.

En el siglo XXI el conocimiento y las capacidades de los ciudadanos constituyen el potencial humano que permite el desarrollo de las naciones y el bienestar del planeta. Las competencias de las personas ante la complejidad del mundo actual se mide en términos de su respuesta para enfrentar los problemas sociales, económicos, políticos, educativos y culturales que se les presentan, por lo que la profesión docente ha adquirido una enorme relevancia, debido a que la educación permite formar a los seres humanos y a la sociedad que aspiramos (Curso básico de formación continua para maestros en servicio, 2011).

Siendo necesario conocer a fondo la Institución educativa en dónde se diseña un plan de estudios, se estima pertinente el resaltar los siguientes aspectos:

Cabe destacar que a partir de 1993 se hizo obligatoria la educación secundaria y es a partir de esa fecha que no se ha llevado a cabo una reforma que estructure una actualización y modernización tanto de los métodos de enseñanzas como de los planes y programas de estudio, lo cual enrarece un poco la visión de mejorar el aprendizaje de la educación básica en nuestro país dado que sólo en 1999 se

llevó a cabo mediante acuerdo secretarial N° 253 publicado en el Diario Oficial de la Federación el tres de febrero de 1999 una única reforma al programa de la asignatura educación cívica que actualmente se denomina Formación cívica y ética.*

* En la actualidad existe un Documento Base para la "Reforma Integral de la Educación Secundaria" promovida por la SEP respondiendo al Programa Nacional de Educación 2001-2006 argumentando que "El plan y los programas de estudio de la educación secundaria conservan su carácter nacional, pero reconocen la riqueza de la diversidad y, en ese sentido, la necesidad de una mayor flexibilidad". Zamudio, 2004.

Asignatura de formación cívica y ética en las reformas educativas, plan 1993, 2006 y 2011.

Tema: Identidad de género.

Un acercamiento a las reformas educativas en los últimos 20 años en el sistema educativo mexicano en telesecundaria, asignatura de formación cívica y ética con el fin de establecer nexos a la temática investigativa: identidad de género.

Formación cívica y ética Plan 1993

-Libro de apoyo, guía de aprendizaje (contiene actividades orientadoras de aprendizaje por situaciones de participación motivada y de grupo).
-Por imágenes se invita al análisis y reflexión de contenidos. Textos que ayudan a pensar y entender lo que sucede en la vida.
-La información es "breve e interesante".
-Maneras de aprender: la reflexión y el diálogo.
-La guía sólo orienta: quién aprende es la persona.
Guía de aprendizaje

- Existen de 1°, 2° y 3° Grados.
- Se divide en núcleos, su contenido
- Cada núcleo a su vez en título, presentación y objetivos, secuencias, sesiones de aprendizaje: contenidos temáticos, programa televisivo, resultados de aprendizaje y evaluación (cómo se desarrollaron actividades, si salieron bien o no las cosas, para corregir).

Horarios y contenidos de la asignatura de formación cívica y ética por grados

Primer grado: sesiones de aprendizaje de cincuenta minutos los días martes, jueves (9:41 a 10:30) y viernes (11:36 a 12:25).

El objetivo de este grado es desarrollar la capacidad de decir o hacer en el estudiante al realizar actividades.

Contenidos: El conocimiento de uno mismo, lo que se vive como adolescente en esta etapa, los valores y normas o reglas de convivencia, las relaciones que se mantienen con otras personas, las relaciones con el medio social y el medio ambiente (entorno ecológico) y las diversas formas en que puedes contribuir al mejoramiento de tu persona y del medio.

Vínculo de los contenidos de la asignatura y el tema de identidad

Núcleo II. ¿Quién soy yo y quienes son los demás?

Naturaleza humana. Lo que me identifica como ser humano único e irrepetible: Lo físico (características), mis capacidades (de crear, imaginar, comunicar y decidir libremente), sentimientos, dudas, opiniones, todo lo importante para mí.

- En identidad y género: proporcionan elementos de influencia de la historia y la cultura en comportamientos sociales de hombres y mujeres: Secuencia 1: Ellos y Ellas. El significado social de pertenecer a un sexo.

Núcleo III. ¿En qué momento de mi vida estoy?
Adolescencia y juventud. Expresión de opiniones, sentimientos e inquietudes con los cambios como adolescente (los naturales y los construidos por la sociedad), los derechos, responsabilidades y riesgos.

- En identidad y género: Secuencia 3; Diferentes pero iguales, la igualdad entre hombres y mujeres: Los papeles de ambos en la familia, en México y los modelos de hombre y mujer en medios de comunicación. Secuencia 4; Estoy cambiando, lo físico y emocional en la adolescencia, diferencias sexo, sexualidad y sus manifestaciones y elementos de construcción en proyecto de vida y disfrute de sexualidad.

Horarios y contenidos de la asignatura de formación cívica y ética por grados

- Segundo grado: sesiones de aprendizaje de cuarenta y nueve minutos los días martes, jueves (9:56 a 10:45), programas televisivos de duración catorce minutos.

El objetivo de este grado: reflexionar sobre los valores y normas o reglas de convivencia y las relaciones con otras personas que siguen tú y con quienes convives, el medio social y ecológico, así como diversas formas de participar en la solución de problemas, el entorno y la nación.

Contenidos: ¿cómo nos organizamos?, mis actitudes con los demás, ¿qué me ofrece la sociedad?, ¿con quiénes convivo?, mi familia: hoy y mañana, cuates y algo más, entorno y nación, afectan mis actos a los demás, somos parte de la humanidad, yo y el ambiente.

Vínculo de los contenidos de la asignatura y el tema de identidad

- Núcleo II. ¿Cómo nos organizamos? La sociedad como organización permite valores y disposiciones individuales y comunes: identidad, individualidad, etc.,
- En identidad y género: proporcionan elementos de la identidad e individualidad y el sentido de pertenencia a un grupo: Secuencia 2; ¿Qué comparto con los demás?
- Núcleo IV. ¿Con quienes convivo? La familia: relaciones, estructura, problemas, violencia, cambios, visión histórica, prospectiva y cultura, legislación vigente.
- En identidad y género: proporcionan elementos de la identidad familiar y su sentido de pertenencia como grupo: Secuencia 1; Las mujeres se encargan de... los hombres se encargan de... la familia ayer y hoy. Cuates y algo más: Secuencia 2. Afecto, sexualidad, riesgos.

Horarios y contenidos de la asignatura de formación cívica y ética por grados

- Tercer grado: sesiones de aprendizaje de cuarenta y nueve minutos los días martes, jueves (10:11 a 11:00) y viernes de (12:06 a 13:05) programas televisivos de catorce minutos.

El objetivo de este grado: reflexionar sobre la organización democrática de la sociedad mexicana, el actuar y la realización como individuo, la reflexión informada y responsable y el futuro.

Contenidos. Las leyes, el gobierno ¿qué tienen que ver conmigo? Mi responsabilidad en la salud, en mi sexualidad y en las adicciones. Mi perspectiva de estudiar y trabajar. Mis responsabilidades colectivas. Los problemas de todos y el mejoramiento del entorno.

Diagnóstico de los materiales educativos Sep-telesecundaria.
Proceso de elaboración del currículo:

- Reformas educativas: secundaria de 1993 y 2006, sustentadas en los acuerdos 384 (celebrada el 27 de Agosto de 1993) y el acuerdo 540 (del 26 de Mayo del 2006) a fin de apoyar procesos enseñanza - aprendizaje de los maestros y los alumnos.

- Fin propiciar congruencia con rasgos del perfil de egreso deseable en educación básica; en jóvenes de 15 años, (horizonte de dos décadas). Ejercicio que identifica un conjunto de competencias importantes para el logro de vida plena y productiva.

Acciones y desarrollo del currículo

- El diseño y desarrollo del currículo se hizo en el marco de la Constitución Política: Artículos. 2° y 3°.

- Con colaboración de especialistas, centros académicos, consultas en internet, materiales en la red y foros con docentes.

- En cada estado se integraron coordinaciones estatales de asesoría y seguimiento (Ceas).

- Se integraron equipos locales de seguimiento para información sobre percepciones y valoraciones.

Desarrollo del currículo

- Se construyeron consensos sociales sobre el currículo: Sep, autoridad educativa local, sindicato, docentes, directivos, trabajadores, padres de familia, estudiantes, tutores, etc., para conocer, opinar y respaldar la propuesta.

- Por recomendación de Onu, la dirección de diseño curricular de la Sep, solicitó a la Universidad de Nueva York evaluación del plan, programas y libros de texto de secundaria, asignaturas de Matemáticas y Ciencias.

- El Consejo australiano para la investigación educativa, evalúa la reforma en secundaria, realiza ajustes al plan y programas, materiales y acciones en la formación continua de los docentes en servicio.

- La Organización Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura, participa en la elaboración de estándares educativos de desempeño: *a)* curricular, *b)* gestión escolar, y *c)* docente, la primera prueba piloto hecha en 600 escuelas, ciclo escolar 2008-2009.

- En estándares curriculares, otra perspectiva internacional Instituto de Educación de la Universidad de Londres, fin hacer propuesta de enriquecerlos y replantear objetivos y métodos de la evaluación del aprendizaje.

- Estándares de desempeño docente en colaboración con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y el Centro de Estudios Educativos, busca orientar, precisa la transformación de las prácticas docentes. Y establecer cultura de evaluación para la mejora continua.

- Estándares de gestión, en colaboración con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación. Fin reconocer fortalezas y oportunidades de su organización y funcionamiento, con prácticas más significativas.
- Conformación de un grupo de trabajo académico internacional, integrado por investigadores en educación de diversos países, han ofrecido análisis y propuestas en torno a la reforma a partir de experiencias educativas en otros contextos.
- Se generó una estrategia para obtener y sistematizar opiniones y observaciones de especialistas, directivos, equipos técnicos y docentes, así como resultados a partir de instituciones: Unam, Uam, Upn, Unesco.
- La articulación curricular llevó a establecer un mecanismo de mejora continua.
- Creación de materiales educativos del plan y programas de estudio, su orientación desarrollo de competencias, inclusión de situaciones de vida cotidiana, además de incorporación de retos acordes con el nivel de desarrollo cognitivo de alumnos.

En educación secundaria se tiene un proceso de autorización, por más de diez años, de libros de texto destinados a escuelas de dicho nivel educativo.

Proceso de revisión y mejora continua de materiales ver concordancia con programa (enfoque y contenidos), su calidad (veracidad), la pertinencia de las actividades, lenguaje, imágenes, secuencia lógica de propuesta didáctica y transversalidad de tópicos nacionales importantes, como la equidad de género, productividad, educación financiera, seguridad y salud, y educación ambiental, entre otros.

La evaluación y asesoría en el desarrollo de libros de texto se realizó a partir de 2008, participaron docentes frente a grupo, organizaciones de la sociedad civil, e instituciones nacionales: Unam, Uam, Upn, etc., e internacionales: Ministerio de educación de Cuba.

En revisión de libros de texto participaron más de 40, 284 docentes en reuniones nacionales, regionales y estatales.

El análisis de las evaluaciones consideró los siguientes rubros:

-Ajustar actividades viables en diferentes contextos del país.

-El enfoque y concordancia contenidos en constante cambio.

-La homogenización de la estructura de las autoevaluaciones y de la obra en general.

-El fortalecimiento de temas de relevancia social.

-Sección para explicar a los alumnos cómo usar su libro, "Conoce tu libro", así como secciones complementarias que comparten distintas asignaturas, como "Un dato interesante" y "Consulto en...".

-Introducción de actividades de evaluación: pisa, enlace, entre otras.
-En todos los materiales cuestionario para la evaluación del libro, denominado: "¿Qué opinas del libro?".
-Introducción de actividades para el rescate de los conocimientos previos.
-Introducción de actividades integradoras.
-Que la variedad de manejos tipográficos, recursos de diseño y propuestas de ilustración con diferentes técnicas, texturas y estilos proporcione a los niños, a lo largo de la primaria, una amplia cultura visual que les permita apreciar diversas obras de la plástica.

Los campos formativos que considera la propuesta cocurricular son los siguientes:

Campo formativo 3. Exploración y comprensión del mundo natural y social.

- Integra diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos.
- Es la base de formación del pensamiento crítico, los métodos de aproximación a fenómenos que exigen una explicación objetiva de la realidad.
- El mundo social, estudia el reconocimiento de la diversidad social y cultural de nuestro país y al mundo, como elementos de la identidad personal en el contexto de una sociedad global
- Adiciona la perspectiva de explorar y entender el entorno mediante acercamiento sistemático y gradual a procesos sociales y fenómenos naturales, en espacios curriculares especializados conforme se avanza en los grados escolares, sin menoscabo de la visión multidimensional del currículo.

Campo formativo 4. Desarrollo personal y para la convivencia.

*Finalidad estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. Implica manejar armónicamente relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social.
*Las condiciones para establecer relaciones interpersonales armónicas y constructivas serán, la autoestima, la autorregulación y la autonomía.

Asignatura Formación cívica y ética

* Se continúa con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales que iniciaron en preescolar. Fin de esta asignatura, que alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, tomado como referentes los derechos humanos y la cultura política democrática.

* Se pretende el desarrollo de competencias cívicas y éticas, que permitan a alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, afrontar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo es un ejercicio práctico, en situaciones de la vida como en problemas sociales. Los aprendizajes logrados pueden generalizarse en situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven.

Las asignaturas en las que se desarrollará la propuesta educativa cocurricular.

Tutoría en secundaria

- Es un espacio de expresión y de diálogo entre los adolescentes y de acompañamiento con una perspectiva humanista. El espacio curricular es coordinado por un docente, quien como tutor planea diversas actividades a partir de intereses, inquietudes, potencialidades y necesidades de alumnos.
- El propósito es fomentar vínculos de diálogo, reflexión y acción para fortalecer la interrelación de estudiantes por grupo respecto a su desempeño académico, las relaciones de convivencia y la visualización de sus proyectos de vida, donde el tutor genere estrategias preventivas y formativas que contribuyan al logro del perfil de egreso de la educación básica.
- Espacio curricular que cuenta con un documento normativo: *Tutoría. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*, se precisan características y orientaciones para la acción tutorial en las escuelas secundarias a nivel nacional.

Ciencias

* La prevención como cultura, eje prioritario, se favorecen decisiones responsables e informadas por la salud y el ambiente; promueve práctica de hábitos de previsión, y utiliza el análisis y la inferencia de situaciones de riesgo, causas y consecuencias.

* Relaciona, la reflexión, los alcances y límites del conocimiento científico y del quehacer tecnológico para mejorar las condiciones de vida de las personas.

Tecnología

* El estudio de la técnica y sus procesos de cambio, implicaciones en la sociedad y en naturaleza; estudiantes logren formación tecnológica que integre el saber teórico-conceptual de la tecnología y el saber hacer técnico-instrumental para el desarrollo de procesos técnicos, así como el saber ser en toma de decisiones responsables en el uso y la creación de productos y procesos técnicos.

Geografía

❖ La asignatura de Geografía de México y del mundo, su propósito que los alumnos se asuman como parte del espacio geográfico, valoren componentes naturales de la superficie terrestre, la biodiversidad, la dinámica de la población por componentes sociales y culturales, así como la desigualdad socioeconómica con información, reflexiva y críticamente ante problemas sociales, el cuidado del ambiente, la vulnerabilidad de la población y la calidad de vida en las escalas nacional y mundial.

Historia

* El enfoque formativo expresa que el conocimiento histórico está sujeto a diversas interpretaciones y a constante renovación a partir de nuevas interrogantes, métodos y hallazgos, su objeto de estudio es la sociedad, es crítico, inacabado e integral; nos permite comprender el mundo donde vivimos para ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida, y usar críticamente la información para convivir con plena conciencia ciudadana.

Asignatura estatal

Ofrece oportunidades para integrar y aplicar aprendizajes del entorno social, cultural y natural de alumnos; fortalece contenidos específicos de la región y la entidad, y apoyar el desarrollo del perfil de egreso de la educación básica y de las competencias para la vida, mediante el trabajo con situaciones y problemas particulares de la localidad, y el contexto donde viven y estudian. Se cursa en el primer grado de la educación secundaria.

La Secretaría de Educación Pública establece lineamientos nacionales donde se especifican campos temáticos: *1)* La historia, la geografía y/o el patrimonio cultural de la entidad; *2)* Educación ambiental

para la sustentabilidad; *3)* Estrategias para que los alumnos enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo y, *4)* Lengua y cultura indígena.

La problemática en la comunidad escolar de la telesecundaria objeto de investigación fue definida por personal directivo y docente, Ramírez (2011) de la siguiente manera:

1. La deserción escolar. Problema que abarcó el abandono de la escuela, sin dar término a la conclusión de sus estudios en este nivel, motivado por el desinterés y deficientes conocimientos previos en alumnos de nuevo ingreso, además de bajos recursos económicos de las familias y la emigración constante a causa de falta de oportunidades en empleo y bienestar social.

2. El índice de aprovechamiento escolar, situado en la baja asimilación de conocimientos teóricos, prácticos y el deficiente desarrollo de habilidades y competencias en el estudiantado.

3. Las deficiencias en la relación social del alumnado, el trato entre personas la misma inseguridad, la falta de empleo en el entorno social, la "deficiente" visión y perspectiva de vida y la convivencia familiar y de grupo. En consecuencia se producen los llamados "malos hábitos": irresponsabilidades, el respeto deficiente o nulo en el trato con las personas y se está inmerso en la llamada crisis de valores contemporánea.

La propuesta cocurricular, surgió como planteamiento a la resolución de problemas de este tipo, producto de la desinformación y falta de conocimiento y reconocimento de la identidad de género. Cabe resaltar que la propuesta se sustenta en el modelo procesual de interacción social por las implicaciones que conlleva del sujeto, la conformación de la identidad y su proyección en el entorno familiar, escolar y social dónde se desarrolla. Además dónde todo agente externo pueden incidir en la resolución de problemas al plantear propuestas flexibles con rango de respuestas amplio. Cabe el mencionar que la propuesta es adaptable a las necesidades y matices que el entorno y los sujetos planteen y el considerar que nos encontramos en un mundo cambiente sustentado en un enfoque dialéctico.

Se pretende además que después del diseño de la misma, ya en su ejecución la propuesta adquiera el nivel participativo, sustentado en la relacion alumno-docente-entorno, partiendo de las necesidades a subsanar.

-Competencias a desarrollar

Las competencias a desarrollar conllevan el conocimiento y desarrollo de habilidades, cualidades, valores, características, actitudes, competencias, comportamientos y conductas entre otros, que el estudiantado debe manifestar como resultados esperados de un proceso formativo en el área de Formación cívica y ética y de las demás asiganturas de primer grado de telesecundaria, a través de una educación con enfoque de género (s) que permita incidir y resolver problemática (s) referentes a deficiencias en comunicación, trato digno y comportamiento hacia sí mismo, la mujer y hacia los demás, su valoración, el respeto, amabilidad, el solicitar de manera adecuada lo que se requiere, el trabajar en equipos mixtos de manera satisfactoria y sobre todo un desarrollo integral. En este planteamiento-propuesta se enuncian los siguientes rasgos a manera de diseño del perfil de egreso, entendido este como un conjunto de rasgos, conocimientos, habilidades, actitudes y/o competencias que caracterizan al egresado al terminar el plan de estudios de Formación cívica y ética de primer grado. Para este planteamiento es necesario responder:

*¿Qué hace en la cotidianidad el alumnado de telesecundaria?

*¿Dónde se desempeña socialmente?

*¿Qué conocimientos, actitudes, valores, conductas, comportamientos, requiere para desempeñarse socialmente en forma significativa?

Los siguientes rasgos a manera de diseño de perfiles en formación, se enuncian entendido estos como un conjunto de rasgos, conocimientos, habilidades, actitudes y/o competencias que caracterizan al egresado al terminar el plan de estudios de la asignatura de Formación cívica y ética de primer grado.

-Perfiles en formación:

1. Aprende a comunicarse con respeto y utiliza el lenguaje oral (re dignificando el valor de la palabra) y escrito de manera clara y fluida e interactúa con el enfoque de género (s) en distintos contextos sociales y culturales.
2. Aprende los conceptos básicos del enfoque de género y su aplicación práctica en la vida cotidiana para una mejor relación social.
3. Analiza situaciones, argumenta y razona identificando problemas de conflicto, discriminación, rechazo, elabora y plantea preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en

consecuencia, los propios puntos de vista.

4. Hace uso de diversas informaciones mediante la búsqueda, selección, análisis y evaluación, proveniente de diversas fuentes.

5. Entiende, analiza e interpreta y explica procesos socioculturales y naturales (en lo individual y en lo colectivo) para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bienestar común.

6. Aprende y ejerce los derechos humanos y los valores de las personas que favorecen la democracia, actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

7. Sabe y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

8. Reconoce y dimensiona sus características y potencialidades como ser humano, ser mujer o ser hombre; aprende y sabe trabajar en equipo; respeta y aprecia la diversidad de capacidades en las demás personas, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o de grupo.

9. Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente social y natural, condiciones que favorecen un estilo de vida activa, saludable y de perspectiva en crecimiento personal y comunitario.

10. Aprovecha los recursos tecnológicos para comunicar, obtener información y construir conocimiento y relaciones sociales estables evitando la desigualdad, discriminación y rechazo por género.

11. Reconoce diversas manifestaciones de los géneros, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse armónicamente con conocimiento de causa.

-Ambiente de aprendizaje y expectativas educativas a lograr.

Es necesario reconocer que la actividad docente es un elemento determinante en la concreción de un ambiente adecuado y equitativo en las aulas al considerarse la identidad inmersa en la perspectiva de género, dónde al estudiantado le permitirá desarrollar con mayor facilidad sus condiciones de aprendizaje.

Ésta propuesta permite que las y los docentes, puedan diseñar su propio curso-taller apoyándose en la información aquí referida y articulen su contenido en las diferentes asignaturas del subsistema de telesecundaria. Es aplicable a la diversidad de adolescentes y de grupos en el subsistema e interesados en conocer sobre la identidad de género base fundamental de la relación social.

Tendencias e inercia histórica

Hombres y mujeres somos diferentes en lo biológico (órganos reproductivos, la producción de hormonas, etc.,). A partir de la adolescencia y de la pubertad (etapa de los 10 a 12 años -transición- en la que el ser humano deja de ser niño, para ser adolescente), se desarrollan más las características sexuales secundarias, entre otras y además estas diferencias físicas y fisiológicas, dan lugar a diferencias culturales. Se asignó a mujeres y a hombres distinta alimentación, trabajos, vestido, formas de conducta familiar y social y distintas normas de comportamiento emocional y moral. En la mayoría de las culturas la mujer se quedó a cargo del cuidado de los hijos e hijas, mientras que el hombre se dedicó a buscar alimento y a proteger a la familia de peligros.

En muchas civilizaciones antiguas fue tomando fuerza el mito de la superioridad del varón y se fue expresando en formas de organización social y política: en la Grecia antigua la mujer era despreciada y en general no participaba en asuntos públicos; en el imperio Romano de Augusto ocurría algo similar, ya que las leyes escritas limitaban los derechos de la mujer, aunque algunas lograron influir en las decisiones del gobierno. Sin embargo también encontramos casos en que la sociedad se organizó con cierta igualdad de géneros; por ejemplo en el Egipto antiguo, se reconocía a la mujer como aliada y complemento del hombre por lo que estaba facultada para gobernar. Asimismo la antropóloga Margaret Mead descubrió que en la Isla de Bali, las mujeres eran quienes hacían todo el trabajo pesado...

Con el tiempo estás diferencias culturales se llegaron a considerar como naturales y se fortaleció la idea de que hombres y mujeres tenían profundas diferencias biológicas que hacían al hombre fuerte, racional e incapaz de frenar sus instintos sexuales y a la mujer débil, sentimental y recatada en su sensualidad.

Hace años, en los setenta, los libros de texto de primaria eran el ejemplo clásico de representaciones sexistas, aún hoy lo son. Las figuras femeninas aparecían realizando las tareas domésticas tradicionales y las masculinas todas las demás actividades. Una escena, que hacía referencia al paso de la infancia a la edad adulta, era especialmente elocuente. Se veía a un niño y una niña, ambos jugando, él con un carrito, ella a la cocinita, haciendo tortillitas; después lo mostraban en la juventud, él con libros bajo el brazo y ella en una cocina, arreglando la comida; la última escena era el hombre adulto manejando un camión y la mujer, ¿adivinan?, cocinando. No es difícil comprender qué mensaje recibían y aún reciben niñas y niños con esas imágenes.

Si en todos los países las mujeres están en una posición de desventaja en el mercado de trabajo, México no es una excepción. Hay quienes piensan que el problema se resuelve si se les ofrece puestos iguales que a los hombres. Considerar que se puede eliminar la discriminación sexista si se trata igual a hombres y mujeres es desconocer el peso del género.

Lo primero que aparece es que la formación cultural de las mujeres, la educación de género para volver "femeninas" a niñas y jovencitas, es también un entrenamiento laboral que las capacita para ciertos trabajos. En el mercado de trabajo hay una demanda real para muchos puestos tipificados como "femeninos", que son una prolongación del trabajo doméstico y de la atención y cuidado que las mujeres dan a niños y varones. También hay características consideradas "femeninas" que se valoran laboralmente, como la minuciosidad y la sumisión. En algunos países muy desarrollados esa tipificación "masculino/femenino" se está borrando y ya son muchas las mujeres que realizan trabajos no tradicionales de carpinteras, electricistas, mecánicas, etc., en los países europeos de cultura mediterránea (España, Italia, Grecia) todavía no existe una oferta masiva y sostenida de mujeres que deseen puestos masculinos. ¿Qué decir de los países latinoamericanos como el nuestro? sin embargo, la tendencia va en aumento, ya que es más fácil que las mujeres traten de ingresar a trabajos "masculinos" a que los hombres busquen desempeñarse en trabajos "femeninos", fundamentalmente por razones económicas (suelen estar peor pagados), aunque también pesan las razones culturales de género.

La desigualdad tiene su correlato salarial: las mujeres ganan mucho menos que los hombres. La división existente entre los trabajos "femeninos" y los "masculinos" no permite defender el principio de "igual salario por igual trabajo". La segregación de la fuerza de trabajo excluye a las mujeres de los empleos mejor pagados y prestigiosos. En todo tipo de organizaciones, las mujeres están en una situación de inequidad y rara vez se encuentran en las posiciones de alta gerencia y de dirección. El hostigamiento y el chantaje sexual son una lamentable realidad laboral. Aunque cada vez más mujeres ocupan altos puestos técnicos y científicos e importantes cargos políticos y de la administración pública, todavía representan un porcentaje pequeño de éstos. No se reconoce la sutil discriminación en altos niveles y tampoco se comprenden las barreras invisibles del fenómeno llamado "techo de vidrio", que consiste en que las propias mujeres se fijan internamente un límite, un "techo", a sus aspiraciones.

La desvalorización del trabajo asalariado femenino está vinculada con la invisibilidad del trabajo doméstico y de la atención y cuidado humanos. El trabajo no asalariado de las mujeres está

estrechamente entretejido con su trabajo asalariado. Las condiciones en que las mujeres entran al mercado formal e informal de trabajo están ligadas a las condiciones en que realizan o resuelven su trabajo doméstico. Las consecuencias del entrecruzamiento que se da entre el trabajo doméstico y el trabajo remunerado van desde la carga física y emocional de la doble jornada, pasando por una restricción brutal de sus posibilidades de desarrollo personal, de sus vidas afectivas y sociales y de su participación política como ciudadanas, hasta llegar a la vulnerabilidad laboral; así, son ellas, y no ellos, quienes faltarán al trabajo para resolver cualquier problema doméstico o familiar.

Método prospectivo por escenarios.

El presente ensayo de prospectiva se sustenta en una lectura de realidad e informaciones actuales a través de la metodología de exploración del entorno: que es una técnica muy simple de aprender pero muy poderosa por el nivel de análisis que permite y que se basa en la identificación de variables de cambio ("drivers") mediante el empleo de diferentes enfoques temáticos *(Ortega, 2003:3)*[85]. Si consideramos a la prospectiva como la ciencia del futuro, la realización del presente ensayo, es un esfuerzo de comprensión e interpretación de un fenómeno social como lo es la identidad de género, desde la perspectiva del estudiante de telesecundaria, en un entorno rural.

Para ello fue necesario el desarrollo de la Fórmula de Exploración Prospectiva:

Fp = T+E+P

Dónde: Fp = Futuro posible.
T= Tendencias e inercia histórica.
E= Eventos.
P= Propósitos.

Futuro posible

A partir de que lo femenino y lo masculino son categorías definidas socialmente, por lo que pueden ser revisadas y modificadas e incidir en ellas y como resultado de la investigación sobre la construcción de la identidad de género desde la perspectiva del estudiante, se plantea el uso de sus resultados para favorecer una convivencia social armónica de respeto y equidad entre los actores sociales de una comunidad educativa.

---

[85]ORTEGA S. M. F. (2003). *La prospectiva: herramienta indispensable de planeamiento en una era de cambios.* Perú. p. 6

Todas y todos tenemos un papel muy importante en este aspecto. La tarea empieza por cuestionar lo que se considera natural, revisar nuestras propias creencias y conductas, identificar las limitaciones y oportunidades que vivimos a partir de la masculinidad y feminidad tradicional, para encontrar nuevas formas de ser hombres y ser mujeres. Así podremos ser más libres, felices, vivir más plenamente y construir un mundo más justo.

Pese a las transformaciones sociales realizadas las normativas culturales sobre masculinidad/feminidad continúan justificando y manteniendo las asimetrías de poder entre los sexos, aunque no explícitamente, sí a través de valoraciones no exentas de violencia simbólica que favorecen actitudes y comportamientos violentos contra las mujeres, básicamente en lo relacional-afectivo; lo que justifica el análisis de los efectos de las idealizaciones culturales de la subjetividad de los adolescentes.

La perspectiva de género desde la educación abarca varios ámbitos, desde el diseño de libros de texto y programas no sexistas hasta el desarrollo de políticas de igualdad de trato y oportunidades entre maestros y maestras. Así como en el ámbito laboral es importante suprimir la discriminación que afecta a la población femenina, en el terreno educativo es crucial eliminar las representaciones, imágenes y discursos que reafirman los estereotipos de género.

La perspectiva de género reconoce este contexto cultural y diseña acciones para garantizar la inserción de las mujeres en el mundo del trabajo y para promover su desarrollo profesional y político.

ESCENARIO A: Sin aplicación de propuesta cocurricular identidad de género.

Indicadores

Identidad de género. **Deficiente,** en el sentido que se desconoce el concepto, se da otra interpretación y limita la aplicación del mismo, en docentes y alumnado.

Contexto social. **Excelente,** influye de manera más que significativa en moldear conductas y actitudes en el estudiantado, reflejándose de manera clara en ellos. Existe un sistema de premios y castigos sobre todo por los adultos mayores.

Auto reconocimiento. **Regular,** existe reconocimiento propio sin valoración específica y proyección adecuada del mismo estudiante.

Reconocimiento del otro (a). **Deficiente,** dado que se concibe y acepta al otro como iguales, pero en el caso del varón hacia la mujer existe cierta diferenciación que provoca asimetrías en trato y relación social.

Respeto. **Nulo,** no se establecen relaciones con la debida consideración varones hacia las mujeres.

Trato igualitario. **Regular,** el trato que se establece por parte del varón hacia la mujer no es otorgado como personas de la misma condición, influenciado por roles y estereotipos que el varón trae consigo.

Equidad. **Deficiente,** el trato no es justo y proporcional sobretodo del alumno varón hacia la alumna mujer. No se tratan de igual forma, dado que los alumnos tienden a tener ciertas consideraciones que la mujer no tiene, por el contexto y la equidad queda supeditada incluso al trato entre iguales

Autoestima. **Regular,** existe poca valoración de la persona misma al considerar incertidumbre en el ¿para qué? y ¿por qué estudiar?

Espacio escolar y socializaciones. **Bien,** es aprovechado el espacio para la socialización del alumnado en grupos de dos o más varones y mujeres y reproducir los roles y estereotipos establecidos, los varones frecuentan espacios abiertos, deportivos y las mujeres por los común las aulas y sus alrededores.

Práctica docente. **Bien,** el docente se siente en lo cierto al ejercer su práctica de la manera que la realiza, expositiva, promoviendo la reflexión -lluvia de ideas, puntos de vista, la reflexión misma, aclarando aspectos o conceptos abordados, aplicando ejercicios y valorando aprendizajes y comportamientos; manifiesta ciertas diferenciaciones en trato a favor de las mujeres, difícil integración mixta del alumnado y reconociendo la labor del varón, aun cuando este no se aplica en actividades de aprendizaje.

Plan de estudios/Curricular. **Regular,** se aborda el plan de estudios de la asignatura de Formación cívica y ética, plan 93, 2006, 2011 y/o 2012, que consideran aspectos de contexto (Comunidad, familia, escuela) e identidad personal, más no la identidad de género como elemento base de convivencia hacia el buen vivir.

Estilos de aprendizaje. **Bien,** el alumnado en lo general aprende al ver, oír, hacer, imitar y al sentir la necesidad de hacer aquello que le interesa y llama su atención. Por lo que es un escenario más que

favorable para emprender hacia el aprendizaje con creatividad e imaginación. Cabe considerar que en el caso de las alumnas tienden mayormente a la aplicación académica que los varones, siendo estos más juguetones, inquietos y violentos.

Actividades lúdicas. **Muy bien,** por lo general responden más que satisfactoriamente a la planeación, desarrollo ejecución y evaluación de actividades de este tipo, las realizan en grupos de dos o más.

Actividades académicas. **Regular,** normalmente las mujeres con mayor aplicación que los varones, lo que tiende a provocar en ellos ciertos estados de incomodidad y malestar hacia con ellas. Existen sus excepciones en varones y el estado de incomodidad es al viceversa

Lenguaje sexista. **Excelente,** implica la desvaloración, menosprecio, desigualdad, discriminación y violencia verbal del y los varones por lo común, hacia las mujeres, quiénes en algunos casos en sentido de mecanismo de respuesta promueven este lenguaje también de manera significativa hacia los varones.

Comportamientos violentos. **Excelente,** es común en los varones la violencia verbal o de actos como base del trato hacia los demás que incluye compañeros (as), éstos se realizan dentro y fuera del aula, espacios escolares y en la misma comunidad. El manifestar la fuerza por parte del varón es sinónimo de visibilidad "Yo soy y aquí estoy". Mientras la mujer busca mecanismos de defensa y la palabra es uno de los medios importantes para ello.

Discriminación. **Muy bien,** normalmente es hacia la mujer adolescente por los mismos compañeros de grupo, grado y escuela e incluso por el mismo docente, se desvaloran sus aportaciones, su voz, su presencia y cualidades en actividades emprendidas por ellas y ellos y expuestas para con todos (as). Demeritando su autoestima y reconociendo espacios de inequidad.

Proyecto de vida. **Regular,** tienden a imitar lo que el entorno les ofrece sobre todo en la familia y comunidad mismas, vislumbrando poca posibilidad en el estudio y la preparación profesional.

Escala de valoración: **excelente, muy bien, bien, regular, deficiente, nula.**

ESCENARIO B: Aplicación de la propuesta cocurricular identidad de género.

Identidad de género. *Muy bien,* en el sentido que se conocerá el concepto, se asimilará e interpretará y no habrá limitación en la aplicación del mismo por parte de docentes y alumnado.

Contexto social. *Bien,* influirá de manera no tan significativa en moldear conductas y actitudes en el estudiantado, se reflejará de manera clara en ellos. Se corresponderá en menor medida al sistema de "premios y castigos" establecido por los adultos.

Auto reconocimiento. *Bien,* existirá reconocimiento propio con valoración específica y proyección adecuada del mismo estudiante.

Reconocimiento del otro (a). *Bien,* dado que se concebirá y aceptará al otro como iguales y en el caso del varón hacia la mujer no existirán diferenciaciones remarcadas en asimetrías de trato.

Respeto. *Bien,* se tratará con la debida consideración, varones hacia mujeres y entre iguales.

Trato igualitario. *Muy bien,* el trato que se establecerá por parte del varón hacia la mujer será otorgado como personas de la misma condición, minimizado en influencia roles y estereotipos que el varón y la mujer traen consigo.

Equidad. *Bien,* el trato será justo y proporcional sobre todo del alumno varón hacia la alumna mujer. Se promoverá el que se traten de igual forma, sin consideraciones en alumnos sobre la mujer, y se promoverá que el contexto y la equidad queden supeditada al trato de iguales

Autoestima. *Bien,* existirá una valoración importante de la persona misma al replantear con certidumbre el ¿para qué? y ¿por qué estudiar?, sustentado hacia el buen vivir.

Espacio escolar y socializaciones. *Muy bien,* será aprovechado el espacio para la socialización del alumnado en grupos mixtos de dos o más (varones y mujeres), se evitará el reproducir en la medida de lo posible roles y estereotipos establecidos, los varones y mujeres frecuentarán espacios abiertos, deportivos, aulas y sus afueras.

Práctica docente. *Muy bien,* el docente se sentirá respaldado con una visión de apertura social al ejercer su práctica de manera significativa y sobre todo al considerar que lo realizado permitirá evitar diferenciación en trato hacia las mujeres, una mayor integración mixta del alumnado y reconociendo la labor de ambos mujer- varón, incentivando a este último, se aplicará en actividades de aprendizaje.

Plan de estudios/Curricular. *Muy bien,* se abordará el plan de estudios de la asignatura de Formación cívica y ética de primer grado (plan 93, 2006, 2011 y/o 2012), que consideran aspectos de contexto (Comunidad, familia, escuela) e identidad personal, más la identidad de género en una propuesta

cocurricular a desarrollar de manera modular en las diferentes asignaturas como elemento base de convivencia hacia el buen vivir.

Estilos de aprendizaje. *Muy bien*, el alumnado en lo general, fortalecerá sus sentidos al ver, oír, hablar y hacer y desarrollará sus capacidades de creatividad e imaginación al vislumbrar nuevas formas de reconocimiento y convivencia y sentir la necesidad de hacer aquello que interesará y llamará su atención en actividades lúdicas para una mejor forma de vida. Por lo que será un escenario sano y de convivencia plena. Cabe considerar que se promoverá la aplicación académica para mujeres y varones en el mismo sentido aun cuando los varones son más juguetones, inquietos y violentos.

Actividades lúdicas. *Excelente*, por lo general responderán más que satisfactoriamente a la planeación, desarrollo-ejecución y valoración de actividades de este tipo, las realizarán de manera individual y de grupos de dos o más.

Actividades académicas. *Muy bien,* se promoverá la aplicación académica en las mujeres y varones y evitará en ellos (as) estado de incomodidad y malestar.

Lenguaje sexista. *Regular*, implicará la valoración, no menosprecio, una mayor igualdad, la no discriminación y violencia verbal del y los varones y mujeres hacía con ellas (os).

Comportamientos violentos. *Regular*, se disminuirá en los varones la violencia verbal o de actos en el trato hacia los demás que incluirá compañeros (as), esto se realizará dentro y fuera del aula, espacios escolares y en la misma comunidad. Se hará entender que el manifestar la fuerza del varón no es sinónimo de visibilidad "soy y estoy", sino por el contrario el varón y la mujer buscarán mecanismos de convivencia sanos a partir del diálogo y como medio para evitar el conflicto al hacer uso de la palabra y la reflexión.

Discriminación. *Regular*, se evitará hacia la mujer adolescente por los mismos compañeros de grupo, grado y escuela e incluso por el mismo docente, se valorarán las aportaciones, voz, ideas, presencia y cualidades en actividades emprendidas por ellas y ellos expuestas para con todos (as). Se redimensionará la autoestima y promoverán espacios de equidad y su reconocimiento.

Proyecto de vida. *Bien,* mujeres y varones tenderán a plantear ideas, aspiraciones y visiones de futuro, lo que evitará en la medida de lo posible cuanto el entorno ofrece sobretodo en ámbitos como la

familia y comunidad, vislumbrarán una mayor posibilidad en el estudio y la preparación profesional para una vida mejor.

Escala de valoración: *Excelente, Muy bien, Bien, Regular, Deficiente, Nula.*

ESCENARIO C: Perfeccionamiento de la propuesta cocurricular identidad de género inserta en proceso de mejora continua.

Identidad de género. ***Excelente,*** en el sentido que se conocerá el concepto, se interpretará y no limitará la aplicación del mismo, en docentes, directivos, administrativos, alumnado y comunidad.

Contexto social. ***Deficiente,*** no influirá significativamente en moldear conductas y actitudes en el estudiantado, reflejándose de manera clara en ellos. Se corresponderá mínimamente al sistema de "premios y castigos" establecido por los adultos.

Autoreconocimiento. ***Muy bien,*** existirá reconocimiento propio con valoración específica y proyección adecuada del estudiante mismo.

Reconocimiento del otro (a). ***Muy bien,*** dado que se concebirá y aceptará al otro como iguales y en el caso del varón hacia la mujer no existirán diferenciaciones marcadas en asimetrías de trato.

Respeto. ***Muy bien,*** se tratará con la debida consideración varones hacia mujeres y entre iguales.

Trato igualitario. ***Excelente,*** el trato que se establecerá del varón hacia la mujer será otorgado como personas de la misma condición, minimizado la influencia de roles y estereotipos que el varón y la mujer traen consigo.

Equidad. ***Muy bien***, el trato será justo y proporcional sobretodo del alumno varón hacia la alumna mujer. Se promoverá el trato igualitario, sin consideraciones en alumnos sobre la mujer y se promoverá que el contexto y la equidad queden supeditados al trato de iguales.

Autoestima. ***Muy bien,*** existirá una valoración importante de la persona misma al replantear con certidumbre el ¿para qué? y ¿por qué estudiar?, sustentado hacia el buen vivir y mejor calidad de vida.

Espacio escolar y socializaciones. ***Excelente,*** será aprovechado el espacio para la socialización del alumnado de manera individual o en grupos mixtos de dos o más (varones y mujeres), se evitará el

reproducir roles y estereotipos establecidos, los varones y mujeres frecuentarán espacios abiertos, deportivos, aulas y sus alrededores, con una proyección importante en la comunidad.

Práctica docente. ***Excelente,*** el docente se sentirá respaldado con una visión de apertura social al ejercer su práctica mediante proyectos edificantes de manera significativa y sobre todo al considerar que lo realizado permitirá evitar diferenciación en trato hacia las mujeres, el conflicto, la violencia y una mayor integración mixta del alumnado; reconociéndose la labor de ambos mujer-, e incentivando a este último, se aplicará en actividades de aprendizaje con resultados excelentes.

Plan de estudios/Curricular. ***Muy bien,*** se abordará el plan de estudios de la asignatura de Formación cívica y ética de primer grado (planes 93, 2006, 2011 y/o 2012), que consideran aspectos de contexto (comunidad, familia, escuela) e identidad personal, más la identidad de género en una propuesta cocurricular creativa e inventiva a desarrollar de manera modular en las diferentes asignaturas de primer grado de telesecundaria como elemento base de convivencia hacia el buen vivir.

Estilos de aprendizaje. ***Excelente,*** el alumnado en lo general, fortalecerá sus sentidos al ver, oír, hablar y hacer, y desarrollará sus capacidades de creatividad e imaginación al vislumbrar nuevas formas de reconocimiento y convivencia y sentir la necesidad de hacer aquello que interesará y llamará su atención en actividades lúdica para una mejor forma de vida. Por lo que será un escenario sano y de convivencia plena. Cabe considerar que se promoverá la aplicación de incentivación académica para mujeres y varones en el mismo sentido aun cuando los varones tiendan a ser más juguetones, inquietos y violentos.

Actividades lúdicas. ***Excelente,*** por lo general responderán más que satisfactoriamente a la planeación, desarrollo-ejecución y valoración de actividades de este tipo, las realizarán de manera individual y de grupos de dos o más.

Actividades académicas. ***Muy bien,*** se promoverá la aplicación académica en las mujeres y varones y evitará en ellos (as) estado de incomodidad y malestar.

Lenguaje sexista. ***Deficiente,*** implicará la valoración, el no menospreciar, una mayor igualdad, la no discriminación y violencia verbal del y los varones y mujeres hacía con ellas (os).

Comportamientos violentos. ***Deficiente,*** se disminuirá en los varones la violencia verbal o de actos en el trato hacia los demás que incluirá compañeros (as), esto se realizará dentro y fuera del aula,

espacios escolares y en la misma comunidad. Se hará entender que el manifestar la fuerza del varón no es sinónimo de visibilidad "soy y estoy", sino por el contrario el varón y la mujer buscarán mecanismos de convivencia sanos a partir del diálogo y como medio para evitar el conflicto al hacer uso de la palabra y la reflexión.

Discriminación. ***Nula,*** se evitará la discriminación hacia la mujer adolescente por los mismos compañeros de grupo, grado y escuela e incluso por el mismo docente, se valorarán las aportaciones, voz, ideas, presencia y cualidades en actividades emprendidas por ellas y ellos expuestas para con todos (as). Se redimensionará la autoestima y promoverán espacios de equidad y su reconocimiento.

Proyecto de vida. ***Muy bien,*** con la tendencia de mujeres y varones a plantear ideas, aspiraciones y visiones de futuro, lo que evitará en la medida de lo posible lo que el entorno ofrece sobre todo en ámbitos como la familia y comunidad, vislumbrarán una mayor posibilidad en el estudio y la preparación profesional para una vida mejor.

Escala de valoración: *excelente, muy bien, bien, regular, deficiente, nula.*

CUADRO 18. Resumen del método prospectivo por escenarios y escala de valoración en la propuesta cocurricular.

INDICADORES	SIN PROPUESTA	CON PROPUESTA	PERFECCIONAMIENTO DE LA PROPUESTA
Identidad de género.	**Df**	Mb	**E**
Contexto social.	**E**	B	**Df**
Auto reconocimiento.	**R**	B	**Mb**
Reconocimiento del otr (a).	**Df**	B	**Mb**
Respeto.	**N**	B	**Mb**
Trato igualitario	**R**	Mb	**E**
Equidad.	**Df**	B	**Mb**
Autoestima.	**R**	B	**Mb**

Espacio escolar y socializaciones.	**B**	Mb	**E**
Práctica docente.	**B**	Mb	**E**
Plan de estudios/currículo.	R	Mb	**Mb**
Estilos de aprendizaje.	**B**	Mb	**E**
Actividades lúdicas.	**Mb**	E	**E**
Actividades académicas	**R**	Mb	**Mb**
Lenguaje sexista.	**E**	R	**Df**
Comportamientos violentos.	**E**	R	**Df**
Discriminación.	**Mb**	R	**N**
Proyecto de vida.	**R**	B	**Mb**

Dónde en escala de valoración: **E** = *Excelente,* ***Mb*** = *Muy bien,* ***B*** = *Bien,* ***R*** = *Regular,* ***Df*** = *Deficiente,* ***N*** = *Nulo.*

3.3 FUNDAMENTACIÓN DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA.

La presente propuesta cocurricular se basa en un enfoque educativo centrado en contenidos y en el educando mismo, que permeará lo curricular y posibilitará crecimiento y desarrollo personal.

Su sustenta el diseño en la enseñanza modular que plantea superar la tradicional dicotómica entre las funciones de investigación y docencia como actividades diferenciadas. En esta propuesta se conduce al currículo para que se fomente más allá de lo común y se emprendan nuevos ideales (Pansza, 1986)[86]

Se conceptualiza el currículo modular, "como la estructura integrativa, multidisciplinaria de actividades de aprendizaje. Sí entendemos el currículo como los contenidos de la enseñanza, o como el plan de estudio de la actividad escolar y/o puede ser entendido como experiencia que pone énfasis en lo que en realidad se hace", la suma de las experiencias que el alumno ha de realizar dirigidos por

[86]Pansza, M. (1986). *Pedagogía y currículo.* Edición 10, editorial Gernika. Agosto.

la escuela" (Pansza, 1986)[87]. En el currículo, se pueden concretizar los problemas de finalidad, interacción actual, al ser un campo de la didáctica, podrá ser analizado desde la perspectiva de los modelos teóricos más comunes usados para analizar las diversas perspectivas socio históricas de la enseñanza; enseñanza tradicional, tecnocrática y crítica.

Y que en esta ocasión el modelo teórico para análisis de las perspectivas es el crítico, que retoma conceptos evadidos cautelosamente como el autoritarismo, la discriminación y el poder. También se considera el modelo tecnocrático basado en el uso de la tecnología educativa. Delimitado por la visión global del mismo, sobre el papel de la educación y la sociedad; la forma de concebir la ciencia y el conocimiento y el concepto e implementación del proceso enseñanza aprendizaje.

En el campo del currículo podemos distinguir distintos aspectos: el aspecto doctrinario, constituye una toma de posición respecto al currículo, lo analítico y lo técnico implican la teoría propiamente dicha y como toda teoría subsumen una explicación.

Enseñanza modular

La educación refleja y reproduce las condiciones históricas, sociales y culturales de la sociedad que la genera, a través de la transmisión a cada miembro de un patrimonio cultural que permite la gradual identificación con las normas usos y costumbres del grupo al que se pertenece, como un fenómeno espontaneo en la vida social. La educación se formaliza y se constituye en un aparato ideológico que controla y legaliza los conocimientos, actitudes y valores que son válidos para una determinada sociedad en razón de los intereses de clase y poder.

Modulo I. El enfoque de género en la educación.

En este primer módulo se sugiere al docente que en su labor incluya una visión de género, que incidirá en la construcción de identidades masculinas y femeninas. Realizará un análisis de la educación desde los diversos tipos de currículo: formal, oculto, nulo, extracurricular, entre otros. Se identificará al sexismo, las relaciones de género en la escuela, así como, ritos de inicio para eliminar prácticas

[87] IDEM

sexistas y discriminación en la escuela. Se buscará una manera de repensar la labor docente como respaldo al alumnado en la iniciación o continuidad de su proyecto de vida.

Módulo II. El género y sus implicaciones en la telesecundaria.

El módulo contemplará elementos base de estudios de género así como su importancia en los espacios rurales y sobre todo en lo educativo (incluyendo la docencia). Se abordará el concepto de género y se manifestará su diferencia del concepto de sexo; considerando al primero como una construcción cultural del ser hombre o ser mujer en un lugar y momento histórico.

La educación se concebirá, como agente de socialización y su influencia en la estructura sexo-género, también se reconocerá como agente de cambio que motivará a la independencia y control mismo de la persona y sobre su misma progenie.

Se realizará una revisión de los ámbitos social y privado asignados por la cultura en los distintos sexos, se identificará la equidad de género en la vida (democrática), para el disfrute de derechos humanos y se explorarán leyes y convenciones diseñadas referentes al género y la equidad.

Módulo III. Estudiantes de telesecundaria: identidad (s) de género (s).

En este módulo, se estudiarán temas relacionados con los aspectos biológicos y sociales de la etapa adolescente del ser humano, la elección de pareja, entre otros temas, se abordará además la construcción de la masculinidad y la feminidad, autoimagen, género, sexualidad, conflictos, violencia, deconstrucción de estereotipos de género y una cultura de equidad, respeto, diálogo y tolerancia en la resolución no violenta del problema o conflicto.

-Enfoque pedagógico de la estrategia: la concepción de aprendizaje.

Se considerarán como fundamentación didáctica el neoconductismo, el constructivismo y el cognoscitivismo.

En el presente estudio se buscará, como dice Twomey (1996), citado por (Álvarez, J.L. y G. Jurgenson, 2007:223)[88] la conjunción de las dos visiones constructivistas, la cognitiva y la sociocultural, que consisten en:

---

[88]ALVAREZ, Juan Luis y JURGENSON Gayou (2007). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?: Fundamentos y metodología.* 1ª Edición 2003, Reimpresión 2007. pp. 223

1) La cognitiva. Considera que los estudiantes construyen activamente el conocimiento en su mente y buscan lograr la coherencia entre los mundos de su propia experiencia - proceso de organización cognitivo activa-. Dónde los teóricos cognitivos caracterizan los símbolos en el desarrollo psicológico como medios con los cuales los estudiantes expresan y comunican su pensamiento. Origina la corriente constructivismo radical. Y,

2) La sociocultural. Enfatiza la naturaleza social y cultural (de la actividad), es decir el aprendizaje se encuentra en la acción social del individuo. Proceso de aculturación en una práctica comunitaria. Los teóricos socioculturales consideran los símbolos como transmisores de significados establecidos o prácticas de la herencia intelectual. Origina la corriente constructivismo social.

Principios pedagógicos:

Son condiciones esenciales para implementar la propuesta cocurricular:

* Transformar la práctica docente, el logro de aprendizajes y la mejora educativa.
* Centrar la atención en la y él estudiante y en los mismos procesos de aprendizaje.
* Planificar para comunicarnos y aprender mejor.
* Generar ambientes de aprendizajes equitativos e igualitarios.
* Trabajar en colaboración para construir y fomentar valores.
* Enfatizar el desarrollo de habilidades, capacidades, competencias, en el logro de los aprendizajes esperados.
* Usar materiales educativos pertinentes, apropiados y rehacerles de manera continua, resultado de consenso.
* Evaluar para aprender.
* Favorecer la inclusión de mujeres y varones para atender la diversidad.
* Incorporar temas sociales relevantes.
* Renovar el pacto: estudiante, docente, familia y escuela.
* Reorientar liderazgos carentes de la formación perspectiva de género.
* Retomar la tutoría y asesoría académica a y en la escuela.

Etapas de la propuesta educativa cocurricular.

Las necesidades sociales, en este caso reconocimiento de género, equidad e igualdad, que generan las demandas de los educandos, para resolver problemas concretos en lo social. Las asignaturas implicadas, como lo es la asignatura de Formación cívica y ética: que dan cuenta de los conocimientos

y métodos de trabajo. Los alumnos de primer grado de telesecundaria: como seres humanos en situación, o sea, como en una síntesis estructurada de la naturaleza y sociedad, que permanecen a una determinada cultura y clase social. En nuestro caso en particular se optó por adicionar el planteamiento cocurricular al plan de estudios vigente que concretiza finalidades y experiencias de aprendizaje que se consideraron necesarios para la formación de educandos en la identidad de género.

El carácter transdisciplinario de la propuesta.

La epistemología: será importante analizar las diferentes concepciones de la ciencia, sobre todo las ciencias sociales y en lo particular las teorías de géneros que reflejan una visión del mundo y del conocimiento y esto influirá indudablemente en el currículo. La posición de la propuesta será dentro del materialismo que indica que el conocimiento es el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto (alumnado) y los objetos de la realidad (elementos de la construcción y deconstrucción de la identidad de género).

La sociología: que tiene como objeto de estudio la sociedad y sus instituciones. La implementación de los diferentes abordajes en los estudios sociales conlleva la significación del ser y el acompañamiento en la búsqueda del mismo, de la mano con su bienestar y construcción de espacios que le permitan mejorar su calidad de vida.

En la propuesta se considerará el enfoque humanista debido a que procede de una investigación moralizadora y a menudo transhistorico. Y el enfoque interpersonal: en el cual predomina el estudio de la socialización, producto de la construcción de la identidad de género.

La propuesta contemplará el estudio de la naturaleza humana en sus dimensiones:

- ¿Quiénes somos y qué nos distingue como personas?
- ¿Por qué estamos aquí?
- ¿Cuál es nuestro origen histórico?
- ¿Hacia dónde vamos los seres humanos?
- ¿De qué estamos hechos?

Dónde a manera de antecedentes, se considera:

-En la dimensión fisiobiológica los seres humanos estamos conformados por cincuenta billones de células.

-En la dimensión cognitivo-material producimos sesenta mil pensamientos y juicios por día.

-En la dimensión psíquica, alma, ternura, sentimientos y pensamientos.

-En la dimensión sutil, que contempla lo ético y lo estético. Y,

-En la dimensión interna-externa, el campo cuántico, la dimensión espiritual de la persona; energía y conciencia. Allan Turin y Edgar Morin, citados por (Moreno M. P., 2012)[89].

Se pretende promover una evolución humana en las personas, una evolución de la conciencia que favorezca el desarrollo interno con la presencia de valores trascendentales: autoconocimiento, el reconocernos, la libertad, la autonomía, entre otros.

Es decir se sustenta la propuesta en el enfoque Transmoderno (Investigación y políticas educativas) que conlleva el paradigma humanista (la curiosidad, el entusiasmo, el sello propio en lo que hacemos) y se resalta lo subjetivo, de ahí que la visión educativa esté impregnada de un toque personal, de sonido propio, de expresiones personalizadas, de vocación y dónde se educa para la sensibilidad y no una formación defectuosa en la enseñanza, en sí, promover la creatividad, la originalidad y el juicio propio; que permitan una evolución de la conciencia.

Y tal como lo plantea el Dr. Moreno M. P. (2012), promovamos un modelo educativo escolar carente de las siguientes distorciones.

1. Alexitimia pedagógica. Incapacidad para sentir emociones y sentimientos.
2. Ceguera ontológica. Carecer de lo que es un ser humano al no saber ser y mucho menos saber vivir.
3. Mutismo ético. Carecer de valores como personas. Y,
4. Autismo docente. El no entusiasmo, la no originalidad y el no desarrollo del propio docente.

La psicología: cuyo objeto de estudio será la conducta humana (elementos de construcción y deconstrucción de la identidad de género), se extraerán importantes datos para la construcción del sujeto y explicará desde la perspectiva del sujeto el proceso de enseñanza-aprendizaje y las relaciones que los sujetos establecerán entre sí mediante la identidad de género.

La pedagogía: estudiará la educación en general, que no puede delimitarse a los estrechos perímetros de la escuela, será una función social global por ser fin y medio para la transformación de la sociedad misma.

-La estrategia didáctica y la adquisición de y desarrollo de capacidades genéricas, disciplinares y/o profesionales.

Para el logro de sus objetivos la propuesta cocurricular plantea como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

---

[89]Moreno, M. P. (2012). *Desafíos de la educación en la sociedad actual.* Upn.

a. La identificación inicial de palabras relacionadas al género.

b. El educando defina y conceptualice en lo particular o de manera colectiva cada palabra,

c. Posteriormente realicé, el entrelazado de conceptos y de ejemplos reales de la aplicación de los mismos.

d. La exposición temática y

e. La implementación de secuencias didácticas en las sesiones de aprendizaje del curso-taller en clase para el desarrollo de capacidades y habilidades en el buen vivir.

Se pretenden reflexionar los diversos temas de manera individual y colectiva, así como profundizar en los contenidos, sus aplicaciones y efectos sociales.

Con la finalidad de tener un nivel óptimo de conceptualización sobre la identidad de género y sus implicaciones y promover la reflexión, la propuesta contiene un apartado conceptual sobre la identidad de género y otro apartado práctico con diversas técnicas que generan dinámicas individuales y grupales recuperadas a su vez de diferentes fuentes teóricas (sobre todo del Manual de sensibilización en perspectiva de género, con adaptaciones propias hechas para alumnos y docentes de telesecundaria) a ser utilizadas en el reforzamiento de la temática; algunas de las actividades y contenidos teóricos, han sido probados y adaptados a la experiencia del Instituto Jalisciense de las Mujeres, 2008.

El contenido temático, está planteado para realizarse, mediante secuencias didácticas durante el ciclo escolar, se contemplan asignaturas con menor carga temática que otras y dónde el o la docente tiene libertad en la definición del momento de realización, considerando pertinencia, necesidades y condiciones escolares.

Las asignaturas en las que se aplicará la propuesta serán: español, matemáticas, inglés, ciencias con enfoque en biología, formación cívica y ética (de acuerdo a los planes y programas de estudio 2012 de la Secretaria de Educación Pública, ésta asignatura no se imparte) y que como planteamiento de la propuesta cocurricular es pertinente su realización, por la necesidad formativa detectada en el diagnóstico psicopedagógico realizado sobre el alumnado. Las sesiones para trabajarse están propuestas en cincuenta minutos en tres momentos a la semana.

El cronograma de trabajo considerará la aplicación de la propuesta en un ciclo escolar por asignatura con dinámicas y actividades lúdicas.

El desarrollo de acividades correspondería a la siguiente guía de realización:

-Presentación temática.

-Preguntas generadoras.

-Experiencias sensibles.

-Actividades lúdicas reflexivas.

-Investigación y creación sobre el tema.

-Trabajo en equipo y producciones.

-Evaluación. Cualitativa (actitudes, comportamientos, valores) dentro y fuera. Cuantitativa (actividades).

Existe la posibilidad de que se desprendan del curso-taller básico, diferentes iniciativas de trabajo en talleres dirigidos a poblaciones con otras características como es el caso de las funcionarias (os) públicos, así como de padres y madres de familia o tutores, inserto en cuadernillo anexo y para trabajarse en dos horas promedio cada una de ellas.

Un agradecimiento especial a Balbina Hernández Alarcón, por la reestructuración de la técnica de "Las Siluetas" para los talleres de género que propicia un ejercicio vivencial y personal, así como a la Profa. Ximena, del Nivel Medio Superior en la República Argentina.

3.4 RECURSOS DIDÁCTICO PEDAGÓGICOS

-Especificación de los recursos didácticos pedagógicos a utilizar.

Los recursos a utilizar en la propuesta serán básicamente dinámicas de textos, organización individual y grupal y diversos materiales propios o comunes de las comunidades educativas rurales.

Herramientas formativas

-Comunicación y diálogos.

-Participación individual.

-Participación de grupo.

-Consulta de informaciones.

-Interlocución con expertos.

-Debate.

-Reflexión.

-Análisis.

-Aprendizaje grupal.

-Aprendizaje individual.

-Socialización de procesos y productos

-Evaluación. Aparece en diferentes momentos del proceso, en el diseño de la secuencia, en la interacción social, en la modificación de actitudes, vocabulario y trato del alumnado hacia los demás, entre otras y en el desempeño para determinar acreditación de evento.

-El rol que juega el docente y el estudiante en nuestra estrategia didáctica.

El rol del docente y estudiantes de primer grado de telesecundaria será determinante en la construcción y deconstrucción de la identidad de género, dado que son los sujetos a quienes está dirigida y sustenta la significancia de la presente propuesta, además de ser elementos fundamentales del proceso enseñanza- aprendizaje y con la perspectiva de que se posibilite la incidencia en el ámbito social en el que se desarrollará.

Secuencia didáctica

La propuesta cocurricular educativa producto de la indagación psicopedagógica, resalta el que se enfocará a las siguientes capacidades, habilidades y atributos a desarrollar:

*Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza misma; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad social, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las prácticas sociales de su comunidad, los cambios personales y los del mundo.

*Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, las regiones, el país y el mundo; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

*Descripción detallada de las actividades con sus respectivas técnicas, evidencias y recursos.

La estructura de la propuesta se fundamentará en los siguientes tópicos con relación a la identidad de género en los diferentes campos del conocimiento formativo o asignaturas de la telesecundaria:

1. Lenguaje y comunicación. Español I.

-Presentación de ciclo escolar.

-Yo soy y hago.

-Lo que me gusta y no me gusta de ser hombre y/o ser mujer.

-El lenguaje y tipos de lenguaje, diferencias y similitudes por géneros.

-Comunicación con perspectiva de género.

-Medios de comunicación.

Inglés

-Lenguage developing: sounds, symbols, letters, words, sentences, paragraphs, texts, books, and libraryes.

-The task work: knowledge, skill and volves change of attitude.

-Comunication: reading, listening.

-Dinamyc show me: hands, showlders, knees, fingers, weist move.

-Dinamyc exercicies. Imagine, abstraction, concept.

-Development comunicative task work: comprention, manipulation, production and interaction.

-Pronouns: indicative personal, possesive, possesive adjetives, objetives, reflexives, and undeterminateds.

-Basic math aritmethic operations: addition, substraction, multiplication, divition, equally.

-Adverb of frecuency: always, very often, often, not very often, seldom, sometimes, almost never, and never.

-Sentences fragments.

-Text types. Descriptive, narrative, point of view/opinions, persuasive in gender.

2. Pensamiento matemático. Matemáticas I.

-Trabajo en equipo.

-Estadísticas por generos: educativas, productivas, poblaciones, etc.,

-Cuestionario discriminación.

-Conjuntos.

3. Exploración y comprensión del mundo natural y social. Ciencias I. Enfasis en Biología. Tecnologías I, Geografía de México y el mundo. Y asignatura estatal.

Biología I

-Juguemos a las sombras.

-Conceptos básicos. Sexo y género.

-Lo que significa sexo y género.

-Diferencias de sexo o de género.

Tecnologías I

-El trabajo reconoce la identidad.

Geografía de México y el mundo

-Culturas, creencias e identidades.

Asignatura estatal

-Michoacán y sus culturas.

-Cultura p´urhepecha, muestras y signos identitarios.

4. Desarrollo personal y para la convivencia. Formación cívica y ética I (opcional a tutoría). Educación física I y Artes I (música, danza, teatro o artes visuales).

Formación cívica y ética (adicionar al primer grado, con el enfoque de identidad de género).

-Conceptos básicos. Rol, estereotipo, identidad y perspectiva de género.

-Mi niñez y trato con los demás (socialización), diferencias y características femeninas y masculinas construídas.

-Memorias de ser mujer o ser hombre.

-Una vista hacia el pasado.

-El reloj de los roles.

-Poder y discriminación.

-Tener poder.

-Tiro al blanco.

-Veo, veo ….dibujos y lo que dicen.

Educación física I

-Todos a formarnos.

-El vivir bien.

-Discriminar, quitar o hacer a un lado.

Artes I

-Ser o no ser…

-Vida y sueños.

-Soy así.

-Piensa, siente, realiza y vive.

3.5 PLAN DE EVALUACIÓN

Expectativas de los resultados

Los resultados esperados considerarán la sensibilización, la reflexión, planes de estudio donde se incluye la identidad de género como eje transversal, compromisos, cambio de actitudes, comportamientos y trato de iguales, lenguaje apropiado, con respeto y reconocimiento a la identidad y diversidad de las personas.

Delimitación del plan de evaluación de la propuesta

"El empleo del término evaluación puede abarcar una gran variedad de significados y describir numerosos procesos ha provocado una confusión considerable. En primer lugar en el currículo de las escuelas todo puede ser evaluado"[90]. La reflexión sobre esta cita, nos lleva a considerar la frecuencia con que suele pensarse que el proceso de la evaluación se debe centrar en los aprendizajes de los alumnos, descuidando la evaluación sistemática de otros elementos, entre los cuales figura el programa de estudios.

La evaluación de la propuesta implicará detectar, reconocer y corregir, las deficiencias y aciertos de la misma.

La evaluación se llevará a cabo en torno a las preguntas:

1. ¿Los objetivos que se persiguen son adecuados a los requerimientos del alumnado y del plan de estudios?
2. ¿La estructuración de la propuesta facilita los aprendizajes?
3. ¿La selección bibliográfica es coherente con las características de la disciplina y las de los alumnos?
4. ¿El lenguaje empleado facilita la comunicación docente-alumno?
5. ¿Está actualizada la propuesta en relación a los avances disciplinarios?, etc.

[90]TABA, H. (1974). *Elaboración del currículum.* Argentina, Edit. Troquel, p. *Op.cit.*, p. 407.

La evaluación será un proceso continuo y facilitará la constante actualización de la propuesta co-curricular. La evaluación deberá ser abordada como una actividad colectiva en que participen los docentes y el grupo (Pansza, 2005:40)[91].

Plan de evaluación. Cualitativa (en actitudes, comportamientos, valores) dentro y fuera de la escuela. Cuantitativa (actividades desarrolladas). Conocer más, reafirmar lo aprendido. Las evaluaciones favorecerán el análisis y la reflexión.

Se sugiere que la evaluación de la propuesta con fines de mejora, antes de su instrumentación se someterá a la crítica y discusión de su contenido, en el entendido que toda propuesta cocurricular puede ser perfeccionada.

Ajustes de la propuesta

La propuesta cocurricular fue diseñada, antes de la situación concreta del ejercicio docente y por lo mismo, su instrumentación requerirá que se le hagan aquellos cambios necesarios para que se adapte a las situación concreta que se afronte por grupo escolar.

ANEXOS

JUGUEMOS A LAS SOMBRAS

Con la dinámica "Juguemos a las sombras" se hace un ejercicio que muestra de manera reflexiva los conceptos sexo, género, rol, estereotipo, identidad y perspectiva de género.

Objetivo: Que el alumnado participante identifique el valor social que han asignado sobre lo femenino y lo masculino a mujeres y hombres.

Indicaciones

1. Se hace una sombra en dibujo (forma) de mujer y otra de hombre en un área adecuada en el salón de clase. Dejando un espacio entre una y otra.

2. Se reparten tarjetas entre los alumnos con términos de capacidades o habilidades de mujeres y hombres: ternura, producción de espermatozoides, embellecerse, capaz, llorar, violencia, timidez, valiente, creatividad, amamantar, cocinar, senos, sensibilidad, racionalidad, decisión, sumisión, amabilidad, sacrificio o renuncia de interés propio por beneficio de los demás , iniciativa, cambiante, embarazarse, liderazgo, cambiar una llanta, cambiar pañales, libertad, conformismo, debilidad, proveer, sexualidad, fuerza, inseguridad, productividad, eyacular, parir, ovular, gestar, autoridad, fidelidad, depresión, lavar ropa, maternidad, paternidad).

[91]PANSZA, G. M. (2005). *Elaboración de programas*, en *operatividad de la didáctica*. Tomo 2. Gernika, México, pp. 9-42.

3. Se pide peguen las tarjetas sobre las sombras, con la habilidad y la capacidad, que crean que corresponde.

4. Desde sus lugares el alumnado hace la reflexión de la colocación de las tarjetas en las sombras.

El o la docente inducen a reacomodar las tarjetas, dejando sobre los dibujos las del sexo. En el espacio entre dibujos se colocan las del género. El reacomodo es participando por mayoría.

5. Se reflexiona sobre lo que son los conceptos sexo y género.

6. Se forman dos equipos con las y los alumnos. Se pide que entre ell@s se seleccione a una/o para que pase al frente y se les pide que una/o tome las tarjetas con las características positivas y el otro/a las tarjetas con las características negativas, acerca de las mujeres y de los hombres.

7. A cada equipo se le dan dos cartulinas, en una se pone como encabezado "mujeres" y en la otra el de "hombres". Se pide discutan en equipo si las tarjetas que escogió su representante corresponden a características de mujeres o de hombres, y si son positivas o negativas, según el grupo de tarjetas que haya escogido.

Después de la discusión se pegan las tarjetas sobre las cartulinas.

Nota: Recordarles por el o la docente que van a pegar sobre las cartulinas las tarjetas con las características de género de acuerdo a como la sociedad valora a las mujeres y a los hombres, no como lo creen en lo individual.

8. Se pide que coloquen las cartulinas sobre los dibujos y que se comente la reflexión del porque piensan como equipo para colocar las tarjetas en una y otra cartulina.

9. Se les pide observen y reflexionen sobre la colocación de las tarjetas en las cartulinas y si consideran que se puede cambiar alguna lo digan y expliquen.

10. Quedan las tarjetas en el lugar donde todas y todos estuvieron de acuerdo en que así se valora a mujeres y a hombres, el o la docente hace la reflexión y explica que eso es el rol asignado por la sociedad (comunidad). Pueden presentarse en cartulina, los ejemplos de roles (tabla) definidos en el apartado de conceptos.

11. Se pide que los alumnos varones expongan cuáles son sus sentimientos cuando la sociedad (comunidad) les pide que cumplan con su rol, a las mujeres se les pide que no comenten y permitan que los hombres se expresen; la o el docente influye para que los hombres expresen sentimientos, no ideas. Después se solicita que las mujeres expresen lo que sienten cuando la sociedad (comunidad) les exige cubrir el estereotipo.

12. Se pide una reflexión de grupo pensar y analizar de por qué a los hombres se les dificulta expresar sentimientos y las mujeres lo hacen más fácilmente.

13. Se hace una exposición sobre lo que es y representa el rol y el estereotipo en la visión que tiene la sociedad (comunidad), puede la o el docente auxiliarse de los ejemplos expuestos en los conceptos de rol y estereotipo.

14. Los puntos de vista, comentarios, participaciones y reflexiones se centran en explicar cuáles son las situaciones de grupo, escuela, comunidad, sociales, económicas, culturales y políticas que generan que mujeres y hombres no estén conformes con esos roles y estereotipos.

15. A partir de aquí se reflexiona sobre cómo las personas con determinado sexo y posibilidades sociales, económicas y culturales estructuran sus identidades.

Las opiniones pueden girar a lo que ya se eligió como identidad; o a las identidades que se asumieron como personas; o a lo que se desea ser en el futuro.

16. La o el docente se coloca junto a las cartulinas, si lo que está generando entre el alumnado mujeres y hombres es una serie de frustración o sentimientos de inconformidad, entonces, como sociedad hay que reconstruir esta parte. Se jalan las cartulinas con fuerza y se explica cuál es la propuesta desde la perspectiva de género, la identidad de género, así como lo que se entenderá por igualdad de oportunidades, equidad y acciones afirmativas.

17. Se pregunta cuáles son las instancias o instituciones sociales que pueden permitir o impiden que se cambien los estereotipos de género. Se coloca en el centro de los dibujos, Un árbol; se nombran algunas instituciones que están en tarjetas por aparte, se pegan sobre el árbol las palabras: compra y venta de productos, medios de comunicación, moda, individuos, publicidad, estado, familia, gobierno, religión, sociedad, escuelas, ejército, instituciones de gobierno, partidos políticos).

18. En las raíces y en el tronco del árbol se colocan las tarjetas con los nombres de las instituciones que confunden la identidad de género e impiden la equidad. En las hojas se ponen los nombres de las instituciones que hacen posible que se modifiquen los estereotipos de género.

19. Se hace una reflexión final y se ve la conveniencia de en orden creciente nombrar espacios educativos que permitan dar un nuevo significado al género y a las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres. A partir de lo anterior se identificarán muchas instituciones que atentan contra la identidad y la equidad de género, por la falta de renovación de sus programas y significados, de ahí la importancia de señalar el hecho de que la inequidad se esté aplicando con voluntad plena sino que el problema ha radicado en la necedad de abordar una nueva construcción o en la inoperancia de las estrategias y las acciones en diferentes niveles desde el individual, familiar, escolar, de comunidad, entre otros. De ahí surgen elementos para reconstruir los significados y determinar su importancia.

20. El o la docente coordina los comentarios y las reflexiones finales. Se recomienda haga el cierre de la dinámica, esclarezca dudas al retomar los conceptos abordados.

DINÁMICAS PARA RECONOCER CONCEPTOS

Se presentan varias dinámicas agrupadas por temas. La elección de algunas se hará desde el momento de la planeación escolar. También el desarrollo de la sesión de aprendizaje por asignatura determinará la elección de unas o de otras para el cierre de los conceptos trabajados.

DE PRESENTACIÓN POR PAREJAS "TE CONOZCO Y ME CONOCES"

Objetivo: Que las y los alumnos "rompan el hielo" y se conozcan, para que puedan estudiar en un ambiente identitario, de confianza y crecimiento como personas.

Indicaciones

1. Ponerse de pie.
2. Enumérense; ejemplo, si son 20 del 1 al 10 para mujeres y se repite en varones.

3. Se les pide que las o los del mismo número, se reúnan e intercambien durante tres minutos su nombre completo, de que comunidad son, lugar de nacimiento, alguna actividad que les guste realizar, qué les gusta pensar, hablar, su interés por asistir a la escuela, lo que no les agrada y sus aspiraciones como mujeres o varones en la vida.
4. En grupo, cada estudiante se presenta, en un minuto, como si fuera esa otra persona.
5. Se pide poner atención en la presentación que hacen, en especial cuando representan a alguien de diferente sexo.
6. Durante la presentación ante el grupo, el o la docente va anotando las expectativas de cada estudiante en una hoja de rotafolio, en el pizarrón o pintarrón.
7. De igual manera, llama la atención sobre la forma de cómo se presentan: la ausencia del segundo apellido, de lo que les agrada y lo que no, lo que aspiran, etc.
8. Comentan y retroalimenta en el cierre de la actividad sobre estas observaciones.

Materiales: rotafolio, pizarrón o pintarrón, marcadores, cinta adhesiva.

YO ¿QUIÉN SOY? Y ¿QUÉ HAGO?

Objetivo: Promover en los alumnos la conciencia de los papeles sociales femeninos y masculinos, así como su influencia en las condiciones de vida, de oportunidades y las posibilidades de su desarrollo como personas íntegras.

Indicaciones

1. Se pide a cada alumno que escriba en dos grupos de tarjetas. En cinco de estas responderá a la pregunta: ¿quién soy? y en las otras cinco a la pregunta: ¿qué hago?, el primer grupo de preguntas se refiere a características que definen la identidad (inmersa la identidad de género), y en el segundo a las actividades diarias más importantes. Cada grupo dará respuestas y se escribe en hojas de distinto color.
2. Se pide a cada alumno que dé a conocer sus respuestas y pegue las tarjetas en el pizarrón, en el pintarrón o en la pared, esto se divide en dos equipos, uno de mujeres y otro de varones.
3. Se presenta la definición de los papeles sociales femeninos y masculinos en los alumnos como resultado y propuesta de trabajo, para volver a ellas después del ejercicio y completarla o transformarla.
4. Se forman dos grupos, uno de varones y otro de mujeres, con la tarea de que evalúen: ¿cuáles son las características centrales que definen la identidad femenina en el grupo? ¿En qué se diferencian las características que definen la identidad masculina?

Así formuladas, estas preguntas son para el grupo de mujeres; en el caso de los hombres se les pregunta por la identidad masculina y sus diferencias con la femenina.

¿En qué se diferencian las actividades de los hombres y las de las mujeres? ¿Qué oportunidades diferentes se abren a mujeres y a hombres para su desarrollo? ¿Qué oportunidades cierran o limitan el desarrollo personal de mujeres y de hombres?

Un hombre y una mujer presentan las conclusiones del trabajo de los subgrupos, anotadas en tarjetas que se colocan bajo los temas iníciales.

El ejercicio se cierra con los análisis de algunos elementos de las presentaciones de los subgrupos y con la definición del concepto género.

		YO	
	¿QUIÉN SOY?		¿QUÉ HAGO?
	Mujeres		Hombres
*Identidad			
*Actividades			
*Oportunidades de crecimiento en el desarrollo personal.			
*Lo que me impide el desarrollo como persona.			

TRABAJO EN EQUIPO

Objetivo: Que las y los alumnos identifiquen las actitudes, acciones o condiciones de trabajo, para facilitar la confianza en un grupo.

Indicaciones

1. Se dibuja una figura humana que no represente a ningún sexo, o si se prefiere un mundo, de tamaño grande para que pueda ser visto en el salón de clase, hay que dejar espacio dentro y fuera del mismo para que los alumnos puedan escribir.
2. Se explica al grupo la simbología de la figura humana o del mundo, representa la sociedad y la individualidad de los participantes, reforzando la importancia de todas y todos.
3. Pedir un comentario o reflexión durante uno o dos minutos de las siguientes preguntas:

¿Qué me gustaría que sucediera durante clase?
¿Qué no me gustaría que pasara durante su desarrollo?
¿Qué propondría para enriquecerlas?
¿Qué pediría de mis compañeras/os para mantenerme en ellas?

4. A continuación se pide que hagan sugerencias respecto a las preguntas anteriores y al mismo tiempo que las escriban dentro o fuera del dibujo, con el propósito de que las sugerencias negativas queden fuera y las positivas dentro.

Ejemplo: fumar fuera, puntualidad dentro.

- Finalmente se pregunta al alumnado si hay un acuerdo por mayoría o total en considerarlos como acuerdos que guíen el trabajo en el grupo y al mismo tiempo respetar.
- Estos acuerdos, reglas, o acciones se colocarán en un lugar visible durante el desarrollo de clase, con el propósito de recordar los principios del grupo.

Materiales

Dibujos de figura de un ser humano mundo, marcadores, papel rotafolio, porta-rotafolio y cinta adhesiva.-

¿QUÉ ME GUSTA DE SER MUJER O DE SER HOMBRE?

Objetivo: Identifiquen los alumnos, ¿Qué les gusta? y ¿Qué no les gusta de ser mujeres o de ser hombres?

Indicaciones

1. Primeramente se colocan en círculo las mujeres al centro del salón, la o el docente se coloca en un extremo fuera del mismo.
2. Se les pide que caminen pensando:

¿Qué es lo que les gusta de ser mujeres?, la o el docente detiene el círculo y a quien señale le pregunta: ¿Qué es lo que más te gusta de ser mujer?

3. Mientras las mujeres cada una participa y están hablando, se les solicita a los hombres que observen los movimientos, gestos y respuestas de las compañeras.
4. Posteriormente se les pide a las participantes que giren al lado contrario, y que ahora piensen en las cosas que no les gustan de ser mujeres, se realiza la retroalimentación. También lo dicen en voz alta.

¿Qué es lo que no te gusta de ser mujer?

5. Se pide que los hombres hagan lo mismo que hicieron las mujeres y ahora ellas observan. Se les pregunta: ¿Qué te gusta de ser hombre? y ¿Qué no te gusta de ser hombre? En la misma forma de secuencia, tratando que todos participen.
6. Terminando los grupos en plenaria se les pide, tanto a mujeres como a hombres, que expresen cómo se sintieron y qué fue lo que observaron.
7. Se hace una reflexión de las respuestas que se hicieron. La o el docente cierra la sesión retomando los comentarios, puntos de vista y reflexiones del grupo.

Materiales

Papel rotafolio, porta-rotafolio, marcadores, cinta.

LO QUE IMPLICA SER MUJER O SER HOMBRE

Objetivo: Identificar cómo fue la convivencia (socialización) al ser niños y las relaciones que se generaron con otras niñas niños.

Indicaciones

1. Entregar dos tarjetas a cada participante, de un color a las mujeres y de otro color a los hombres.
2. Que en una tarjeta escriban o dibujen las actividades que les fueron permitidas cuando eran niñas o niños, y en la otra las que les fueron prohibidas o criticadas.
3. Se solicita que las y los alumnos compartan su trabajo.

El o la docente recoge y da orden por escrito a los elementos socializadores por género, en un cuadro de doble entrada: lo permitido para hombres, lo permitido para mujeres, lo no permitido para hombres, lo no permitido para mujeres.

4. Se promueve la comunicación, la reflexión y la discusión colectiva sobre las aportaciones individuales. Se puede orientar con alguna de las siguientes preguntas:

¿Qué diferencias hay en la forma como conviven las mujeres y los hombres?
¿Qué características femeninas y masculinas se construyen en estas convivencias?
¿Cómo fueron las relaciones que establecieron hacia otras niñas y hacia otros niños?

Materiales

Tarjetas de cartulina de dos colores, lápices, marcadores, cinta adhesiva, papel rotafolio y porta-rotafolio.

PRIMERAS MEMORIAS DE SER MUJER O DE SER HOMBRE

Objetivo: Recordar cómo fue su sentir al reconocerse como mujeres u hombres, debido al trato que recibieron.

Indicaciones

1. El grupo se divide en equipos de cinco como máximo, permitir que cada quien forme sus equipos, que las y los estudiantes se sientan cómodos y compartan experiencias personales.
2. Se les pide que individualmente recuerden la experiencia que más recuerdan, significativa y más importante de su niñez, al descubrirse mujer u hombre y donde se les trataba de manera diferente al otro sexo.
3. Además compartan su experiencia con el resto del equipo.
4. Después que las y los integrantes del equipo hayan compartido su experiencia, realicen una dramatización, poema, canción, cuento o danza, que represente los recuerdos compartidos. Se presentará ante el grupo con tres a cinco minutos de tiempo.
5. El o la docente rescata de la discusión, haciendo algunas preguntas:

¿Qué sintieron al recordar aquellos momentos?
¿Cómo se sintieron al compartir sus experiencias?
¿Qué le pareció esta experiencia en relación con su recuerdo?
¿Cómo se trata a las mujeres y a los hombres?
¿Qué lecciones aprenden acerca del género?
¿A qué conclusiones o comentarios finales podemos llegar?

Materiales

Marcadores, papel rotafolio, porta-rotafolio, papeles de colores y de diferentes texturas, pañuelos, pinturas vinílicas, acetatos, cinta adhesiva, tijeras, cúter.

SEXO Y GÉNERO ¿QUÉ SIGNIFICAN?

Objetivo: Diferenciar los conceptos de sexo y de género.

Indicaciones

1. El o la docente escribirá la palabra sexo en la parte superior del lado izquierdo de un papel rotafolio, pidiendo a las y los alumnos que mencionen en qué palabra piensan o qué asociación hacen, cuando escuchan la palabra sexo. Pudiéndose utilizar sinónimos de la palabra o incluso palabras "desconocidas".
2. Se escriben las respuestas debajo de la palabra, teniendo cuidado de marcar en color diferente las que se relacionan con género.

Si alguien se muestran tímida o sienten vergüenza, podrá acudirse al uso de frases hechas y que los alumnos asistentes completen el enunciado, ejemplo: es propio del sexo femenino...; todos los hombres son... Si ningún alumno inicia diciendo palabras, ayudar con algunos ejemplos (placer, intimidad, etc.).

3. Después se escribe en la parte superior derecha del papel rotafolio la palabra género, su papel quedará dividido en dos columnas.
4. Se pregunta lo que sienten o piensan los alumnos cuando escuchan la palabra género y debajo de la palabra se colocan las respuestas.

Nota: Una variante de la dinámica es cuando algunos participantes saben del tema, entonces se solicita que se formen equipos de dos o más y escriban en un papel dividido en dos columnas, lo que piensan sobre las palabras sexo y género.

En este ejercicio se dan de cinco a diez minutos, dependiendo del tamaño del grupo, después se pide que en base a las palabras escritas, den una definición de sexo y otra de género.

5. Finalmente ante el grupo se presentan los resultados.

Materiales

Marcadores de colores, papel rotafolio, cinta adhesiva, acetatos con las definiciones de sexo y degenero.

¿DIFERENCIAS DE SEXO O DE GÉNERO?

Objetivo: Que las y los alumnos reconozcan las diferencias entre género y sexo, para comprender que el género es una realidad construida socialmente y que puede ser modificado.

Indicaciones

1. Nombrar un moderador del grupo; se encarga de controlar el tiempo y de dar la palabra.
2. Se forman equipos, cada uno nombra a alguien que escriba.
3. Cada equipo lee con atención cada una de las frases (utilice la hoja de trabajo contigua*) y discuten si estas diferencias entre mujeres y hombres son de sexo o son de género.
4. Cada equipo marca la columna seleccionada. Sí no se ponen de acuerdo, que marquen en ambas casillas (con una X o una Paloma), y a la hora de exponer ante todos den las razones del desacuerdo.
5. Frente al grupo la o el docente apoyará la discusión de las respuestas de los equipos.

Materiales

Hojas con las diferencias de sexo y de género, papel rotafolio y marcadores para anotar las conclusiones del grupo.

*Hoja de trabajo contigua

Diferencias de sexo o de género

Características a diferenciar	Sexo	Género
Las niñas son dedicadas, los niños duros, juguetones y peleoneros.		
Las mujeres ganan menos sueldo que los hombres.		
Las mujeres se embarazan, los hombres no.		
Las mujeres amamantan a los bebes, con la leche que produce su cuerpo, los hombres no pueden hacerlo.		
La voz de los hombres cambia en la adolescencia,		

se hace más fuerte y la de las mujeres no.		
Las mujeres son más sentimentales que los hombres.		
Los hombres son de mayor capacidad para los negocios que las mujeres. El color de los niños es el azul, el de las niñas el rosa.		
Las mujeres son más intuitivas (conocen que algo es verdadero sin razonarlo o información) que los hombres.		
Las mujeres cuidan el hogar, los hombres no lo hacen.		
Los niños son más inquietos que las niñas.		
Los hombres saben de política, las mujeres no.		
Para la mujer es fácil llorar, a los hombres les cuesta trabajo llorar.		
Las mujeres son más pacientes que los hombres en la crianza de las niñas y los niños.		
Los hombres son más sanos que las mujeres.		
Los hombres son más violentos que las mujeres.		
Las mujeres son de menos estatura o tamaño que los hombres.		
Las mujeres necesitan comer menos que los hombres.		

Los hombres tienen más capacidad para dirigir a las mujeres.		
Las mujeres realizan casi el 100% de las labores del hogar.		

EL RELOJ DE LOS ROLES

Objetivo: Determinar y visualizar todas las actividades que mujeres y hombres estudiantes realizan durante una jornada de un día.

Indicaciones

1. Se nombra una moderadora (or) del grupo que se encargue de controlar el tiempo y dar la palabra.
2. Se forman equipos: en cada uno se nombra quién como relator (a) para presentar los resultados frente al grupo.
3. En equipos se señalan las actividades que a lo largo de las 24 horas de un día desarrollan las mujeres y los hombres estudiantes.
4. Frente al grupo la o el docente guía la discusión de las respuestas de los grupos.

Hora	Mujer	Hombre
1:00 a.m.		
2:00 a.m.		
3:00 a.m.		
4:00 a.m.		
5:00 a.m.		
6:00 a.m.		
7:00 a.m.		
8:00 a.m.		
9:00 a.m.		
10:00 a.m.		
11:00 a.m.		
12:00 a.m.		
1:00 p.m.		
2:00 p.m.		
3:00 p.m.		
4:00 p.m.		

5:00 p.m.		
6:00 p.m.		
7:00 p.m.		
8:00 p.m.		
9:00 p.m.		
10:00 p.m.		
11:00 p.m.		
12:00 p.m.		

Materiales
Hojas del reloj de los roles, papel rotafolio y marcadores para anotar las conclusiones del grupo.

EL EJERCICIO DEL PODER ENTRE MUJERES Y HOMBRES

-LAS DISCRIMINACIONES-

Objetivo: Estudiar las discriminaciones en las prácticas de poder y sus consecuencias en las mujeres y en los hombres.

Indicaciones
1. Las y los estudiantes forman un círculo lo más cerrado posible.
La o el docente lee lentamente, una lista de discriminaciones elaboradas previamente.
Por edad (niña/o, adolescente, de la tercera edad). Por condiciones de salud (sana/o, enferma/o). Por condiciones física (normal, sorda/o, ciega/o, con trastorno mental o neuromotor). Por condiciones de capacidad intelectual (sobresaliente, normal, deficiente). Por condición social (rica/o, clase media, pobre). Por género (hombre, mujer). Por el color de la piel. Por trabajar fuera de casa. Por tener miedo. Por ser débil. Por vivir sola/o. Por no tener hijas/os. Por ser madre soltera. Por su condición civil (soltera/o, casada/o, divorciada/o, unión libre, viuda/o). Por su preferencia sexual (homosexual, bisexual, transexual o heterosexual). Por la religión. Por ser analfabeta/o. Por el trabajo que realiza. Por no cumplir con roles y estereotipos. Por haber estado en prisión. Por participar políticamente. Por ser indígena o pertenecer a alguna etnia.
2. Mientras la o el docente menciona una por una las discriminaciones, las y los estudiantes, que en algún momento de su vida hayan sentido discriminación, caminan hacía fuera del círculo.
3. Al terminar el listado se pregunta si alguien más en algún momento de su vida ha vivido o sentido algún tipo de discriminación por algo en especial.
4. Para finalizar se procede al análisis con los estudiantes y se pregunta cómo se sintieron con la dinámica, con base en preguntas como las siguientes:
¿Cómo nos sentimos por ser mujeres o por ser y hombres, al recordar discriminaciones?
¿Cómo nos identificamos con otros que han sufrido discriminación?
¿Qué hacemos para evitar o superar la discriminación?
Nota: Buscar un espacio amplio para la dinámica, de preferencia un jardín o patio.

Materiales
Lista de discriminaciones.

TENER PODER

Objetivo: Hacer ver en la realidad ideas, actitudes y sentimientos de mujeres y hombres en relación con el poder.

Indicaciones

1. Las y los alumnos se dividen en dos grupos, uno de mujeres y otro de hombres.
2. La o el docente pide que cada grupo seleccione dos personas. Una desempeña el papel de la o el líder y la otra de observadora.
3. En espacios separados ambos grupos forman un círculo, permanecen de pie y se pone en el centro una silla, sobre ella se coloca al o la estudiante que hará de líder.
4. La tarea consiste en que quién está sobre la silla demuestre o manifieste poder sobre el grupo de la forma más creativa posible.
5. La o el que observa en cada grupo toma nota de la forma en que se desarrolla el ejercicio y señala algunos comportamientos: posturas, actitudes, palabras, quién está ejerciendo el poder, reacciones, actitud del grupo, o alguna situación que se presente.
6. Frente a todos se recupera la experiencia y el comentario de cómo se sintieron quienes hicieron de líderes, la observadora u observador así como las y los demás estudiantes participantes. ¿Qué fue lo que sucedió? ¿Cómo se sintieron frente a la situación?
7. La o el docente orienta la discusión hacia ideas importantes o clave: ¿Se pueden establecer diferencias en la forma de ejercer el poder, en un grupo de mujeres en relación con el de los hombres? ¿Qué sentimientos y actitudes prevalecen en cada género? ¿Cómo reaccionaron las mujeres y los hombres ante el poder?

Materiales
Dos sillas, papel rotafolio, hojas, marcadores, lapiceras, cinta adhesiva.

TIRO AL BLANCO

Objetivo: Reconocer las formas que adopta el poder en las relaciones entre mujeres y hombres.

Indicaciones

1. En pequeños equipos integrados por sexo mujeres y hombres, se distribuyen flechas de papel.
2. Se pide a los equipos que discutan acerca de cómo el otro sexo ejerce poder sobre las otras personas, y que escriban o dibujen en las flechas cada una de las maneras que ellos han identificado y visto esas manifestaciones.
3. Cada equipo discute cómo acomodar las flechas en el tiro al blanco, tomando en cuenta que las formas más efectivas del ejercicio del poder sean colocadas cerca del centro y las de menor fuerza, se pongan retiradas.
4. Cuando cada equipo ha ubicado las flechas en el tiro al blanco, se intercambian los carteles.

5. Al estar todos reunidos se comparten y analizan los carteles, las mujeres presentan el de los hombres con sus comentarios y los hombres presentan el de las mujeres con sus comentarios y puntos de vista en ambas situaciones. La presentación ante todos, puede también ser orientada por preguntas como: ¿Qué diferencias encuentran en las formas en que ejercen el poder las mujeres y los hombres? ¿Cómo nos sentimos mujeres y hombres con estas maneras de manifestar y ejercer el poder? ¿Qué consecuencias tienen estas formas poder en la vida cotidiana de mujeres y de hombres.

Materiales
Flechas de papel o cartulina (un color para cada sexo), dos carteles con dibujo de tiro al blanco, marcadores, cinta adhesiva.

ASÍ LO VEO

Objetivo: Conocer y analizar el concepto de poder que tienen mujeres y hombres en la escuela.

Indicaciones
1. La docente o el docente prepara una lámina con la palabra Poder, de forma lo más llamativa posible.
    1. Se distribuyen cartulinas de dos colores entre las y los alumnos participantes, se entregan las de un color a las mujeres y las del otro a los hombres.
    2. Se presenta la lámina a cada participante y se le pide que dibuje en la cartulina la primera idea que le provocó la palabra poder.
    3. Para comentar y compartir (socializar), los dibujos se colocan en la pared, separando los de las mujeres y los de los hombres. Se les invita a observarlas detenidamente.
    4. Al hacer la presentación frente al grupo se analiza el contenido de los dibujos, se orienta con preguntas como: ¿Qué ideas de poder transmiten los dibujos de las mujeres? ¿Qué ideas expresan los dibujos de los hombres? ¿Cuáles son las diferencias más significativas entre lo que expresan los hombres y lo que expresan las mujeres? ¿Cuál es el origen de esas diferencias?
    5. La docente o el docente toma nota de los comentarios y aportes; elabora algunas conclusiones y solicita a los participantes que también lo hagan.

Materiales
Cartulinas de dos colores, lámina con la palabra poder, marcadores, lápices de colores, cinta adhesiva.

PARA VIVIR BIEN Y CON EQUIDAD DIBUJANDO FORMAS DE VIDA

Objetivo: Establecer nuevas relaciones de trato entre mujeres y hombres para el buen vivir, basadas en la equidad.

Indicaciones
1. La o el docente previamente cubre con papel rotafolio una parte de la pared del lugar donde se trabajará.

2. Se explica a las y los alumnos participantes que harán un mural colectivo que exprese el tema "Nuevas relaciones para el buen vivir entre mujeres y hombres".
3. Voluntariamente un estudiante inicia el trabajo de elaboración del mural, mediante un dibujo que el tema le sugiera.
4. Otra u otro estudiante completa la idea con otro dibujo, sin haber hablado con la o el alumno anterior.
5. Se motiva a todas y todos los alumnos para que aporten al dibujo de la manera más rápida posible, pero sin intercambiar ideas entre ellas y ellos.
6. Cuando el mural se haya terminado, se promueve la reflexión del contenido con preguntas como: ¿Qué sentimientos genera realizar colectivamente el mural? ¿Qué ideas, sueños, visión de mañana vemos en el mural? ¿Cómo participamos mujeres y hombres y cuáles diferencias vemos? ¿Qué cambios se ven en las relaciones de género entre mujeres y hombres?

Dependiendo del número de alumnos participantes, se puede valorar el hacer dos murales; uno hecho por las mujeres y otro por los hombres y analizar las diferentes representaciones.

Materiales

Papel rotafolio, marcadores, lápices de colores, gises de colores, crayones, acuarelas, recortes de papeles de colores, pegamento, cualquier material que sirva para la construcción de un mural, cinta adhesiva.

DISCRIMINACIÓN: UNA FORMA ABIERTA Y UNA VELADA

Objetivo: Identificar situaciones discriminatorias en diferentes lugares y sitios. Reflexionar sobre la eliminación de esas prácticas.

Indicaciones

1. Se reparte un cuestionario que contiene diferentes situaciones posibles. Se da un tiempo a las y los estudiantes para que respondan (10 minutos).
2. Se forman binas, de preferencia entre personas que no se conozcan entre sí o convivan poco y comparan y discuten sus respuestas (10 minutos).
3. Se reúne el total del grupo y la o el docente aporta elementos que permitan la discusión de las respuestas (20 minutos). Se señalan por escrito los elementos en que hubo desacuerdos y se presentan en el papel rotafolio.
4. Cuando surgen respuestas que producen desacuerdo, se discuten especialmente apoyados por los conceptos de la Ley general para la igualdad entre mujeres y hombres, entre otros (veinte minutos).
5. Se producen conclusiones en común (15 minutos).

Materiales

Cuestionario anexo, papel rotafolio, marcadores, recopilación legal (algunos artículos constitucionales, Ley general para la igualdad entre mujeres y hombres y Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia).

El ejercicio: discriminación, una forma abierta y una velada cuestionario de trabajo.

Decide y señala cuál de las siguientes situaciones presenta:

a) discriminación abierta

b) discriminación velada
Discútela con tus compañeros (as) y anota aquellas que generen puntos de discusión.

1. Una mujer, recibe una llamada telefónica invitándola a pasar un fin de semana en la playa, la invitación incluye el hospedaje y alimentos de dos adultos y dos niñas o niños. Los gastos del viaje corren por cuenta de la invitada. La finalidad, es vender un tiempo compartido en un prestigioso hotel turístico de cinco estrellas. Le piden los datos del esposo y le preguntan si está casada civilmente. Cuando ella responde que no está casada, pero que es madre de familia, le dicen que esta invitación es únicamente para mujeres legalmente casadas.

a) b)

2. Una profesora hace solicitud para dar clases en una escuela de prestigio, tiene títulos y diplomas que avalan su capacitación. Cuando le preguntan sobre su familia, ella responde que es divorciada. Le piden que deje sus documentos y sin hacerle los exámenes para contratarla, le despiden diciéndole que le llamarán en caso de haberse quedado con el puesto. Nunca recibe la llamada.

a) b)

3. Una compañía constructora ha tenido serios problemas para la organización de su departamento de compras y almacén. La jefatura de este departamento queda vacante y una secretaria que está capacitada para el cargo, pide el puesto. Le aprueban la contratación en el puesto vacante pero le condicionan el salario "a resultados". Pasados 3 meses, ha logrado la organización del departamento pero le dicen que no hay dinero para darle el mismo salario que otros jefes reciben. En esa compañía, no hay otras mujeres ocupando ese tipo de puestos.

a) b)

4. El dueño de un restaurante, contrata sólo hombres como meseros y sólo mujeres como "Recepcionistas –hosstes-". Él presume que esto le da una imagen elegante y tiene más ventas.

a) b)

En un periódico local se ofrecen los siguientes empleos

5. Agentes de ventas (mujeres) con/ sin experiencia, tipo edecanes o con buena presentación, prepa o carrera sin terminar, solteras, 23-35 años. Sueldo mensual $13,000, prestaciones superiores de ley, 10 % comisiones, financiamiento auto 30 días inicio.

a) b)

6. Auxiliar administrativo, señorita sería responsable, de 20 a 30 años, soltera, sin hijas o hijos, carrera de administración, pasante o trunca, excelente presentación, horario atractivo de 9:00 a 5:00; Buen sueldo más prestaciones de ley.

a) b)

7. Ayudante general, masculino, 18 a 23 años, 1.70 metros, nivel preparatoria, licencia de chofer. Sueldo de contratación $3,600.00, a los tres meses $4,300.00, prestaciones de ley.

a) b)

8. En un almacén, existen dos puestos diferentes, cada uno con salario diferente. El puesto ocupado por la mujer se llama "vendedora", mientras que el hombre ocupa el puesto de "agente de ventas". Las actividades que realizan son las mismas.

a) b)

9. Una empresa constructora saca una convocatoria de contratación. Al acudir a la entrevista, una ingeniera cubre los requisitos que se piden. Le mencionan que hay interés para contratarla, pero le informan que no tienen servicios sanitarios apropiados para mujeres.

a) b)

10. Una maestra de escuela primaria llama la atención a uno de los alumnos porque ha estado conversando con otro compañero durante la clase. Antes de sacarlo del aula le dice: "espero que aprendas a no estar chismeando como vieja"

a) b)

REFLEXIONANDO EN LA HISTORIA

Objetivo: Identificar los diferentes cambios que se han tenido en la historia de México a partir de los cuales la mujer se ha incorporado en espacios sociales y políticos. Identificar los éxitos legales en el camino hacia la equidad. Generar una lista de trabajos pendientes, legalmente hablando.

Indicaciones

1. Observar y comentar en pequeños grupos (máximo de cinco personas) las características de la credencial de elector del año 1955.
2. Compararla con las credenciales del INE, actuales.
3. Reflexionar sobre los obstáculos que como país se han tenido que sortear para llegar a este momento.
4. A partir de una lluvia de ideas, elaborar una lista de los triunfos que en materia legal se han tenido hasta el día de hoy.
5. A partir de una lluvia de ideas, enlistar las carencias o necesidades que se tienen en cuanto a los aspectos legales en búsqueda de equidad.
6. Cada equipo comparte en plenaria sus reflexiones y se comentan para llegar a conclusiones y propuestas finales.

Materiales

Papel rotafolio, marcadores, recopilación legal (Algunos artículos constitucionales, Ley general para la igualdad entre mujeres y hombres y Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia).

DINÁMICA DE CONCLUSIÓN

Es una necesidad innata en las personas lograr el sentido de conclusión.

La perspectiva de género no es una situación rígida o dura, es un proceso orientado a la construcción y evolución continua, tan dinámica como lo son sus actrices y actores principales: los seres humanos. De ahí surge la interrogante: ¿Puede hacerse una dinámica que lleve a la conclusión?

La respuesta a esta pregunta, sería un tanto ambigua: puede concluirse una etapa, y en ese sentido sí podría haber una terminación; sin embargo, en el sentido dinámico, los procesos continúan en constante evolución y por lo tanto, mientras existan, no concluyen.

Se propone una dinámica a las y los estudiantes participantes en las diferentes dinámicas que les deje al final, ambas percepciones: lograr integrar los conocimientos y habilidades adquiridas y la inquietud por continuar su transformación sean cuales fueren los caminos por donde les conduzca la vida.

TODOS A FORMACION

Objetivo: Fomentar la integración en el grupo y el reconocimiento de sí mismos, en base a la identidad de género.

Indicaciones

1. Los y las integrantes del grupo de manera mixta formarán un círculo acostados boca arriba.
2. El o la docente asignará el mismo número para dos alumnos de diferente sexo (niña y niño), cada dos alumnos hasta donde sea necesario.
3. En un extremo de la formación se encontrará un aro de 1.5 m. de diámetro aproximadamente.
4. El o la docente caminará por entre los y las alumnas y dirá levanta tu pierna...derecha y todos lo harán, levanta tu...cabeza y lo harán también sin moverse de su lugar.
5. Al momento que se diga un número x, ambos alumna y alumno correrán a colocarse dentro del aro en el extremo del círculo formado, el cual tendrá dos objetos que tendrán que usar (ejemplo: 2 cinturones, 2 sombreros. Y se encontrarán al interior de una caja forrada; lo cual nos permitirá reconocer lo que nos identifica como mujer y hombre.
6. El o la docente, promoverán un comentario de la actividad o en su caso una reflexión, auxiliándose de las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron al trabajar con sus compañeras (os)? En la elección de objetos qué influyo en mi determinación: Porque me gustó, porque es de mujer, porque es de hombre, porque los dos podemos usarlo, porque en algunos casos los dos podemos usarlo...

Materiales

Papeletas numeradas de colores (azul y rosa), aro de 1.5 m de diámetro, objetos distintos en el uso de niñas (niños) como cinturones, peines, peinetas, gorras, sombreros, tenis, zapatos, llaveros, lapiceros, entre otros artículos.

TAREAS DE CASA

Objetivo: Promover la importancia de realizar tareas en el hogar de manera indistinta al sexo.

Indicaciones

1. Se divide el grupo en niñas y niños.
2. Cada grupo realizará una lista, además de traer objetos con los que ayuda en las tareas de casa: barrer, cuidar, trapear, cocinar, cargar, sembrar, cuidar, etc., e identificará las actividades de esa lista que hacen mamá, papá, hijas e hijos. Pudiéndose auxiliar del siguiente cuadro.

Actividad	Mamá	Papá	Hija	Hijo
Cocinar				
Limpiar				
Sembrar				
Jugar				
Traer dinero				
Criar hijos (as)				
Pasear				
Etc.,				

El o la docente inducirá a la reflexión y comentarios en el sentido de la frecuencia con qué se realizan esas actividades, el por qué se hace de esa manera y el por qué no se hacen de manera compartida....por qué solos.

CONCLUSIONES

Dada la naturaleza del objeto de investigación abordado y el impacto social, económico y cultural que tiene para la sociedad, los resultados que se han presentado son relativamente un acercamiento a la comprensión de su naturaleza en un sentido de profundidad. Por ello quedan abiertas líneas de abordaje, para dar continuidad a la investigación en tiempos y esfuerzos posteriores: el origen de la desigualdad asociada al género, la discriminación hacia las mujeres en el medio rural, su integración y valoración en el sistema educativo actual, la construcción, deconstrucción y reconstrucción de identidades de género en el medio educativo, sus impactos, entre otros.

La identidad de género en la escuela, una unidad de investigación e intervención que hace necesario el abrir campos y espacios de atención en libertad para valorar y reconsiderar aspectos como la discriminación, tolerancia, respeto, el reconocimiento del otro, las maneras de convivencia, todo en aras del buen vivir y de la mejora en las relaciones para y hacia con los otros (as), que permitan favorecer el desarrollo de ciudadanos (as) que en un futuro sean integros a la sociedad.

Por último si determinamos a la identidad como lo que se es (sentimientos, emociones, concepciones, posicionamientos, diálogos en la mente, etc.,) se hace y se piensa, existen disfunciones comúnmente entre lo que se dice y se hace, al no haber correspondencia entre estas, se hace necesario el cambio identitario, dónde el causal pueden ser incidentes críticos: deficiencias en la convivencia, discriminación, desvalorización, entre otras más, y orientarnos a posicionamientos en el entorno dependiendo de la situación vivencial que nos aqueja.

Y dónde este posicionamiento nos invita a la reflexión y al actuar en consecuencia, en el entendido de que la conciencia por si misma no produce cambios en la persona y para ello se hace necesario a los demás, considerando el pensamiento distribuido (lo que otros piensan como influye en mí) además de insertarnos en el contexto y escenarios formativos (me sirve esto y para que me sirve, pertinencia); dónde los problemas permitan pensar y actuar, en la idea de ser competentes (competencias éticas), desarrolladas por nosotros mismos, aspecto dialógico orientador en la búsqueda y realización del bien común.

Por las condiciones y matices con que se desarrollo la presente investigación, la metodología empleada y las limitaciones presentes se puede concluir:

1. La identidad de género es un aspecto complejo, que puede llegar a convertirse en conflicto interno en la o el adolescente que demuestra una identidad no propia, mas sí la aceptada o esperada por el entorno dónde se desarrolla, siendo este último, en gran medida el que dicta las pautas de conducta, pensamiento y comportamiento de la identificación personal de un adolescente en el medio rural.

2. El desarrollar la socialización y ser parte de ella, respaldada en un medio educativo basado en el desarrollo de habilidades y conocimientos para la vida y en un ambiente edificador permite al o la adolescente de telesecundaria adquirir conocimientos, destrezas, normas, conductas, aptitudes, capacidades y habilidades básicas para una vida en sociedad.

3. El adolescente estudiante de telesecundaria parte de un proceso de socialización primaria y secundaria, que le proporciona elementos para su desarrollo como un sujeto social (personas que hacen uso de la razón, analizan, cuestionan y toman como referente la crítica, además de ser y hacerse competentes al reflexionar y practicar en cuanto emprenden).

4. La socialización se considera, inicio en la persona desde el nacimiento, dónde se le transmite el conjunto de características, experiencias y conductas que se asignan a cada sexo y que al llegar a la etapa adolescente son aspectos remarcados en las (los) adolescentes.

5. Las mujeres y varones adolescentes estudiantes de telesecundaria traen consigo aprendizajes (desde edades anteriores), que dictan normas de comportamiento, pensamiento y sentires, "adecuados e inadecuados" para sí se es mujer o se es varón y esto es reforzado por un sistema de premios y castigos del entorno social actual.

6. De los medios socializadores de la información en lo específico los medios informativos, no se puede prescindir absolutamente de ellos, identificándose una considerable influencia en las y los adolescentes en formas de pensar, actuar y sentir.

7. Un factor determinante en el intercambio de información y análisis de ideas es la comunicación; proceso interactivo y articulador en el que deben intervenir dos o más elementos y que en el medio rural se establece continuamente.

8. El adolescente utiliza actividades escolares para esquematizar situaciones de la vida común, así como los deseos realizables e irrealizables de la vida. Lo lúdico lo adquieren y siguen adquiriendo, desarrollan y llevan consigo desde muy temprana edad y no requieren de enseñanza específica para aprenderlo, lo hacen a través de la práctica.

9. Las actividades que realizan los adolescentes en la escuela: académicas, deportivas, lúdicas, de comunicación, socialización, entre otras muchas, son necesarias para el desarrollo de la inteligencia, de las emociones,de la psicomotricidad, la convivencia, desarrollo del lenguaje,empatía, entre otras.

10. En las actividades realizadas comúnmente en la escuela el alumnado manifiesta conductas de integración, interacción y de comunicación, ya sea por parte de los o las adolescentes, inclusive en actividades lúdicas muestran atención y seriedad al momento de su realización, con matices de cierto desorden comunicativo. Se ubican por lo general en grupos de mujeres o grupos de hombres.

11. En varones y en mujeres prevalece la idea de que las actividades académicas, juegos, oficios, encomiendas y de otros, lo más apropiado para el hombre, son aquellos en los que esta en relación con el mundo y en la mujer lo que le posibilita la relación humana.

12. Los espacios académicos y de aprendizaje, de convivencia y de juegos son esenciales para el desarrollo y construcción de la identidad de género, por la apertura en la expresión y escenificación diversa de pensamientos y actividades.

13. La mujer adolescente se inclina más hacia las actividades del hogar, practican lo que ven y hacen en casa (con mamá y personas adultas del sexo femenino); simbolismo acentuado desde etapas tempranas de las adolescentes, lo que permite adquirir estereotipos de la labor doméstica y roles de la mujer en el entorno. Las actividades que emprenden, son producto de la observación y practica fomentan así, la división sexual de labores.

14. Los espacios más frecuentados por las mujeres adolescentes son el aúla, las afueras de la misma y los espacios de inmediación de las canchas deportivas así como el aula de computo, de dónde están gran parte de su tiempo y disfrutan de las diferentes actividades escolares.

15. Los hombres adolescentes participan y se inclinan hacia actividades activas, que presentan cierta madurez intelectual y por las actividades de trabajo que realizan sus papás (en el trabajo, en la comunidad y en el hogar). Les agradan las actividades de fuerza, de destrezas, de habilidad, de calculo numérico, de poder, de lucha entre ellos (con grados de agresividad), de dibujo de figuras y objetos, más que el aspecto académico. También representan personajes de fuerza de programas televisivos, sobretodo de lucha libre y foot boll.

16. El espacio escolar más visitado por los adolescentes son las canchas deportivas y sus espacios de inmediación y en porcentaje menor el aula.

17. El lenguaje empleado en las actividades desarrolladas por las adolescentes se enfoca a temas relacionados con el hogar, la casa, los sucesos actuales acontecidos en el entorno, hablan de la familia, de compañeras, de compañeros de grupo, de escuela, quehaceres, de pendientes, de actividades, de lo que no les agrada, entre otros.

18. Los adolescentes varónes enfocan su diálogo hacia temas relacionados con programas de televisión, sobre juegos, lo que hicieron un dia anterior, sobre sucesos relevantes del entorno, sobre actividades realizadas o que estan realizando y les llama la atención y sobre actividades o juegos de momento.

19. La relación de interacción que prevalece entre las mujeres adolescentes es siempre de iguales aún cuando existan ciertas diferencias, comparten en las diferentes actividades emprendidas: ríen, se preocupan por la actividad a desarrollar, piensan y actúan, corrigen, intercambian materiales, conversan, se aprecian, e impulsan, muestran sus avances, se sientan juntas, etc. La interacción entre adolescentes mujeres es frecuente, con respeto y cierta ternura, aún cuándo haya ciertas diferencias por encuentros desagradables del pasado.

20. En la interacción de mujeres adolescentes tímidas, buscan e identifican a mujeres semejantes y ya durante el proceso de las actividades algunas conservan esa timidez y otras la dejan de lado, para integrarse plenamente a las labores.

21. Los adolescentes varónes en la interacción que desarrollan son claras sus peleas, conflictos constantes y su principal causa hacer travesuras al otro de una manera muy sutil, no tolerando que dentro de su espacio vital y en la actividad misma que están emprendiendo entre otro varón adolescente que no se encontraba anteriormente. Existe determinación en lo que emprenden y hasta con sus compañeros. Pudiéndose dar el caso de molestia personal por el deficiente desarrollo en la actividad.

22. El docente solicita la atención, más constantemente a los varones que a las mujeres, aún cuándo existen excepciones, se corrige y está al pendiente del actuar de los varónes más que de las mujeres, se les explica constantemente a ellos y con las mujeres es más integrador y menos explicativo.

23. El docente solicita por lo general la colaboración y respaldo de las mujeres adolescentes en actividades a emprender: académicas, de aseo, lúdicas, deportivas, programas cívicos, entre otras.

24. El docente al solicitar la colaboración de los varónes adolescentes tiende a rehacer la petición constantemente, son más distraidos, menos colaborativos y de situarse cuándo así lo desean, concentrándose en lo que emprenden sin que se les distraiga facilmente de la actividad que desarrollan cuando lo quieren.

25. El trato y la relación entre el docente y las y los adolescentes alumnos es significativa y muy buena para ambos; brinda tiempo, escucha, orienta y explica dependiendo de las circunstancias, desarrollándose un proceso formativo importante en beneficio de todos.

Síntesis dialéctica

La identidad de género es compleja, puede ser conflicto interno, cuando el o la estudiante adolescente de telesecundaria en su identidad es susceptible al entorno rural (que dicta ideas, comportamientos y conductas, para si se es mujer o varón reforzado por un sistema de premios y castigos), la

socialización del educando en este nivel, se dió como parte del proceso llamado socialización que se cosidera como primaria (inició desde el nacimiento y consistió en la transmición de características, experiencias y conductas asignadas a cada sexo –seres transgeneracionales-) y socialización secundaria (dónde aspectos de la socialización primaria fueron remarcados) y además dónde los medios masivos de información mantuvieron una influencia considerable en las y los adolescentes en la forma de pensar, actuar y sentir. La comunicación en la identidad de género fué determinante en el intercambio de información y su análisis. La educación en tanto, permitió adquirir habilidades y conocimientos para una mejor vida en sociedad. Las actividades escolares esquematizaron situaciones de la vida común, así como deseos realizables e irrealizables; lo lúdico, se adquiere, se trae consigo y se sigue desarrollando, no requirió de enseñanza profunda para aprenderlo, lo hicieron en la practica en grupos de mujeres o varones mostrando atención y seriedad en los procedimientos de ejecución, aún cuando prevalecían matices de desorden comunicativo inicial. Estas mismas actividades escolares (académicas, deportivas, lúdicas, de comunicación, de socialización, entre otras), fueron necesarias para el desarrollo de inteligencia, emociones, psicomotricidad, lenguaje, empatía, integración, interacción , el desarrollo y construcción de la identidad de género (por la apertura en la expresión y escenificación diversa del pensamiento que se tuvo), etc. En varones y en mujeres prevaleció la idea que lo apropiado para el varón (en lo académico, lúdico, de oficios, encomiendas y otros), "es lo que le hace estar en relación con el mundo" es decir, lo público y en el caso de la mujer "lo que le posibilita la relación humana", es decir, lo doméstico (se inclinó más hacia las actividades del hogar, prácticaron lo que ven y hacen en casa -con mamá y personas adultas del sexo femenino-, actividades producto de la observación y práctica diaria, fomentando con ello la división sexual de labores). Los espacios más frecuentados por las mujeres adolescentes fueron el aula, zonas aledañas y los espacios de inmediación a las canchas deportivas, así como el aula de computo. Los varones adolescentes se inclinaron y participaron hacia actividades activas, de cierta madurez intelectual y trabajos que realizan papá o tutor (en la comunidad, en el hogar, en el trabajo). Les agradaron actividades de fuerza, de destrezas, de habilidad, de cálculo numérico, de poder, de lucha entre ellos (con grados de agresividad) de dibujo de figuras y objetos, más que lo académico. Representaron también personajes de fuerza vistos en programas televisivos sobretodo lucha libre y foot-boll. Los espacios escolares que acudieron con mayor frecuencias fueron los sanitarios, las canchas deportivas y sus inmediaciones y en menor medida el aula. El lenguaje de mujeres en las actividades desarrolladas se enfocó al hogar, la casa, lo acontecido últimamente en el entorno, la familia, compañeras (os) de

grupo, de escuela, quehaceres pendientes, de actividades, de lo que les agrada y no les agrada, entre otros. Los varones sus diálogos se enfocaron a temas de programas de televisión, juegos, lo hecho un día anterior, lo relevante acontecido en el entorno, actividades realizadas, lo que hacen actualmente, sobre lo que les interesa y les llamó la atención. La interacción entre mujeres fue siempre de iguales, aún cuando existieron diferencias (por desencuentros del pasado), compartieron en las diferentes actividades desarrolladas: rieron, se preocuparon por la actividad, pensaron y actuaron, corrigieron, intercambiaron materiales, conversaron, se apreciaron, e impulsaron, mostraron avances, se distribuyeron en grupos. Esta interacción fue frecuente, con respeto y cierta ternura. En la interacción de mujeres tímidas, buscaron e identificaron a mujeres semejantes y en las prácticas escolares algunas conservaron esa timidez y otras la dejaron de lado para integrarse plenamente a las labores. Los varones en la interacción que desarrollaron fueron claras sus peleas, conflictos constantes, su principal causa fue el hacer travesuras al otro de manera sutil, no toleraron que dentro de su espacio vital y en la actividad misma se incorporara otro varón. Existió determinación en lo que emprendieron y hasta con los compañeros, se dio molestia en algunos casos por el deficiente desarrollo personal en actividades. El docente solicitó constantemente la atención a varones, corrigió y estuvo al pendiente del actuar de ellos (más que en relación a las mujeres), se les explicó de manera reiterada y con las mujeres solicitó menos su atención, fue más integrador y menos explicativo; solicitó por lo general su colaboración y respaldo en actividades realizadas:académicas, de aseo,lúdicas, deportivas, programas cívios, entre otras. Respecto a varones, el docente tendió a rehacer peticiones constantemente, fueron más distraidos, menos colaborativos y sólo cuando ellos lo consideraron necesario (se concentraron en lo que emprendieron, sin que se les distrajera). Por último, el trato y la relación social entre docente y alumnado, fue significativa y muy buena para ambos; brindó tiempo, escucho, orientó y explicó dependiendo de las circunstancias, desarrollándose un proceso formativo importante en beneficio de todos.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALCÁNTARA, O. Ascensión T. D. J. (2007). *Los valores de género en la escuela secundaria.* IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área temática educación y valores. México, pp. 9

2. _____ (2008). *Los ojos de la luna en la escuela secundaria: sexismo y equidad.* Estudiante de la Maestría en pedagogía de la FES-Aragón. México.

3. ALONSO, Ana M. (1995). *Thread of blood: Colonialism, Revolution, and Gender on Mexico·* Northern Frontier, University of Arizona Press, Tucson. E.U.

4. ÁLVAREZ, Juan Luis y JURGENSON Gayou (2007). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?: Fundamentos y metodología.* 1ª edición 2003, reimpresión 2007. pp. 223

5. ÁLVAREZ, Arturo y ÁLVAREZ Virginia (2003). *Métodos de investigación educativa.* Universidad Pedagógica Nacional. México.

6. AMADOR, L. Iradier N. (2008). *"El adolescente en la escuela secundaria"*. México.

7. ANDRADE, Larry. (2007). *Del tema al objeto de investigación.* Propuesta epistemológica de Hugo Zemelman. México.

8. APUD, Richard, E, Mayer, (1985). *El futuro de la psicología cognitiva.* Madrid alianza editorial. España.

9. AYALA, J. QUIROGA, L. y PACHECO, B. (2006). *Percepciones, actitudes y prácticas relacionadas con la equidad de género en la escuela rural del suroeste de la República Dominicana.* Plan internacional. Foro socioeducativo. INTEC.

10. BACHELARD, Gastón (1948). *La formación del espíritu científico. (Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo).* Ed. Siglo XXI. México.

11. BAGÚ, Sergio (1970). *Tiempo, realidad social y conocimiento. Propuesta de interpretación.* Ed. Siglo XXI. México.

12. BARTOLOME, M. Pina (1997) *"Panorámica de investigación intercultural en Europa"*, en Revista de Investigación Educativa No. 15 (1), págs. 7-30.

13. BECKER, Majorie (1995). *Setting the Virgin on Fire: Lazaro Cárdenas, Michoacán Peasants, and Redemption of the Mexican revolution*, University of California Press, Berkeley.

14. BELAUSTEGUIGOITIA, M. M. Araceli (1999). *Géneros prófugos. Feminismo y educación.* Ed. Paidos, México.

15. BERGER, P. LUCKMAN T. (1995). *La construcción social de la realidad.* Amorrortu Editores Buenos Aires. Argentina.

16. BERTELY, Busquets M. (2003). *Educación, derechos sociales y equidad.*Tomo II. Grupo Ideograma editores. México.

17. BONDER, Gloria (1992). *"Altering sexual stereotypes through teacher training"*, en Nelly P. Stromquist (ed.), Women and Education in Latin America, Boulder, CO Lynne Rienner, pp. 229-250.

18. _____ (2004). *Consultoría Internacional sobre Género y Educación.* Educación.- Mujer. SEE. Santo Domingo.

19. BOURDIEU, Pierre y DE SAINT Martin M. (1975). *"Las categorías del juicio profesoral"* En: Actes de la recherche en sciences Sociales, No. 3. París, Francia.

20. BOURDIEU, Pierre (1979). *"Los tres estados del capital cultural"* En: actes de la recherche en sciences Sociales, No. 30, pp. 3-6 París, Francia.

21. _____(1991). *"La distinción. Criterio y bases sociales del gusto"*. Madrid: Taurus humanidades. España.

22. BOURQUE, Susan (1989). *"Gender and the state: perspectives form Latin America"*, en S. Charlton, J. Everett y K Staudt (eds.), Women, the state end development, Albany, Suny, pp. 114-129.

23. BOWLES, S. Gintis, H. (1984). *La instrucción escolar en América capitalista.* Ed. Siglo XXI. México.

24. BRACHET-MARQUEZ, Viviane (1994). *The dynamics of domination. State, class, and social reform in Mexico, 1910-1990*, Pittsburgh. University of Pittsburgh Press.

25. BRICEÑO, Gustavo et al (2002). *El género es también cuestión de hombres.* Costa Rica.

26. BRIDGE (1997). *"Approaches to institutionalizing gender", Development and gender,* In Brief, Issues 5, Brighton: IDS.

27. BROFENBRENNER, Urie (2002). *Ecología del desarrollo humano.* Ed. Paidos. Barcelona.

28. CASTAÑEDA, Itzá (2005). *Estrategia de género.* Pnud-México.

29. CALERO, M. Ángeles (1999). *Sexismo lingüístico.* Ediciones Narcea-fundación inventes, España.

30. CASTORINA, A. Kaplan, C. (1995). *"La calificación de la inteligencia en la escuela".* En: Revista propuesta educativa. No.12, Buenos Aires, Argentina.

31. CEBALLOS, A. (2005). *La escuela tradicional.* [En línea] disponible en http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/C/Ceballos%20Angeles-scTradicional.htm(recuperado en Marzo, 2005). E.U.

32. CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE CREFAL (2007). Unidad de equidad social y de género. *Herramientas metodológicas para la transversalidad del enfoque de género en la educación básica en Michoacán de Ocampo.* Desde la experiencia de un diagnostico participativo. México.

33. CEPDA (1996). *Gender and development.* The CEPDA training manual series. Vol. III. E.U.

34. CERVO, A. y Bervian, P. (1989). *Metodología científica.* McGraw-Hill. Bogotá, Colombia.

35. CIDA (2002). *Promoting gender equality: an online learning course. E.U.* http://www.acdicida.gc.ca/equality/course

36. COBO, R. Bedia (2001). *Socialización e identidad de género.* Entre el consenso y la coacción. Centro de ediciones de la diputación provincial Málaga CCEDMA, La Coruña, España.

37. COHEN, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa.* La muralla, Madrid, España.

38. COLÁS, B. Pilar (2003). *La investigación educativa desde la perspectiva de género: enfoques. Líneas temáticas y metodologías de investigación.* Simposio. Actas del XI Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: investigación y sociedad. Edita: Grupo editorial universitario. AIDIPE. Granada. España.

39. _____ (2004ª). *La construcción de una pedagogía de género para la igualdad.* En Rebollo, A. y Mercado, I. (Coord.). Mujeres y desarrollo en el siglo XXI: voces para la igualdad. Madrid: Mc Graw-Hill, España.

40. _____ (2004b). *Investigación educativa y crítica feminista.* Revista Ágora digital. Dirección electrónica: http:www.uhu.es/agora/digital/index.htm.

41. _____ (2004c). *Identidad, género y ciudadanía.* En Congreso Nacional de Pedagogía XIII y II Iberoamericano 2004. La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad. Valencia: Sociedad española de pedagogía. España.

42. _____ (2006ª). *Género, interculturalidad e identidad.* Teoría y práctica educativa. En Rebollo, M. A. (Coord.). Género, interculturalidad y educación: Voces para la igualdad. La Muralla, Madrid, España.

43. _____ (2006b). *Género y contextos sociales multiculturales.* Educación para el desarrollo comunitario. En Soriano, E. (Coord.). La mujer en la perspectiva intercultural. La muralla, Madrid, España.

44. _____ (2007). *La construcción de la identidad de género: Enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa.* Revista de investigación educativa. Ediciones de la Universidad de Murcia, Inicio, Volumen 25, Número 1. España.

45. COLEGIO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES, Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Calle prolongación San Isidro núm.151, cubículo E-102, Col. San Lorenzo Tezonco, Delegación Iztapalapa C.P. 09790 México, D.F. revistaandamios@uacm.edu.mx

46. COMUNIDAD EUROPEA (2001-2005) *Marco estratégico para la igualdad de género.* http://europa.eu.int/comm/employment_social/gender_equality/index_en.html

47. CONTRERAS, R. Graciela, Et al (2009). *Factores que influyen en la construcción de la identidad en adolescentes*. Revista científica electrónica en Psicología No. 8 pp. 23

48. CORNWALL, Andrea y LINDISFAME Nancy (1996). *Dislocating masculinity: comparative ethnographies*, Rout ledge. New York. E.U.

49. CORTINA, Regina (1992). *"Gender and power in the teachers, union of Mexico"*, en Nelly P. Stromquist (ed.), op. cit., México, pp. 107-124.

50. CORTINA, Regina y STROMQUIST, Nelly (2000). *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina.* Pax.México.

51. COVARRUBIAS V. Francisco (1991). *La dialéctica materialista.* México.

52. _____ (1995ª). *Las herramientas de la razón (La teorización para la potenciación intencional de procesos sociales).* Upn-SEP, México.

53. _____ (1995b). *La teorización de procesos histórico-sociales, (volición, ontología y cognición científica).* Upn-SEP, México.

54. _____ (1999). *La generación histórica del sujeto individual. Producción social de satisfactores y producción social de sujetos.* Upn-Unidad Zamora, Colegio de Investigadores en Educación de Oaxaca. México.

55. _____ (1999). *Los procesos de teorización.* México: Instituto Tecnológico de Oaxaca-Colegio de Investigadores en Educación. México.

56. _____ (2000ª). *Manual de técnicas y procedimientos de investigación social desde la epistemología dialéctica crítica.* México: Upn-Unidad 201 Oaxaca, Colegio de Investigadores en Educación. México.

57. _____ (2001). *La formación de profesores de educación primaria en México: México*: Upn-Unidad 162. Zamora, Michoacán-Colegio de Investigadores en Educación. México.

58. CREMAYER, L. (2003). *Género y educación. Observatorios en diálogo... encuentro de voces.* Tesis para obtener el grado de maestría en enseñanza superior. Unam. Enep Aragón. México.

59. CRESSWELL, Join W. (1998). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. Sage publications. Lóndres, Inglaterra.

60. CHAVEZ, M. M.R. y Martinez G. J.T. (2010). *El método fenomenológico*. Diciembre. IME.

61. DE BARBIERI, Teresita (1992). *Sobre la categoría de Género. Una introducción teórico metodológica.* En ISIS Fin de siglo, género y cambio civilizatorio. Ediciones de las mujeres N°17. Santiago de Chile. Chile.

62. DE LA GARZA T. Enrique (1988). *Hacia una metodología de la reconstrucción.* Ed. Porrúa. México.

63. DELGADO, Gabriela (1995). *Influencias del género en las relaciones dentro del aula, en Patricia Bedoya M. et al.* (Eds.), estudios de género y feminismo, vol. 2, Fontamara / Unam. México.

64. DEY, Ian (1999). Grounding *grounded theory. Guide lines for qualitative. Inquiry,* San Diego: Academic press. E.U.

65. DE JABAS, Sil Ángel Ortega, Ángel Ortiz, Zulema Pares (2011). *Métodos fenomenológico y hermenéutico.* Marzo. Universidad Latinoamericana y el Caribe. Tesis maestría en educación inicial.

66. DE PABLOS, Juan (2005). *Herramientas conceptuales para interpretar la mediación tecnológica educativa.* Telos.

67. DE PABLOS, Juan, et al (1999). *Las nuevas tecnologías y la construcción de la identidad cultural.* El cambio educativo para el siglo XXI. Bordón, 51 (4), 417-433.

68. DÍAZ, Barriga A. Frida y Hernández R. Gerardo (2004). *Constructivismo y aprendizaje significativo.* Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw Hill capítulo 2. México.

69. DIETERICH, Heinz (1997). Nueva guía para la investigación científica. Ariel. México.

70. DIO BLEICHMAR, Emilce (1989). *El Feminismo espontáneo de la histeria.* Distribuciones Fontamara S.A., México.

71. DIRECCION GENERAL DE FORMACION CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO E INMUJERES (2005). *Construcción de identidades y género en la escuela secundaria.* México. pp. 182.

72. DIRECCION GENERAL DE FORMACION CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO (2005); subsecretaria de educación básica, Septiembre. México.

73. EDER, Dona (1995). *School talk, New Brunswick,* Rutgers University Press. E.U.

74. ELLIOT, John (1990). *La investigación-acción en educación.* Madrid: Morata. España. pp. 334.

75. EMAKUNDE, Instituto Vasco de la Mujer y Secretaría General de la Acción Exterior. Dirección de cooperación al desarrollo (1998). *Guía metodológica para integrar la perspectiva de género en Proyecto y Programas de Desarrollo.* VITORIA – GASTEI. España. http://www.ongdclm.Org. PUBLICACIONES%20DIGITALES/mujer%20y%20desarrollo/Gu%EDa%20Proyectos %20Genero.pdf

76. ESGUINOA A. Esther (2008). *La construcción de la identidad y el lenguaje.* *Maestra en psicología y candidata a Doctora en "sociedades multiculturales y estudios interculturales" Investigadora Universidad Veracruzana. México.

77. ESPINOSA, Giuliana (2004). *"Currículo y equidad de género en la primaria. Una mirada desde el aula".* Estudio realizado en tres escuelas estatales de la ciudad Lima. En publicación: Educación y procesos pedagógicos y equidad. Cuatro informes de investigación. Martín Benavides, editor. GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo, Lima, Perú. Diciembre. 69-129 pp. ISBN: 9972- 615-35-9

78. EUROPEAN COMMISSION (2004). *Equal Guide on Gender Mainstreaming.*

http://www.gov.si/mddsz/doc/equal_gender_mainst_guide.pdf

79. EYZAGUIRRE, Martha E. y PAPADIMITRIOU Greta (2007). *Herramientas metodológicas para la transversalidad del enfoque de género en la educación básica en Michoacán de Ocampo, desde la experiencia de un diagnóstico participativo.* México.

80. FERNÁNDEZ, Josefina. (2000). *Es posible hablar científicamente de género, sin presuponer una generalogía.* Papeles del psicólogo, 75: 3–13.

81. FERNANDEZ, V. Concepción (2008). *Feminismos, masculinismos e individualismos: el futuro de la igualdad de género.* Profesora investigadora de la Universidad complutense de Madrid. España. p. 14

82. FITZGERALD, K. Thomas (1993). *Metaphors of identity.* A cultural communication dialogue. Albany: University of New York. E.U.

83. FOWLER-SALAMINI, Heather y MARY Kay Vaughan (1994). *Women of the Mexican country side, 1856-1990,* Tucson, University of Arizona Press. E.U.

84. FULLER, Norma (1993). *Dilemas de la femineidad. Mujeres de clase media en el Perú.* Lima: PUCP. Perú.

85. _____ (1998b). *"Reflexiones en torno al machismo en América Latina"*, en Valdés, T. y J.

86. GALVAN, A. Santamaría, Et al. (2007). *¿Somos diferentes? ¿Por qué no iguales? Promoción de la equidad de género en adolescentes.* Centro de Atención a Mujeres Violentadas en Michoacán (CAMVI). A.C. México, pp. 1-2: anita_sga@hotmail.com

87. GARCIA, Salord, S. y LILIANA Vanela (1992). Normas y valores en el salón de clases, Siglo XXI. México.

88. GARDNER, Howard (1983). *La mente no escolarizada. Como piensan los niños y como deben enseñar las escuelas.* Editorial Paidós.

89. GINSBURG, Mark (ed.) (1995). *The politics of educators work and lives, New York*, Garland. E.U.

90. GIROUX, Sylvain y TREMBLAY Ginette (2004). *Metodología de las ciencias humanas.* Fondo de Cultura Económica.

91. GLASER, Bernie (1978). *Theoretical sensitivity*, Mill valley: Sociological Press.

92. GLASER, Bernie, y ANSELM Strauss (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research,* Chicago: Aldine. E.U.

93. GOBIERNO DE SUECIA (2002). *The swedish government's national action plan for the gender equality*. http://www.sweden.gov.se/content/1/c6/02/01/44/7043280d.pdf

94. GONZALEZ, G. Libia. (2009). *Identidad de género en el jardín de niños. Una nueva propuesta de investigación educativa.* Primer congreso estatal de investigación e innovación educativa. Mesa 14, Memoria del Foro regional de Sahuayo, Michoacán, México. Universidad de la Ciénaga, México, pp. 419-423

95. GONZÁLES, Mirta (1997). *Relaciones opresivas. Análisis de lo sociopersonal desde el materialismo histórico.* Antología de teorías psicosociales, Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

96. _____ (2000). *Sexismo en educación.* Tercera reimpresión. Editorial de la Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

97. GONZALEZ, Martínez. L. (1999). *Esquemas para un curso sobre diseño curricular.* Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Guadalajara, México.

98. GUERRERO, Caviedes, E.; Provoste Fernández, P. y Valdés Barrientos, A. (2005). *"Acceso a la educación y socialización de género en un contexto de reformas educativas"*, en Guerrero Caviedes, E. Reforma Educativa y Género. Un estado de la situación en Argentina, Chile, Colombia y Perú. Santiago: Fundación Ford, Institute of international education, Flacso-Argentina, Universidad central de Bogotá, Hexagrama consultora. Colombia.

99. GUTIERREZ P. Gabriel (1996). Metodología de las ciencias sociales-II; México: Oxford University Press-harla: Colección textos universitarios en ciencias sociales; México, 549 pp.

100. GUTIERREZ, P. José (2003). *El proceso de investigación en educación. Algunos elementos claves.* Mimeo. Santo Domingo.

101. GUTMANN, Matthew C. (1996). *The meanings of macho: being a man in Mexico City,* Berkeley, and University of California Press. E.U.

102. HAWKESWORTH, Mary (1999). *"Confundir el género"*, en Revista Feminista, Año 10, Vol. 20, Continuum, Nueva York. E.U.

103. HEGEL G. W. F. (1966). *Fenomenología del espíritu.* Fondo de cultura económica. México.

104. _____ (1971). *Enciclopedia de las ciencias filosóficas.* Ed. Porrúa. México.

105. HEIDEGGER, Martin (1990). *Identidad y diferencia.* Anthropos. Barcelona.

106. HERNÁNDEZ S. Roberto y otros. (1991). *Metodología de la investigación.* Mc Graw-Hill. México.

107. HIDALGO, G. Juan Luis (1994). *Investigación educativa.* Una estrategia constructivista. Castellanos editores. México.

108. HONNETH, Axel (2011). *La nueva cara de la teoría crítica. Ideas filosóficas,* miércoles 21 de Septiembre Internet. Blog Heriberto Antonio Garcia.

109. ILO (2002). *Promotion of gender equality trough gender mainstreaming.* www.ilo.org

110. INFORMACION PERSONAL de Directivo y Docentes (2011). *Problematización comunidad escolar.* Escuela telesecundaria "Miguel Mesa Ochoa" Ziquitaro, Michoacán, México. Septiembre.

111. INSTITUTO ANDALUZ DE LA MUJER (2005). Unidad de igualdad y género. *Guía para identificar la pertinencia de género.* N° 6. Unidad de igualdad y género. Instituto andaluz de la mujer. Consejería para la igualdad social. Consejería de economía y hacienda. España.

112. _____ (2005). Unidad de igualdad y género. *Introducción al enfoque integrado o mainstreaming de género.* Guía básica. N°1. Unidad de igualdad y género. Instituto andaluz de la mujer. Consejería para la igualdad y bienestar social. Consejería de economía y hacienda. España.

113. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA, GEOGRAFIA E INFORMATICA, (2005). Inegi. México. http:/www.inegi.gob.mx

114. INSTITUTO NACIONAL DE LAS MUJERES, INMUJERES y Subsecretaría de Educación Básica, (2005). *En construcción de identidades y género en la escuela secundaria.* México p 61 – 63.

115. JEAN G. Erik Erickson (2008). *Identidad y proyecto.* Recuperado el 19 de Octubre en http://www.formaciónadolescente.com.mx/documentos/A3-B3-9- Erik%20.

116. JORDAN, Ellen (1995). *"Los niños peleoneros, la construcción de la masculinidad en la temprana edad",* en género y educación, Vol. 7, No. 1 Oxford.

117. JOSEPH, Gilbert y DANIEL Nugent (1994). *Everyday forms of state formation: revolution and the negotiation of rule in modern Mexico,* Durham, N C., Duke University Press. E.U.

118. KABEER, Naila (2001). *"Reflections on the measurement of women's empowerment."* In discussing women's empowerment-theory and practice. Sida studies No. 3. Stockholm: Novum Grafiska AB. E.U. pp. 42

119. KANT, Emanuel (1991). *Crítica de la razón pura.* Ed. Porrúa. México.

120. KAPLAN, Carina (1997). *La inteligencia escolarizada.* Miño y Dávila. Buenos Aires, Argentina.

121. KENWAY, Jane (1995). *"Masculinities in schools: under siege, on the defensive and under reconstruction?"* en discourse, 16 (1), E. U. pp. 59-80.

122. KOSIK, Karel (1967). *Dialéctica de lo concreto.* Ed. Grijalbo, México.

123. KOTTAK, C. Phillip (1994). *Antropología. Una exploración de la diversidad humana.* Ed. Mac Graw - Hill. Madrid, España.

124. LA CEDAW (1979). *La convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.* México.

125. LAGARDE, Marcela (1992). *Identidad de género,* en cuadernos de trabajo. México.

126. _____ (1998). *La construcción de los humanos,* Tomo IV, estudios básicos de derechos humanos. México.

127. _____ (2001). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, frutas, presas y locas.* Unam, Pueg. México.

128. LAMAS, Martha (1995). *La perspectiva de género,* La tarea. Revista de educación y cultura de la Secc., 47 del Snte. No. 8 págs. de la 14 a la 20 de 76. Sección el Rollo. Guadalajara, México., Diciembre.

129. _____ (1995). *Cuerpo e identidad,* en Arango, G. y otras (comp) Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino. Bogotá: T. M. editores, ediciones Uniandes, Facultad de Ciencias Humanas.

130. LAMAS, Martha. et al (1996). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual.* Unam-Pueg, México.

131. LAS DIGNAS: Centro escolar confederación Suiza (2005). *Diagnóstico educativo para la Equidad de Género.* Mimeo. San Salvador.

132. LATAPI, S. Pablo (1999). *La moral regresa a la escuela.* Unam. México.

133. LEVINE, Sarah (1993). Clara Sunderland Correa. *Dolor y alegría: Women and social change in urban Mexico*, Madison, University of Wisconsin Press. E.U.

134. LEVINSON, Bradley (1993). *"Todos somos iguales: Cultural production and social difference at a mexican secondary school"*, Ph. D. Dissertation, department of Anthropology, Chapel Hill, University of North Carolina Press. E.U.

135. _____ (1996). *"Social difference and schooled identity at a mexican secondary school"*, en Bradley Levinson, Douglas Foley and Dorothy Holland (eds.), the cultural production of the educated person: critical ethnographies of schooling and local practice, Albany, State University of New York Press. E.U. pp. 211-238.

136. _____(1998a) *"How can a man do feminist ethnography of education?"* en Qualitative inquiry, 4 (3). E.U. pp. 337-368.

137. _____ (1998b). *"The balance of power: gender relations and women's action at a Mexican secondary school"*, en Beatriz Calvo, Gabriela Delgado y Mario Rueda (eds.), nuevos paradigmas, compromisos renovados. Experiencias en investigación cualitativa de la educación Ciudad Juárez UACJ/ University of New Mexico Press. E.U.

138. _____ (1999ª) *"Una etapa siempre difícil: concepts of adolescence and programs of secondary education in Mexico"*. En comparative Education review, 43 (2), E.U. pp. 129-161.

139. _____ (1999b) *"Contradicciones de género y perspectiva de las mujeres en una secundaria mexicana"*, en María Luisa Tarres y Luz Elena Gutiérrez de Velasco (eds.), género y cultura en América Latina, México. El Colegio de México/Ces y Pem. México.

140. _____ (en prensa). *Todos somos iguales: the slay of student culture at a mexican secondary school and beyond.* Durham, NC: Duke University Press. E.U.

141. _____ (1999). *Ideologías de género en una escuela secundaria mexicana: hacia una práctica institucional de equidad.* Revista latinoamericana de estudios educativos, 2° trimestre, año Vol. XXIX, Número 002. Centro de estudios educativos, México, D.F. pp. 9-36.

142. LOMÁS, Carlos (2002). *El aprendizaje de las identidades femeninas y masculinas en la cultura de masas.* Editorial Grao, Barcelona. España.

143. LOMNITZ-ADLER, Claudio (1992). *Exits from the labyrinth: culture and ideology in the Mexican national space,* Berkeley, University of California Press. E.U.

144. LOPEZ, M. Aida. Nohemí (2011). *La construcción de la identidad de género a través del juego en niños y niñas de preparatoria. El caso del jardín de niños Danli en Honduras.* Universidad pedagógica nacional Francisco Morazán Tesis de maestría educación en género. Honduras. pp. 132

145. LOZANO, A. José Inés. (2003). *Saberes y cualidades pertinentes en la formación y práctica docente de los profesores de educación secundaria.* Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía. Unam Enep Aragón. México.

146. MAC AN GHAILL, Martin (1994). *The making of men: masculinities, sexualities and schooling.* Open University Press, Bristol, PA., Taylor and Francis. E.U.

147. MALLON, Florencia (1995). *Peasant and Nation,* Berkeley, University of California Press. E.U.

148. MARIN, G. María Ángeles (2000). *La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos.* En Bartolomé, M (Coord.). La construcción de la identidad en contextos multiculturales. Cide. Madrid, España.

149. MARQUES, J. Vicent (1991). *Sexualidad y sexismo.* Universidad nacional de educación a distancia. Fundación universidad empresa. Madrid, España.

150. MARTÍNEZ, B. Isabel (2008). *Identidad de género y afectividad en la adolescencia: asimetrías relacionales y violencia simbólica.* Localización: anuario de psicología, ISSN 0066-5126, Vol. 39, Nº. 1. Ejemplar dedicado a: mujeres, ciclos vitales y bienestar, p. 109-111.

151. MARTÍNEZ, Jorge (Comp.) (2001). *Diversidad cultural y educación.* Memoria del primer congreso regional. Upn. México.

152. MARTÍNEZ, Manuel (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación.* Manual teórico-práctico. Ed. Trillas, México.

153. MCDOWELL, Linda (1999). *Género, identidad y lugar.* Ediciones cátedra, grupo Amaya, S.A. Impreso en Anzos, S. L., Madrid, España.

154. MCLAREN, Peter. (2003). *Pedagogía, identidad y poder.* Segunda edición, Homo sapiens ediciones, Santa Fe, Argentina.

155. MCMILLAN, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa.* Pearson, Addison Wesley. Madrid, España.

156. MEJIA, R. Et al. (2006). *"El caso de República Dominicana". En: maestros de escuelas básicas de América Latina: hacia una radiografía de la profesión.* Santiago: Preal. República Dominicana.

157. MERCADO, Ruth (1985). *"La educación primaria gratuita: una lucha popular cotidiana",* en cuadernos de investigación, núm. 17. Departamento de investigaciones educativas. México.

158. _____ (1994). *"Sabers and social voices in teaching"*, en A. Álvarez y P. Del Río (eds.), Education as cultural construction. Infancia y aprendizaje Fundación. Madrid, España.

159. MESSINA, Gabriela (2001). *Estado del arte de la igualdad de género en la Educación Básica en América Latina (1990-2000).* Unesco.

160. MENDIZÁBAL, B. Gabriela (Coord.) (2010). *La equidad de género en los derechos sociales,* Fontamara/Uaem Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Argumentos 122), México, D.F., Cuernavaca, Morelos, páginas 280. Editorial Uaem, coediciones Uaem. México.

161. MONEY, E. John (1955) *Hermaphroditism, gender and precocity in hyperachenocortiscism: psycological findings.* Bulletin of the Jolins Hopkins. Hospital. E.U. 96: 253-264.

162. MUÑOZ, Azucena, GUERREIRO, Blanca (2001). *"Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad".* Congreso Estatal. Madrid, España.

163. OCDE, Organización para la cooperación y desarrollo económico de América Latina, (2002ª). *Conocimientos y aptitudes para la vida; resultados de Pisa 2000.* Santillana-OCDE. México.

164. OLAVARRÍA, José (1997). *"Identidades de género".* En identidades masculinas. Varones de clase media en el Perú. Pontificia universidad católica del Perú. Fondo editorial. Perú.

165. _____ (1998). *Masculinidades y equidad de género en América Latina.* Santiago de Chile: FLACSO. Eds. Chile pp. 284

166. _____ (1998); Benavente, M. Cristina y Mellado, Patricio. *Masculinidades populares.* Varones adultos jóvenes en Santiago. Flacso, Santiago. Chile.

167. _____ (2001). *¿Hombres a la deriva? Poder, trabajo y sexualidad.* Flacso, Santiago. Chile.

168. ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, ONU (1979). *Convención sobre todas las formas de discriminación contra la Mujer (CEDAW).* http://www.un.org/womenwatc

/osagi/

169. ORGANIZACION INTERNACIONAL DEL TRABAJO, OIT (2002). *"Promotion of gender equality trough gender mainstreaming".* Ilo Brief.www.ilo.org

170. _____ (2003). *Online training module on gender.* www.ilo.org

171. PEREIRA, Gustavo (2009). *Entrevista a Axel Honneth: reconocimiento y criterios normativos.* Profesor de Filosofía de la Universidad de la República del Uruguay.

172. PIAGET, Jean (1961). *La formación del símbolo en el niño.* Fondo de cultura económica. Editions Delachaux & Niestle, México, D.F.

173. _____ (1969). *Biología y conocimiento.* Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognoscitivos. Siglo XXI. México.

174. _____ (1997). *La representación del mundo en el niño.* Octava edición. Ediciones morata, Madrid, España.

175. PEREZ S. Gloria. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I y II.* Técnicas y análisis de datos. Editorial la muralla. Cuarta edición. Madrid, España. pp 200.

176. PÉREZ, S. Eulalia. (2006). *Sexos, géneros y otras especies: diferencias sin desigualdades.* En Lara C. (Ed.). El segundo escalón. Desequilibrios de género en ciencia y tecnología. ArCiBel Editores. Sevilla, España.

177. PERRENOUD, Phillipe. (2005). *"El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de las prácticas y toma de conciencia"*. En Paguay, L, et al (2005). Formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. Fondo de cultura económica. México.

178. POLK, L. Paula (1991). *Un enfoque moderno al método Montessori.* Editorial Diana.7ª Edición. México.

179. PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO, PNUD. El Salvador. (2004). *"La equidad de género en El Salvador"*. Cuadernos sobre desarrollo humano: género. Pnud. El Salvador.

180. _____ (2004). *"Cómo elaborar una estrategia de género para una oficina de país"*. Pnud. El Salvador.

181. _____ (2005). Memoria del *seminario regional de formación en género para América Latina y Caribe,* 13-15 de junio 2005. El Salvador.

182. PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO, PNUD. *(2005-2006). Estrategia de Género.* PNUD. México.

183. _____ (2005-2009). *Marco estratégico regional de género del PNUD en América Latina y Caribe.*

184. PSIQUIATRIA NFANTIL.

Psiquiatriainfantil.com.ar/bibliografía/teoría_wallon_curso_bb.doc

185. PUIGVERT, Lidia. (2001): *Las otras mujeres.* Barcelona: el Roure. Universidad de la Rioja. España.

186. QUINTERO, S. María Luisa y FONSECA, H. Carlos (2008). *Investigaciones sobre género: aspectos conceptuales y metodológicos.* H. Cámara de Diputados LX Legislatura. Miguel Ángel Porrúa. México. pp. 308

187. QUIRX, Ofelia (1995). *Glosario de términos de género.* Manual de capacitación, centro nacional para el desarrollo de la mujer y la familia, Colombia.

188. RAISSINGUIER, Catherine (1994). Becoming women/becoming workers: *Identity formation in a French vocational school,* Albany, and Suny Press. E.U.

189. RAMÍREZ, Gonzalo (1998). *Psicopedagogía para una ecología de la mente.* Cooperativa editorial magisterio, Santa Fe de Bogotá. Colombia.

190. REEVES, H. y BADEN, S. (2000). *Gender and development: concepts and definitions.* Report No. 55. BRIDGE. Institute of development studies, Sussex. www.bridge.ids.ac.uk

191. ROJAS S. Raúl (1994). *Guía para realizar investigaciones sociales.* Ed. Plaza y Valdes. México.

192. RUBIN, G. (1975). *"The traffic in women: notes on the political economy of sex", en ward an Anthropology of women,* New York: Monthly Review Press. En castellano: 2000. "El tráfico de mujeres. Notas sobre una economía política del sexo" en Lamas, M. (comp). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. Pueg. México.

193. RUBIO, María (Comp.) (2005). *Espacios de género.* El Colmich, México. pp. 134.

194. RIEBS (2011). *Reforma integral de la educación básica.* SEP. México. Http:/www.ries.dgmme.sep.gob.mx

195. RITZER, George (1993). *Teorías sociológicas contemporáneas.* Tercera edición Mc Graw Hill, España.

196. ROCKWELL, Elsie y MERCADO Ruth (1986). *La escuela lugar del trabajo docente.* Departamento de investigaciones educativas. México.

197. ROCKWELL, Elsie (1994). *"School of the revolution: enacting and contesting state forms in Tlaxcala (1910-1930)"*, en G. Joseph y D. Nugent (eds.), everyday forms of state formation: Revolution and the negotiation of rule in modern Mexico, Durham, NC. Duke University Press. E.U.

198. _____ (1995). *La escuela cotidiana*, México. Fondo de cultura económica.

199. _____ (1996). *Keys to appropriation: rural schooling in Mexico"*, en B. A. Levinson, D. E. Foley y D.C. Holland (eds.), op. cit., pp. 301-324.

200. ROUSSEAU, Jaques. J. (1985). *El Emilio.* Décimo octava edición. Ed. Edaf Madrid. España.

201. RODRIGUEZ, A. (2007). *Fenomenología.* Universidad bolivariana de Venezuela. Venezuela.

202. RUBIO, María (Comp.) (2005). *Espacios de género.* El Colmich. México.

203. SACRISTÁN, José G. (1998). *"El currículo: una reflexión sobre la práctica".* Ed. Morata, Madrid España.

204. SANDOVAL, F. Etelvina, Et al (2000). *La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes*, México. pp. 386.

205. SANHUEZA, Moraga G. (2004). *El constructivismo.* México.

206. _____ (2006). *El constructivismo.*

http://www.espaciologopedico.com/artículos2.asp?id_articulo=264.

207. SANTOS, Annette. (2000). *La educación secundaria: perspectivas de su demanda,* Tesis del doctorado interinstitucional en educación. Aguascalientes. Uaa. México.

208. SARA-LAFOSSE, Violeta (1992). *"Coeducational settings and educational and social outcomes in Peru"*, en Nelly P. Stromquist (eds.), op. cit., pp. 87-106.

209. SDC, (2003). *Gender tool kit.* Swiss agency for development and cooperation. http://162.23.39.120/dezaweb/ressources/deza_product_es_563.pdf

210. SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA (1996). *Fundamentos psicopedagógicos de telesecundaria,* México.

211. _____ (2011). *Curso básico de formación continua para Maestros en Servicio.* Relevancia de la profesión docente en el nuevo milenio. SEP. México.

212. _____ (2011). *Reforma integral de educación básica. Diseño curricular*

de secundaria. México, D.F.

213. SECRETARÍA DE EDUCACION PÚBLICA, Subsecretaría de educación básica y la dirección general de formación continua para Maestros en Servicio (2011). *Programa nacional de la violencia contra las Mujeres.* México, D. F.

214. SECRETARÍA DE EDUCACION PÚBLICA (2009). Formación cívica y ética. Género y preferencias sexuales. Segundo grado volumen 1. Libro para el maestro. México. pp. 220-221

215. SERRANO A, Jorge (1980). *Filosofía de la ciencia.* Centro de estudios educativos. México.

216. SHAFFER, R. David. (2001/2002). *Desarrollo social y de la personalidad.* 4a edición. Madrid: Thompson. España.

217. SHAFFER, R. David, Et al (2002). *Developmental psychology: childhood and adolescence.* En socialización en niños de 11–12 años en escuelas tradicional y Montessori, de Gutiérrez G. J. Jesús, Et al. Revista de pedagogía Odiseo. Año 5. Número 9. Julio-Diciembre. Universidad Iberoamericana. México. p 1.

218. SOKOLOWSKI, Robert (2000). *Introduction to phenomenology,* Cambridge: Cambridge University Press. E.U.

219. SORIANO, A. Encarna. (2004). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales. En la educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad.* Ponencias XIII Congreso nacional y II Iberoamericano de pedagogía. Valencia. Sociedad española de pedagogía. España.

220. STENHOUSE, Lawrence (1987). *La investigación cómo base de la enseñanza.* Morata. Madrid, España.

221. STERN, Steve J. (1995). *The secret history of gender: women, men, and power in late colonial Mexico,* Chapel Hill, University of North Carolina Press. E.U.

222. STROMQUITS, Nelly P. (ed.) (1992). *Women and education in Latin America: knowledge, power and change, Boulder,* CO, Lynne Rienner. E.U.

223. _____ (ed.) (1995). *"Romancing the state: gender and power in education", en comparative education review,* 39 (4), E. U. pp. 423-454.

224. SUBIRATS, Marina y CRISTINA Brullet (1988). *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta.* Ministerio de cultura, Instituto de la mujer. Madrid, España.

225. THORNE, Barrie (1993). *Gender Play, New Brunswick*, Rutgers University Press. E.U.

226. EUROPEAN UNION (2004). *Toolkit on mainstreaming gender equality in EC development cooperation section 1*: Handbook on concepts and methods for mainstreaming gender equality. http://europa.eu.int/comm/europeaid/projects/gender/documents/toolkit_section_1.pdf

227. _____ (2004). *Toolkit on mainstreaming gender equality in EC development cooperation section 2:* EC priority areas for development cooperation: aspects for gender analysis.

http://europa.eu.int/comm/europeaid/projects/gender/documents/toolkit_section_2.pdf

228. UNDP (2001). *"Gender mainstreaming learning and information pack"*. Gender in development programme.

229. _____ (2002). El Salvador. *"Gender strategy"*. UNDP. El Salvador. United Nations Development Programme grupo de las Naciones Unidas para el desarrollo (2003)". *Nota de orientación sobre programación conjunta.* s/l: Pnud.

230. _____ (2002). El Salvador *"Gender strategy* –. Pnud (2005) *Estrategia de género 2005-2006.* PNUD. México.

231. UNDP (2005). *"South-Africa gender mainstreaming project"*. Progress report. Sudáfrica.

232. UNESCO. *"Gender equality and development. Questions and answers on gender relations"*. E.U. www.portal.unesco.org

233. _____ (2005). *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo.* Recuperado el 10/12/2007 de: http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=35939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

234. _____ (2007). *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo.* Panorama regional de América Latina y el Caribe. Recuperado el 10/12/2007 de: http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001572/157271S.pdf

235. UNICEF, Unesco, et al (2002). *Para la vida.* Tercera edición Unicef, Nueva York. E.U.

236. UNIFEM. *Bringing Equality Home*. www.unifem.org,

237. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, UPN.

http://www.unidad094.upn.mx/revista/40/viki.htm

238. USAID (2012). *Glosario de género y salud. / Glosario de términos sobre género.* Centro nacional para el desarrollo de la mujer y la familia. Universidad pedagógica nacional Francisco Morazán departamento de tecnología educativa. Actualizado (Sábado, 03 de Marzo del 2012, 14:41).

239. VILLASEÑOR, M. y MUNEVAR, C. (1998). *Procesos de investigación no sexista.* Aproximación a la vigilancia conceptual empírica: ¿sí o no? revista de educación, Educar. Versión electrónica: http.//www.jalisco.gob.mx/srias/educación.

240. VALENCIA, Jorge (1996). *"¿Quiénes son los estudiantes de secundaria?"*, en la educación secundaria: cambios y perspectivas, Oaxaca, Instituto estatal de educación pública de Oaxaca. México. pp. 223-247.

241. WEISS, Eduardo (2004). *La gestión de la investigación educativa*, Rmie, Vol. 9 Núm. 21. México.

242. WOLF, Eric (1987). *Europa y la gente sin historia.* Fondo de cooperación económica. México.

243. WOOLFOLK Anita y LORRAINE N. M. (1983). *Concepciones cognitivas del aprendizaje,* Editorial Narcea. México. pp 162.

244. WOOLFOLK, Anita (1990). *Psicología educativa.* Prentice-Hall Hispanoamericana S.A., 3ª edición. México.

245. _____ (1999). *Psicología educativa.* Séptima edición, prentice hall Hispano-American. México.

246. WORKING GROUP FOR METHOD DEVELOPMENT IN GENDER EQUALITY (S/F). Ministry of industry, employment and communications, Sweden. Just Progress! *Applying gender mainstreaming in Sweden. Stockholm.* Sweden.

247. ZAMUDIO Tadeo, J. F. (2004). *"Procedimientos administrativos y marco jurídico para la modificación de planes de estudio de la educación básica en México".* Mes de Julio. México.

248. ZEMELMAN, Hugo (1992). *Los horizontes de la razón.* Tomo 1. México: Anthropos El colegio de México. México, D.F.

249. _____ (1992). *Los horizontes de la razón.* Tomo 2. Anthropos, Colmex. México.

ANEXOS

PROBLEMATIZACIÓN GENERAL

Gestión/Plano sustancial I

1. ¿Qué es la gestión educativa?

2. ¿Por qué se caracteriza?

3. ¿Qué elementos son determinantes en la gestión educativa?

4. ¿Qué influencia tiene la gestión en el medio educativo?

5. ¿De qué manera es posible potenciar la gestión educativa correlacionándola con otros planos sustanciales como el currículo y el contexto en estudios con enfoque de género?

-Práctica Docente (Co)

6. ¿Qué es la práctica docente?

7. ¿Cómo se desarrolla y con qué implicaciones, la práctica docente?

8. ¿Qué influencia tiene el contexto en la práctica docente?

9. Las nuevas tendencias educativas en práctica docente ¿cómo consideran a la identidad de género?

10. ¿De qué manera concibe y desarrolla el docente, la identidad de género en su práctica educativa?

11. ¿En qué aspectos contribuye el reconocimiento y desarrollo de la identidad de género en la actividad educativa?

-Enfoque de género (Co)

12. ¿Qué es el enfoque de género y como se aplica en un medio educativo?

13. El enfoque de género ¿por qué concepción epistemológica opta?

14. ¿Qué implicaciones específicas en el currículo, conlleva la asignatura de Formación cívica y ética de la Riebs 2011, en la construcción de la identidad de géneros en alumnos de primer grado de telesecundaria?

15. ¿De qué manera es posible el análisis del currículo de telesecundaria de la Riebs 2011, en la asignatura de Formación cívica y ética para sustentar una propuesta cocurricular que oriente la profesionalización docente e incida en la mejora de la calidad de vida?

16. ¿De qué manera el currículo incorpora la construcción de la identidad de género mediante el proceso de teorización y la socialización – situaciones de contexto escolar, actividades, comportamientos, actitudes, lenguajes- y sus influencias en este aspecto?

17. ¿Qué estado actual guarda la categoría del género en educación básica (telesecundaria) al considerar en una investigación, como categorías de análisis: la palabra, la persona, el espacio escolar, la labor docente y la aplicación del currículo?

18. ¿De qué manera el plan y programa de estudios de Formación cívica y ética en la Riebs, 2011 incide en la construcción de las identidad de género (s) en telesecundaria?

-Propuesta curricular (Co)

19. ¿Qué es una propuesta cocurricular?

20. ¿Cómo se construye una propuesta cocurricular y en base a...?

21. ¿Es posible diseñar una propuesta cocurricular de intervención educativa de telesecundaria en la asignatura de Formación cívica y ética con el enfoque de género?

22. ¿Qué elementos se consideran pertinentes en el diseño de una propuesta cocurricular con enfoque de género?

23. ¿Cuál sería la descripción de los elementos base de una propuesta cocurricular con enfoque de género?

24. ¿Es aplicable la teoría de la reconstrucción social en investigación educativa, empleada y propuesta por el Dr. Enrique de la Garza Toledo (1988), en un estudio de indagación con enfoque de género?

25. ¿Qué limitantes tiene el planteamiento de propuestas cocurriculares con enfoque de género en contextos de medio rural en la educación básica?

Currículo/Plano sustancial II

26. ¿Qué es el currículo?

27. ¿Cómo se estructura un currículo del nivel telesecundaria?

28. ¿En que se sustentan los modelos curriculares?

29. ¿Qué es un modelo curricular alternativo?

30. ¿Qué autores contemporáneos y sus planteamientos destacan en los modelos curriculares alternativos del nivel educativo de secundaria?

31. ¿Qué tipos de currículo existen?

32. ¿En qué consiste el currículo nulo?

-Identidad (Co)

33. ¿Qué es la identidad?

34. ¿Cómo se construye la identidad en el ser humano?

35. ¿Qué caracteriza la identidad en un adolescente?

36. ¿Qué importancia tiene la identidad adolescente en la educación telesecundaria?

-Género (Co)

37. ¿Qué es el género?

38. ¿En qué consiste el sistema género?

39. ¿Cómo se define la teoría feminista?

40. ¿En qué niveles puede ser definido el género y en qué consiste?

41. ¿Qué es un estereotipo de género?

42. ¿En qué consisten los roles de género?

43. ¿De qué manera se relaciona el género con actividades concretas (lo que hacen) mujeres y hombres?

44. ¿Qué es la igualdad de género?

45. ¿En qué consiste la equidad de género?

46. Las relaciones de géneros entre alumnos ¿de qué manera trascienden en esta época de transformación educativa?

47. ¿De qué manera influye el género en las relaciones y comunicación social?

48. ¿Existen estudios de género (s) actualmente en el nivel educativo telesecundaria?

49. ¿Qué es la transversalización de género?

50. ¿Cuáles son las características del sistema sexo/género en América Latina?

-Identidad de Género (Co)

51. ¿A qué se refiere la identidad de género?

52. ¿Qué es un modelo de identidad de género?

53. ¿Cómo es el modelo occidental predominante de identidades de género?

54. ¿Cómo se construye la identidad de género (s) en un medio educativo rural?

55. ¿Qué papel desempeña la identidad de género en la educación?

56. ¿Qué importancia tiene la identidad de género en la educación secundaria?

57. ¿Qué aspectos limitan la identidad de género en el estudiante de telesecundaria?

58. ¿En qué formas se manifiesta la construcción de la identidad de género (s), a través de las actividades que realizan alumnado y docentes en un entorno escolar de telesecundaria?

-Sexo (Co)

59. ¿Es lo mismo el sexo que el género? ¿Por qué?

60. ¿Qué características sexuales poseen los adolescentes de acuerdo a su etapa de crecimiento?

61. ¿En qué forma se representa socialmente lo masculino y lo femenino, tomando como base las características sexuales?

62. Lo sexual qué influencia tiene en lo cultural y el entorno.

- Discriminación (Co)

63. ¿Qué es la discriminación?

64. ¿Qué tipos de discriminación existen y qué condiciones son necesarias para su presencia y desarrollo?

65. ¿Existe discriminación de género y por qué se caracteriza?

66. ¿Cómo es la discriminación de género en los adolescentes?

67. ¿Qué repercusiones tiene la discriminación de género?

-Estudios de género (Co)

68. ¿En qué consisten los estudios de género?

69. ¿Qué tipo de contribuciones recientes existen en antropología e historia al estudio de las ideologías de género en México?

70. ¿Qué instrumentos y/o herramientas de investigación son pertinentes al realizar reconstrucción social, en un estudio de caso con enfoque de género (s)?

71. ¿Cómo es el análisis e interpretación de resultados en la reconstrucción social, con modalidad de estudio de caso?

72. ¿Cuáles son los actores a considerar en una investigación educativa que aborda la construcción de la identidad de género (s)?

73. ¿Cuál puede ser el sustento psicopedagógico de un estudio indagatorio de género?

74. ¿Son pertinentes como elementos de contenido en la propuesta cocurricular a desarrollar: Presentación, diagnóstico socioeducativo, fundamentación didáctico pedagógica, secuencia didáctica: propósitos, competencias y atributos a desarrollar, descripción de actividades (apertura, desarrollo y cierre), recursos didácticos pedagógicos: neo conductismo, constructivismo y cognoscitivismo. Y plan de evaluación, reflexiones generales, referencias bibliográficas y anexos?

75. ¿Existen referentes teóricos de estudios de género (s) en adolescentes y el aprendizaje a nivel nacional y Latinoamérica? y ¿en qué consisten?

76. ¿Qué metodologías de investigación sustentan los estudios de género en un medio educativo básico?

77. ¿Es factible el hacer una investigación del estado actual del género, mediante una investigación en la reconstrucción social en el subsistema educativo de telesecundaria en una comunidad rural, con datos, informaciones y material disponible que lo sustenten?

-Aprendizaje de adolescentes (Co)

78. ¿Qué es el aprendizaje en las personas?

79. ¿Cómo es el aprendizaje en adolescentes de nivel telesecundaria y por qué se caracteriza?

80. ¿En qué consiste el aprendizaje de género y qué lo distingue?

81. El aprendizaje ¿qué papel juega en la adquisición de los estereotipos y roles de género?

82. ¿Es posible la deconstrucción de aprendizajes de género y en qué condiciones?

Contexto/Plano sustancial III

83. ¿A qué se refiere el contexto social- lo escolar, lo familiar, lo áulico-?

84. ¿Es importante el reconocernos como parte de un grupo social? ¿Por qué?

85. ¿Qué es la socialización?

86. ¿Qué relaciones y prácticas socializadoras influyen en el contexto –histórico y actual- para adoptar conductas que la sociedad espera de acuerdo al sexo y estereotipos de la persona?

87. ¿Existen espacios definidos socialmente por el género y a qué se puede atribuir la asignación?

88. ¿Qué es la cultura?

89. ¿A qué se refiere la cultura de género?

90. ¿Qué es la feminidad?

91. ¿A qué se refiere el empoderamiento?

92. ¿En qué consiste la igualdad de oportunidades?

93. ¿Qué es la masculinidad y por qué se distingue?

94. ¿Qué se entiende por masculinidad hegemónica y cuáles son sus características?

95. ¿Qué es el machismo y sus manifestaciones en diversos contextos?

-Comportamiento (Co)

96. ¿Qué es el comportamiento?

97. ¿Existen diferentes tipos de comportamiento y por qué se distinguen?

98. ¿Cómo es el comportamiento en los adolescentes?

99. ¿Qué efectos tienen los comportamientos en la relación de género?

100. ¿Qué correlaciones existen entre comportamiento y género?

101. ¿De qué manera influye el comportamiento en la adquisición de roles, estereotipos de género, así como en el aprendizaje del adolescente?

-Actividades (Co)

102. ¿Qué son las actividades?

103. ¿Hay diferenciación en las actividades que realizan mujeres y varones en base a...?

104. ¿Cómo influyen las actividades en la construcción de la identidad de género de un adolescente?

105. ¿Es posible y de qué manera las actividades rutinarias permean la identidad de género e inciden en ella?

106. A través de actividades ¿es posible reconstruir la identidad de género en un estudiante adolescente?

-Lenguaje/Diálogo (Co)

107. ¿Qué son los diálogos?

108. ¿A qué se les llama conversatorios?

109. ¿Cómo es el diálogo entre adolescentes y por qué se distingue?

110. ¿Cuál es la influencia de un diálogo en la construcción de la identidad de género?

111. Mediante el diálogo ¿es posible incidir en la construcción y/o deconstrucción de la identidad de género en adolescentes?

-Corporal (Co)

112. ¿A qué se refiere lo corporal en una persona y sus influencias en la comunicación?

113. ¿Qué características anatómicas distinguen a mujeres y varones que proporcionan identidad de género?

114. ¿De qué manera se manifiesta la comunicación corporal entre las personas?

115. ¿Cómo influye lo corporal, en la construcción y/o deconstrucción de la identidad de género en adolescentes?

-Interacción (Co)

116. ¿A qué se le llama interacción personal?

117. ¿Qué elementos inciden en la interacción que sean determinantes en la construcción de la identidad en adolescentes?

118. ¿De qué manera influye la interacción personal en la construcción y/o deconstrucción de la identidad de género?

119. ¿Es posible hacer uso de la interacción personal e incidir en la identidad de género?

120. ¿Cómo será la respuesta resultado de interacción entre adolescentes, con orientaciones educativas en la construcción de la identidad de género?

-Aprendizaje (Co)

121. ¿Qué es el aprendizaje influenciado por lo social y el contexto y como se desarrolla en las personas?

122. ¿Qué importancia tiene el aprendizaje derivado de lo social: la familia, la escuela, el aula, en la adquisición de la identidad de un adolescente?

123. ¿De qué manera promover aprendizajes significativos en los adolescentes, que refieran a la construcción de la identidad de género?

124. El aprendizaje individual y colectivo ¿cómo validarlo para reorientarlo y hacer la promoción de una relación social justa y armónica entre mujeres y hombres, que nos permitan una convivencia sana con reconocimiento pleno de diferencias e igualdades que nos caracterizan?

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Serie fotográfica identidad de género (s) telesecundaria "Miguel Mesa Ochoa". Ziquitaro, municipio. Penjamillo, Michoacán, México.

Fotografía 1. Las actividades escolares.

Fotografía 2. Rasgos de identidad(s) en actividades de varones adolescentes.

Fotografía 3. Mujeres preparan actividades y juegos escolares, -simbolismos-.

Fotografía 4. Mujeres desarrollan actividades.

Fotografía 5. Rasgos de identidad (s) en actividades de mujeres adolescentes.

Fotografía 6. Mujeres y actividades sedentarias.

Fotografía 7. Varones adolescentes realizan actividades de juego y escolares.

Índice de cuadros

Cuadro 1. Diferencias entre los conceptos sexo y género, Pnud.

Cuadro 2. La identidad de género.

Cuadro 3. Actividades de hombres en la comunidad, similitudes y contraste por percepción de géneros.

Cuadro 4. Actividades de las mujeres en la comunidad, similitudes y contraste por percepción de géneros.

Cuadro 5. Estereotipos de feminidad en alumnos de 1"B".

Cuadro 6. Estereotipos de masculinidad en alumnos de 1 "B".

Cuadro 7. Mujeres percepción, aspiraciones e interacciones.

Cuadro 8. Varones percepción, aspiraciones e interacciones.

Cuadro 9. El papel del docente ante las adolescentes.

Cuadro 10. El papel del docente ante los adolescentes.

Cuadro 11. Actividades que realizan los hombres en la escuela telesecundaria, percepción de los varones.

Cuadro 12. Actividades que realizan las mujeres en la escuela.

Cuadro 13. Diálogos de los varones en salón de clase/hombres.

Cuadro 14. Diálogos de mujeres en el salón de clase.

Cuadro 15. Actividades de los hombres en el aula/varones.

Cuadro 16. Actividades que realizan las mujeres en el aula, percepción de géneros.

Cuadro 17. Comparativo: modelo occidental de identidades de género predominante, Pnud (2005), con modelo grupal escolar de identidades de género. Por Vargas (2013).

Cuadro 18. Resumen método prospectivo por escenarios y escala de valoración en la propuesta cocurricular.

Test o cuestionarios-temáticos

-Saberes e identidad local-

Elementos de construcción en la identidad de género (s)

C-1 **Estereotipos de femineidad y masculinidad en los alumnos de 1"B" de telesecundaria.**

1. Para ti ¿Qué es una mujer?

2. Para ti ¿Qué es un hombre?

3. Menciona cinco ventajas de ser hombre.

4. Menciona cinco ventajas de ser mujer.

5. Menciona cinco desventajas de ser hombre.

6. Menciona cinco desventajas de ser mujer.

7. ¿Por qué razones sufre una mujer?

8. ¿Por qué razones sufre un hombre?

9. ¿Cómo o de qué manera expresa su sufrimiento una mujer?

10. ¿Cómo o de qué manera expresa su sufrimiento un hombre?

C-2 Yo e interacciones.

1. Yo soy.

2. Me gusta.

3. No me gusta.

4. En las demás personas me gusta.

5. ¿Cómo es el trato o el comportamiento entre niños en el salón de clase?

6. ¿Cómo es el trato o el comportamiento entre niñas en el salón de clase?

7. ¿De qué manera se comportan entre niñas y niños en el salón de clase?

8. Opinión del ¿Cómo actúa y se comporta el profesor con niños y niñas en el salón de clase?

9. ¿Qué es convivir?

10. ¿De qué manera se podría tener una mejor convivencia entre personas?

C-3 Actividades que realizan en la comunidad.

1. ¿Qué actividades realiza normalmente un hombre en la comunidad dónde vives?

2. ¿Qué actividades realiza normalmente una mujer en la comunidad dónde vives?

3. ¿Para que realiza la mujer esas actividades?

4. ¿Para que realiza el hombre esas actividades?

5. ¿Cómo es el comportamiento de la mujer dónde vives?

6. ¿Cómo es el comportamiento del hombre dónde vives?

7. Por lo general que desea ser y es la mujer en tu comunidad.

8. Por lo general que desea ser y es el hombre en tu comunidad.

9. Un proyecto de vida ideal para una mujer es:...

10. Un proyecto de vida ideal para un hombre es:...

C-4 Actividades que se realizan en la escuela.

1. ¿Qué actividades realiza normalmente un niño en esta escuela?

2. ¿Qué actividades realiza normalmente una niña en esta escuela?

3. ¿Para qué realiza la niña estas actividades?

4. ¿Para qué realiza el niño estas actividades?

5. ¿Cómo es el comportamiento de los niños en esta escuela?

6. ¿Cómo es el comportamiento de las niñas en esta escuela?

7. ¿Por qué estudia el niño en esta escuela y qué aspira ser el día de mañana?

8. ¿Por qué estudia la niña en esta escuela y qué pretende ser el día de mañana?

9. Menciona un proyecto de vida ideal o de lo mejor para una mujer estudiante.

10. Menciona un proyecto de vida ideal o de lo mejor para una mujer estudiante.

C-5 Diálogos e identidad.

1. ¿De qué manera te comunicas con las personas en el salón de clase?

2. Tú maestro ¿cómo se comunica contigo y se da a entender?

3. ¿Cómo se comunican las niñas en el salón de clase y de qué hablan cuando platican entre niñas?

4. ¿Cómo se comunican los niños en el salón de clase y de qué hablan cuando están entre niños?

5. Por lo general de qué platican niñas con niños en el salón de clase.

6. ¿Cuál es la mejor manera de platicar entre niñas y pueden hablar de...?

7. ¿Cuál es la mejor manera de platicar entre niños y pueden hablar de…?

8. ¿Cuál es la mejor manera de platicar entre niños y niñas en el salón de clase y pueden hablar de…?

C-6 **Actividades en el salón de clase.**

1. ¿Qué actividades realizan los niños en tú salón de clase?

2. ¿Qué actividades realizan las niñas en tú salón de clase?

3. ¿Por qué realizan estas actividades los niños en tú salón de clases?

4. ¿Por qué realizan estas actividades las niñas en tú salón de clases?

5. ¿Cómo es el comportamiento de los niños en el aula?

6. ¿Cómo es el comportamiento de las niñas en el aula?

7. ¿Cómo actúan las niñas al realizar actividades en el salón de clase?

8. ¿Cómo actúan los niños al realizar actividades en el salón de clase?

9. ¿Qué características distinguen a una niña en el salón de clases?

10. ¿Qué características distinguen a un niño en el salón de clases?

ENTREVISTA A DOCENTES

Instrucciones: ¡Hola!, sería tan amable de responder por favor de manera clara y objetiva a las siguientes preguntas, ya que de sus respuestas depende la validez de los resultados del presente estudio.

Lugar: Ziquitaro, Mpio., de Penjamillo, Michoacán. **Fecha:** _____.
Hora: _____. **Sexo:** _____.
Entrevistador: _____.

1. Podría mencionar que actividades realizan normalmente, mujeres y varones en esta escuela telesecundaria y por qué considera usted que las realizan.
_____
_____
_____.

2. De qué manera influyen los siguientes factores sociales en el tipo de actividades que realizan mujeres y varones en esta escuela.
Papá: _____.

Mamá: _____.
Tutor (a): _____.
Docente: _____.
Medios de comunicación:

3. Actualmente los estudiantes varones conversan sobre:

Programas de la TV	Si o No
De lo que sucede en la comunidad, casa o con alguien.	
Hablan sobre actividades que en ese momento realizan.	
De lo que ven cuando vienen a la escuela.	
Otros temas.	
Las estudiantes mujeres conversan sobre	Si o No
Las actividades que hacen en casa.	
Sucesos acontecidos en su comunidad, hogar o con alguien.	
Sobre programas de televisión o radio.	
Hablan de sus familias, familiares, hermanas, hermanos.	
Comentan de ropa, vestuarios.	
Otros temas.	

4. ¿Qué opinión puede dar sobre el cómo se manifiestan esos diálogos en mujeres y en varones?
_____
_____
_____
_____.

5. ¿Cómo interactúan comúnmente las estudiantes mujeres y de qué manera los varones? podría mencionar algunos ejemplos.

Aspectos positivos Aspectos negativos

6. Es importante para usted como docente la interacción entre mujeres y hombres Sí... No ¿Por qué?

7. Al realizar sus actividades en la escuela ¿quién solicita mayor atención, mujeres u hombres y a que atribuye usted esa situación?

8. Al usted solicitar apoyo, ayuda, colaboración por parte de mujeres u hombres estudiantes ¿en qué colaboran ellas y en qué ellos?
Mujeres en _____.
Hombres en _____.

9. ¿En qué diferencia el trato dado a mujeres y el trato hacia los hombres estudiantes?

_____

_____.

RELATOS ETNOGRAFICOS
2012

SEO

Llega al salón por la mañana, pide si se le da permiso de entrar, se le concede, busca el hablar con los niños y después platica con las niñas, saca su jugo de fruta y lo pone al lado de la butaca, se le cae y se le pide por el profesor que lo guarde.

Pide cambio de lugar, para estar cerca de la niña Guadalupe, se le concede, inicia su trabajo, habla seguido con ella, en forma repetida, en silencio le hace señas y se ponen ambos a trabajar en el ejercicio establecido: escritura de letras mayúsculas del alfabeto , con el fin de hacer un repaso de las mismas, su forma y escritura.

Seguido el adolescente, se muestra inquieto con la niña.

Se acerca al profesor y le dice le traigo el trabajo y antes diga.

Se le indican ciertas inconsistencias en él, mejora el trabajo y lo vuelve a llevar a revisión, se le califica y dice "ve no que no lo hacía bien".

Después se dirige a un grupo de niños, platican y se ríen, regresa a su lugar, se queda pensando y de momento pregunta puedo traer agua maestro, para regar en el salón, se le autoriza y lo hace.

Da la queja "tomaron cosas para aventárselos", le comenta a Guadalupe "te están tomando tus cosas, luego no las vas a encontrar.

Al término de la sesión de aprendizaje de cincuenta minutos sale del aula.

EDO

Al llegar siendo las 8:05 a.m. se le saluda por parte del profesor "buen día" y responde Eduardo "buenas tardes".

A la segunda sesión del clase 9:00 a.m., está inquieto, habla con su mejor amigo Jesús (por que el así lo ha comentado) y de hecho se sienta al lado de él, bromea y recalca "eres mi mejor amigo" maestro, ríe y sigue platicando con él. Sus trabajos son de momento, mientras se concentra y no le distraen (se aplica), sigue inquieto, se le llama la atención "trabaje y aplíquese por favor", se le pide, llegado el momento se dan a conocer los resultados de los talleres (calificaciones), se le indica que no acredito y su calificación es de cinco, se le pregunta que sucede, responde "nada, sólo que no cante en guitarra y por eso es". Señala el docente que se le

dirá a su mamá y el responde "me da igual". Hace muecas con la boca y alza los hombros. Continúa con los ejercicios, los deja, busca al amigo de al lado (poco hace para juntas con las niñas, por lo común cuando les da una orientación, o les dice algo que no saben y se enorgullece de ello), al haber una silla de por medio la cruza y se coloca junto a Jesús, no le gusta leer, se atrasa y normalmente pide apoyo, al finalizar la sesión se levanta, sale del aula pidiendo permiso para ir al baño.

CRIS

Es una adolescente que llega al salón de clase por la mañana y saluda, da el buen día, en esta ocasión llegó contenta (y por lo común, así es) y dijo., "maestro puedo entrar", sí pase, al encontrar su butaca, revisa su mochila, inmediatamente trae su tarea, se le señala donde están sus inconsistencias y va modifica. Por lo común sus trabajos son completos como ahora. Después trata de platicar con las niñas, inicia tranquilamente, callada y después su comportamiento tiende a lo normal (habla poco, se acompaña de las niñas por lo común, es tranquila, seria, efusiva al molestarla y juguetea de vez en cuando con los niños, con ciertos límites, se aplica al estudio y es la mejor)... En esta ocasión habló con las compañeras de al lado Alejandra, con quien normalmente lo hace. Después de la presentación de la clase, realiza su trabajo concentradamente, habla poco (de preferencia con las niñas), comenta con los niños cuando la van a buscar y juguetea con ellos, pero muy discretamente. Al hacerle renegar por parte de Omar y Jesús les habla fuerte y trata de defenderse y le señala con la mano, se molesta de manera rápida y responde al instante, una vez molesta no calla, acusa que le están diciendo cosas e instigando. Hasta que el maestro corrige y llama la atención, pero aun así se sigue defendiendo y diciendo cosas a los niños; "él empezó, ellos tuvieron la culpa, etc. castíguelos". Es muy atenta, responsable y adquiere compromisos y los cumple. Las otras niñas de al lado, tratan de ver como hace los ejercicios, le preguntan, y si tienen dudas, ven la manera de apoyarse en ella y les orienta e indica el cómo.

A la hora del receso, ella lleva su desayuno, normalmente come dentro del aula con un grupo de cuatro niñas: Jessica, Guadalupe, Alejandra y Estefany. Lo hacen tranquilamente, hasta la llegada de los niños y en particular de Jesús u Omar, con quienes no salen bien por lo que les dicen: sobrenombres y las molestan. Una vez que desayunan, salen al patio, por los corredores, en grupo, compran papas y al encontrarse a los niños empiezan a platicar, se les dijo se cerrará el salón y dijeron "no maestro, aquí estamos bien". A la llegada de Sergio, otro niño del grupo, Cristina lo jalonea y él se niega pero con cierto agrado y así continúan por unos momentos, hasta que el docente lo ve y les indica que no está bien lo que hacen, se separan y ella continua platicando con las niñas y buscando en el salón que hacer y vuelven a salir al patio.

OMR

Al llegar al salón de clase no saluda, sólo pide permiso "puedo entrar maestro".

Se inicia la clase-presentación por el maestro, guarda su lugar, pone atención y se levanta de su lugar y pregunta ¿qué voy a hacer?, se le solicitan las tareas y responde "no están completas", solicitándoseles que las terminen.

Transcurrida la clase se levanta, bosteza, vuelve a su lugar, escribe por momentos, piensa y se levanta y pregunta al maestro ¿estoy bien, voy bien y dice que hace usted maestro?, ¿qué tanto escribe?, lo ve de una forma desconfiada, porque los observa y en este caso a él y después escribe, regresa a su lugar no realiza el ejercicio de clase, pero si escribe su firma en una página completa. Se pone atento a lo que se indica, por unos momentos está tranquilo y aplicado a los ejercicios establecidos, después se inquieta y juguetea con el compañero de al lado que es Jesús y deja de poner atención por momentos a su trabajo, se pone de pie, al hablar lo hace de manera lenta, después termina gritando, (siente que no le escuchan y le ponen atención), se pone junto de las niñas y una de ellas le pide su libreta que se le extravió y le comentaron que él la tiene, el no hace caso, la ignora, la ve y se ríe, después ella acude con el maestro indicándole este que necesita que la devuelva sí él, la tiene y que de lo contrario llamará a su mamá y el responde "si maestro por la tarde lo haré, se la llevo a su casa". El maestro dice, está bien, espero que así sea. Se les indica vayan al salón de cómputo y con respeto y atención a la plática de salud bucal de la unidad médica rural de la localidad. Al acercarse a revisión de trabajos, le da por acercarse a las niñas, juguetear y poner el brazo sobre su hombro, trata de ser agradable y reconocer hasta que se le llama la atención.

JHO

Llega distraído, no saluda, pregunta "maestro puedo entrar", se le indica que si, va hacia su butaca, baja la mochila, ve a los demás del grupo de forma despistada y les pregunta sobre todo a Leonardo, "que es lo que hacen" y le responden "el maestro está revisando la tarea y lo que no está bien lo corregimos", saca la libreta de la mochila y se pone a revisar el cuaderno, como no vino la última clase, no haya que hacer, se percata que una de las tareas es una hoja de firmas y como no la tiene pide al maestro que si le puede enseñar una firma para él, regresa a su lugar y escribe, de manera concentrada lo hace, al cansarse le dice al maestro "voy bien", se levanta de su lugar , ve a los demás haciendo sus ejercicios, corrigiendo y regresa a escribir, nuevamente se levanta y dice al maestro "voy bien, como ve" y se le responde "muy bien", en esos momentos se hace un llamado a la clase de computación y se retira del salón.

Al acudir a la clase de computación en uno de los momentos al salir, comentan los niños "tuvo problemas con Jesús, se querían pelear y en la misma dirección maestro, delante del director" quién les llamó la atención y cedieron a sus intentos, pero que si se golpearon algo se comentó; al volver al salón manifestaron la forma en que lo hicieron, uno y otro y el cómo afrontaron la situación. El maestro los corrigió y les asignó hacer el aseo en el patio dos, a manera de castigo.

JS

Es puntual, normalmente llega antes que el maestro, la razón es porque vive a dos cuadras de la escuela, (de hecho el pedía tener la llave del salón y cuando se le señaló la responsabilidad que implicaba frente al grupo cedió a sus pretensiones, diciendo "yo no me hago responsable de lo que hay dentro"), cuando se le saluda responde de no muy buen agrado, entra al salón, ubica su sitio, se le solicita entregue la tarea para su revisión y la presenta de manera incompleta o simplemente dice "no la traje se me olvidó la libreta", busca a los compañeros de al lado – Eduardo (su mejor amigo, lo dice que desde la primaria, siempre andaban juntos) y Omar (con quién normalmente salen peleados, comunican lo que hace cada uno y le dan queja al maestro constantemente). La primer fila es de hombres (con la niña Sonique en la parte media) la siguiente es de mujeres en el aula (con Sergio que últimamente se cambió al lado de Guadalupe). Jesús por lo común voltea, les pega a las niñas, trata de llamar su atención, dice incoherencias, se levanta y se acerca a ellas, les toma sus cosas, en esta ocasión lleva un celular y lo muestra a los compañeros sabiendo que está prohibido su uso en la escuela, se le llama la atención y se hace el distraído, hasta el momento, que con serenidad y hablando fuerte el maestro lo reprende frente a los demás. Al querer hablar con las niñas, ellas lo ignoran, diciéndole "estás mal churro", a él no le agrada e inicia cierta discusión entre ellas y el, cuando él les habla y lo ignoran le da por hablar cada vez más fuerte, hasta llegar a gritar y se ve agresivo, con lo que según el impone respeto y cierto temor con quién conversa, en el caso de los niños ellos lo retan, le hacen ver que está en un error porque en ellos busca la causa de sus problemas, en cierto momento le dice a su mejor amigo –Eduardo- "dónde está mi borrador" y lo tenía tirado y lo hizo responsable de su perdida; Eduardo le responde "esta tirado y no lo ves y mira a mí me echas la culpa, no friegues, búscate otro mira", el escucha esa respuesta y se hace el desentendido y acude a otro escenario más conveniente para la convivencia, en el grupo. A las niñas las amenaza entre dientes y/o a veces hablando fuerte de manera agresiva y/o con ademanes. El maestro observa esos comportamientos y le reprende de manera constante, hasta que asume su situación. En los momentos que el maestro hace la explicación del tema, Jesús habla y habla, es retraído no se sabe las tablas de multiplicar, pelea con uno de los niños de al lado; por otro lado Sergio otro de los niños con los que no tiene buena relación, le comenta al maestro que "Jesús le dice gay", preguntándole a Eduardo "verdad que sí" y es por ello que al escuchar Jesús se sale del salón de clase.

ST

Es una adolescente que no saluda al llegar, es muy callada, pero eso sí muy, pero muy observadora, por lo general llega a la escuela acompañada de su hermana Guadalupe, que también se encuentra en el mismo salón y las amigas Cristina, Jessica y Alejandra. Ella es muy atenta, respetuosa, no busca, ni se mete en problemas, escucha la explicación de la clase, aun cuando se hable dentro del grupo y observa detenidamente lo que todos hacen. Ella se aplica al trabajo y ejercicios, habla muy poco, se levanta y se dirige hacia el maestro para que revise su avance y espera normalmente a que revise a las y los demás, ella normalmente es de las últimas

en revisión, consulta, se le hacen las correcciones y vuelve a su lugar, cuando habla por lo común lo hace con Jessica la niña de al lado o Cristina que se encuentra por el otro extremo, también observa lo que su hermana Guadalupe hace de manera constante y sobre todo su comportamiento (señalando a su mamá el cómo es el actuar últimamente de su hermana, que juega, obedece poco y tiene más trato con los niños, lo que a ella le preocupa indicando su mamá en la reunión que "es necesario que la cambie de lugar maestro, que no esté junto a la niña Jessica"). Stephanie se ubica en el grupo de las niñas, en esa fila. En las actividades escolares se aplica, trabaja y muestra entusiasmo sobre todo cuando ve avances en ella misma y dice ve maestro, eso es fácil. Al surgirle una duda pregunta. Al ser la última dice "maestro revíseme y diga dónde estoy mal". Poco se comunica con los niños, en esta fase de observación no hablo con ninguno, atiende lo que se indica y no crea problemas.

SO

Al llegar a clase no habla, no saluda, se ve desganada, fácilmente se altera y por lo común llega sola, ubica su sitio, revisa su mochila, busca su libreta. La tarea que entrega en lo general es incompleta, su forma es muy calmada sin preocupación alguna, se le hacen señalamientos, le es indiferente y como que tiende a molestarse por ello, hace lo que considera y de manera parcial. Con las niñas normalmente tiene problemas, les dice "malas palabras, que les interesa, no se metan conmigo, si me buscan yo respondo maestro". Por ello busco el integrarse a la fila de los niños, en la parte media de la fila de hombres. Se integraron equipos de trabajo y las niñas no la admiten en ninguno, por lo que resulto conveniente integrarla con los niños pero ella dice "yo sola mejor maestro", diciendo el maestro está bien. Se aplica en el trabajo por momentos, como que tiende a enfadarse y se levanta, pide permiso para ir al baño, y aprovecha ir a la biblioteca para traer un libro y pueda responder a las interrogantes del trabajo. Al regresar indica el maestro dónde andaba y ella de manera retadora dice "fui por un libro maestro y le dije a usted estas que no se metan, si ni saben". El resto de la clase se aplica y responde a las actividades de manera parcial y en lo que le llama la atención.

JSC

Es una adolescente que al llegar a clase saluda, ¡buen día maestro! por lo común llega acompañada de sus compañeras de grupo: Alejandra, Cristina, Guadalupe, Stephanie. Al inicio de la clase es muy atenta, al estar explicando el maestro, en esta ocasión, le pregunta a la compañera de al lado, cierta duda que tiene, después se pone a realizar sus ejercicios, es lenta en su desarrollo pero aprende de manera práctica, al terminar acude al maestro para su revisión, se le hacen señalamientos y va y corrige. Después de ello, solicita su cambio hacia el otro extremo de la fila y se ubica detrás de Leonardo, niño que dicen los del grupo "es su novio", al cambiarse de lugar su comportamiento tiende a ser más mesurado y con cierta aplicación sobre todo por tratar de quedar bien con el niño. Es una niña no problemática y atenta en los momentos que desea hacerlo, cumple con sus tareas y trabajos y un poco inquieta.

MICHOACÁN

del Estado
2012-2015

MICHOACAN

Secretaría de la Mujer
Gobierno del Estado
2012-2015

Michoacá
2012-2015
Compromiso de to

El Gobierno del Estado de Michoacán de Ocampo
a través de la
Secretaría de la Mujer y la
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Otorgan el presente:

RECONOCIMIENTO

A:

MARCO ANTONIO VARGAS QUEZADA

Por haber obtenido **MENCIÓN HONORÍFICA** en el

4to. Certamen Estatal de Tesis con Perspectiva de Genero

Con la tesis:
"La identidad de género desde la perspectiva del estudiante de telesecundaría. Una propuesta curricular".

Morelia, Michoacán, a 25 de Noviembre de 2013

GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACAN
SECRETARIA DE LA MUJER

M. en C. CONSUELO MURO URISTA
Secretaria de la Mujer

DR. SALVADOR JARA GUERRERO
Rector de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo