



VERACRUZ  
GOBIERNO  
DEL ESTADO



SEV  
Secretaría  
de Educación

SEMSyS  
Subsecretaría de Educación  
Media Superior y Superior



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD REGIONAL 304 ORIZABA**

MONOGRAFÍA:

**“LA IMPORTANCIA DE LA INCLUSIÓN EN LA PRÁCTICA  
DEL DOCENTE DE NIVEL PRIMARIA”**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN**

PRESENTA:

**MERARI RUBÍ GARFIAS RODRÍGUEZ**

ASESOR DE MONOGRAFÍA:

**MTRO. ALEJANDRO VÁZQUEZ CAMPA**

ORIZABA, VERACRUZ

JUNIO DEL 2022

5-abril-2022

Oficio No. UPN/304/0252/2022

Orizaba, Veracruz, México

**C. MERARI RUBÍ GARIAS RODRÍGUEZ  
PRESENTE**

En mi calidad de presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad UPN 304, y con base en la evaluación realizada por los académicos asignados como lectores de su Tesina Modalidad Monografía: **"LA IMPORTANCIA DE LA INCLUSIÓN EN LA PRÁCTICA DEL DOCENTE DE NIVEL PRIMARIA"**, por este conducto le informo que el mismo fue dictaminado **FAVORABLE**.

En virtud de lo anterior puede proceder a la impresión de su **MONOGRAFÍA** a efecto de tramitar el examen profesional para la obtención del grado de **LICENCIADA EN EDUCACIÓN**.



**ATENTAMENTE:  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



**MTRO. HUGO LUIS BANDALA RIVERA  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
Y DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 304**

C.c.p. Archivo

## **AGRADECIMIENTOS**

La presente monografía como parte del trabajo de mi proceso de titulación realizado en la Universidad Pedagógica Nacional es un esfuerzo que me permite agradecer a todas aquellas personas que durante todo el proceso han participado directa o indirectamente a que hoy se vea culminado.

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por ser siempre la guía en mi camino, la fuerza y capacidad para seguir adelante en cada uno de los proyectos en mi vida.

A mis padres Fabiola y David; y a mis abuelos Flor y Rubén por darme el impulso y las herramientas durante toda mi carrera y por siempre estar al pendiente de todo mi proceso.

A Vapsi mi hermana, por motivarme para ser el mejor ejemplo de hermana mayor que pueda darle y mostrarle que las metas se pueden cumplir con esfuerzo y dedicación.

A Emiliano, por estar siempre a mi lado, por compartir mis buenos y malos momentos y por darme las palabras correctas para seguir adelante.

A mis amigos y familiares por los pequeños detalles, que dedicados con amor resultan ser de gran ayuda.

Por último, pero no menos importante añado a estos agradecimientos a la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme la facilidad; y sobre todo a mis maestros (con una mención especial al Mtro. Alejandro Vázquez Campa) por corregirme una y mil veces, por la paciencia y por compartir sus conocimientos y experiencias conmigo a lo largo del todo el proceso.

A todos ustedes, mi mayor reconocimiento y gratitud.

**A mis padres y abuelos,  
Fabiola y David; Flor y Rubén.**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>DELIMITACIÓN</b> .....	11
<b>JUSTIFICACIÓN</b> .....	15
<b>OBJETIVOS</b> .....	19
Objetivo General: .....	19
Objetivos específicos: .....	19
<b>ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	20
<b>CAPÍTULO I</b> .....	26
<b>CONSECUENCIAS DE LA FALTA DE INCLUSIÓN DE GÉNERO</b> .....	26
1.1. La violencia de género como consecuencia de la exclusión de género .....	26
1.2. Cómo se manifiesta la violencia de género en la educación .....	29
1.3. Los estereotipos como consecuencia de la exclusión de género .	33
1.4. Los roles de género en la educación como consecuencia de la exclusión .....	38
1.5. Contrastes de la escuela mixta como consecuencia de la exclusión de género .....	41
<b>CAPÍTULO II</b> .....	46
<b>INDICADORES DE LA EXCLUSIÓN DE GÉNERO</b> .....	46

2.1. Porcentaje de mujeres matriculadas en “carreras masculinas” .....	46
2.2. Porcentaje de hombres matriculados en “carreras femeninas” .....	49
2.3. Porcentaje de mujeres y de hombres en cada nivel de estudios .....	54
2.4. Porcentaje de mujeres y de hombres egresados por conclusión de los estudios .....	62
<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>66</b>
<b>FORMACIÓN DOCENTE</b> .....	<b>66</b>
3.1. Propuestas de talleres de formación docente .....	66
3.2. Propuestas de plan de formación docente .....	69
3.3. Estrategias didácticas aplicadas en el aula que ayuden a ser inclusivos a las y los docentes de educación primaria en ella .....	73
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>77</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>81</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....	<b>88</b>

## INTRODUCCIÓN

La presente monografía está elaborada por Merari Rubí Garfias Rodríguez egresada de la Universidad Pedagógica Nacional en la Licenciatura en Educación con la finalidad de obtener el título de Licenciada en Educación.

El tema general de esta investigación de tipo documental es “**La inclusión de género en la Educación en México**”; se pretende por medio de este escrito obtener respuesta al objeto de estudio el cual, es dar a conocer la importancia de la inclusión de género pasando a ser del ámbito educativo más que una cosa de cuestión social.

Se ha formulado de manera teórica un problema (*Falta de reconocimiento de la perspectiva de la inclusión por parte del docente y sus repercusiones en las aulas de educación primaria*) para que se pueda orientar la monografía y que me permita enfocar en un solo tema como es la naturaleza de esta modalidad de titulación.

Así, el inicio de esta investigación se basa en los estereotipos de género que sobrepasan la barrera de los conceptos democracia, igualdad y diversidad siendo estos los supuestos de la educación de calidad. Para llegar a este punto se buscó responder a las siguientes preguntas:

¿Qué factores propician el desconocimiento de la perspectiva de la inclusión dentro de la educación?; ¿El docente y su práctica en el aula influyen en el problema de la aplicación de la perspectiva de la inclusión?; ¿El profesorado es un factor determinante para la inclusión en el aula?; ¿La normatividad institucional son un factor determinante en la inclusión de género en la educación básica?

Se han seguido tres tipos de metodologías (Método inductivo, método histórico y método descriptivo) que ayudaron e hicieron centrar las ideas obtenidas; El método inductivo sirvió en un primer plano a llevar la idea principal y central a conocer y explicar el todo, lo que llevó al siguiente método, el histórico, incluso en

un apartado del escrito se habla de los roles de género y de las escuelas mixtas como parte de los antecedentes del tema y por último, se utiliza el método descriptivo al tratar de dar a conocer las perspectivas de la inclusión.

Las técnicas de recopilación que se utilizaron fueron todas de tipo documental como ya se mencionó con anterioridad, cada uno de los datos recabados que aparecen a lo largo del escrito fueron buscados y tomados de otros escritos hechos en años anteriores que se relacionaban (poco o mucho) al tema tratado en esta investigación.

Con este documento se pretende beneficiar a los lectores interesados en dicho tema los cuales pueden ser principalmente estudiantes de la educación, docentes en servicio, conocedores del tema, padres de familia, y en lo personal creo que al público en general puesto que se presenta esencial información del mismo, que puede ser digerida de manera fácil o en el mismo caso ser ocupada como una ayuda en la consecución de un cambio de perspectiva en la inclusión; La estructura del trabajo comienza con un pequeño resumen sobre la inclusión tipo prólogo que incluye a grandes rasgos un contexto sobre el tema.

Actualmente la inclusión de género en la educación es un tema bastante amplio y complejo y aunque no lo pareciera a simple vista abarca muchos problemas que, entre tantos otros factores, la sociedad siendo el principal, contribuya a que esto suceda.

En primer lugar y antes de comenzar a abordar la inclusión de género como problema ante la falta de la misma en la educación básica de México, es necesario conocer qué es la inclusión y así mismo qué es la exclusión. Conocer el significado de estos dos conceptos como punto de partida otorga tanto al lector como al investigador una visión o guía de lo que debe saber ante él o los problemas que puedan causar estos conceptos.

La inclusión en la educación es el proceso que busca garantizar una educación de calidad en la que cada uno de las y los alumnos se vean beneficiados de la misma

manera atendiendo cada una de sus características ya sean culturales, biológicas, étnicas, entre otras, respondiendo a sus necesidades y a su diversidad.

Mientras que al hablar de exclusión nos referimos a todo lo contrario mencionado anteriormente, es decir, no se atienden las necesidades de las y los alumnos con respecto a sus características y diversidad. Muchas veces se practica la exclusión educativa gracias a la desinformación e ignorancia del tema.

Al abordar el tema de la inclusión no se puede dejar de lado el término exclusión, es decir, no se puede hablar de uno dejando de lado el otro (es como si se excluyera la exclusión dentro de la inclusión), es por esto la necesidad de aclarar que dentro del documento se abordarán los dos términos como uno de la mano del otro.

Se presenta un tema organizado como información básica tomando lo fundamental con el objetivo de promoverlo como investigación relevante de la educación en la situación actual de la sociedad, incluso documentos como el Modelo Educativo (SEP, Equidad e inclusión, 2018) han presentado datos sobre el mismo.

Dentro del presente escrito se abordan distintos apartados, entre ellos la delimitación en donde es pertinente agregar que a lo largo de la elección del tema se hizo la búsqueda de información en la cual se encontraron los diferentes tipos de inclusión educativa existentes, sin embargo, en la discriminación de la investigación se optó por abordar la inclusión de género como tema principal.

Se justifica la importancia y relevancia de abordar este mismo para posteriormente tratar de dar una respuesta o solución con enfoque teórico; Se redacta un principal objetivo: "Identificar los referentes teóricos más significativos sobre la inclusión de género en la educación primaria obtenidos en la investigación". Que con ayuda de otros tres: "Enunciar las problemáticas que se derivan del abordaje erróneo de la inclusión en el ámbito escolar mexicano de nivel primaria"; "Analizar las problemáticas en indicadores que muestran el porcentaje de la escuela mexicana

desde el nivel primaria hasta el nivel superior” y “Presentar desde la perspectiva teórica una propuesta de estrategias que en el ámbito de la educación el docente de nivel primaria puede implementar dentro del aula para lograr la inclusión”, se intenta lograr alcanzar.

De estos tres objetivos específicos se desprenden los capítulos relacionados con el tema que conforman el cuerpo teórico de la investigación. A manera de resumen se tiene:

Como primer capítulo y relacionado al primer objetivo específico se agregan cuatro subtemas como posibles consecuencias que influyen en la exclusión de género: Violencia de género; Los estereotipos y roles de género; Y, los contrastes de la escuela mixta.

Como capítulo II, relacionado al segundo objetivo específico, se presentan algunos indicadores de la exclusión de género, encontrados y fundamentados de diferentes documentos relacionados al tema que fueron investigados previamente, los cuales aluden al porcentaje de hombres y mujeres estudiantes que han sido matriculados en carreras femeninas, masculinas, que han sido egresados o que se encuentran en cada nivel de estudio.

Y, por último, como capítulo III y relacionado al tercer objetivo específico se mencionan algunas posibles propuestas y estrategias que podrían servir de ayuda al docente (que lo necesite y lo requiera) y a su formación para intentar cambiar la perspectiva de la inclusión en la educación básica.

Finalmente, para acabar este escrito se realiza una conclusión sobre el mismo, en la que se reflexiona y cuestiona la postura inicial, así mismo se agregan en la bibliografía las obras de las cuales se obtuvo la información que sustenta la investigación del problema; dentro de las cuales resalto primeramente el Modelo Educativo 2018 al ser uno de los principales animadores al inicio de la investigación y algunos autores como Castel (2004) que nos habla sobre la exclusión, fundaciones como la UNESCO que se preocupa por la inclusión misma,

el informe de seguimiento que nos habla de la situación de la educación en México y que incluso nos muestra un apartado tan asertivo con respecto al tema de cómo es que los docentes pueden cambiar la situación y de algunas revistas que ayudan y dan estrategias en el proceso de una correcta educación inclusiva.

## DELIMITACIÓN

En este apartado de la investigación es importante señalar como conceptos claves los siguientes: **Inclusión, Exclusión, Perspectiva de género, Educación y Estereotipos**. Así mismo darles un significado en base a algunos autores y organizaciones, ya que esto servirá de ayuda tanto al escritor como al lector al mantenerse conectados y evitar precisiones generales que puedan llevar al tema en otro sentido que no es el que se pretende.

La **inclusión** se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as. (UNESCO); (Internacional, 2006)

Hablar de **exclusión** conduce a tratar por separado ciertas situaciones límite que sólo adquieren sentido cuando se las inserta en determinados procesos. Los 'excluidos' están en la desembocadura de trayectorias diferentes. Nadie nace excluido, se hace [...] he intentado distinguir zonas de la vida social. Hay una zona de integración, se trata en general de personas que tienen un trabajo regular y soportes de sociabilidad bastante firmes hay una segunda zona de vulnerabilidad, por ejemplo, el trabajo precario, relaciones sociales inestables, etc. y hay una tercera zona, la zona de exclusión, en la que caen algunos de los vulnerables e incluso de los integrados. Estos son los procesos que es preciso tratar de analizar y describir para apreciar las dinámicas que atraviesan el conjunto de la sociedad y que tienen su origen en el centro y no en los márgenes de la vida social. (Castel, 2004: 57-58) citado por (Reynoso, 2009)

La expresión "**Perspectiva de género**", la cual apunta hacia la distinción entre la diferencia sexual y los roles sociales que se construyen a partir de dicha diferencia. Su principal objetivo es la consecución de la igualdad de derechos y oportunidades entre varón y mujer, sin homogeneizarlos. (Novoa, 2012)

Los **estereotipos** tienen una función muy importante para la socialización del individuo: facilitan la identidad social, la conciencia de pertenecer a un grupo social, ya que el aceptar e identificarse con los estereotipos dominantes en dicho grupo es una manera de permanecer integrado en él. (Gabaldón, 1999, pág. 79-88)

La **educación** busca la perfección y la seguridad del ser humano. Es una forma de ser libre. Así como la verdad, la educación nos hace libres. De allí la antinomia más intrincada de la educación: la educación busca asegurarle libertad al hombre, pero la educación demanda disciplina, sometimiento, conducción, y se guía bajo signos de obligatoriedad y a veces de autoritarismo, firmeza y direccionalidad. Libertad limitada. (León, 2007, pág. 595-604)

Los alcances de este escrito son conocer y dar a conocer las problemáticas como causas de la falta de inclusión en la educación además de proponer algunas estrategias que ayuden a mejorar esta realidad, por lo tanto, el nivel de esta investigación documental es de tipo descriptiva y/o explicativa.

Así mismo, es necesario especificar que el alumno del cual se habla pertenece a la educación primaria siendo ésta una de las primeras instancias en su desarrollo académico; al hablar de colectivo escolar se hace referencia al docente, alumno, personal de apoyo y directivos; y, por último, el docente del que se está hablando pertenece igualmente al nivel básico de educación, concretamente de primaria, el cual pretende seguir los siguientes lineamientos (Educación, 2020):

El fortalecimiento de las políticas de Igualdad e Inclusión.

1. El fortalecimiento y profundización de las políticas de enseñanza.
2. El fortalecimiento de la gestión institucional, a nivel central y de las instituciones escolares.

Como toda realidad al ser investigada ésta presenta un lado problemático que está dentro del campo educativo ya que existen diferentes tipos de problemas (calidad educativa, gestión, falta de recursos, cobertura, reformas, fracaso y abandono

escolar, formación docente, entre otros) que día a día surgen y que deben ser atendidos.

En este caso la falta de inclusión como tema genera diferentes condicionamientos que parten desde lo social, económico, cultural y político que desencadenan problemas como lo son: el abandono escolar, el rezago educativo, acceso y permanencia escolar, resultados del aprendizaje, exclusión que, si bien desde el punto de vista crítico son relevantes, también son alarmantes. Es por eso que es necesario rescatar a la educación como un sistema democrático e igualitario que ayuda a que las y los alumnos desarrollen capacidades de equidad con ayuda de valores, saberes y formas de comportamiento y conducta que ayuden a la superación de los estereotipos de género, otorgando con esto el aporte educativo que el tema de inclusión de género necesita para dejar de ser del tipo social.

En primer lugar, para abordar la falta de inclusión en la educación como problema, es necesario conocer ¿Qué es la inclusión? Y desde el punto de vista de la UNESCO es definida dentro del documento (Internacional, 2006) de la siguiente manera:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as. (UNESCO); (Internacional, 2006)

La ausencia de inclusión de género en la educación a su vez genera diferentes dificultades que se desprenden del mismo, puesto que primeramente al tener la ausencia de algo tan relevante en la educación ya es un problema en sí, es decir no se puede afirmar que no pasa nada si no existe inclusión de género en las aulas, en los docentes, en los alumnos, en los programas, en la escuela, en la educación en general, puesto que como bien lo afirma en su documento la

UNESCO es parte esencial en el desarrollo de los alumnos y alumnas para obtener una educación de calidad que asegure la atención a ellos en el reconocimiento y la valoración de la diversidad que existe en un salón de clases.

Al faltar la inclusión de género en un salón de clases lo que se genera es que el alumno o alumna tenga actitudes de rechazo a la escuela, falta de interés y compromiso (lo cual es todo lo contrario al cometido que tienen los docentes por transmitir a los alumnos y sobre todo a tan temprana edad y en el nivel básico de los niños y niñas estudiantes). Es por ello que documentos como el Nuevo Modelo Educativo nos muestran tres grandes problemas que se desprenden de la falta de inclusión de género “Abandono escolar; Rezago educativo; y Resultados en el aprendizaje” y que se relaciona con lo anterior mencionado respecto a lo que se genera.

## JUSTIFICACIÓN

En el documento del Nuevo Modelo Educativo se encuentra que las “Desigualdades educativas y exclusión” desencadenan problemas escolares (SEP, 2017, pág. 28-41):

- I. El abandono escolar, por lo general, el abandono escolar en los niveles educativos de secundaria y media superior es mayor en los hombres que en las mujeres. En el ciclo indicado, el abandono en la educación primaria ascendió a 0.5% en los hombres y a 0.6% en las mujeres; en la secundaria fue de 5.2 y 3.5%, y en la media superior fue del orden de 14.7 y 10.5%.
- II. El rezago educativo, el rezago educativo es una de las caras más dolorosas del fracaso escolar y la exclusión, que se concentra y echa fuertes raíces en los grupos en situación de pobreza o vulnerabilidad. Prácticamente todos los indicadores hablan de la persistencia de graves rezagos. Entre la población de 15 años o más, alrededor de 29.5 millones de mexicanos de 15 años o más (33.5%) no habían concluido al menos la educación secundaria, es decir, se encontraban en condición de rezago educativo en 2015.
- III. Resultados del aprendizaje, la inequidad no sólo se manifiesta en el acceso y permanencia escolar, sino también en los resultados y el aprovechamiento de niñas, niños y jóvenes. Los resultados de la Prueba PLANEA-2015 indican que casi 7 de cada 10 (69.4%) alumnos de escuelas primarias indígenas se ubicaron en el nivel más bajo de logro (nivel I) en matemáticas. El registro fue similar en el área de comunicación y lenguaje (70.4%). En franco contraste, el promedio nacional fue del orden de 55% y 44%, respectivamente.

Al respecto de estos problemas, el documento del Nuevo Modelo Educativo nos menciona lo siguiente:

El acortamiento de las brechas de género ha sido notable en asuntos tan relevantes como el rezago educativo y el acceso a todos los niveles del sistema educativo nacional. Existen importantes avances en el acceso igualitario a la

educación por tipo o nivel entre mujeres y hombres. Sin embargo, como lo han indicado algunos estudios, persisten múltiples barreras y obstáculos para garantizar la igualdad de oportunidades. (SEP, 2017)

De igual manera se incluye dentro del documento Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017) a manera de estrategias que atiendan las problemáticas causadas por las “desigualdades educativas y la exclusión” el “Favorecer la igualdad entre mujeres y hombres”.

El problema de la exclusión atiende diferentes tipos de desigualdades y exclusión (como su nombre lo dice), una de ellas y en la que nos centramos específicamente en este documento es en la falta de inclusión de género o dicho de otra manera que asemeja el mismo problema, exclusión de género, haciendo referencia a la premisa de la estrategia del Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017) en beneficio de favorecer la igualdad entre mujeres y hombres.

El problema de la falta de inclusión de género en la educación radica en las prácticas que ésta tiene que, en la mayoría de las veces, no atiende las necesidades de los alumnos y alumnas inscritos en ella, lo que trae consigo un sin número de obstáculos que hoy en día resultan de gran importancia atacar y combatir. Para esto, es necesario el actuar del docente como responsable del aula de clases o dicho de otra forma como lo expresa (Calvo, 2013).

Para garantizar el derecho a una educación de calidad, los sistemas educativos no sólo requieren asignar recursos sino formar docentes que puedan contribuir a que, quienes llegan a la escuela, permanezcan en ella y desarrollen todas sus capacidades en una perspectiva de equidad y calidad, en instituciones educativas inclusivas.

Llegado a este punto entendemos entonces que, si bien el sistema educativo debe asignar recursos (en las normas de comportamiento, acceso a recursos y oportunidades por igual, pláticas, etc.) para favorecer la igualdad de niños y niñas haciendo hincapié en la educación básica, (ya que es el nivel al que se pretende

referir el escrito) y así mismo atender la inclusión de género en la educación, también es necesario resaltar que el docente es uno de los principales actores que debe ayudar en consecución del logro de la inclusión de género, en el fomento y la práctica dentro del aula de clases, que como bien se menciona antes recae el peso en el docente por ser el responsable de los niños y niñas en el aula, al respecto el documento de Educación Inclusiva afirma que:

Se reconoce que los docentes tienen un papel fundamental en el logro de mejores prácticas educativas. Es desde el aula donde se aprende a entender y respetar la diversidad; es allí donde los estudiantes aprenden valores, conocimientos y formulan sus expectativas y responsabilidades en la sociedad. El maestro actúa como modelo y mediador de estos aprendizajes, de allí su importancia en la transformación de una sociedad incluyente, que valora, permite y promueve la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país. (Inclusiva, 2006)

Además de lo anterior, tengo un interés propio en el tema de la inclusión, ya que durante la investigación previa me dí cuenta que el documento del Modelo Educativo del año 2018 tenía un apartado sobre la inclusión de género y dentro de éste se habla de un proyecto que se tenía en donde los docentes propiciaban e impulsaban tanto a niños como a niñas al estudio de cualquier tipo de carrera sin importar los estereotipos que se tuvieran sobre el susodicho de “los niños deben estudiar para ser doctores, ingenieros o científicos, mientras que las niñas deben estudiar para ser maestras o enfermeras”.

Durante la búsqueda de información pude notar que, aunque documentos importantes como la SEP tienen apartados referidos a la inclusión de género, aun es necesario buscar apartados que incluyan sugerencias para seguir trabajando en ello de aquí la importancia de este trabajo de investigación.

Por otro lado, el propósito por lo tanto es reconocer la falta de inclusión de género como un problema que aun en la actualidad sigue estando presente no solo en la sociedad, sino en las aulas, en los alumnos, en la institución y su normatividad, en los programas, en los docentes, en la escuela misma haciendo hincapié y concentrándonos en la educación básica por dos razones, primeramente por

limitación del tema y la segunda y más importante, porque desde mi punto de vista personal la educación básica al ser la primera en curso en el desarrollo de los y las alumnas tiene un gran valor al ir formando desde pequeños niños y niñas de nivel primaria que comiencen a respetarse en sus diferencias y así mismo reconocerse y valorarse en la mismas.

Se pretende entonces así ayudar al docente que lo necesite dándole un listado de sugerencias que podrían ayudar en su práctica, además de un contexto del desconocimiento que aún existe en algunos casos sobre la perspectiva de la inclusión de género dando con esto una relevancia educativa al tema.

## OBJETIVOS

Objetivo General:

Identificar los referentes teóricos más significativos sobre la inclusión de género en la educación primaria obtenidos en la investigación.

Objetivos específicos:

1. Enunciar las problemáticas que se derivan del abordaje erróneo de la inclusión en el ámbito escolar mexicano de nivel primaria.
2. Analizar las problemáticas en indicadores que muestran el porcentaje de la escuela mexicana desde el nivel primaria hasta el nivel superior.
3. Presentar desde la perspectiva teórica una propuesta de estrategias que en el ámbito de la educación el docente de nivel primaria puede implementar dentro del aula para lograr la inclusión.

## ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

El primer trabajo corresponde a González-Gil & Pastor (2014) quienes realizaron el artículo: “Educación para todos: formación docente, género y atención a la diversidad”. El cual a grandes rasgos nos resume que:

A lo largo de la historia nos encontramos con numerosos colectivos de nuestra sociedad que han sido, y en ocasiones siguen siéndolo, objeto de exclusión tanto educativa como social: mujeres, personas con discapacidad, minorías étnicas y culturales, etc., poniendo de manifiesto la importancia de construir una escuela para todos que les proporcione la respuesta adecuada a sus necesidades. Así, la formación del profesorado para la inclusión se convierte en una herramienta clave que permita lograr dicho objetivo. En este artículo presentamos un estudio sobre las necesidades de formación docente para la inclusión que el profesorado de Castilla y León encuentra a la hora de abordar de manera coherente la atención a la diversidad del alumnado con el que trabajan (género, cultura, etc.). (González-Gil & Pastor, 2014, pág. 1-18)

En la realización de este estudio se tuvo como parte de la muestra la participación de 402 profesionales de la educación en su mayoría mujeres (63,7% frente a un 36,3% de hombres); Con objeto de facilitar los análisis, se distribuyeron los participantes en 4 grupos de edad: menor de 30 años (16,3%), entre 30 y 40 años (33,7%), entre 41 y 50 años (25,1%) y mayor de 50 años (24,9%). La mayor parte de la muestra trabajaba en centros públicos (68,7%), mientras que un 17,8% lo hacía en centros concertados y un 13,5% en centros privados.

El instrumento utilizado fue un cuestionario de evaluación de la formación docente para la inclusión, de elaboración propia, en el que se agruparon en 10 factores a cuestionar, entre los cuales estaban: Concepción de la diversidad y de la educación; Organización y funcionamiento de la escuela y del aula; Formación del profesorado; Trabajo colaborativo (entre el profesorado).

Como resultados y conclusiones se tiene entonces en este trabajo que: *“Pone de manifiesto que las principales necesidades de formación docente para la inclusión de los profesores evaluados se centran en los elementos metodológicos y*

*curriculares que permiten la transformación de las escuelas en centros educativos más inclusivos” (González-Gil & Pastor, 2014, pág. 1-18).*

El trabajo que realizaron Diaz & Morales (2008) titulado: “Género y la formación del profesorado en los estudios de educación infantil” nos explica que:

Presenta los resultados de una investigación financiada por la Unión Europea con el fin de mejorar la formación del profesorado de infantil en temas de género. En España se está avanzando en la inclusión del mainstreaming de género en la agenda política. Sin embargo, en la formación del profesorado infantil éste no es aún un tema prioritario. A través de las entrevistas cualitativas y un cuestionario cuantitativo se pone de manifiesto la ausencia de formación, de materiales y de sensibilidad para la introducción del género y la diversidad sexual. (Diaz & Morales, 2008, pág. 2-10)

Este trabajo comienza por explicarnos que en España se ha avanzado con el tema inclusivo en lo relacionado con el “mainstreaming” o de otra manera conocido también como la “transversalidad de género” en cuestiones de igualdad en políticas públicas, sin embargo, sucede todo lo contrario en el ámbito formativo.

Dentro de la recogida de datos se utilizaron tres técnicas dentro de esta investigación:

En un primer momento se realizó un análisis documental sobre la implementación del género en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil. Se revisó la legislación y los planes de estudio de los centros de formación (tanto universitarios como de formación profesional). Posteriormente se elaboró un cuestionario que fue enviado a través de Internet a todos los centros de formación universitarios y de formación profesional que imparten en España la titulación de maestro/a o técnico/a en infantil. (Diaz & Morales, 2008, pág. 2-10)

Las tres técnicas utilizadas durante la investigación fueron el análisis documental, la revisión de los planes de estudio y la elaboración de un cuestionario. Como conclusión Diaz & Moralez (2008) obtuvieron que:

Entre los obstáculos principales para la implementación de las temáticas de género y de diversidad sexual en la formación inicial está el que actualmente no es

un tema prioritario; Otro obstáculo a la implementación de estas temáticas son la falta de materiales y métodos. A pesar de que en los últimos años han aparecido cuentos, materiales didácticos y audiovisuales, aún no son suficientes, tal como indican los datos analizados.

La conclusión entonces de esta investigación muestra 2 principales obstáculos: no ser un tema de prioridad y el no contar con materiales y métodos que ayuden en la consecución de resultados de género y formación.

Por otro lado, la investigación de Sirvent, Coutiño, & Pérez (2015) titulada: “EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN” nos resume que:

La finalidad de este artículo es abordar la conceptualización del Enfoque de Género y sus implicaciones en la educación al incluirse en asignaturas de programas de licenciatura y posgrado, en seguimiento a tendencias educativas internacionales, con miras a la formación integral del estudiante. Este enfoque supone un desafío en su aplicación como materia transversal dentro de los programas educativos y en relación a la formación del docente sobre su demarcación teórica y epistemológica desde la multidisciplina o la transdisciplina. (Sirvent, Coutiño, & Pérez, 2015, pág. 49-59)

El propósito de este trabajo de investigación es entonces el abordaje del Enfoque de Género en la educación y los desafíos en su relación con la formación docente.

Dentro de este trabajo se hace un recabado de definiciones alrededor del concepto “género” y posteriormente se hace una comparativa de diferentes perspectivas de este mismo según lo que han analizado diferentes autores. Como ejemplo de algunas de las afirmaciones más importantes tenemos:

“El género: una categoría útil para el análisis histórico”; “El género como una forma primaria de relaciones significantes de poder. Ello lleva a percibir el significado y comprensión de las intrincadas relaciones entre las diversas relaciones sociales de los seres humanos”; “La historia feminista del género y la cuestión del sujeto”; “Análisis de las relaciones de género y del género como principio estructural de todas las relaciones humanas”. (Sirvent, Coutiño, & Pérez, 2015, pág. 49-59)

Y como conclusión nos deja claro que:

Dentro del ámbito educativo mexicano se han alzado voces que denuncian la discriminación de que han sido objeto las mujeres. Existen toda una serie de limitantes para la mujer, en el plano social, educativo, económico y político, que muchas veces no se reconocen. El enfoque de género considera las diferentes oportunidades que tienen los hombres y las mujeres, las interrelaciones existentes entre ellos y los distintos papeles que socialmente se les asignan. (Sirvent, Coutiño, & Pérez, 2015, pág. 49-59)

La conclusión en esta investigación nos deja claro que en México existe una gran diferenciación entre hombres y mujeres, dejando a las mujeres con muchas limitantes, sin embargo, con el enfoque de género nos muestra que se pueden obtener diferentes oportunidades que eliminen estas diferencias entre ambos.

Otro trabajo más es el de Gil, Pastor, Poy, & Jenaro, (2016) "Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar" nos resume que:

Todo sistema educativo debe tener como prioridad la atención y respuesta a las diferentes necesidades de sus alumnos, potenciando sus capacidades y facilitando la adquisición de los aprendizajes establecidos para cada etapa educativa. Numerosos estudios consideran al profesorado una pieza clave en este proceso, lo que nos lleva a reflexionar sobre el grado en que los docentes se encuentran preparados para asumir este reto. (Gil, Pastor, Poy, & Jenaro, 2016, pág. 11-24)

Este escrito nos resalta la necesidad de que el sistema educativo potencie las capacidades de los alumnos atendiendo la diversidad que existe entre ellos.

El estudio tiene entonces como objetivo:

*"Analizar las actitudes y las necesidades formativas de los docentes respecto a las culturas, políticas y prácticas inclusivas".*

Además, se utilizó como instrumento un cuestionario que fue aplicado a 402 profesionales como parte de la muestra. Y como resultados:

*"Se obtuvo la existencia de necesidades relacionadas en general con la transformación de las escuelas en centros educativos inclusivos, y en*

*particular, con la formación en metodologías de trabajo más inclusivas, y estrategias para abordar todo el proceso”.*

Es decir, se hace nuevamente presente la necesidad del abordaje de métodos de trabajo, estrategias, políticas y prácticas inclusivas dentro de la formación docente.

Se utilizó un estudio descriptivo-correlacional y con medidad ex post facto como método de investigación.

Y a manera de conclusión Gil, Pastor, Poy, & Jenaro, (2016) nos explican que:

Con este estudio hemos pretendido ofrecer evidencias adicionales sobre la situación de la inclusión en los centros educativos, a partir de las valoraciones de los propios docentes. Tal y como reflejan los resultados, la dimensión que ofrece inferiores valoraciones se relaciona con el desarrollo de prácticas inclusivas, mientras que la relativa a crear culturas inclusivas obtuvo la puntuación más elevada.

A partir de las evaluaciones que realizaron Gil, Pastor, Poy, & Jenaro, (2016) a los docentes dentro de su trabajo de investigación, nos muestran entonces que existe una falta del desarrollo de prácticas inclusivas, a pesar incluso del interés de crear culturas inclusivas.

Como último trabajo es el que corresponde a Azcárraga, Correa, & Henríquez, (2013) quienes realizaron el artículo “Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa” en el que nos describen lo siguiente:

El propósito de este trabajo es describir analíticamente algunas dimensiones centrales que impactan en las actitudes que los profesores manifiestan hacia la inclusión educativa. Los factores que se describen son la experiencia de los docentes, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, y la formación docente y capacitación. Cada uno de estos factores afecta las actitudes que los docentes puedan tener, limitando o facilitando sus intentos de generar prácticas más inclusivas. Mientras más factores afecten negativamente las prácticas pedagógicas de un profesor, menor será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa. El asumir una cultura, políticas y prácticas más inclusivas significará entregarle apoyos

específicos, recursos ajustados, tiempo y espacios apropiados a los profesores para que ellos puedan servir a todos sus estudiantes con mayor efectividad y calidad. (Azcárraga, Correa, & Henríquez, 2013, pág. 1-9)

La finalidad entonces de esta investigación realizada por Azcárraga, Correa, & Henríquez, (2013) es centrarse en los factores que afectan en las actitudes de los docentes en sus prácticas inclusivas, algunas de ellas nos muestran que son el tiempo, los recursos, los alumnos y sus características.

Dentro de este trabajo lo más significativo que se puede rescatar de Azcárraga, Correa, & Henríquez, (2013) son los “Factores que impactan en las actitudes de los docentes” los cuales son:

- a) La Experiencia Docente
- b) Las Características de los Estudiantes
- c) Tiempo y recursos de apoyo
- d) La Formación Docente y Capacitación

Y como conclusión nos describen que:

La generación de un proceso más inclusivo requiere de tiempo necesario, para integrar y asumir los cambios que demandan la implementación de un sistema abierto a la diversidad. Esto implica llevar a cabo las transformaciones necesarias, que se originan desde la creación de políticas inclusivas, desde una cultura que acoge y se hace cargo de la diversidad con prácticas pedagógicas, que responden a las distintas formas de aprender al interior de la comunidad escolar.

La inclusión educativa presenta una complejidad que puede ser comprendida de mejor manera si se tiene atención sobre el profesor como agente relevante y clave de este proceso. Puede constituirse en una barrera o en un agente facilitador de las prácticas inclusivas. (Azcárraga, Correa, & Henríquez, 2013, pág. 1-9)

Es decir, los autores expresan que el principal actor de la inclusión educativa es el profesor, es por ello que la complejidad de la misma puede ser atendida de manera que se ponga principal atención al docente.

# CAPÍTULO I

## CONSECUENCIAS DE LA FALTA DE INCLUSIÓN DE GÉNERO

### 1.1. La violencia de género como consecuencia de la exclusión de género

Como paso principal antes de abordar la violencia como una de las consecuencias de la falta de inclusión de género en la educación, es necesario fundamentar qué es la violencia. Existen diferentes organismos, organizaciones y autores que la definen de diferentes maneras entre los cuales destaco los siguientes:

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) la violencia se refiere al uso deliberado de la fuerza o poder, en grado de amenaza o efectivo, contra otras personas o grupos, la cual causa lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (OMS, 2002)

“La violencia basada en el género (VBG) es un término utilizado para describir los actos perjudiciales perpetrados en contra de una persona sobre la base de las diferencias que la sociedad asigna a hombres y mujeres” (UNICEF, 2015).

La ONU (1995, párr. 4) la definió como todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psíquico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o privada.

“La coacción física o psíquica ejercida sobre una persona para viciar su voluntad y obligarla a ejecutar un acto determinado puede adoptar formas diferentes: física, verbal, psíquica, sexual, social, económica, etcétera” (Expósito, 2011, pág. 20-25).

Es decir, la violencia de género se puede manifestar tanto en diferentes formas como en diferentes ámbitos, en sus casos más extremos son el sexual y físico y esto se puede hacer notar mayormente en la vida privada de las personas, sin embargo, en este escrito tomaremos parte del ámbito que nos compete, el educativo. La violencia de género en la educación en estos días es mayormente acaparada por cuestiones que dañan pensamientos, sentimientos y creencias de lo que debería y no hacer una mujer y un hombre; Esto se le inculca al niño y a la

niña desde el hogar y aunque no lo parezca hay docentes que lo siguen propiciando dentro de las instalaciones educativas.

Es importante tener en cuenta como primer punto el significado de violencia de género para poder abordarlo como una consecuencia de la falta de inclusión de género, puesto que, es fundamental conocer las bases de cualquier tema en este caso sería su significado y definición para conocer los alcances que esto podría tener.

Un aspecto fundamental de la violencia de género contra las mujeres y las niñas es que la violencia se utiliza en las culturas de todo el mundo como una forma de preservar y mantener la subordinación de la mujer con respecto al hombre. En otras palabras, los actos de violencia contra las mujeres y las niñas son a la vez una expresión y una manera de reforzar la dominación masculina, no sólo sobre las mujeres y las niñas individuales, sino las mujeres como una clase entera de personas. La violencia tiene sus raíces en los desequilibrios de poder y desigualdad estructural entre hombres y mujeres. (UNICEF, 2015)

Es decir, aunque la violencia de género abarca tanto a hombres como a mujeres, es mucho más común verla en mujeres y niñas por el simple hecho de ser mujeres, esto radica en la cuestión de vivir en una sociedad donde el machismo es imponente en cualquier ámbito, no solo el educativo.

En la actualidad, México atraviesa por problemas de pobreza, desigualdad social, exclusión, vulnerabilidad, falta de acceso a la educación de calidad, carencia de empleos, corrupción, agresiones por parte del crimen organizado, entre otros. Toda esa problemática es un caldo nutritivo y fértil para el desarrollo de la violencia (Hernández, 2008) de diferentes tipos como la social, de género, escolar, etcétera. (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

Si es cierto que la falta de inclusión de género podría no ser un problema tan grave como lo es la violencia, si hace que de ella se desprendan problemas extras a consecuencia de una exclusión de género que debería ser esencial combatir en el ámbito educativo.

La violencia ha sido reconocida como un problema social grave, debido a: los cambios culturales, donde la sociedad exige el cumplimiento de los derechos humanos; al uso creciente de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's), las cuales facilitan la diseminación de hechos violentos dentro de la escuela y sociedad, lo que ha generado conciencia sobre esta problemática, y la evidencia de las consecuencias graves, tanto a nivel personal como social de las distintas agresiones. (Del Tronco, 2013) citado por (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

La violencia de género ha sido definida como la que sufren las mujeres, porque son ellas quienes por su condición de género se encuentran en desventaja respecto a los hombres. Este tipo de violencia se basa en un sistema social (patriarcado) que distribuyen de manera desigual el poder entre mujeres y hombres. Además, las estadísticas muestran que las mujeres sufren en mayor medida este tipo de violencia, situación que no sucede con los hombres, aunque no por ello se quiere decir que ellos no sufren violencia, sí la sufren, pero no se basa en una estructura de reparto desigual de poder y derechos.

En las escuelas, de todos los niveles educativos y contextos, se viven día a día actos de violencia de género, la cual forma parte de la cultura patriarcal, se manifiesta abiertamente desde tiempos remotos. (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

La escuela a pesar de querer ser incluyente con sus alumnos en sus relaciones interpersonales, muchas veces no lo es, dentro de esta afirmación puede haber muchos actores implicados o cuestiones implicadas que contribuyen al fracaso de una inclusión de género dentro de las instituciones educativas. Los siguientes autores dentro del artículo (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016) lo explican de la siguiente manera:

La escuela es un espacio central en la reconstrucción y difusión de contenidos culturales que condicionan los comportamientos sociales según los modelos dominantes vigentes en un tiempo y espacio determinado, por lo que se reconoce que el orden simbólico de género es producido y reproducido en gran medida a

partir de la escuela. (Andrés, 2000) citado en (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

Ésta cumple un papel básico en la reproducción de las relaciones patriarcales, asignando roles sexuales específicos para hombres y mujeres. Por una parte, en ella se aprenden normas, valores y pautas de conducta que favorecen la interiorización de los patrones sexistas y patriarcales en la sociedad. (Bonal y Tomé 2002) citado en (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

La educación puede ser el proceso que dé inicio a un proyecto emancipatorio de transformación genérica, pues un cambio en algún punto del sistema social puede repercutir de manera general en todo el sistema dado que la educación no sólo reproduce, sino también produce. (Araya, 2004) citado en (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

(Gómez & Zurita, 2013) citado en (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32) señalan que la violencia escolar se encuentra presente en las tradiciones, costumbres, rituales, interacciones y decisiones que adoptan en ocasiones maestros, alumnos y autoridades educativas, es una parte central de la cultura que se promueve y se reproduce en las escuelas.

La violencia de género en la educación es solo un reflejo de las estructuras de poder y dominación que la sociedad ha asignado a los hombres sobre las mujeres, enseñando y educando desde pensamientos hasta actos que los niños están sobre las niñas.

## **1.2. Cómo se manifiesta la violencia de género en la educación**

Una vez entendido el significado de violencia de género y de haber notado que ésta misma existe en diferentes formas y ámbitos, incluso pensando que no es así, empezaremos a introducirnos más al tema que compete al ámbito de la educación y cómo es que la violencia de género como consecuencia de la falta de inclusión de género se puede llegar a manifestar en las instituciones educativas.

La exclusión social que sufren las mujeres es la forma más cotidiana de violencia de género en las instituciones educativas; La presencia de mujeres en las escuelas no es sinónimo de equidad de género; existen grandes desigualdades en las oportunidades que tienen unas y otros en sus trayectorias académicas, de

estudio y laborales. (Buquet, 2011) citado en (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

La violencia de género se puede expresar en distintas formas de segregación, discriminación, acoso o falta de estímulo por parte de docentes, compañeros(as) y familiares hacia las estudiantes; ellas encuentran más obstáculos para ser reconocidas y viven más prácticas de exclusión en comparación con los hombres, especialmente en carreras con predominio masculino. (Guevara y García, 2010) (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

Decir, pensar y creer que, porque las mujeres están inmersas en el ámbito educativo, ya no existe exclusión de género es suponer algo totalmente falso, la inclusión de género no sólo es permitir que la mujer tenga acceso a la educación, es radicar por completo la violencia de género en todas sus formas y así mismo lograr el cometido de una inclusión de género.

Así mismo la revista (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016) citando a tres autores diferentes que afirman que la violencia de género en la escuela es existente, aunque no lo parezca y se hace presente de las siguientes maneras:

No basta con conocer datos separados por sexo, como la matrícula, número de personas tituladas, número de becarios, los niveles salariales o los puestos de dirección ocupados por mujeres y hombres, también es importante conocer la manera en que, a partir del sexo y género, las personas pueden lograr prestigios y la notoriedad en los mismos términos y oportunidades; e indagar sobre qué sofisticadas formas toman la discriminación de género, el sexismo y la homofobia en el mundo académico. (Palomar, 2005) citado en (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

Como lo señala (Zapata & Ayala, 2014), en las instituciones universitarias y académicas prevalecen situaciones que tienen que ver con una desigualdad de género, como la segregación en las áreas de estudio, las dificultades que enfrentan las mujeres en la docencia e investigación, las brechas salariales y la violencia, las cuales no han sido superadas porque no existen acciones positivas que permitan disminuir la brecha de desigualdad que se establece entre hombres y mujeres.

Otro tipo de violencia de género, a las que son expuestas las mujeres, son las agresiones psicológicas por parte de docentes y compañeros. Una forma de esta agresión es por medio de comentarios sexistas como: ¿Para qué estudian, si se van a casar? Este tipo de comentarios siguen estando presentes en la actualidad, lo que continúa reproduciendo la idea de que las mujeres no deben estudiar porque su rol principal es el de ser madre y esposa. (Guerra, 2000; Beyer, 1998) citado en (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

La violencia de género es existente en la escuela como una consecuencia de la falta de inclusión de género lamentablemente en su mayoría por cuestiones de pensamiento social arraigado desde años atrás, es muy probable que sea más expuesta en las alumnas que en los alumnos (no dejando de lado la posibilidad de existir también casos en los que los alumnos son excluidos por su género) esto es gracias a, como se menciona anteriormente, la situación del patriarcado que resulta abundante en la sociedad.

El documento de Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016 nos expone algunos ejemplos de numerosos comentarios que son comunes en la UNAM, comentarios que en gran medida son un tipo de agresión verbal hacia las alumnas mujeres que se encuentran cursando sus estudios ahí:

- a) No les ceden el uso de la palabra en clase, si levantan la mano para participar son ignoradas(os), con el argumento de que les falta capacidad, puesto que el patriarcado dice que las mujeres "son emocionales y no racionales".
- b) No las invitan a las salidas al campo, con la justificación de ser débiles y cansarse fácilmente, es decir, no soportan el mismo ritmo de trabajo que los hombres; o si están menstruando estarán de mal humor y arruinarán la convivencia entre docentes y discentes.
- c) No les explican o dan asesorías, si las alumnas requieren apoyo académico extra clase, los docentes se niegan a asesorarlas, puesto que invertir el tiempo en su educación es una pérdida de tiempo, ya que con profesión o sin profesión, al final, se dedicarán a las labores domésticas.

- d) Les dan mayor carga académica (más tareas), con la finalidad de que se cansen y abandonen la escuela, además inventan excusas para que la tarea esté mal o incompleta.
- e) Las interrumpen, sin disculparse, mientras ellas participan.

A esto, desde mi experiencia personal vista como observadora en algunas instituciones educativas de la educación básica e incluso como alumna hace algunos años, agrego los siguientes ejemplos que he visto de violencia de género como consecuencia de la falta de inclusión de género en las instituciones educativas:

- 1) Normalmente los docentes al ser alumna te inducen con comentarios personales a que debes o deberías estudiar alguna carrera que vaya más de acuerdo con las niñas.
- 2) El patio de la escuela en su mayoría es un lugar en donde los alumnos son los que tienen dominio sobre él.
- 3) Las alumnas en casi la mayoría de las escuelas no tienen equipos femeniles de diferentes deportes (futbol, baloncesto, voleibol) a diferencia de como se ve en el caso de los alumnos.
- 4) Se tiene asignado uniformes para las niñas y los niños, haciendo uso de diferencias en faldas y pantalones según les corresponda.
- 5) En los bailables escolares, las alumnas deben hacer gastos de mayor nivel “porque las niñas se deben ver más bonitas”.
- 6) Al salir de los salones de clase para algún acto cívico existen algunos docentes que separan en dos filas a los niños de las niñas.

Así mismo los casos de violencia de género dentro de la institución educativa no solo son por parte de los maestros y maestras sino también de los alumnos y alumnas con comentarios y acciones que se hacen entre ellos (as) mismos (as).

Ante esto el documento Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016 expone lo siguiente:

La violencia de género en las instituciones de educación también se expresa mediante chismes, burlas e insultos, cuando las alumnas participan y pasan al pizarrón, buscan cualquier detalle en ellas para burlarse, por ejemplo: la ropa, no

estar bien peinadas, estar gordas o flacas, o por pertenecer a un grupo indígena. Sin embargo, esas burlas que reciben son vistas hasta cierto punto como normales no se consideran como agresiones, sino como “una broma”; puesto que las burlas son tan frecuentes y “naturalizadas” que se han habituados a vivir en un ambiente de agresiones. (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016, pág. 21-32)

Es decir, es tan normal para los alumnos y las alumnas hablar, hacer este tipo de comentarios y/o acciones en su vida diaria tanto dentro como fuera de la escuela, que se ha normalizado la violencia de género y con esto la exclusión de género al punto de no darle la importancia que se merece con el supuesto de bromas que se llegan a hacer los y las alumnas entre sí.

En estos aspectos, aunque es parte del ámbito educativo, entra la presencia que los padres de familia o familia en general tienen sobre sus hijos y así mismo la educación que ellos les otorgan, desde los comentarios y pensamientos (que son arraigados de generación en generación) al igual que las acciones que se les enseñan con el ejemplo.

En las instituciones educativas, desde el nivel preescolar hasta el universitario, la formación que se recibe constituye un proceso de socialización por medio del cual se transmite y fomenta la igualdad —de manera directa o indirecta—, así como su contrario, a través de una serie de estereotipos de género, marcando de este modo el “deber ser” de mujeres y hombres. (Hernández, 2011, pág. 43-58)

Es de aquí la importancia y la necesidad de que la escuela no sea un aspecto más que fundamente la falta de inclusión de género y al mismo tiempo propicie la violencia de género como una de las causas de la exclusión.

### **1.3. Los estereotipos como consecuencia de la exclusión de género**

La educación es fundamental para elegir y desarrollar nuestras capacidades, deseos y aportaciones a la vida libremente, y no como consecuencia de lo que se espera de mí por pertenecer a un sexo. Entender las razones culturales y sociales que determinan el papel de las mujeres y los hombres a lo largo de historia, y analizar los mensajes que influyen en cómo entender cómo debemos ser, nos permite ser más libres y felices. (Cortiñas, 2014, pág. 2-8)

Para abordar los estereotipos como una de las tantas consecuencias de la exclusión de género en la educación, es necesario saber qué son los estereotipos, según diferentes autores lo definen de la siguiente manera:

Según el DRAE (Diccionario de la Real Academia Española) el estereotipo viene definido por la “imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad, con carácter inmutable”. Lo cierto es que los estereotipos ayudan a simplificar la realidad; la hacen más comprensible. Los estereotipos se definen también como creencias populares sobre grupos sociales específicos o sobre determinada clase de individuos. (Isabel Pla Julián, 2011, pág. 20-28)

Mientras que Gavaldón, 1999, expone que:

El concepto de estereotipo es uno de los más controvertidos y en revisión actualmente a causa de su vinculación con los prejuicios y la discriminación. Entendemos por «estereotipo», aquellas creencias populares sobre los atributos que caracterizan a un grupo social (por ejemplo, los alemanes, los gitanos, las mujeres), y sobre las que hay un acuerdo básico. (Gavaldón, 1999, pág. 79-88)

Otra definición más es la de Suriá, 2010, quien afirma:

El término estereotipo es el conjunto de creencias mantenidas por un individuo en relación con un grupo social. Ashmore y boca (1981), indican que en lo que sí están de acuerdo los diversos autores es en considerar que los estereotipos son constructos cognitivos que hacen referencia a los atributos personales de un grupo social y en que, aunque éstos sean más frecuentemente rasgos de personalidad, no son, desde luego, los únicos. (Suriá, 2010, pág. 1-12)

Así mismo, Perez (s.f) define los estereotipos como:

Creencias sobre las características de los roles típicos que los hombres y las mujeres tienen que tener y desarrollar en una etnia, cultura o en una sociedad. Los estereotipos de género sirven para definir metas y expectativas para ambos sexos, marcando una evolución diferente para hombres y mujeres y justificando, muchas veces, una discriminación hacia estas últimas. (Perez, s.f.)

Es decir, los estereotipos pueden definir ciertas características de un grupo que tengan en común, así mismo los estereotipos de género definen las características

que deberían tener los hombres y mujeres por el sexo al que pertenecen. Los estereotipos según los autores citados aportan cualidades tanto buenas como malas, puesto que visto desde una buena manera el estereotipo te ayuda a asimilar las características que posees o que alguien externo posee según el grupo donde se encuentra integrado, es decir, lo hacen más fáciles. Mientras que las cualidades malas van en contra de este mismo supuesto, todos los seres humanos sin importar el género o al grupo social al que seamos miembros somos diferentes, únicos y libres.

La educación se ha vuelto un factor importante de cambio en las formas de pensar y actuar de la sociedad y sus integrantes, ciertamente desde hace ya algunos años atrás se ha venido revolucionando los roles en los géneros y actualmente muchos miembros de la sociedad piensan y creen firmemente que en la escuela ya no hay estereotipos como una consecuencia de la exclusión de género.

Quando rompemos con estereotipos se nos abren posibilidades nuevas que pueden aportar bienestar y capacidad para relacionarnos en igualdad. Por eso, es importante repensar qué es ser hombre y mujer para poder derribar muros que nos llevan a situaciones vividas, no por lo que sentimos o pensamos, sino por prejuicios y estereotipos. Se trata de descubrir cuáles son las trampas que interiorizamos como si fueran propias, para construirlas y reconstruirlas conscientemente según nuestros valores y necesidades. Todo un reto, en el que tenemos mucho por aprender y descubrir. Mucho por ganar siendo hombre o mujer. (Cortiñas, 2014, pág. 2-8)

Como lo menciona el autor (Cortiñas, 2014) reconocer el significado de ser hombre y mujer comprende conocer qué es lo que somos capaces de hacer más allá de nuestros pensamientos, sentimientos y sobre todo creencias que día a día nos inculca tanto la sociedad como la familia y la escuela. Saber que las limitaciones que nos imponen por pertenecer a cierto género no existen es dar un paso más allá de los estereotipos.

El estereotipo de que los hombres, desde niños, están más capacitados para la ciencia y las matemáticas suele estar muy arraigado en las familias y comunidades

educativas, como lo está también aquel que sugiere que las niñas funcionan mejor en las humanidades y en áreas afines. (SEP, 2018, pág. 1-178)

Los estereotipos como lo mencioné antes aportan características específicas a cada grupo en este caso a los géneros (masculino y femenino) este autor hace mención de lo que normalmente caracteriza y diferencia a un hombre de una mujer con sus acciones y cómo es que están tan inmersas en la vida diaria de la sociedad que son tan comunes como para explicarlas de manera en que todos puedan estar de acuerdo con lo expuesto.

La discriminación se sustenta en gran medida sobre los estereotipos que se han generado en torno a nuestra idea sobre cómo deben comportarse hombres y mujeres, los papeles que deben desempeñar en el trabajo, en la familia, el espacio público e incluso en cómo deben relacionarse. A este conjunto de ideas preconcebidas les llamamos estereotipos de género. El estereotipo masculino se caracteriza por una necesidad de dominio, agresión y realización, mientras que el femenino envuelve una necesidad de dependencia, cuidados y afiliación. Cada cultura reinterpreta los estereotipos lo que demuestra que están socialmente contruidos. Existen estereotipos que se viven como verdades objetivas y que influyen de forma decisiva sobre las actitudes, las creencias y las conductas. El problema de los estereotipos es que influyen en las actitudes y las conductas. Por ejemplo, los estudios han puesto de manifiesto que chicas y chicos hacen sus elecciones profesionales de acuerdo con la idea de lo que es más correcto para cada sexo. (Cortiñas, 2014)

La SEP (2018) ha incluido en el Nuevo Modelo Educativo el apartado de equidad e inclusión en el que hace mención sobre las diferencias de igualdad de género que aún siguen existiendo en la actualidad en la escuela mexicana, en esto agrega y expone cómo es que los estereotipos forman parte de estas diferencias.

Los estereotipos que expone la SEP se refieren más que nada a las creencias que normalmente los docentes les imponen a los alumnos y alumnas respecto a qué carreras deben elegir. Estos estereotipos pudieran parecer que solo empiezan a sobresalir en las carreras universitarias, sin embargo, desde mi experiencia

personal he podido notar que los docentes influyen en estas decisiones desde muy temprana edad en los alumnos y alumnas, aunque no lo parezca, al hacer comentarios en los que se estereotipa a ciertas carreras para niños y ciertas carreras para niñas.

El estereotipo está tan extendido que las propias niñas a menudo piensan que hay que ser excepcional para optar por carreras en las áreas STEM (por sus siglas en inglés comprende las áreas de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). Estos estereotipos tienen tal fuerza que actúan como una suerte de “profecía autocumplida”. A pesar de que en México hay paridad de las mujeres con los hombres en el acceso a la educación superior, las primeras siguen sub-representadas en las carreras relacionadas con las áreas STEM y sobre-representadas en otras carreras.

La escasa presencia de las mujeres en las áreas STEM tiene consecuencias graves, sobre todo si se piensa que buena parte de los empleos en el futuro serán generados para esas áreas. De no atender este problema, las mujeres podrían perder oportunidades potenciales de crecimiento, continuar en desventaja con los hombres desde el punto de vista salarial y ocupar los puestos de trabajo de menor responsabilidad. Todo esto tiene el potencial para poner en riesgo los avances logrados en materia de igualdad entre hombres y mujeres. (SEP, 2018)

A este problema, la SEP (2018) en su documento del Nuevo Modelo Educativo ha implementado como solución “NiñaSTEM PUEDEN: Red de mentoras OCDE-México” este comprende impulsar y hacer que los docentes impulsen a los y las alumnas a optar por carreras que tengan relación con estas áreas que comúnmente son vistas y aceptadas para los hombres y así con esto genera igualdad de oportunidades entre los alumnos y alumnas.

Para alentar a las niñas a incursionar en estas áreas, las mujeres científicas participantes en la Red de Mentoras compartirán sus experiencias con niñas y adolescentes que cursan la primaria o la secundaria en las 32 entidades federativas del país, a través de un programa de visitas en sus escuelas. La presencia de las mentoras en esta intervención es fundamental. Emergen como

figuras que sirven como modelo a las niñas. También les muestran que las mujeres tienen las mismas capacidades que los hombres. (SEP, Equidad e inclusión, 2018)

Existen carreras para hombres como lo son la educación, la gastronomía, la psicología, como también hay carreras para mujeres, como lo son las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas.

#### **1.4. Los roles de género en la educación como consecuencia de la exclusión**

Los roles de género en la educación como consecuencia es un tema muy unido y casi semejante a los estereotipos puesto que está ligado con las características que los grupos sociales les atribuye a sus integrantes por un común denominador. Para entender mejor este concepto habrá que definirlo más a fondo desde diferentes perspectivas para poder entender cómo es que se vuelve una consecuencia de la exclusión de género en la escuela.

Los roles de género son las normas, prescripciones y expectativas de comportamientos de lo femenino y masculino, son la forma como nos relacionamos ante el mundo y que nos identifican por lo que se enlaza fuertemente con el concepto de identidad. Se configuran como el conjunto de normas y prescripciones que dictan las sociedades y culturas sobre cómo deben ser los comportamientos de mujeres y hombres. (Dirección General del Servicio Exterior y de Recursos Humanos, 2014, pág. 1-100)

La sociedad prescribe los roles de género, por lo tanto, son éstos, como bien lo menciona el autor, las formas en que nos relacionamos dentro de la misma.

La palabra rol designa la función que una persona desempeña en un determinado contexto; por otra parte, el género es una categoría que identifica “los roles socialmente construidos que expresan los valores, conductas y actividades que asigna una sociedad a las mujeres y a los hombres”. El concepto roles de género designa no sólo a las funciones referidas, sino también a los papeles, expectativas y normas que se espera que las mujeres y los varones cumplan en una sociedad, los cuales son establecidos social y culturalmente, y que dictan pautas sobre la

forma como deben ser, sentir y actuar unas y otros dependiendo en principio, del sexo al que pertenecen. (Alicia Saldívar Garduño, 2015, pág. 2124 - 2147)

Los roles determinan acciones y comprenden las expectativas y normas que una sociedad establece sobre cómo debe actuar y sentir una persona en función de que sea mujer u hombre, prefigurando así, una posición en la estructura social y representando unas funciones que se atribuyen y que son asumidas diferencialmente por mujeres y hombres.

Los roles femeninos son los relacionados con todas las tareas asociadas a la reproducción, crianza, cuidados, sustento emocional; y están inscritos, fundamentalmente, en el ámbito doméstico. Los roles masculinos están asociados a las tareas que tienen que ver con el productivo, el mantenimiento y sustento económico, principalmente desarrollados en el ámbito público. (Olga Macía, 2008)

Otra definición más es la que propone Rius, (2000):

Los roles de género indican a aquel conjunto de comportamientos previstos y asignados a uno u otro sexo desde la cultura, en una sociedad y momento histórico específico. A través del rol de género, se prescribe cómo debe comportarse un hombre y una mujer en la sociedad, en la familia, con respecto a su propio sexo, al sexo contrario, ante los hijos, incluido en ello determinadas particularidades psicológicas atribuidas y aceptadas, así como los límites en cuanto al modo de desarrollar, comprender y ejercer la sexualidad, emanando de aquí lo que resulta valioso para definir la feminidad o la masculinidad. Estos valores hacia lo masculino y hacia lo femenino se transmiten generacionalmente a través de las diversas influencias comunicativas existentes en la sociedad. (Rius, 2000)

Es decir, los roles de género marcan las tareas que los hombres y mujeres deben seguir en su práctica diaria, estos son vinculados a un estatus de poder y asignación de jerarquía en la que el hombre es beneficiado de mayor manera gracias a la situación actual en la que se encuentra la mujer en la sociedad.

Estos roles por increíble que parezca entran no solo en el ámbito social, sino el político, económico, religioso, familiar y educativo. En los alumnos desde muy temprana edad se le ha inculcado desde el hogar los roles que deben seguir según el género al que pertenecen; como ya lo había mencionado antes la escuela se supone comprende un lugar de liberación e igualdad en los alumnos y alumnas que se mantienen inscritos dentro de ella, sin embargo, la realidad de muchas de las escuelas mexicanas aun no logra dicho objetivo.

En su documento “La violencia de género un obstáculo para la igualdad” (Hernández, 2011) expone tal afirmación dando a conocer cómo es que persisten estos roles de género incluso en la educación.

Persiste la tendencia a identificar el ámbito doméstico con lo femenino. Los personajes femeninos aparecen en situaciones bastante estereotipadas y con actitudes de dependencia respecto de los personajes masculinos. Los hombres aparecen como los protagonistas de la esfera pública y laboral, realizando tareas en la práctica de las profesiones, mientras que las mujeres no cuentan con ese espacio tan amplio de intereses y realizaciones con el cual identificarse.

Esto podría entenderse desde el ámbito laboral, sin embargo, también es percibido en el ámbito educativo ya que esta es la figura que se les está dando a conocer a los alumnos y alumnas en cuestión de su vida futura como profesionales.

Esta cuestión muchas veces es vista, y hablo desde mi experiencia personal como alumna y como observadora en aulas de escuelas de educación básica, que aún se ve muy normalizado este hecho en los actuales libros de texto de los alumnos, en ejercicios que los propios docentes les dictan a sus alumnos en el aula, en las obras de teatro que realizan, un sinnúmero de ejemplos de ejercicios que los alumnos llevan día con día en su salón de clases.

Estos ejemplos son tantos y tan normalizados que esto mismo es lo que hace que se imposibilite ver a simple vista las consecuencias de la exclusión de género en

la escuela por parte de la sociedad, los padres de familia e inclusive los mismos docentes que tal vez están tan inmersos en esta realidad que atraviesa la sociedad desde hace ya unos años atrás que hace que todos lo veamos como lo normal.

### **1.5. Contrastes de la escuela mixta como consecuencia de la exclusión de género**

Como en los anteriores 4 factores que he abordado como consecuencia de la exclusión o falta de inclusión de género en la educación, es necesario como primer punto abordar el significado de las escuelas mixtas para después poder abordarlas como una posible consecuencia de la exclusión de género.

Actualmente, prácticamente la totalidad de los centros educativos que nos encontramos en cualquier pueblo o ciudad, son **colegios mixtos**, es decir, centros educativos en los que los niños y las niñas están mezclados y tienen las mismas oportunidades. (Garrido, 2015)

Los partidarios de la educación mixta plantean que la escuela no es ni debe ser única y exclusivamente centros de aprendizaje estrictamente académicos, sino que cada vez se hace más evidente la importancia de considerarlos también centros de convivencia en los que se aprende a convivir con personas diferentes, educación emocional, educación en valores, etc. La diversidad que se produce en las aulas mixtas no es un problema, sino que es una oportunidad para aprender a colaborar y a relacionarse desde el respeto mutuo. (Seoane, 2015)

Uno de los criterios utilizados para la agrupación de los alumnos es el de la distinción o no por sexos. Según esto, existen los siguientes modos de agrupamiento escolar.

- a) Grupos diferenciados, cuando se separa a los estudiantes según su sexo.
- b) Grupos mixtos o coeducativos, cuando se opta por la alternativa opuesta.

“Se puede definir brevemente a la educación mixta o coeducación como la reunión de estudiantes de uno y otro sexo en la misma aula de clases para recibir una educación idéntica” (Gordillo, 2015, pág. 107-124).

“El modelo de escuela mixta, con una educación que, a partir de los valores de igualdad, preconiza la agrupación de mujeres y hombres” (Cabeza, 2009, pág. 2417-2431).

Es decir, la escuela mixta nace con la necesidad de comenzar a integrar a hombres y mujeres en una sola escuela con el supuesto de igualdad de oportunidades, condiciones entre los sexos.

Sin embargo, actualmente ha surgido la propuesta de retomar nuevamente la escuela diferenciada por sexos puesto que la escuela mixta ha tenido muchas inconsistencias desde su propuesta escrita a su propuesta llevada a la práctica.

Como bien se sabe, en muchos de los padres de familia lo primordial en el desarrollo de sus hijos es que sea correcto y de calidad, muchas veces en la escuela mixta la realidad de una educación de calidad en la que debería incluir igualdad, no existe de manera completa, aunque no lo parezca.

Algunos de los factores que favorece la escuela mixta son:

- Aprendizaje integrado a la vida cotidiana. La experiencia educativa no puede mantenerse al margen de la realidad, y ésta se caracteriza por ser heterogénea y desordenada. Pretender que hay espacios de convivencia determinados por el sexo, es como pensar que el invierno es frío por el simple hecho de ser invierno. Una escuela mixta promueve la interacción entre niñas y niños en ambientes de colaboración porque es así como tendrán que convivir en la vida diaria. (Hall, 2018)
- La escuela mixta nos hace más tolerantes: Es evidente que hombres y mujeres somos diferentes, pero convivimos diariamente juntos, lo mismo que con distintas razas y religiones; esa mezcla hace que nos volvamos

más tolerantes y empáticos con los que no son como nosotros. Es una forma de conocer a los demás más allá de nuestros propios intereses. (Fernández, 2016)

- Valorar la diferencia. El entorno escolar es el primer espacio en el que los niños ensayan las experiencias que les servirán para desenvolverse en los contextos que la vida adulta les deparará. Es importante que tu hijo aprenda a relacionarse con la diferencia, a conocer otras realidades y ser más empático con los otros pues la vida, en gran parte, se basa en las relaciones que tenemos con los demás y para ello debemos prepararlo desde la infancia. (Hall, 2018)
- Se educa por personas no por el sexo: El sexo no debe influir en el tipo de educación, sino la persona individualizada. (Fernández, 2016)
- Supera las diferencias por sexos: No se puede crear una sociedad igualitaria entre hombres y mujeres si la educación nos educa de una forma separada. (Fernández, 2016)
- El fracaso escolar no puede achacarse a una única razón: Es absurdo valorar el fracaso escolar bajo una sola causa, y menos la del sexo, sino que se debe a múltiples factores como los profesores, los compañeros, la familia o el contexto social. No se debe simplificar. (Fernández, 2016)

Estos factores y aspectos como se pueden notar claramente son factores que promueven y benefician la inclusión de género en las escuelas, sin embargo, como se mencionó antes, la realidad supera lo estipulado en el escrito. De ahí los contrastes de la escuela mixta como consecuencia de la exclusión de género.

La coeducación se movería en el terreno de los paradigmas o roles sociales atribuidos al sexo y buscaría igualarlos o darles un trato más democrático, mientras que la educación mixta no se ocuparía de este asunto, y consistiría o bien en la mera unión práctica de los sexos en una misma aula o bien, desde el punto de vista ideológico, en una unión que se limita a reproducir en el aula el modelo social vigente (masculino y perjudicial para la mujer), pues la escuela mixta, tal como se practica en la actualidad, se trataría del producto inacabado del proceso

que tiende hacia la igualdad de oportunidades para la mujer, y no hace otra cosa que relegarla. (Gordillo, 2015, pág. 107-124)

Es decir, una de las tantas razones que dan pauta a los contrastes de la escuela mixta es, como lo expone Gordillo (2015) el hecho de que actualmente la escuela mixta esta “inacabada”, es decir el proceso del logro de una igualdad de oportunidades y condiciones solo ha llegado a la mitad de su cometido al solo juntar los dos sexos sin buscar la igualdad entre ellos. Si bien es cierto que como lo exponen Fernández (2016) y Hall (2018) la escuela mixta tiene grandes beneficios y propone una visión justa en la que alumnos y alumnas conviven para fortalecer en el desarrollo de una futura sociedad justa e igualitaria, no se lleva a cabo como debería, esto gracias a la falta de práctica social y familia y a las ideologías que la mayoría de los docentes (o por lo menos un buen número que ayuda al fracaso de la inclusión de género en la institución) comparten en su aula y promueven dichos comportamientos y pensamientos entre sus alumnos, falta de contenidos didácticos, políticas públicas educativas y falta de formación docente adecuada al contexto y renovada a las necesidades del mundo actual.

Desde este punto de vista, la lucha por la educación sería una lucha distinta de la lucha por la educación femenina, específica por lograr una educación que respete la especificidad de lo femenino, lo reivindique y lo sume al aporte masculino; una educación cuyos currículos formal y oculto elimine la desigualdad de oportunidades para la mujer y la equipare al varón en dicho acceso. (Gordillo, 2015, pág. 107-124)

Lo que se pretende alcanzar en la educación es precisamente que sea una educación mixta, no que se sobrevalore a un sexo sobre el otro, al ser la mujer en este caso la que mayormente posee desigualdad en una sociedad donde lidera el machismo, poniéndolo encima de las mujeres en una pirámide de jerarquía, tampoco el cometido o lo que se busca es poner a la mujer en el lugar del hombre, sino saber, conocer y reconocer que ambos sexos tienen los mismos derechos, obligaciones y oportunidades y hacer conciencia y generar un cambio en las futuras generaciones desde que son pequeñas, es por esto la importancia de

generarlo en la educación básica, al ser la más larga y de las primeras en el desarrollo de los niños y niñas como alumnos de cada institución educativa de México.

## CAPÍTULO II

### INDICADORES DE LA EXCLUSIÓN DE GÉNERO

La necesidad de abordar este subtema viene a causa de dar a conocer los números que a grandes rasgos se manejan dentro de las escuelas mexicanas desde el nivel básico tomando la primaria y avanzando hasta el nivel superior. Esto ayuda a tener una perspectiva diferente que muchas veces no podemos ver. Como se ha mencionado desde el inicio se necesita cambiar esta perspectiva en las escuelas y este apartado nos muestra de manera cuantitativa esta afirmación.

#### **2.1. Porcentaje de mujeres matriculadas en “carreras masculinas”**

Existen algunos indicadores como lo son los porcentajes de mujeres matriculadas en lo que según la sociedad supone como “carreras masculinas” que dan a conocer la realidad actual de la existente exclusión de género en la educación.

A pesar de que este documento se basa en el nivel básico de la educación lo que comprende preescolar, primaria y secundaria, es necesario y pertinente abordar las carreras y su matriculación puesto que gracias a esto podemos notar la influencia que causa en el futuro de los alumnos un mal hábito desde pequeños al no abarcar en su desarrollo a temprana edad la inclusión de género.

Los desequilibrios en razón de la diferencia sexual femenina han acompañado la trayectoria formativa de las niñas a lo largo de la historia; una educación destinada a desarrollar y a asumir el conjunto de roles culturales y sociales delimitadores de una identidad de género impuesta, y germen de múltiples desigualdades. (García C. F., 2014, pág. 40-60)

Dice el estereotipo comúnmente aceptado que a las mujeres no les va eso de las carreras técnicas. Y tan comúnmente aceptado es el estereotipo que se acaba convirtiendo en una profecía auto cumplida: si ya faltan vocaciones STEM en general (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, por sus siglas en inglés), la ausencia de vocaciones femeninas de este tipo es aún más acusada. Es un problema: estas materias son y serán, dado el acelerón tecnológico en el que nos vemos inmersos, centrales en los nuevos trabajos que están por aparecer y en las

sociedades que se están construyendo. Ahí está el futuro y ahí tienen que estar las mujeres. (Fanjul, 2018)

Un hombre estudiando párvulos o una mujer en un curso de ingeniería eléctrica podrían llamar la atención. Esto ya que, si bien en la actualidad hay un número similar de hombres y mujeres en la educación superior, existen áreas de conocimiento y carreras específicas que siguen siendo bastiones de uno de los dos géneros. De acuerdo a los datos del Consejo Nacional de Educación (CNEC), los hombres predominan en el área de tecnología –donde se incluyen las ingenierías– y las ciencias. Mientras que las mujeres son mayoría indiscutida en las carreras de salud, educación y ciencias sociales. (Ramírez, 2016)

El estereotipo es uno de los factores más comunes en el porcentaje bajo de las mujeres en lo que comúnmente son las carreras masculinas que comprende lo que en sus siglas en inglés son la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), esto lo corroboran diferentes artículos y autores que se han dado a la tarea de representarlo en porcentajes sobre la realidad de la situación en la educación de las alumnas.

Las mujeres son mayoría en la Universidad. Concretamente ellas conforman el 55,2% del alumnado matriculado en estudios superiores. Sin embargo, si observamos las estadísticas desagregadas por ramas de enseñanza, empezamos a ver diferencias. Las mujeres no llegan al 50% en las disciplinas STEM [acrónimo de los términos en inglés de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas] ni tampoco en las carreras de servicios (como deportes, turismo y hostelería). De hecho, sólo el 12,9% de las matriculadas en informática son mujeres y en el caso de ingenierías, construcción e industria la cifra se sitúa en el 28,5%, según las estadísticas universitarias publicadas por el Ministerio de Educación y FP para el curso 2018-2019. Una tendencia que se ha mantenido constante en los últimos cuatro años, desde el curso 2015-2016. (Montes & Jiménez, 2020)

Llama la atención que entre aquellas carreras que no son ingeniería hay varias ligadas a la música: Producción Musical (donde el 84% son hombres) y Licenciatura en Música (76%). Además, de entre todas las pedagogías –área en que usualmente dominan las mujeres–, la que capta más hombres es Pedagogía

en Música (70%). Los hombres también son mayoría en carreras como Teología (75% de varones), Entrenador Profesional (74%) y Astronomía (70%). ¿Y qué pasa en las carreras más tradicionales? La torta está más repartida. En Derecho hay levemente más mujeres (52% sobre 48%), al igual que en Periodismo (55% sobre 44%). Mientras que en Arquitectura hay un poco más de hombres (51% sobre 48%), y en Ingeniería Civil éstos se disparan (75% sobre 25%). (Ramírez, 2016)

“Solo uno de cada cuatro matriculados en ingenierías es mujer, según datos del Ministerio de Educación. Solo el 31,4% de los matriculados en STEM son mujeres, aporta el Instituto de la Mujer. La demanda además está disminuyendo en algunos casos” (Fanjul, 2018).

Estos indicadores radican problemas no solo en sus antecedentes y orígenes que pudieran tener como se mencionó antes, sino también en las consecuencias que estos traen consigo en las mujeres en este caso referidas a la falta de oportunidades en las STEM.

Según Sainz (2018) citado en (Fanjul, 2018), se pierden muchas cosas con la ausencia de mujeres en las STEM, ámbitos en los que las necesidades, los pensamientos, las formas de hacer de las mujeres no van a estar representados. Son sectores donde se va a ejercer el poder en el futuro, desde donde ya se ejerce, y donde las mujeres van a estar infrarrepresentadas. “Si no hay mujeres en el ámbito tecnológico, tampoco hay mujeres que tomen decisiones. Muchas veces los puestos de dirección, de liderazgo, se asocian a las ingenierías, y ahí no están las mujeres: los puestos de poder, al final, siempre recaen en los hombres”, remacha la investigadora. Según datos de un estudio realizado en 2015 por Ifema (Institución Ferial del Madrid) e Infoempleo.com, la presencia de mujeres en las empresas TIC va disminuyendo según se incrementa la categoría profesional: son el 40% de los puestos operativos, pero solo el 11% de los directivos. (Fanjul, 2018)

Una de las consecuencias de esta distribución son las grandes diferencias en los sueldos que después reciben en la vida laboral, ya que las carreras donde ingresan más mujeres son, por lo general, menos rentables que las más escogidas

por los hombres. La diferencia no es anecdótica, sino que se mantiene si se consideran las 10 carreras con más hombres y mujeres del país. Al promediarlas, se confirma que los varones reciben casi \$1 millón más que las mujeres, ya que las carreras "masculinas" reciben un ingreso promedio de \$1 millón 780 mil y las "femeninas" sólo de \$813 mil. (Ramírez, 2016)

En su documento (Ramírez, 2016) expone que el investigador de Educación del año 2020 Mathias Gómez advierte que "hay más mujeres en carreras asociadas al cuidado de los otros, como Enfermería, Pedagogía y Párvulo; y más varones en el área creativa y con mayor remuneración, como Ingeniería y Ciencias", lo que "no es casual, (sino que) responde a una sociedad donde las desigualdades también se dan por el género". Afirma que "parte de esta diferencia proviene desde el colegio", donde es importante que la educación "no sea sexista". Pero que también hay otras situaciones que "alimentan esta discriminación" hacia las mujeres y que es necesario modificar, "Esto claramente les impone una barrera al momento de acceder a carreras más científicas, que en general son mejor remuneradas", advierte el experto.

Estos argumentos de los últimos dos autores (Fanjul, 2018) y (Ramírez, 2016) nos demuestran que la exclusión de género desde una temprana edad en los alumnos pertenecientes a la educación básica, aunque no lo pareciera, van más allá de solo lo que la mayoría de la sociedad supone por lo que ve a simple vista.

## **2.2. Porcentaje de hombres matriculados en “carreras femeninas”**

Así mismo como se supone existen carreras “masculinas” en las que las mujeres han evitado esta opción como futuras profesiones, este mismo caso pasa de igual manera en los hombres con las supuestas carreras “femeninas” que la sociedad ha aceptado adecuadas para las mujeres, pero mal vistas para los hombres.

La inclusión de género en la educación supone abordar desde los factores que influyen en el desarrollo del hombre tanto como de la mujer. A pesar de estar más inclinado hacia el apoyo y mejoramiento en las alumnas puesto que, al estar en una sociedad donde domina el machismo y patriarcado, no se excluye la

posibilidad de haber diferencias en los alumnos en los que no se les sea incluyentes en algunos factores. De no abordar los problemas que podrían tener los alumnos dentro de la escuela, nosotros mismos estaríamos fomentando la exclusión de género.

La concepción moderna de la educación en tanto sistema democrático y obligatorio de formación de ciudadanos y ciudadanas, instituía la no discriminación formal por razones de sexo y la igualdad de oportunidades en la educación. Pero, sobre todo la flamante concepción igualitarista aportaba al sistema educativo un apreciable beneficio: el libre acceso a una educación formalmente igualitaria lo deslastraba de toda responsabilidad sobre las diferencias en las posiciones sociales que alcanzaran luego los individuos; puesto que todos recibían idéntica educación, la persistencia de desigualdades sólo podía ser atribuida a “diferencias naturales” de aptitudes y capacidades. (Graña, 2006)

La carrera universitaria que este año concentra la mayor participación femenina es, por lejos, Educación preescolar, con un 99% de mujeres y menos de un 1% de hombres. Otras carreras de educación con alta presencia femenina son Educación Diferencial (95% de mujeres), Psicopedagogía (92%) y Pedagogía Básica (84%). En el área de la salud, las mujeres también dominan en casi todas las carreras, especialmente en Obstetricia (93%), Nutrición (88%), Fonoaudiología (87%), Terapia Ocupacional (83%) y Enfermería (81%).

Éstas también predominan en carreras de las Ciencias Sociales: En Trabajo Social son el 78% de la matrícula y en Psicología el 68%. (Ramírez, 2016)

Tanto ha sido el impacto de los estereotipos de la sociedad sobre los alumnos y alumnas desde temprana edad sobre qué carrera deberían estudiar, que existen diferentes documentos en donde los autores han clasificado las carreras con el porcentaje de hombres y mujeres en cada una, a continuación, el documento Nación, (2020) expone cómo el porcentaje de mujeres rebasa el de los hombres en carreras que a la vista de la mayoría son carreras “femeninas”:

<p><b>a) FORMACIÓN DOCENTE PARA EDUCACIÓN PREESCOLAR.</b></p>	<p>Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 97.1% del total de inscritos. Tradicionalmente la labor docente en niveles básicos ha sido desempeñada por mujeres, pero cada vez vemos más hombres como maestros de este nivel.</p>
<p><b>b) FORMACIÓN DOCENTE PARA OTROS SERVICIOS EDUCATIVOS.</b></p>	<p>Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 93.3% del total de inscritos. Esta carrera forma profesionales para desempeñarse en la enseñanza dirigida a adultos o personas con capacidades diferentes.</p>
<p><b>c) TRABAJO Y ATENCIÓN SOCIAL.</b></p>	<p>Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 84.6% del total de inscritos. Quienes optan por esta carrera, reciben formación para promover el desarrollo y cohesión social.</p>
<p><b>d) ORIENTACIÓN Y ASESORÍA EDUCATIVA.</b></p>	<p>Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 82% del total de inscritos. Esta rama de los profesionales de la educación utiliza principios de psicopedagogía para orientar el desarrollo profesional de los estudiantes.</p>
<p><b>e) DIDÁCTICA, PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO.</b></p>	<p>Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 81.4% del total de inscritos. ¿A qué se dedican? Diseñan planes de estudio en áreas específicas para dirigirlas a sectores de la población particulares.</p>
<p><b>f) DISEÑO.</b></p>	<p>Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 79.5%</p>

	del total de inscritos. Esta área profesional se refiere a quienes representan gráficamente ideas y las plasman en productos, como pueden ser el diseño de modas, de interiores o el textil.
<b>g) CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.</b>	Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 78.1% del total de inscritos. Este programa de estudios tiene contenidos generales y multidisciplinarios en el campo de la educación.
<b>h) FORMACIÓN DOCENTE PARA PROGRAMAS MULTIDISCIPLINARIOS.</b>	Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 77.1% del total de inscritos. Esta carrera abarca programas de formación docente que involucran varias disciplinas, o bien, los que no tienen un campo de formación establecido.
<b>i) SALUD PÚBLICA.</b>	Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 75.8% del total de inscritos. Los profesionales de esta área actúan en promoción de la salud, prevención de enfermedades y también en epidemiología.
<b>j) ENFERMERÍA Y CUIDADOS.</b>	Proporción de mujeres de nuevo ingreso: 75.7% del total de inscritos. Esta rama incluye a las enfermeras, a las paramédicas y a las parteras.

Como podemos darnos cuenta una de las causas del porcentaje de hombres matriculados en carreras “femeninas” y el porcentaje de mujeres matriculadas en carreras “masculinas” es el mismo, la influencia de la sociedad sobre los alumnos y alumnas al estereotipar las carreras que deberían elegir en sus estudios superiores, con la premisa de que los hombres son más fuertes y capaces que las

mujeres, mientras que ellas son mejores y más idóneas para ejercer las carreras que impliquen las relaciones interpersonales como lo son la educación, enfermería, pedagogía, etc.

Sin embargo, a pesar de ser la causa más significativa de los porcentajes de las carreras no es la única, existen diferentes factores que influyen en esto, algunos de ellos según (García M. J., 1997):

a. FACTORES SOCIOECONÓMICOS.

Entre los factores socioeconómicos que inciden en la elección de carrera cabe destacar:

- Las características personales del sujeto: raza, sexo, edad.
- La familia: profesión de los padres, número de hermanos, actitudes familiares.
- Recursos económicos.
- Medio social donde se desenvuelve el individuo: medio de residencia, oportunidades de estudio y trabajo, situación de empleo.

b. FACTORES PSICOLÓGICOS.

La elección vocacional del sujeto está directamente influenciada por sus propias características personales. Las variables psicológicas que juegan un papel más o menos destacado en la elección son la inteligencia, aptitudes, intereses, madurez vocacional, motivaciones y valores.

c. FACTORES PEDAGÓGICOS.

Hace referencia a las actividades pedagógicas que las instituciones educativas organizan para orientar la elección académico-profesional de los alumnos curriculum específicos, tareas de información y asesoramiento, servicios de orientación escolar, así como el rendimiento académico.

d. FACTORES INSTITUCIONALES.

Las elecciones de carrera también están condicionadas por las limitaciones que imponen los centros universitarios en el acceso a los estudios, así como por la oferta de plazas, la dificultad objetiva de las carreras, las características de los propios centros, el prestigio de los mismos, la existencia o no de universidades privadas y las condiciones del mundo laboral.

Como podemos observar la misma educación y sus principales actores son factores importantes e influyentes en las elecciones de las carreras de los alumnos y las alumnas.

### **2.3. Porcentaje de mujeres y de hombres en cada nivel de estudios**

La igualdad de oportunidades en el acceso a la educación es fundamental para abatir las desigualdades en otros ámbitos. Las mujeres han visto reducidas sus oportunidades en este proceso. Las diferencias entre mujeres y hombres se han reducido, pero persisten algunas desventajas para ellas; en particular en la continuidad de los estudios en niveles medio y superior, con diferencias notables en distintos tamaños de localidad. (INMUJERES, 2013)

Para conocer más a fondo cómo es que afecta en la matrícula la exclusión de género tanto en hombres como en mujeres, es necesario conocer el porcentaje de hombres y mujeres en cada nivel de estudios empezando por esta ocasión desde el nivel primaria (puesto que a partir de este nivel es de donde se está tomando la delimitación de esta investigación) llegando hasta el nivel de estudios superiores abarcándolo a grandes rasgos como “el futuro que se quiere cambiar empezando por el nivel básico”.

El documento Dirección General de Planeación, (2019) muestra que en la educación primaria el total de mujeres matriculadas es de 6,865,210 de las cuales son 6,426,359 por servicio general, 390,920 por servicio indígena y 47,931 por servicio de cursos comunitarios; mientras que por sostenimiento público son 6,193,845 y por sostenimiento privado son 6,193,845.

Por otro lado, el total de hombres matriculados en la educación primaria es de 7,107,059 de los cuales 6,655,000 son por servicio general, 402,646 por servicio

indígena y 49,413 por servicio de cursos comunitarios. Mientras que por sostenimiento público son 6,408,899 y por sostenimiento privado son 698,160.

Así entonces el porcentaje total de alumnos y alumnas matriculados en la educación primaria por servicio general es el 93.6%, por servicio indígena es 5.7% y por servicio de cursos comunitarios es el 0.7%. Mientras que por sostenimiento los porcentajes son por sostenimiento público el 90.2% y por sostenimiento privado el 99.8%.

**Tabla 1.**

*Porcentaje de hombres y mujeres matriculados en la educación primaria*

ENTIDAD	Cobertura (%)			Tasa neta de escolarización (%)			Porcentaje de ingreso a educación primaria con al menos un grado de preescolar cursado		
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres
Aguascalientes	100.5	100.6	100.4	94.2	94.4	94.0	98.5	98.7	98.3
Baja California	107.1	106.1	108.1	100.2	99.4	101.0	89.5	89.7	89.4
Baja California Sur	105.3	104.2	106.4	98.7	97.9	99.5	95.4	95.2	95.5
Campeche	96.3	94.6	98.0	90.6	89.3	91.9	94.9	94.7	95.0
Coahuila	99.5	100.4	98.7	93.7	94.4	93.0	92.4	92.4	92.4
Colima	96.4	97.7	95.1	90.7	92.1	89.4	94.7	95.2	94.2
Chiapas	109.1	108.8	109.5	103.6	103.6	103.7	84.5	84.7	84.2
Chihuahua	104.6	104.2	105.1	97.5	97.2	97.7	94.3	94.3	94.3
Ciudad de México	117.8	117.9	117.6	112.9	113.1	112.7	92.4	92.4	92.4
Durango	103.3	103.2	103.5	96.8	96.7	97.0	95.6	95.6	95.7

Guanajuato	103.8	104.1	103.4	97.9	98.3	97.5	95.1	95.3	95.0
Guerrero	102.4	102.7	102.2	96.5	97.0	95.9	92.3	92.3	92.3
Hidalgo	106.4	106.8	106.0	100.2	100.7	99.7	96.8	96.7	96.9
Jalisco	104.9	104.3	105.5	97.8	97.5	98.1	94.2	94.4	94.1
México	108.0	108.8	107.3	102.4	103.2	101.7	94.7	94.8	94.6
Michoacán	102.4	102.3	102.4	95.2	95.5	94.9	90.5	77.5	77.3
Morelos	102.4	102.7	102.1	96.7	97.1	96.2	93.9	94.0	93.9
Nayarit	97.6	97.7	97.5	91.6	91.7	91.5	94.9	94.8	95.0
Nuevo León	104.9	104.8	105.0	98.2	98.1	98.2	75.3	75.4	75.2
Oaxaca	105.8	105.6	106.1	99.8	100.3	99.3	51.8	51.8	51.7
Puebla	106.5	106.6	106.3	99.6	99.9	99.4	96.7	96.7	96.7
Querétaro	109.9	111.6	108.3	102.8	104.7	101.2	95.6	95.7	95.6
Quintana Roo	110.9	110.2	111.5	103.0	102.7	103.2	90.3	90.6	89.9
San Luis Potosí	101.8	101.3	102.2	98.6	98.5	98.7	96.1	96.3	96.0
Sinaloa	99.6	100.0	99.2	93.6	94.2	93.1	96.9	97.0	96.9
Sonora	98.3	97.3	99.2	92.7	92.0	93.4	93.3	93.4	93.1
Tabasco	103.6	103.4	103.8	98.5	98.5	98.4	91.5	91.4	91.6
Tamaulipas	99.8	99.6	100.0	94.2	94.2	94.2	93.1	93.2	92.9
Tlaxcala	103.7	104.5	102.9	97.4	98.2	96.6	99.5	99.4	99.6
Veracruz	97.0	97.4	96.6	90.4	91.1	89.7	93.8	93.9	93.7
Yucatán	102.9	101.8	104.1	94.9	94.4	95.3	90.0	90.4	89.6
Zacatecas	104.2	104.6	103.8	98.3	98.9	97.7	96.1	96.0	90.8
<b>República Mexicana</b>	<b>104.8</b>	<b>104.9</b>	<b>104.7</b>	<b>98.7</b>	<b>98.9</b>	<b>98.4</b>	<b>91.4</b>	<b>91.0</b>	<b>90.8</b>

Así mismo el documento (Dirección General de Planeación, 2019) expone que:

En la educación secundaria el total de mujeres matriculadas es de 3,200,975 de las cuales 1,662,099 son de servicio general, 668,057 de servicio de telesecundaria y 870,819 de servicio técnico; mientras que 2,899,102 son de sostenimiento público y 301,873 de sostenimiento privado.

En los hombres matriculados en la educación secundaria el total es de 3,272,633 de los cuales 1,683,334 son de servicio general, 711,863 de servicio de telesecundaria y 877,436 de servicio técnico. Mientras que 2,970,368 son de sostenimiento público y 302,265 de sostenimiento privado.

Por lo tanto, el porcentaje total de hombres y mujeres matriculados y matriculadas en la educación secundaria es de 51.7% por servicio general, 21.3% por servicio de telesecundaria y 27.0% por servicio de técnica. Mientras que el porcentaje por sostenimiento público es de 90.7% y de sostenimiento privado es de 9.3%.

**Tabla 2.**

*Porcentaje de hombres y mujeres matriculados en la educación secundaria*

ENTIDAD	Absorción (%)			Cobertura (%)		
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres
Aguascalientes	98.6	98.4	98.9	90.9	91.8	89.9
Baja California	99.6	99.3	99.9	98.8	99.4	98.3
Baja California Sur	99.5	99.5	99.5	97.8	97.4	98.2
Campeche	99.5	98.6	100.3	89.3	87.0	91.5
Coahuila	96.5	97.1	95.9	92.0	93.4	90.6
Colima	98.2	99.1	97.3	90.0	92.0	88.1
Chiapas	88.6	87.2	90.0	89.6	87.9	91.2
Chihuahua	94.2	94.7	93.8	92.3	94.0	90.7
Ciudad de México	105.0	104.3	105.6	119.2	119.2	119.1
Durango	97.8	97.4	98.1	91.7	92.4	90.9
Guanajuato	96.7	95.1	98.2	94.0	94.6	93.3

Guerrero	92.0	91.8	92.2	92.9	93.6	92.2
Hidalgo	99.2	99.0	99.4	103.7	105.0	102.4
Jalisco	96.5	96.1	97.0	93.0	93.9	92.2
México	96.5	96.6	96.4	101.0	102.2	99.9
Michoacán	96.6	96.7	96.4	88.7	90.0	87.5
Morelos	99.3	99.5	99.0	97.2	98.5	96.0
Nayarit	95.9	96.1	95.8	90.2	91.9	88.6
Nuevo León	99.2	99.4	99.1	96.4	96.7	96.1
Oaxaca	91.3	91.1	91.6	97.3	97.1	97.5
Puebla	94.9	94.7	95.1	97.2	97.9	96.5
Querétaro	98.8	99.1	98.6	98.6	101.8	95.6
Quintana Roo	101.5	100.4	102.5	99.3	99.5	99.0
San Luis Potosí	98.5	98.3	98.8	97.1	97.8	96.5
Sinaloa	99.8	99.6	100.0	92.9	94.3	91.7
Sonora	98.2	97.9	98.4	92.0	92.0	91.9
Tabasco	98.1	97.0	99.1	99.5	98.6	100.5
Tamaulipas	96.3	96.5	96.2	90.6	92.4	89.0
Tlaxcala	100.2	99.9	100.5	99.8	100.3	99.4
Veracruz	95.9	95.6	96.2	91.3	92.0	90.6
Yucatán	99.8	99.5	100.1	95.8	96.0	95.6
Zacatecas	97.1	96.6	97.7	95.1	96.2	94.0
<b>República Mexicana</b>	<b>96.9</b>	<b>96.6</b>	<b>97.2</b>	<b>96.5</b>	<b>97.1</b>	<b>95.8</b>

Siguiendo con el nivel educativo de media superior el total de mujeres matriculadas en dicho nivel es de 2,660,635 de las cuales 1,712,471 son por servicio de bachillerato general, 912,469 por servicio de bachillerato tecnológico y 35,695 por servicio de profesional técnico. Mientras que 2,139,185 son por sostenimiento público y 521,450 por sostenimiento privado.

En el caso de hombres matriculados en la educación media superior el total es de 2,579,040 de los cuales 1,575,357 son por servicio de bachillerato general,

976,982 por servicio de bachillerato tecnológico y 26,701 por servicio de profesional técnico. Mientras que 2,103,015 son por sostenimiento público y 476,025 son por sostenimiento privado.

Así mismo, el porcentaje del total de alumnas y alumnos matriculados en la educación media superior es de 62.7% por servicio de bachillerato general, 36.1% por bachillerato tecnológico y 1.2% de servicio profesional técnico.

En la siguiente tabla del documento (Dirección General de Planeación, 2019) muestra los porcentajes hombre y mujeres por entidad.

**Tabla 3.**

*Porcentaje de hombres y mujeres matriculados en la educación media superior*

ENTIDAD	Absorción (%)			Cobertura (%)			Cobertura (%) 1/2/		
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres
Aguascalientes	110.1	107.6	112.8	73.6	76.6	70.7	78.1	81.2	75.0
Baja California	114.9	112.0	117.8	86.2	89.8	82.8	90.5	94.1	87.1
Baja California Sur	110.2	108.1	112.4	87.5	89.7	85.3	92.5	94.4	90.7
Campeche	107.4	103.0	111.9	74.7	74.3	75.1	79.8	79.1	80.6
Coahuila	113.3	112.0	114.5	78.8	80.5	77.2	85.0	86.6	83.5
Colima	123.8	124.0	123.4	80.7	85.8	75.8	83.6	88.3	79.1
Chiapas	95.1	91.7	98.4	72.2	68.8	75.5	73.7	70.3	77.1
Chihuahua	109.8	108.3	111.5	73.7	78.0	69.5	81.7	85.9	77.7
Ciudad de México	133.0	129.5	136.7	120.8	122.6	119.2	157.1	165.6	148.9
Durango	117.3	114.4	120.4	79.1	82.6	75.7	81.6	85.5	77.9
Guanajuato	101.8	101.3	102.4	75.3	79.0	71.6	79.3	83.2	75.6
Guerrero	90.2	90.0	90.5	70.4	72.1	68.8	74.6	75.4	73.9
Hidalgo	102.4	101.1	103.8	86.0	88.9	83.2	88.3	90.9	85.8

Jalisco	112.7	127.4	117.9	75.1	79.6	70.7	78.5	83.1	74.0
México	96.2	94.8	97.6	74.8	77.8	71.8	77.6	80.6	74.7
Michoacán	110.3	107.7	113.1	66.7	69.9	63.5	67.5	70.9	64.1
Morelos	116.1	115.4	116.9	83.8	87.3	80.3	88.0	91.5	84.7
Nayarit	115.9	117.5	114.2	79.6	85.0	74.4	82.9	89.3	76.9
Nuevo León	105.2	101.6	108.8	69.6	69.1	70.1	80.2	80.0	80.3
Oaxaca	86.8	85.3	88.3	66.8	67.8	65.8	68.2	69.1	67.3
Puebla	101.1	99.9	102.3	83.7	87.4	80.1	86.9	90.4	83.4
Querétaro	104.5	101.9	107.4	76.8	83.3	70.7	78.7	85.0	72.6
Quintana Roo	102.2	98.9	105.5	77.4	79.8	75.1	81.0	83.1	79.1
San Luis Potosí	94.5	92.7	96.4	72.9	75.7	70.2	78.5	80.6	76.4
Sinaloa	115.9	111.8	120.3	84.3	87.5	81.3	88.8	92.4	85.4
Sonora	100.4	99.1	101.8	76.6	80.2	73.2	88.4	91.9	85.0
Tabasco	106.7	105.0	108.4	84.8	83.2	86.3	86.8	85.3	88.2
Tamaulipas	112.1	110.1	114.2	75.7	79.1	72.4	77.1	80.4	74.0
Tlaxcala	95.2	92.0	98.4	77.9	79.5	76.3	79.5	80.9	78.1
Veracruz	105.1	102.7	107.4	75.4	77.2	73.6	76.5	78.2	74.9
Yucatán	111.3	106.5	116.3	83.8	85.2	82.4	86.1	87.4	84.9
Zacatecas	101.0	99.3	102.8	74.7	79.5	70.0	76.3	80.8	71.9
<b>República Mexicana</b>	<b>106.3</b>	<b>104.7</b>	<b>107.9</b>	<b>78.7</b>	<b>81.2</b>	<b>76.3</b>	<b>84.2</b>	<b>87.0</b>	<b>81.5</b>

Por último, el documento (Dirección General de Planeación, 2019) nos muestra el total de mujeres matriculadas en la educación superior que corresponde a 1,980,888 de las cuales 68,732 son por servicio normal, 1,786,715 por servicio de licenciatura y 125,441 por servicio de posgrado. Mientras que 1,341,229 son pertenecientes al sostenimiento público y 639,659 de sostenimiento privado.

En el caso de los hombres matriculados en la educación superior el total es de 1,962,656 de los cuales 23,246 son por servicio normal, 1,824,029 por servicio de licenciatura y 115,381 por servicio de posgrado. Mientras que 1,432,109 son por sostenimiento público y 530,547 de sostenimiento privado.

Así mismo el porcentaje que corresponde al total de alumnos y alumnas en la educación superior es de 91.6% por servicio de licenciatura, 2.3% por servicio normal y 6.1% por servicio de posgrado. Mientras que el 70.3% pertenece al sostenimiento público y 29.7% al servicio privado.

La siguiente tabla nos muestra el porcentaje de alumnos y alumnas de educación superior por entidad (Dirección General de Planeación, 2019):

**Tabla 4.**

*Porcentaje de hombres y mujeres matriculados en la educación superior*

ENTIDAD	Absorción (%)			Cobertura (%)			Cobertura (%) 1/2/		
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres
Aguascalientes	106.6	101.6	112.2	39.9	41.6	38.3	44.4	46.0	42.9
Baja California	62.6	60.4	64.9	37.2	38.5	36.0	42.0	43.8	40.3
Baja California Sur	92.1	88.5	96.4	35.6	38.0	33.4	36.3	39.0	33.8
Campeche	91.9	87.7	87.7	32.0	31.0	32.9	34.1	33.6	34.6
Coahuila	87.1	80.4	80.4	36.9	35.6	38.1	40.1	39.1	41.1
Colima	69.8	67.1	67.1	30.7	31.9	29.6	39.5	41.9	37.0
Chiapas	33.1	33.8	33.8	14.9	14.2	15.6	23.0	22.5	23.4
Chihuahua	84.6	76.7	76.7	38.7	39.5	37.9	40.6	41.7	39.5
Ciudad de México	97.3	92.6	92.6	68.3	67.9	68.7	95.6	97.0	94.2
Durango	66.1	61.1	61.1	29.3	29.2	29.4	32.3	32.7	31.9
Guanajuato	71.9	67.7	67.7	26.1	26.3	25.9	31.0	31.3	30.7
Guerrero	55.9	57.0	57.0	21.9	22.8	21.1	23.9	25.2	22.6
Hidalgo	84.5	79.8	89.7	38.8	39.7	37.8	41.4	42.7	40.0
Jalisco	52.0	49.8	54.6	31.6	32.8	30.5	35.9	37.5	34.3
México	72.9	69.7	76.7	29.5	30.3	28.8	32.9	34.1	31.7

Michoacán	68.8	65.0	73.2	25.9	26.0	25.8	28.9	29.4	28.5
Morelos	78.4	77.5	79.4	34.5	36.3	32.7	38.3	40.5	36.0
Nayarit	68.8	64.7	73.6	30.5	31.9	29.0	41.9	46.5	37.5
Nuevo León	74.2	72.0	76.5	42.6	42.8	42.4	48.2	48.4	48.0
Oaxaca	50.1	50.3	49.9	20.0	20.6	19.4	21.4	22.2	20.6
Puebla	85.4	84.1	86.9	39.6	41.1	38.1	46.8	48.6	45.0
Querétaro	76.4	72.7	80.9	37.0	38.4	35.5	41.7	43.6	39.9
Quintana Roo	69.3	65.5	73.5	23.7	23.9	23.6	29.5	30.3	28.8
San Luis Potosí	61.9	59.2	65.0	29.5	30.4	28.5	35.6	36.2	35.0
Sinaloa	100.4	96.3	105.1	45.7	47.4	44.1	54.3	58.7	50.0
Sonora	103.2	96.6	110.8	40.1	40.3	39.9	41.9	42.5	41.2
Tabasco	56.7	54.1	59.4	31.7	31.0	32.4	36.9	36.5	37.2
Tamaulipas	91.1	88.9	93.4	40.3	40.7	39.9	41.6	42.1	41.0
Tlaxcala	66.6	65.9	67.4	28.7	30.7	26.7	29.4	31.6	27.3
Veracruz	53.9	51.8	56.0	26.2	25.4	27.1	33.5	33.7	33.2
Yucatán	94.8	92.7	97.1	36.3	36.9	35.7	38.6	39.3	37.8
Zacatecas	78.3	74.0	83.5	34.1	35.8	32.3	36.3	38.4	34.2
<b>República Mexicana</b>	<b>72.8</b>	<b>70.0</b>	<b>75.8</b>	<b>33.9</b>	<b>34.3</b>	<b>33.4</b>	<b>39.7</b>	<b>40.7</b>	<b>38.8</b>

#### **2.4. Porcentaje de mujeres y de hombres egresados por conclusión de los estudios**

La inclusión de contenidos en los diferentes niveles de educación en materia de género; y estrategias destinadas a combatir la discriminación en la escuela y promover el acceso igualitario a la educación de hombres y mujeres son aspectos fundamentales en el logro de una inclusión de género en la educación del sistema educativo mexicano.

Existen diferentes documentos que nos hablan sobre los porcentajes de hombres y mujeres que no han podido concluir sus estudios algunos desde el nivel básico y otros más en los niveles superior. Dos de estos documentos son:

Primeramente, el documento de (Matarazzo, 2012) nos expone que de acuerdo con el II Censo de Población y Vivienda 2005 (INEGI, 2008), de cada 100 mujeres 10 no tienen escolaridad; mientras que de cada 100 hombres 7 no tienen grados

aprobados. El porcentaje de población alfabeta ascendió a 93 en el caso de los hombres de 15 años y más y a 90 en el caso de las mujeres.

Aquí una alarmante situación que genera la falta de inclusión de género en la educación, a pesar de ser porcentajes que posiblemente no se vean reflejados en el nivel primaria (como se aborda en este trabajo) son números que empiezan a contabilizarse desde este nivel, que se van haciendo más grandes conforme el pasar de los años y niveles escolares de las y los alumnos. De ahí se desprende la importancia y la relevancia que se pretende transmitir al lector de la gravedad del tema, ya que genera problemas (como ya se mencionó en un inicio) como el analfabetismo y/o la deserción escolar a causa de la falta de interés que puede causar en un futuro en la o el niño desde temprana edad.

Para la población indígena este indicador fue considerablemente más bajo: 76.7 para el caso masculino y 60.2 para el femenino. El 46% de las mujeres de 15 años y más no ha logrado concluir la educación básica. El porcentaje de población de 15 años y más con educación básica incompleta es casi el mismo para mujeres (36.7%) y hombres (35.8%). Aunque la diferencia se amplía en la educación básica completa —población con tres grados aprobados en secundaria— al registrar las mujeres 20.4% y los hombres 21.9%.

Al avanzar en el nivel educativo la diferencia porcentual por sexo se incrementa. En el caso del nivel profesional técnico más mujeres (4.8%) que hombres (2%) tienen al menos un grado aprobado, situación que se invierte en bachillerato, en donde 16.2% de la población masculina de 15 años y más cuenta con algún grado aprobado en el nivel, respecto del 13.5% de la población femenina; la tendencia se mantiene en los estudios superiores con 14.6% de hombres y 12.2% de mujeres.

La brecha de desigualdad, en las áreas rurales con menos de 2,500 habitantes, refleja que el rezago educativo de la población de 15 años y más es crítico: 70.4% de las mujeres y 68.6% de los hombres no cuentan con la educación básica concluida. De cada 100 mujeres, 2 tienen algún grado aprobado en estudios superiores, y de cada 100 hombres 3 están en dicha situación. Por el contrario, 18 de cada centenar de mujeres residentes en las ciudades de 100 000 y más

personas cuentan con algún grado de superior, y 22 de cada 100 hombres lograron aprobar al menos un grado del nivel superior.

Como lo expone el documento de (Matarazzo, 2012) las desigualdades de género tanto en el ingreso como en la conclusión de estudio en los hombres y mujeres varía según diferentes aspectos los más comunes son las oportunidades que les brinda el lugar en donde viven, embarazos, necesidad de trabajo, entre otras. Tanto los hombres como las mujeres están expuestos a la deserción escolar. Sin embargo, es de suma importancia y preocupación que los hombres y mujeres no terminen por concluir sus estudios gracias a factores de estereotipos de género o la misma exclusión que pueden vivir dentro de la escuela.

Por otro lado, el documento del “Plan Nacional de Desarrollo” (SEGOB, 2019) hace hincapié en que la población estudiantil comienza a enfrentarse a la deserción escolar en el nivel de la Educación Media Superior gracias a diferentes dificultades que comienzan a aparecer en las vidas de los jóvenes estudiantes.

La Educación Media Superior suma una matrícula de más de cinco millones de estudiantes, lo que permite alcanzar una tasa de cobertura de 78% entre los jóvenes de 15 a 17 años. Si se considera la modalidad no escolarizada, el nivel de atención llega a 83%. Sin embargo, es en este nivel donde reside uno de los principales retos de la política educativa: la transición escuela-trabajo.

De acuerdo con estimaciones de la SEP, del total de estudiantes que ingresaron a la primaria en el ciclo 2000-2001, 88% transitó a la secundaria, 69% ingresó a la educación media superior y tan sólo 42% la concluyó. En este mismo sentido, en 2015, 38% del estudiantado que desertó de ese nivel, declaró haberlo hecho por falta de recursos económicos. Estas cifras ejemplifican, en parte, la batalla que se está perdiendo ante el dilema que los jóvenes enfrentan en esta etapa: permanecer en el sistema educativo o ingresar al mercado laboral, lo cual tiene grandes implicaciones sobre la trayectoria de vida que enfrentarán durante la adultez. (SEGOB, 2019)

Es decir, los hombres y mujeres estudiantes comienzan a desertar de la educación en gran número y porcentaje en la Educación Media Superior gracias a que comienzan a enfrentarse a problemas económicos que los orillan a tomar la decisión de seguir estudiando o comenzar en el ámbito laboral, lo cual, lamentablemente en muchos de los casos la decisión se ve reflejada en la deserción de sus estudios. En estos casos, no se excluye la posibilidad de ser la situación de hombres y mujeres, sin embargo, se ha comprobado que se ve mayormente en los hombres.

Mientras que en las mujeres de acuerdo con el documento de (SEGOB, 2019) y las estimaciones del (INEE, 2019) la primera causa de deserción entre las mujeres en educación media superior es por motivos económicos (34%), la segunda causa es por embarazo o maternidad (12%) y la tercera es por casamiento (9%).

Es decir, no se descarta de la realidad de las mujeres en su deserción escolar la falta de recursos económicos como causa de esto, sin embargo, dicha causa es más común en los hombres, puesto que las mujeres estudiantes del nivel Media Superior influyen un par de causas extras a la deserción como lo es el embarazo o maternidad y el casamiento.

Por último, cursar la educación superior en nuestro país pareciera ser un privilegio y no un derecho. Tan solo dos de cada cinco jóvenes de 18 a 22 años están inscritos en alguna institución educativa. Si bien se ha alcanzado la paridad de género en el acceso a la educación superior, la expansión se ha realizado de manera desigual en las entidades federativas y entre grupos de la población. De igual forma, la matrícula de posgrado representa poco más de 6% de la población en educación superior. (SEGOB, 2019)

Es decir, gracias a la deserción de hombres y mujeres en los niveles anteriores, la educación superior se ha visto envuelta en la falta de inscripción de la misma.

Así mismo es pertinente agregar que la exclusión de las mujeres matriculadas en ciertas carreras estereotipadas como carreras masculinas es de gran relevancia en su inscripción o falta de ella en las mismas.

## **CAPÍTULO III**

### **FORMACIÓN DOCENTE**

#### **3.1. Propuestas de talleres de formación docente**

La propuesta de realizar un taller de formación docente referido a la inclusión de género es con el propósito de hacer conciencia en los docentes y cómo es que su práctica debe cambiar de una manera notoria o en su totalidad (en algunos más que en otros) para que esto ayude a alcanzar el cometido de la inclusión de género. El documento de Sepúlveda, (2015) nos expone lo que es un taller de formación:

Un taller es un espacio de trabajo en grupo en el que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene como objetivos favorecer la participación y el aprendizaje colaborativo. La idea de "aprender haciendo" es la que subyace a todo taller y, en este sentido las actividades que en él se realicen serán muy diversas y podrán cambiar de taller a taller según las propuestas que el docente coordinador plantee en función de lo que ha diagnosticado como intereses, necesidades y posibilidades del grupo. (Kac, 2012) citado en (Sepúlveda, 2015, pág. 1-62)

La idea de un taller de formación no necesariamente es cuestionar qué tanto sabe o no el docente actualmente, sino valorar sus conocimientos e impulsarlo a conocer más sobre cualquier tema, en este caso sobre cómo puede ampliar y mejorar el desarrollo de los alumnos y alumnas, de manera que éste sea cada vez más completo, incluyente e igualitario en cada uno de ellos.

Por otra parte, se puede señalar que un taller es un espacio social que permite la organización de un grupo para llevar a cabo objetivos comunes y llegar a una meta establecida; la cual conducirá a establecer vínculos entre las actividades que se realicen y la construcción social del conocimiento. Así mismo el taller contribuye para que los participantes aprendan a organizarse, a tomar decisiones, a solucionar conflictos con otros. (Sepúlveda, 2015, pág. 1-62)

Así mismo, un aspecto fundamental de formación tanto en alumnos como en docentes es el hecho de las relaciones interpersonales que se forjan a lo largo de su desarrollo en formación, un taller no está exento de esto, al contrario, es de

suma importancia y necesidad el apoyarse y trabajar en conjunto unos con otros. Los docentes al colaborar entre ellos en el taller de formación docente podrán compartir sus experiencias dentro del aula en donde imparten clases, así mismo estarán incluyendo de alguna manera al respetar críticas, comentarios y hacerlos valer de la misma manera en que si fueran propios.

Dentro de las ventajas que ofrece el taller se encuentran: favorece el aprendizaje con los demás participantes, facilita la cooperación y el aprendizaje, desarrolla habilidades, facilita el aprendizaje a través del compartir y socializar las actividades, estimula la investigación, entre otras cosas.

“En cuanto a sus características: continuidad entre las sesiones, contar con diferentes espacios para su ejecución, planificar cada una de las actividades en función de tiempos, materiales, espacio, cantidad de participantes” (Sepúlveda, 2015).

Es decir, un taller de formación docente te ayuda a adquirir nuevas habilidades (de ser el caso de no poseerlas) al fomentar el aprendizaje y conocimiento por medio de ellas, o bien, te ayuda a reforzarlas (de ser el caso de olvidarlas con el tiempo).

Es necesario estar abierto al cambio con una actitud de responsabilidad y deseo por querer mejorar diferentes cuestiones que no estaban resultando en tu práctica como docente. La vocación y el aprendizaje no termina al concluir tus estudios, es un constante camino que debes recorrer.

El documento de Sepúlveda, (2015) da a conocer un taller de sensibilización como propuesta para fomentar la inclusión educativa.

Cuando se habla de sensibilización, es necesario recurrir a los sentimientos, las emociones, la forma en cómo el ser humano expresa sus necesidades e intereses, a la descripción de las momentos o eventos que suscitan la manifestación de diferentes estados de ánimo, a la capacidad y facilidad que posee cada individuo para relacionarse con el otro, con respeto, tolerancia y aceptación. Por lo tanto, a continuación, se hace referencia a un modelo de sensibilización utilizado en el proceso de inclusión de estudiantes. (Sepúlveda, 2015, pág. 1-62)

El modelo de trabajo del taller de sensibilización implementado por Creena, (2011) tiene como principal característica que el contenido de sus fases involucre las emociones en la construcción del aprendizaje. Este desarrollo e implementación de taller comienza con la siguiente explicación de cada fase.

*Fase 1. Percepción:* se trata de revisar y cuestionar creencias, prejuicios y esquemas cognitivos haciendo visible la diversidad y promoviendo un cambio de mirada sobre la realidad.

*Fase 2. Emociones:* toda percepción va asociada a una emoción; si se cambia la percepción, cambia también la emoción. En esta fase se toma conciencia de qué emociones el individuo tiene sobre determinadas personas, situaciones y cómo transformar actitudes excluyentes en inclusivas y positivas.

*Fase 3. Empatía:* una nueva mirada sobre las personas, desde el conocimiento y desde la emoción, facilita la activación de la actitud empática: acercarse a su espacio vital interno, ser capaz de sintonizar emocionalmente y comprender sus esquemas mentales.

*Fase 4. Reflexión:* todos los elementos anteriores se sistematizan y se interiorizan, lográndose la transformación de percepciones, emociones, actitudes. Produciéndose un cambio interno y naciendo el impulso para actuar sobre la realidad externa.

*Fase 5. Plan de acción:* como última fase de todo este proceso se trata de motivar para el cambio, de consolidar y plasmar en la realidad ese cambio de actitudes desarrollando acciones útiles de solidaridad, cooperación, construcción de justicia y divulgación de buenas prácticas.

Actualmente y teniendo en cuenta los retos, metas y propuestas a nivel pedagógico, se requiere que las instituciones educativas busquen principios compartidos con el fin de promover metodologías y didácticas inclusivas para que logren la transformación de actitudes en los diferentes actores que pertenecen a la escolar y de esta manera se garantice un adecuado proceso de inclusión educativa a los estudiantes. (Sepúlveda, 2015)

### **3.2. Propuestas de plan de formación docente**

La práctica actual de la docencia en algunas escuelas normales ha optado por modelos de enseñanza caracterizados por la homogenización de las intervenciones, sin una consideración formal por las diferencias de los estudiantes, atendiendo a ideas generalizadoras de que lo homogéneo es lo normal. En este sentido la escuela no ha logrado ser una escuela para todos a pesar de que existen sentidas demandas de organismos internacionales como UNESCO, ONU y otras, así como las prescripciones nacionales, éstas últimas plasmadas en las políticas educativas, así como en la propuesta del Modelo Educativo 2016. (Maria de Lourdes García Zárate, 2017, pág. 1-10)

A pesar de que la situación actual en la educación en México y en el mundo demanda espacios inclusivos comenzando con el interior de las aulas y las prácticas docentes, la realidad de las cosas resulta un tanto preocupante y alarmante puesto que como lo expresa el documento de Zarate, (2017) la formación docente en muchas escuelas normales no se ha preocupado por incorporar la inclusión en sus estudios y métodos de enseñanza para la práctica de sus futuros docentes.

Además, uno de los mayores desafíos que enfrenta la formación docente reside en las exigencias planteadas por la educación inclusiva, pero, por sorprendente que parezca, este tema tan importante no ha recibido aún la atención que merece. La 48ª Conferencia Internacional sobre Educación, dedicada a La educación inclusiva: el camino hacia el futuro (UNESCO, OIE, 2008), identificaba la formación docente como un área clave para sentar las bases del futuro desarrollo. (Acedo, 2011)

Existen diferentes aspectos que conducen a la exigencia de una formación docente inclusiva, sin embargo, como ya se ha mencionado antes, a pesar de esto, no se ha visto respuesta aun en los programas de estudio de la formación de las y los docentes.

La necesidad de esto es de gran interés como lo es cualquier otro estudio dentro de su desarrollo como futuros profesionales de la docencia, dejar de lado esto ha

traído grandes consecuencias en el desarrollo de los alumnos. Es un círculo de algo que pareciera no tiene fin, es por esto la importancia de detectar el problema de la falta de inclusión por parte del profesorado desde sus raíces como lo es su formación.

El documento de Acedo, (2011) expone que la 48ª Conferencia Internacional sobre Educación, dedicada a la educación inclusiva: el camino hacia el futuro, en su llamado a la comunidad internacional para instarla a adoptar la educación inclusiva como una vía para alcanzar los objetivos de la Educación Para Todos, la Conferencia recomendaba seis acciones específicas para la formación y el desarrollo profesional de los docentes:

1. Reforzar el rol de los docentes y obrar para mejorar su posición y sus condiciones de trabajo, desarrollar mecanismos para reclutar candidatos idóneos y retener docentes calificados, sensibles a exigencias de aprendizaje diferentes.
2. Formar a los docentes equipándolos con las competencias y materiales apropiados para enseñar a poblaciones estudiantiles diversas y satisfacer las diferentes necesidades de aprendizaje de distintas categorías de educandos mediante métodos como la evolución profesional a nivel escolar, la formación inicial sobre la inclusión y la enseñanza atenta al desarrollo y a las fortalezas individuales del educando.
3. Sostener el rol estratégico de la educación terciaria con la formación inicial y profesional de los docentes sobre prácticas de educación inclusiva mediante la provisión de recursos adecuados.
4. Promover investigación innovadora sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con la educación inclusiva.
5. Capacitar a los administradores escolares de modo que puedan responder a las diversas necesidades de todos los educandos y promover la educación inclusiva en sus establecimientos.
6. Tomar en cuenta la protección de los educandos, docentes y escuelas en tiempos de conflicto. (Acedo, 2011, pág. 1-3)

Cada una de estas acciones que se plantean buscan por lo menos comenzar con el desarrollo de una educación inclusiva en la que los actores de la educación se vean beneficiados y comprometidos con la búsqueda del objetivo de la inclusión educativa.

El artículo de Cirila Cervera Delgado, (2018) analizó la línea de formación inicial docente que atañe al tema de la educación inclusiva y así mismo en su documento abarca cómo es que aparece el tema de la inclusión educativa según el programa oficial de estudios para la formación del profesorado, además muestra cómo es que se traduce esto a la práctica que hacen los futuros docentes dentro de su formación.

Así pues, el propósito que plantea el programa del curso es:

Promover en los futuros docentes la apropiación de una perspectiva social de la diversidad capaz de generar recursos educativos que incidan tanto en el fortalecimiento de los educandos como en la generación de condiciones favorables a su aprendizaje en un marco de aprecio a las diferencias individuales. (Cervera Delgado, 2018, pág. 72-81)

Por lo tanto, como primera instancia una de las acciones que busca este artículo es promover diferentes recursos y estrategias que fortalezcan en los alumnos el respeto de las diferencias de cada uno de ellos haciendo hincapié en que cada uno es diferente y único, lo que fomenta en el alumno un propio desarrollo de la inclusión desde sus bases, el respeto a las diferencias ajenas y propias.

Se hace la propuesta de cuatro unidades en las que las y los futuros docentes deberán abordar para propiciar la inclusión en sus prácticas futuras. (Cirila Cervera Delgado, 2018):

- I. La primera unidad. "¿Escuelas Inclusivas o excluyentes del 'diferente'?" acerca a los estudiantes a la problemática de la atención a la diversidad desde cuatro frentes distintos pero interrelacionados: sus propias creencias acerca de la diversidad, la formulación de ideales pedagógicos para darles respuesta, la indagación documental y de campo sobre la realidad nacional

en materia de atención a la diversidad y la perspectiva histórica de las poblaciones en situación de marginación y exclusión. De esta manera, los estudiantes movilizan sus conocimientos previos para situar y analizar las problemáticas de exclusión y discriminación.

- II. La segunda unidad. "Y tú... ¿Cómo formas parte de la discriminación? Diversidad y educación de los estudiantes en situación de desventaja", incide en la formación de dos aspectos cruciales para la atención a la diversidad: por un lado, el cambio de perspectiva de visiones esencialistas centradas en el individuo a perspectivas interactivas y contextuales. Por otra parte, a través del manejo de las situaciones didácticas implicadas en esta unidad, se develan mecanismos inmersos en el fenómeno de la discriminación: institucionalización, invisibilidad y naturalización. El trabajo en estos dos ejes conforma la manera de pensar y actuar que permite posicionar al docente y a la escuela como los vehículos principales para el acceso a los principios de igualdad, equidad y justicia social.
- III. La tercera unidad "El caso de Juan el niño triqui. La educación intercultural en entredicho", como su nombre mismo indica, desarticula creencias y prácticas comunes en la atención educativa y social para la atención a la población indígena y analiza las nuevas tendencias adoptadas por la Educación Intercultural para la educación inclusiva de dicha población.
- IV. Por último, la cuarta unidad "La tarea docente en la construcción de aulas y comunidades educativas inclusivas" constituye un reto para los estudiantes en formación al permitirles visualizar su papel potencialmente transformador de las prácticas educativas excluyentes y uniformizantes. En esta unidad se reúnen conocimientos y saberes teóricos y metodológicos que permiten la construcción de propuestas de aulas inclusivas, pero principalmente da lugar a la motivación del estudiante por implicarse personalmente en el mejoramiento de la educación, por una educación en búsqueda de ideales.

Este programa que abarca las cuatro unidades ya mencionadas es bastante vasto y de ser ejecutado en los estudiantes como futuros docentes podría ayudar a

alcanzar un gran logro del objetivo, sin embargo, como se ha visto en temas anteriores a este la realidad y la puesta en práctica no siempre alcanza la teoría.

### **3.3. Estrategias didácticas aplicadas en el aula que ayuden a ser inclusivos a las y los docentes de educación primaria en ella**

Es importante que para combatir la exclusión de género dentro del salón de clases los docentes como figura de autoridad y ejemplo a seguir para los alumnos y alumnas (principalmente en el nivel primaria) deben comenzar con actividades y estrategias didácticas que no hagan sentir a los niños y niñas estereotipados como normalmente suele hacerlo la sociedad. Para esto, tras una búsqueda de información se logra recabar una lista de diferentes estrategias áulicas que se podrían tener en consideración para ser aplicadas dentro del salón de clases.

1. Jugar nunca falla: Crear juegos y actividades lúdicas, inclusivas, sin roles y con equipos mixtos. Tanto si es en clase como en la hora del recreo, cuidar que los momentos lúdicos estén libres de estereotipos, pues son también momentos de aprendizaje. (Elesapiens, 2018)
2. Eliminar prácticas tendenciosas: Frecuentemente el profesorado asigna actividades diferenciadas para chicos y chicas. Evitar poner a competir a chicos contra chicas para fomentar la colaboración más que la competencia. (González, y otros, 2001)
3. Incluir la igualdad de mujeres y hombres: En el proyecto educativo del centro, en las programaciones curriculares y en la asignación de responsabilidades y espacios. (Bosada, 2018)
4. Seguimiento activo: Debemos prestar atención y vigilar que no surjan expresiones o comportamientos sexistas. Si ocurren, aprovecha la ocasión para introducir actividades de reflexión sobre la igualdad de género. (Elesapiens, 2018)
5. Seleccionar materiales escolares, libros de texto, recursos pedagógicos y proyectos educativos no sexistas: Trabajar contenidos que fomenten los valores de igualdad, como, por ejemplo, canciones, libros, referencias y

modelos que contribuyan a ofrecer una visión nueva y más acorde con la igualdad entre los sexos. (Bosada, 2018)

6. Favorece la autoestima en las alumnas: Diversas investigaciones refieren que las mujeres tienden a comportarse menos seguras que los hombres. Cuando hables de personajes notables (ciencia, historia, política, negocios, deportes) asegúrate de mencionar también a mujeres destacadas. (González, y otros, 2001)
7. Colaborar con las familias: Formarlas para proporcionarles pautas y criterios a practicar en casa para evitar los estereotipos sexistas. (Bosada, 2018); Involucrar a las familias, la educación en el ámbito familiar es tan importante como la que impartimos en el aula. Trasladar pautas de conducta no sexistas para que las familias las implementen en casa es una excelente forma de completar una estrategia de educación en igualdad. (Elesapiens, 2018)
8. Ser ejemplo: Los niños aprenden por imitación. Cuida tu actitud con el resto de docentes y alumnos, así como tu discurso. ¡Harás de tu comportamiento un ejemplo a seguir en materia de igualdad! (Elesapiens, 2018)
9. Reparto de tareas: Procura un ambiente igualitario en el aula. Haz que niños y niñas compartan responsabilidades y trabajen juntos para completar tareas o resolver problemas. (Elesapiens, 2018)
10. Crear un código ético no sexista en la escuela: Evitando hacer comentarios sexistas, comentando acerca de los derechos humanos e incluso promover que en el salón de clases se hable sobre personajes de telenovelas o anuncios de televisión, a fin de analizar los estereotipos de género. (González, y otros, 2001)
11. Realizar periódicamente formación para los docentes: En coeducación y estrategias para favorecer la educación en igualdad de género. (Bosada, 2018)
12. Erradicar una cultura de la violencia en los chicos: No ridiculizar a un niño que llora, o que prefiere juegos o actividades consideradas no adecuadas para su sexo; no fomentar la violencia física o verbal en el alumnado;

promover actividades en donde los chicos puedan hablar de sus sentimientos. (González, y otros, 2001)

13. Hablar sin tapujos: Soluciona las dudas de los alumnos sobre relaciones interpersonales, tendencias sexuales, roles familiares o capacidades y diferencias entre personas. Erradicar tabúes es una fórmula ideal para poner fin a procesos de pensamiento erróneos. (Elesapiens, 2018)

14. Visibilidad femenina: Coordina charlas de mujeres cuyas vivencias o profesiones sirvan de referencia para el alumnado. Descubrirán de primera mano las responsabilidades, compromisos, capacidades y esfuerzos de las mujeres y desarrollarán ideas juiciosas sobre su papel en la sociedad. (Elesapiens, 2018)

Los autores Bosada (2018), Elesapiens (2018) y González y otros (2001) exponen en sus documentos cuestiones que a simple vista podrían ser pequeñas que tal vez no resultarían en gran medida para llevar una inclusión de género en la educación, sin embargo no es así, cada una de estas acciones puede ayudar en gran manera los procesos que actualmente se están llevando dentro de las aulas, para hacer un gran cambio se debe comenzar con pequeñas acciones, el objetivo de todo cambio es comenzar a hacer algo para lograrlo.

Es importante hacer notar que lo primero que hay que superar es la débil conciencia del profesorado acerca de cómo “influyen nuestras creencias con respecto al género en [la] práctica docente” y las dificultades que pondrá este hecho al autoexamen del ejercicio pedagógico en busca de situaciones de sexismo, iniquidad y discriminación que se plantea a continuación. (Moscoso, 2012)

Si bien es cierto que los docentes pueden hacer la diferencia con acciones como las antes expuestas, también es de suma importancia dar a conocer el hecho de que todo esto de la falta de inclusión de género por parte del profesorado es una cuestión de ideales y creencias. Para poder iniciar en los docentes un ejercicio en su formación, en su práctica y en sus acciones como futuros y actuales profesionales se debe pensar en que los docentes primeramente tendrían que

dejar de lado sus creencias personales que muchas veces involucran los estereotipos para poder avanzar en el ejercicio de la inclusión de género.

## CONCLUSIONES

La perspectiva de la inclusión de género en las aulas de educación primaria por parte de los docentes frente a grupo nace de la necesidad de formar alumnos y alumnas que puedan desarrollarse en un ambiente que apoya y sobre todo respeta la diversidad sin importar los prejuicios que la sociedad pueda imponer en ellos, para que en un futuro cada uno pueda crecer con esta mentalidad.

Durante la exposición de este trabajo se dio a conocer algunas de las causas que producen la falta de aplicación de la perspectiva de género que se ha tenido en generaciones anteriores; los porcentajes de hombres y mujeres matriculados en cada nivel de estudios que documentos como (Dirección General de Planeación, 2019) exponen; además del documento (Nación, 2020) el cual muestra cómo el porcentaje de mujeres rebasa el de los hombres en carreras que a la vista de la mayoría son carreras “femeninas”; y por último se presentan algunas posibles estrategias didácticas que pueden aplicarse en el aula para ayudar a cambiar la perspectiva del docente en cuanto a la inclusión de género nos referimos.

Desde una perspectiva personal la solución que implementó el documento de la SEP (2018) “NiñaSTEM PUEDEN: Red de mentoras OCDE-México” es uno de los aportes teórico-prácticos más relevantes dentro de este escrito, ya que fue uno de los documentos que dio paso al interés en la realización este trabajo de investigación al impulsar y hacer que el docente apoye a las y los alumnos a optar por carreras de cualquier área sin importar prejuicio alguno.

Es importante mencionar que este tema de investigación no busca señalar al docente como culpable de manera directa en su práctica, sino busca dar una alternativa como manera de adecuación a esta misma. A manera de responder y tratar de dar una posible solución a las problemáticas que causa la falta de inclusión de género en la educación básica específicamente de nivel primaria, siendo el docente uno de los actores principales en el aula y modelo a seguir de las y los estudiantes se propone mejorar su perspectiva en cuanto al tema a manera de una reconstrucción de su práctica para mejorar la misma.

Es decir, como bien se menciona al inicio de este escrito los tiempos van cambiando y con ello, la sociedad, la escuela, el ambiente, los alumnos y así mismo los docentes; este cambio se trata de evolucionar y pasar al siguiente paso al ritmo de los tiempos. Los alumnos y alumnas se desarrollan en un ambiente cambiante y al ser la escuela el medio de formación para su futuro, esta misma debe adecuarse a los futuros próximos de sus estudiantes.

Se hace un hincapié en el docente y en su práctica en el aula como uno de los principales factores que debe ir evolucionando porque es él quien tiene comunicación directa con las y los alumnos, sin embargo, esto no quiere decir que se descarta el hecho que también se necesita un cambio/evolución en los programas de estudio, en las instalaciones, en los directivos, en los propios padres de familia, en un sinfín de factores que rodean el desarrollo del alumnado.

Para esto se necesitan prácticas docentes principalmente dentro del aula que ayuden al cometido de esta investigación. Algunas propuestas que podría aportar y puedan ser de utilidad serían:

1.- Enseñar con el ejemplo. Si bien es cierto que no todos los docentes son “hechos a la antigua”, aun podemos ver algunos casos en los que se les es difícil aceptar el cambio, esto importa e influye mucho en la enseñanza del alumnado puesto que a esta edad muchos imitan conductas que ven de sus mentores (como lo son sus padres y sus maestros). Esto no es una crítica que ataque al docente y se le juzgue como un mal docente, al contrario, existen muchos de estos docentes “hechos a la antigua” que tienen una enorme experiencia y sabiduría, sin embargo, bien se sabe que uno de los deberes docentes son siempre ser mejor.

2.- Planificación de una enseñanza-aprendizaje flexible. Es decir, idear estrategias de enseñanza y por ende aprendizaje donde las y los alumnos de manera activa comprendan, aprendan y pongan en práctica la inclusión de género en el aula siendo el docente un moderador de las situaciones de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

3.- Cooperación entre los docentes con sus iguales. Es importante que este rol del docente inclusivo no se quede solo en unos cuantos, sino que sea tarea de todos el mejorar, aprender, innovar y evolucionar para que el alumnado pueda reconocer una escuela inclusiva (esto ayudaría a que, si en casa no se ve esta conducta, en la escuela sí). De esto se puede sacar un mayor provecho puesto que la ayuda en un colectivo docente ayuda a tener mayor práctica inclusiva entre los docentes y mayor número de estrategias.

Por otra parte, una de las reflexiones que se han obtenido a lo largo de la investigación fue el reconocer que, aunque este tema tratado pudiera pertenecer en un primer plano al ámbito social, puede ser tomado y abordado desde el ámbito educativo ya que por medio de la educación se pretende crear futuros ciudadanos capaces de enfrentar el medio social a manera que contribuyan de una forma positiva en él y así mismo se puedan evitar algunos otros problemas que la falta de la perspectiva de género que se tiene en general trae consigo.

Además de esto, un aprendizaje obtenido es el conocer y reconocer que muchas veces en nuestra práctica se cometen actos no intencionados que podríamos calificar como errores que no ayudan, ni aportan a los niños en la enseñanza del respeto a la diversidad y es válido, porque al final de cuentas los docentes no son robots que fueron programados, pero aquí nace la importancia del constante aprendizaje que se debe mantener.

Siempre hay que tener en cuenta que esta tarea no es fácil, aunque lo parezca. Es un reto que debemos enfrentar y se puede lograr con ayuda de investigaciones, ideas, estrategias y sobre todo con disposición al cambio y a la evolución.

La inclusión en la educación, es un tema que debe ser rescatado y valorado con la importancia que merece. Pareciera ser más un tema social que educativo sin embargo esto influye mucho en el desarrollo de los alumnos y es la misma escuela la encargada de este desarrollo para el futuro próximo de sus estudiantes.

Finalmente, me gustaría destacar la frase que en primer lugar llamó mi atención y encaminó mi investigación hacia la inclusión en la educación. Compartirla a todo aquel lector de este escrito me hace imaginar que puedo transmitir el mismo sentimiento que tuve hace algunos años cuando la leí por primera vez.

“Si enseñamos a los niños a aceptar la diversidad como algo normal, no será necesario hablar de inclusión sino de convivencia” -Daniel Comín.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acedo, C. (2011). La preparación de los docentes para la educación inclusiva . 1-3.
- Alicia Saldívar Garduño, R. D. (2015). Roles de Género y Diversidad: Validación de una Escala en Varios Contextos Culturales. 2124 - 2147.
- Azcárraga, M. G., Correa, M. P., & Henríquez, S. S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, 1-9.
- Bosada, M. (26 de Junio de 2018). *Educaweb*. Obtenido de Educaweb: <https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/propuestas-educar-igualdad-genero-educacion-infantil-primaria-18509/>
- Cabeza, B. G. (2009). Escuela mixta vs. Escuela educativa: un estudio de caso entorno a la reproducción transformación de las desigualdades de género. 2417-2431.
- Cervera Delgado, Cirila, M. M. (2018). Formación docente para la inclusión y la diversidad: retos y agenda pendiente en México. *Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos*, 72-81.
- Cortiñas, C. L. (2014). Identidades, estereotipos y educación. *Educando en igualdad*, 2-8.
- Díaz, A. R., & Morales, F. A. (2008). Género y la formación del profesorado en los estudios de educación infantil. *Red de información educativa*, 2-10.

Dirección General de Planeación, P. Y. (2019). *PRINCIPALES CIFRAS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL 2018-2019*. México: SEP.

Educación, M. D. (2020). Nivel Primario – Lineamientos Políticos Para La Educación Primaria. *Plataforma Educativa*.

Elesapiens. (17 de Octubre de 2018). *ELESAPIENS´BLOG*. Obtenido de ELESAPIENS´BLOG: <https://www.elesapiens.com/blog/estrategias-para-trabajar-la-igualdad-de-genero-en-el-aula/>

Expósito, F. (2011). Violencia de género. La asimetría social en las relaciones entre mujeres y hombres favorece la violencia de género. Es necesario abordar la verdadera causa del problema: su naturaleza ideológica. *Mente y cerebro 48*, 20-25.

Fanjul, S. C. (7 de Agosto de 2018). ¿Por qué ellas no eligen carreras técnicas? *EL PAÍS*.

Fernández, P.1 (30 de Noviembre de 2016). *Guiainfantil.com*. Obtenido de [guiainfantil.com: https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/escuela-colegio/educacion-diferenciada-por-sexos-o-mixta-que-es-mejor/](https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/escuela-colegio/educacion-diferenciada-por-sexos-o-mixta-que-es-mejor/)

Gabaldón, B. G. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 79-88.

García, C. F. (2014). Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: Causas, indicadores y consecuencias. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 40-60.

- García, M. J. (1997). El género como factor condicionante de la elección de carrera: hacia una orientación para la igualdad de oportunidades entre los sexos. *RUC.UDC.ES*, 305-315.
- García Zárate, Maria de Lourdes, E. G. (2017). Inclusión educativa: formación y práctica docente en la escuela normal de san luis potosí. *CONISEN*, 1-10.
- Garrido, M. P. (03 de junio de 2015). *Red Social Educativa*. Obtenido de Red Social Educativa: <https://redsocialeduca.net/red-educa/content/escuelas-diferenciadas-vs-escuelas-mixtas>
- Gavaldón, B. G. (1999). Los estereotipos como factor de socialización de género. *Comunicar*, 79-88.
- Gil, F. G., Pastor, E. M., Poy, R., & Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11-24.
- González, R. M., Miguez, M. D., Toriz, A., Parga, L., Luna, M., & Rojas, P. (2001). Estrategias para la igualdad de oportunidades de alumnas y alumnos en la escuela básica y media superior. *DGESPE*, 268-290.
- González-Gil, F., & Pastor, E. M. (2014). Educación para todos: formación docente, género y atención a la diversidad. *Revistas Universidad de León*, 1-18.
- Gordillo, E. G. (2015). Historia de la educación mixta y su difusión en la educación formal occidental. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 107-124.

- Graña, F. (2006). Una revisión de estudios recientes. Igualdad formal y sexismo real en la escuela mixta. *Educación y juventud: problemas actuales y abordajes teóricos*, 05-99.
- Hall, R. (5 de Noviembre de 2018). *Rogers Hall Blog*. Obtenido de Rogers Hall Blog: <https://blog.rogers.edu.mx/por-que-la-educacion-mixta-es-la-opcion-mas-adecuada-al-elegir-una-escuela-para-tu-hijo#>
- Hernández, G. R. (2011). La violencia de género, un obstáculo a la igualdad. *Revistas UNAM*, 43-58.
- Humanos, D. G. (2014). Guía para la incorporación de la perspectiva de género. En M. M. Cid, *Guía para la incorporación de la perspectiva de género* (págs. 1-100). México.
- INMUJERES. (2013). *INMUJERES.GOB.MX*. Obtenido de INMUJERES.GOB.MX: <http://estadistica.inmujeres.gob.mx/myhpdf/41.pdf>
- Internacional, I. (2006). *Inclusión internacional.org*. Obtenido de Inclusión internacional.org: <http://www.inclusioneducativa.org/adeq.php?id=1>
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, vol. 11, 595-604.
- Matarazzo, M. C. (2012). La igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito educativo nacional. Análisis de las acciones implementadas por la Secretaría de Educación Pública en materia de igualdad entre Mujeres y Hombres. *CNDH*, 1-41.

Montes, J & Jiménez, C. (11 de Febrero de 2020). Las mujeres siguen a a cola en las carreras tecnológicas: desde 2015 sólo una de cada cuatro matriculados en estas disciplinas son mujeres. *Maldito Feminismo*.

Moscoso, D. M. (2012). *Práctica docente con equidad de género. Una guía de trabajo*. Guadalajara Jalisco México: Amaya Ediciones.

Mundo, I. D. (2018). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo*. Obtenido de Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: <https://gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/igualdad-de-genero-a-traves-de-la-escuela-proporcionar-un-entorno-de-aprendizaje-seguro-e-inclusivo/>

Nación 3, 2. 1. (4 de junio de 2020). *Nación 3, 2, 1*. Obtenido de Nación 3, 2, 1: <https://www.nacion321.com/ciudadanos/las-carreras-que-prefieren-estudiar-las-mujeres-y-los-hombres>

Nacional, U. P. (2002). Instructivo de titulación para la licenciatura en educación plan 94.

Novoa, M. M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion*, 337-356.

Olga Macía, J. M. (10 de Marzo de 2008). *Pespectiva de género en el telecentro*. Obtenido de Pespectiva de género en el telecentro: <https://perspectivagenerotelecentro.wordpress.com/manual-trabajo-con-grupos-mixtos-en-el-tc/roles-de-genero-y-estereotipos/>

Pla Julián, Isabel, A. A. (2011). Estereotipos y prejuicios de género: factores determinantes en Salud Mental. *Dianlet*, 20-28.

Perez, J. (s.f.). *Poder judicial* . Obtenido de Poder judicial: <http://www.poderjudicialmichoacan.gob.mx/web/atencion/contenido/ponencias/mesa2/Estereotipos%20de%20G%C3%a9nero%20Julia%20P%C3%a9rez.pdf>

Ramírez, N. (18 de Julio de 2016). *Emol.Nacional*. Obtenido de emol.Nacional: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/07/18/812706/Cuales-son-las-carreras-dominadas-por-los-hombres-y-las-mujeres-y-que-sueldos-reciben.html>

Reynoso, M. Á. (2009). El concepto de exclusión educativa apartir de los dispositivos de definición de sujetos formados para atender las diversidades socio-educativas . *Congreso Nacional de Investigación Educativa* , 1-7.

Rius, L. F. (27 de Julio de 2000). *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <https://www.oei.es/historico/salactsi/lourdes.htm>

Ruiz-Ramírez, R., & Ayala-Carillo, M. D. (2016). Violencia de género en instituciones de educación. *Ra Ximhai*, 21-32.

SEGOB. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. México: Secretaría de Gobernación.

- Seoane, G. M. (2015). ¿Educación mixta o diferenciada?: Coeducación. *Fuhem ecosocial*.
- SEP. (2017). *Equidad e inclusión*. Ciudad de México: SEP.
- SEP. (2018). Equidad e inclusión. En SEP, *Modelo Educativo* (págs. 1-178). Mexico : SEP.
- Sepúlveda, C. M. (2015). Talleres de Sensibilización: De la mano y el corazón. Un camino hacia la inclusión educativa. *Tecnológico de Monterrey*, 1-62.
- Sirvent, M. L., Coutiño, G. L., & Pérez, H. C. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas: Revista Científico Pedagógica*, 49-59.
- Suriá, R. (1-12 de Noviembre de 2010). *Estereotipos y prejuicios*. Obtenido de Psicología social (sociología): <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14289/1/TEMA%205.%20ESTEREOTIPOS%20Y%20PREJUICIOS..pdf>
- TUOTRODIARIO.COM. (25 de Enero de 2019). *Tu otro diario*. Obtenido de Tu otro diario: <https://www.tuotrodiario.com/noticias/20190125201292/universidad-carreras-menos-paridad-hombres-mujeres-swng>
- UNICEF. (2015). Protección infantil contra la violencia, la explotación y el abuso. *UNICEF.ORG*.

## ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1.....	55
TABLA 2.....	57
TABLA 3.....	59
TABLA 4.....	61



**IMPRESIONES Y PUBLICIDAD**

SUR 15 No. 563 ENTRE  
OTE. 10 Y 12 ORIZABA. VER.  
CEL. 272 233 27 98 / 272 122 34 31  
TEL. 272 724 18 23  
leoimpresiones69@hotmail.com

*ENCUADERNADO  
Y  
EMPASTADO*