



Secretaría de Educación Pública

Emilio Chuayffet Chemor

Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas

Enrique Del Val

Subsecretaría de Educación Media Superior

Rodolfo Tuirán Gutiérrez

Directora General Adjunta de Igualdad de Género y

Coordinación General del libro

Claudia Alonso Pesado

Autora

Martha Isabel Leñero Llaca (*PUEG, UNAM*)

Compiladora

Dinorah Sotres Narváez (*DGAIG, SPEP*)

Recopiladoras

Irma Victoria Jiménez Lugo, Nohemí Espinosa García,

Adriana Carmona López (*DGAIG, SPEP*)

Agradecimientos

*Por la parte conceptual y pedagógica*

Abril Violeta Zarco Iturbe, Magdalena Sánchez Rocha,

Karla Sánchez Sánchez y Yolanda Pérez Santillán

(*DGAIG, SPEP*)

Luz María Rodríguez León (*SEMS*)

*Por el diseño y formación*

Marcela Méndez Beltrán del Río (*DGAIG, SPEP*)

*Por la ilustración y fotografías*

Diego Molina y

Banco de imágenes de Comunicación Social de la

Subsecretaría de Educación Media Superior (*SEMS*)

*Por su participación en la elaboración del Libro*

*“Equidad de género y prevención de la violencia en educación media superior”*

Juliette Bonnafé y Mayi Barreneche

Universidad Nacional Autónoma de México

Rector

José Narro Robles

Secretario General

Sergio M. Alcocer Martínez de Castro

Coordinadora de Humanidades

Estela Morales Campos

Directora del Programa Universitario de Estudios de Género (*PUEG*)

María Isabel Belausteguigoitia Rius

D.R. © Secretaría de Educación Pública,

Argentina No.28, Col. Centro,

C.P. 06020, México, D.F.

Primera edición, noviembre 2013.

Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior.

Volumen 1. Marco conceptual y Volumen 2. Práctica docente.

ISBN 978-607-95738-8-1 (Obra completa)

Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior.

Volumen 1. Marco conceptual. ISBN 978-607-95738-9-8 (Volumen1)

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

Se permite la reproducción y utilización de los materiales publicados para fines educativos con autorización escrita por parte de la Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas de la SEP.



# Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior

Volumen 1  
Marco conceptual

# Contenido

		Presentación	5
		Introducción	6
		Conceptos clave	10
U1. DEFINICIONES NECESARIAS	12	ANEXO	112
Casos y consecuencias	13	MARCO NORMATIVO NACIONAL E	
Conceptos clave	14	INTERNACIONAL QUE REGULA LA POLÍTICA	
		DE IGUALDAD DE GÉNERO, LA PREVENCIÓN,	
U2. CONVIVENCIAS POSIBLES DESDE LA		ATENCIÓN, SANCIÓN Y ERRADICACIÓN	
DIVERSIDAD Y LA PLURALIDAD	34	DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y CONTRA	
		LAS MUJERES QUE APLICA AL SECTOR	
Casos y consecuencias	35	EDUCATIVO	
Conceptos clave	36	Referencias y sugerencias bibliográficas	141
U3. APORTES DE GÉNERO AL ANÁLISIS			
DE LAS VIOLENCIAS EN LA ESCUELA	52		
Casos y consecuencias	53		
Conceptos clave	54		
U4. GÉNERO, TRABAJO Y PROYECTO			
DE VIDA	70		
Casos y consecuencias	71		
Conceptos clave	72		
U5. DEL CUERPO Y SUS GÉNEROS	94		
Casos y consecuencias	95		
Conceptos clave	96		



## Presentación

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 considera primordial garantizar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Señala la necesidad de realizar acciones especiales orientadas a garantizar los derechos de las mujeres y evitar que las diferencias de género sean causa de desigualdad, exclusión o discriminación. El Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres 2013-2018, para el sector educativo promueve la implementación de acciones afirmativas para garantizar el ejercicio de los derechos de las mujeres y evitar la discriminación de género y fomenta conductas y prácticas no violentas, respeto a las mujeres y resolución pacífica de conflictos en escuelas y familias.

En cumplimiento de lo estipulado en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007) y la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006), la Secretaría de Educación Pública da respuesta a dichos mandatos a través de la estrategia de la difusión de materiales educativos que promueven el respeto a los derechos de todas las personas, la cultura de la igualdad de género, la no discriminación y noviolencia. El presente libro, *Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior. Volumen 1. Marco conceptual y Volumen 2. Práctica docente*, da las herramientas fundamentales que permitirán al profesorado desarrollar las capacidades necesarias para impartir una educación que coadyuve en la construcción de relaciones humanas basadas en el respeto pleno de los derechos de todas las personas y de las mujeres dada la construcción social de discriminación y violencia contra ellas.

Este libro busca incidir en la construcción de relaciones maestro(a)-alumno(a) más cercanas y de mayor confianza y, en la valoración del espacio escolar a través de comunidades educativas incluyentes que fortalezcan del tejido social, lo que indudablemente repercutirá en una mejor convivencia, menor abandono escolar y mayor aprovechamiento académico.

*Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior. Volumen 1. Marco conceptual y Volumen 2. Práctica docente* es un material educativo *para docentes* que se propone traspasar la acción pedagógica, apoyando integralmente la reflexión personal del profesorado, así como la formación de las y los adolescentes y jóvenes, brindándoles elementos que les permitan definir cómo quieren vivir sus relaciones interpersonales para la proyección de su futuro; y más aún, cuando están en la antesala de crear un plan de vida y ejercer su ciudadanía plena.

La educación constituye la base para el crecimiento de las personas y de la ciudadanía. Nuestro reto es lograr el desarrollo pleno de nuestro país. Esta responsabilidad nos incumbe como docentes y es tarea de todos los días.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

# Introducción

El libro *Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior. Volumen 1. Marco conceptual y Volumen 2. Práctica docente*, es un material dirigido al personal docente de este nivel educativo, cuyo propósito principal es proporcionar al profesorado de todo el país herramientas conceptuales y prácticas para incorporar — en su vida personal, en su entorno social y práctica docente— las nociones básicas de la perspectiva de género <sup>1</sup>. La comprensión de esta perspectiva por parte del profesorado y su aplicación en la práctica profesional facultarán a las y los docentes para crear y propiciar relaciones de igualdad sustantiva entre mujeres y hombres en todos los ámbitos, así como para identificar y prevenir la violencia y la discriminación que pudieran presentarse en la escuela y en las aulas. Lo anterior busca atender y sumarse desde la escuela y la labor educativa de maestras y maestros a una causa justa y de respeto a los derechos humanos.

Algunos datos nos dan cuenta de que aún prevalecen desigualdades entre mujeres y hombres, lo que nos muestra que la incorporación de la perspectiva de género en las instituciones es un asunto de política pública, así tenemos por ejemplo, que en cuanto a la participación de las mujeres en la vida política, todavía vemos que en nuestro país la distribución de los puestos titulares en las Secretarías de Estado es de 78.95 por ciento para los hombres y de 21.95 por ciento para las mujeres, de acuerdo con cifras del 2012<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Es una forma de análisis que se utiliza para mostrar que las diferencias entre mujeres y hombres no sólo están en su determinación biológica, sino también en las diferencias que culturalmente se asignan a los seres humanos, las cuales han generado desigualdades de trato, acceso y oportunidades. Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente la vida de las mujeres y la de los hombres y las relaciones que se dan entre ellos (INMUJERES, 2007; PUEG, 2008).

<sup>2</sup> Sistema de Indicadores de Género (2012), México, INMUJERES, en <<http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/index.php>>, - Temas - Toma de decisiones - Indicadores básicos, consultado el 5 de julio de 2012.

## Propósitos del libro

- *Comprender* los procesos mediante los cuales se producen desigualdades sociales basadas en la diferencia sexual, con efectos que obstaculizan el acceso de las mujeres a los recursos económicos, políticos y culturales.
- *Desnaturalizar* las atribuciones socialmente estereotipadas de lo femenino y lo masculino.
- *Proponer* estrategias educativas que promuevan relaciones equitativas entre mujeres y hombres.
- *Brindar* orientaciones para prevenir e intervenir ante la violencia de género y contra las mujeres dentro de los espacios escolares.

## Objetivos específicos del libro

- Proporcionar al profesorado de educación media superior una guía respecto a qué mirar, cómo hacerlo y de qué manera orientar la mirada con la que las y los alumnos de este nivel aprecian las relaciones mediadas por la construcción de género.
- Estimular las capacidades, habilidades y actitudes que lleven a las y los docentes a capitalizar su propia experiencia, a pensar, a preguntar, a expresarse en relación con la equidad de género y la resolución no violenta de conflictos en su práctica educativa cotidiana.
- Generar prácticas de no violencia y promoción de la equidad de género en el ámbito escolar.
- Contribuir a la formación de competencias que promuevan la construcción de una sociedad democrática, diversa e igualitaria donde se pueda vivir sin discriminación y no violencia.

Este tipo de disparidad en la representación política se observa también en los demás niveles de gobierno y el ámbito internacional; ONU-MUJERES informa que “la representación actual [...] está lejos de alcanzar el 30 por ciento que se considera [como] el porcentaje mínimo necesario para asegurar una masa crítica de mujeres que puedan [influir] en los procesos de toma de decisiones y agendas políticas. A pesar de las iniciativas y estrategias globales, nacionales y locales, todavía hay resistencia contra el progreso de las mujeres en posiciones de poder y de toma de decisiones, y en campos tradicionalmente dominados por los hombres”<sup>3</sup>.

Todavía la violencia y la discriminación afectan sobre todo a niñas y mujeres, como lo demuestra el hecho de que 14.5 % de la población considera que no se debe invertir lo mismo en la educación de las niñas que en la de los niños<sup>4</sup>, o de que se mantengan diferencias salariales aún cuando se realice el mismo trabajo (de 13% a 20%). De ahí que promover la igualdad entre mujeres y hombres y prevenir la violencia de género sean dos prioridades para conseguir una disminución general de la violencia en la escuela.

La violencia, en efecto, no es un fenómeno aislado y obedece a múltiples factores, pero se intensifica cuando el contexto sociocultural la justifica, promueve o tolera. La violencia prospera gracias a la desigualdad, que tanto en nuestra sociedad como en muchas otras, marca las relaciones entre mujeres y hombres. La falta de igualdad sustantiva (es decir de hecho) se traduce en creencias, ideas y prácticas que se ostentan como verdades, con las cuales se justifica la tendencia a devaluar a niñas y mujeres, y a aceptar como normal la discriminación hacia ellas. Cuando esta violencia se normaliza, esto es, cuando se vuelve cotidiana y casi una regla, puede potenciarse y alcanzar —sobre todo en un contexto desigual o discriminatorio— niveles destructivos o adquirir un carácter endémico.

Es por ello que, desde hace tiempo, el Estado mexicano ha firmado acuerdos internacionales derivados tanto de la Convención para Eliminar todas las formas de Discriminación contra las Mujeres (1979) (CEDAW, por sus siglas en inglés), como de la Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Violencia contra la Mujer (1994, mejor conocida como Convención de Belém do Pará por haberse llevado a cabo en esa ciudad brasileña)<sup>5</sup>, con el fin de favorecer el desarrollo equitativo, la protección y respeto de los derechos humanos de las mujeres, y con ello atender a las recomendaciones para prevenir, sancionar y erradicar la discriminación y la

3 ONU-MUJERES (2012), en <<http://www.un-instraw.org/es/political-participation/pagina-del-programa/>>, consultado el 5 de julio de 2012.

4 Estadística de Violencia de Género en México, 2007. Elaborada por la Coordinación General de Asuntos Internacionales y Relaciones Parlamentarias con información del Instituto Nacional de las Mujeres y la Secretaría de Desarrollo Social.

5 La CEDAW fue suscrita por México en 1981, y la Convención de Belém do Pará, fue ratificada por México en 1998. Entre las recomendaciones del Comité CEDAW a los Estados Parte, cabe mencionar por ejemplo, la obligación de garantizar que no haya discriminación directa ni indirecta contra la mujer en las leyes y que, en el ámbito público y el privado, la mujer esté protegida contra la discriminación. También se recomienda mejorar la situación de facto mediante políticas y programas concretos y eficaces (Convención CEDAW, 1979, partes I y II).



violencia contra las niñas y las mujeres.

En el mismo sentido, la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV, 2007) señala a la Secretaría de Educación Pública (SEP) como la institución encargada de impulsar una vida sin violencia de género en las escuelas. Por otra parte, la Ley General de Educación estipula (en su Artículo 7, Fracción VI) promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos. Al final del Volumen 1 se anexa el Marco normativo nacional e internacional que regula la política de igualdad de género, la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia de género y contra las mujeres que aplica al sector educativo.

La SEP ha adquirido el compromiso de prevenir la violencia de género en todos los niveles educativos, y con este libro *Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior. Volumen 1. Marco conceptual y Volumen 2. Práctica docente*, coadyuva en ese esfuerzo que abarca todo el territorio nacional. Como responsable de la política educativa, enfrenta el reto de educar para la igualdad, construir relaciones igualitarias y fomentar el respeto a los derechos humanos; todo ello con el fin de coadyuvar desde su ámbito de acción a la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia y la desigualdad de género. Mediante el proceso educativo se busca desaprender los prejuicios y las conductas violentas, para aprender a respetar a las demás personas valorando lo diverso, lo diferente.

La SEP estableció desde 2008 una coordinación con el Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México (PUEG-UNAM) en materia de investigación, publicaciones y formación docente. Este trabajo coordinado da cuenta de un proceso estructurado, continuo y sistemático a lo largo de cuatro años que dio como resultado la publicación de la serie de libros “Equidad de género y prevención de la violencia” para preescolar, primaria y secundaria, asimismo se realizaron los trabajos de investigación para analizar los libros de texto gratuitos desde la perspectiva de género. Aun cuando los libros son semejantes en cuanto a los conceptos de género que en ellos se proponen, cada uno guarda diferencias con respecto a los otros en atención tanto a los diversos propósitos y programas de estudio del nivel correspondiente, como a sus distintas poblaciones docentes y escolares. De este trabajo también se elaboró el libro “Equidad de género y prevención de la violencia en educación media superior”, el cual en su primera edición no fue publicado.

Es importante resaltar que atendiendo la política nacional que marca el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 para la institucionalización de la perspectiva de género en la Secretaría de Educación Pública, la Dirección General Adjunta de Igualdad de Género (DGAIG en adelante) adscrita a la Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, dentro de las acciones de su programa de trabajo 2013, está el trabajar con las Subsecretarías que norman la política educativa en cada uno de los niveles en que se ofrece el derecho a la educación, de tal forma que con la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS en adelante) se acordó llevar a cabo el proceso de formación a personal directivo y docente de los 852 planteles federales que hay en toda la República. Este proceso se acompaña del libro *Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior. Volumen 1. Marco conceptual y Volumen 2. Práctica docente*.

Este material si bien, toma como base la edición del año 2012 del libro ya citado “Equidad de género y prevención de la violencia en educación media superior” y, se transforma en esta nueva edición en un libro de dos Volúmenes a partir de la revisión y opiniones que hace la SEMS, buscando dotar a quienes va destinado (personal docente y directivo) de los conceptos, marco normativo y elementos técnico pedagógicos que les ayude en su proceso educativo y contar con la perspectiva de género.

Los cambios sustantivos entre la edición del libro “Equidad de género y prevención de la violencia en educación media superior” y el presente libro son:

La Unidad 1. *Definiciones necesarias, Volumen 1. Marco conceptual*, está dedicada al marco conceptual que conforman los estudios de género. Esta Unidad se desarrolla a partir del proceso histórico en el cual emerge el movimiento de las mujeres, y se contextualiza a nivel nacional. El tema del feminismo se desarrolla en la edición del año 2012 en la última unidad “Mirar con lentes de género” y se desarrolló el concepto de masculinidad hegemónica. Se finaliza la Unidad con el concepto de lenguaje sexista o sexismo en el lenguaje, el cual se encontraba en la edición del año 2012 “Mirar con lentes de género”.

La Unidad 2. *Convivencias posibles desde la diversidad cultural, Volumen 1. Marco conceptual* del nuevo material, agrega en el título el adjetivo cultural y se elimina el de pluralidad, ya que aún y cuando en la edición del año 2012 se enunciaba en el título, al interior del mismo, no se desarrolla. Esta unidad plantea que la diversidad se vive en dos sentidos: desde la omisión, que justifica prejuicios y estereotipos que inevitablemente llevan a la discriminación, al conflicto y a la violencia; y el que la reconoce y la acepta, en este sentido está la perspectiva de género, y se caracteriza por la aceptación, es incluyente, amplia, vital, lo cual nos hace cambiar, nos aleja de la homogenización y de la estandarización.

La Unidad 3. *Aportes de género al análisis de las violencias en la escuela, Volumen 1. Marco conceptual* se reestructuró partiendo del concepto de violencia, sus tipos y modalidades, violencia de género y contra las mujeres, se desarrolla la violencia escolar y la violencia docente. En la edición del año 2012 se partía de la violencia entre pares para desarrollar el tema.

La Unidad 4. *Género, trabajo y proyecto de vida, Volumen 1. Marco conceptual* desarrolla su contenido a partir del análisis de la división del espacio social según los estereotipos de género. En la primera edición dicho análisis se encontraba en la Unidad “Definiciones necesarias”, en el nuevo material se vinculó directamente al concepto división sexual del trabajo. Toca los conceptos que la economía ha desarrollado y que desde los estudios de género permiten explicar las desigualdades históricas entre mujeres y hombres



La Unidad 5. *El cuerpo y sus géneros, Volumen 1. Marco conceptual* en este nuevo material incorpora la “Cartilla de los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes” a partir de su difusión y conocimiento se cree más pertinente el análisis de los conceptos cuerpo, sexualidad, erotismo entre otros. Al final del libro se incorpora el anexo Marco normativo nacional e internacional que regula la política de igualdad de género, la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres que aplica al sector educativo, en sustitución de la Unidad “Mirar con lentes de género”. Para la DGAIG es prioritario que las y los maestros como el conjunto del personal que integra el plantel escolar en su calidad de servidores y servidoras públicas y autoridades conozcan, difundan y garanticen los derechos que contienen dichas disposiciones para el mejor beneficio y convivencia entre mujeres y hombres, contribuyendo en la reducción del abandono escolar y el mejoramiento del aprovechamiento escolar.

Así mismo en el nuevo material se eliminaron del texto en todas y cada una de las unidades, el conjunto de preguntas que se encontraban intercaladas a manera de reflexión. De igual manera se separa la tercera y cuarta sección, las cuales se integraron en el segundo volumen. Finalmente el título del libro cambió, *Igualdad de género y prevención de la violencia en educación media superior. Volumen 1. Marco conceptual y Volumen 2. Práctica docente*.

Este segundo material incorpora las secciones “Desde la música”, y las secciones tercera, “Vivencias y experiencias” ,y cuarta “Propuestas para el trabajo en el aula”, del libro “Equidad de género y prevención de la violencia en educación media superior”. Se complementa con un conjunto de planes formativos por unidad con los principales conceptos a desarrollar dentro del programa de tutorías, propuesta de atención y enseñanza implementada por la SEMS. Este Volumen 2 de práctica docente contiene un abanico de acciones en capacitación para que el personal docente del subsistema implemente y multiplique de acuerdo a sus necesidades la educación en igualdad de género y prevención de la violencia de género.

Estas publicaciones contribuyen al cumplimiento de las obligaciones que la Secretaría de Educación Pública tiene en materia de institucionalización y transversalidad de una política educativa con perspectiva de género. Su puesta en práctica depende de la apropiación creativa del personal docente y de la paulatina incorporación de nuevos conceptos y nuevas discusiones que enriquezcan los contenidos y conviertan esta perspectiva no sólo en un campo disciplinario más, sino en una manera permanente de ver, analizar y vivir en el mundo.

Los saberes disciplinarios de los estudios de género que aquí se proponen proveen elementos teórico-metodológicos que propician el análisis, la reflexión y el desarrollo de habilidades del personal docente para promover la igualdad entre mujeres y hombres en la práctica educativa cotidiana, lo que sin duda contribuirá a construir una sociedad democrática, diversa e igualitaria en la que se viva sin discriminación y sin violencia de género.

Dicha transformación implica a todas y a todos, exige dejar atrás para siempre las valoraciones estereotipadas y los prejuicios con los que etiquetamos y predestinamos a hombres y mujeres, niñas y niños, adolescentes y jóvenes de ambos sexos, por el sólo hecho de ser mujeres u hombres.

Dirección General Adjunta  
de Igualdad de Género  
Noviembre de 2013

# UNIDAD

## Conceptos clave

.....

### 1. Definiciones necesarias

Feminismo / Sexo / Género / Estereotipos de género / Masculinidad hegemónica / Sexismo / Sesgos de género» / Poder / Androcentrismo/ Machismo/ Lenguaje sexista

.....

### 2. Convivencias posibles

desde la diversidad y la pluralidad

Diversidad cultural/Brechas de género/Igualdad/ Equidad de género/Igualdad y diferencia/ Convivencia/ Conflicto/ Noviolencia

.....

### 3. Aportes de género al análisis de las violencias

Violencia/Patriarcado/Relaciones de poder/ Violencia de género/Violencia contra las mujeres/Violencia escolar/ Violencia entre pares/Violencia docente

.....

### 4. Género, trabajo y proyecto de vida

División del espacio social según estereotipos de género/Sistema sexo-género/División sexual del trabajo/Trabajo productivo-trabajo reproductivo/Doble y triple jornada/Cuidado/ Hostigamiento, discriminación y segregación laboral/Empoderamiento

.....

### 5. Del cuerpo y sus géneros

Derechos sexuales de las y los jóvenes/Identidad de género/Sexualidad/Diversidad sexual/Doble moral/Erotismo.

.....

### Anexo

Marco normativo nacional e internacional que regula la política de igualdad de género, la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres que aplica al sector educativo



## Definiciones necesarias

# U1

Una manera de que las y los docentes se acerquen a los estudios y las problemáticas de género consiste en emprender un recorrido por los principales conceptos que ayudan a comprender la construcción social y cultural de la feminidad y la masculinidad como procesos fundamentales mediante los cuales surgen estereotipos y roles que organizan y definen las formas desiguales de ser mujer y de ser hombre. Dado que todos estamos inmersos en estas prácticas culturales, es probable que en el ejercicio de nuestras funciones emitamos juicios de valor sobre las mujeres y los hombres, propiciando un trato diferencial entre el alumnado. Por tanto, el propósito de esta unidad es invitarlos a la exploración de nuevos conceptos que contribuirán primeramente a su crecimiento personal, así como a otorgarles un andamiaje teórico-práctico para resarcir las desigualdades de género en el proceso educativo.



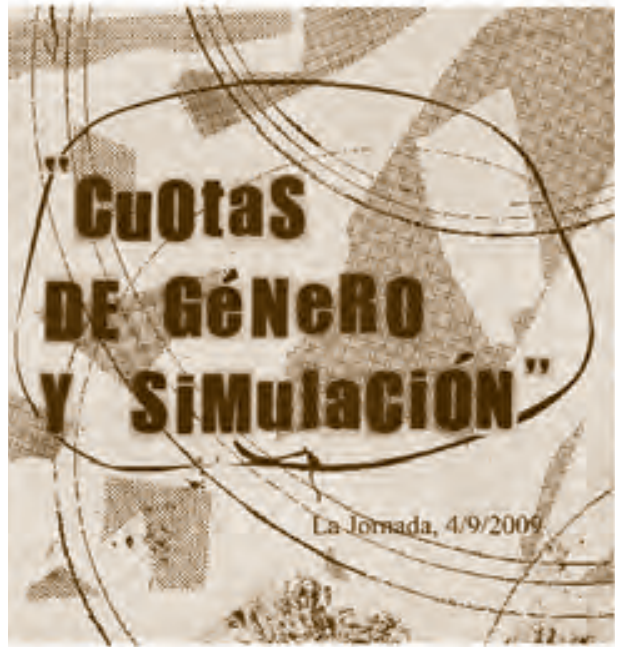


Casos y consecuencias

1]



2]



3]



## Conceptos Clave



Presentamos y analizamos una serie de conceptos clave que la teoría de género ha incorporado y generado para responder a la siguiente interrogante: la desigualdad de las mujeres con respecto a los hombres es un hecho histórico, político, social y cultural.

El término género fue usado por primera vez para explicar un caso de psicología médica: en 1968, Robert Stoller realizó un estudio del cual obtuvo datos muy interesantes. Al investigar casos de niños y niñas cuyo sexo no estaba bien definido al nacer, se dio cuenta de que si eran criados como niños-teniendo una mayoría de características biológicas femeninas-se comportaban como niños, y viceversa. De este análisis Stoller concluyó que la interacción de los y las personas adultas con los infantes influye de manera decisiva en la construcción de la identidad sexual de niños y niñas, al menos en sus comportamientos.

Por otra parte, Gayle Rubin, considerada la creadora de la categoría de género, utiliza por primera vez esta categoría en 1977 para referirse al sistema de jerarquías sociales basado en las diferencias sexuales, y en el cual se sustenta el sistema de discriminación de las mujeres.



De esta manera la desigualdad de las mujeres se vincula a las jerarquías sociales basadas en las diferencias sexuales que se sustentan en los comportamientos sociales. La corriente de pensamiento que se abocó a

estudiar todas las desigualdades de las mujeres respecto a los hombres se le conoce como **feminismo**.

**Feminismo:** Movimiento social, saber intelectual y agenda política acerca de y para lograr la igualdad de las mujeres en todos los ámbitos. Su constitución en el siglo XX se despliega en varias fases y etapas. Cabe aclarar, sin embargo, que el feminismo puede localizarse en un tiempo más remoto en la Europa occidental del siglo XVII, cuando el pensamiento feminista de la Ilustración cuestiona —desde argumentos basados en la “razón” y desde las ideas sobre la “igualdad natural” de todos los seres humanos proclamada en esas épocas,— la subordinación social de las mujeres.

La idea de igualdad entre mujeres y hombres se ha expresado en distintos momentos históricos, incluso en aquellos en los que plantearla era altamente subversivo porque ni la normatividad jurídica la incluía ni formaba parte de la vida cotidiana.

Así por ejemplo y a más de 250 años de distancia, encontramos algunas expresiones sobre esta idea en las obras de la escritora inglesa Mary Wollstonecraft (1759-1797), en las del representante del socialismo utópico francés Charles Fourier (1771-1837), en las del filósofo y economista inglés John Stuart Mill (1806-1873), o

en las propuestas de la escritora guerrerense-mexicana Laureana Wright de Kleinhans (1846-1896).

Obras clave de otros siglos

- » *Vindicación de los derechos de la mujer*, de Mary Wollstonecraft (1792), cuestiona la tiranía del absolutismo monárquico inglés y plantea que esa tiranía también es ejercida por los hombres hacia las mujeres en el ámbito familiar. Propone que la clave para superar la dominación se halla en el acceso de las mujeres a la educación.
- » *El nuevo mundo amoroso*, de Charles Fourier (manuscrito inédito en su tiempo, publicado en español por Siglo XXI Editores, México, 1972), plantea que las mujeres son esclavas de los hombres y postula la libertad sexual para hombres y mujeres. Fourier crea el término feminismo para referirse a la lucha por la igualdad de derechos de las mujeres.
- » *La esclavitud de la mujer*, de John Stuart Mill (1869), es un argumento en favor de la igualdad entre mujeres y hombres, y del acceso de las mujeres a la educación. Stuart Mill propone al Parlamento la demanda del voto femenino.
- » *La emancipación de la mujer por medio del estudio*, de Laureana Wright de Kleinhans (1891), directora de la revista Violetas del Anáhuac, aborda la igualdad de mujeres y hombres en términos de instintos, aspiraciones, funciones, destinos, así como moral e intelectual.

Sin embargo, fue hasta el siglo XX cuando se profundizó la comprensión de la persistencia de desigualdades entre mujeres y hombres, con todo y que la igualdad ya contaba con expresiones jurídicas en la mayoría de las constituciones de los países democráticos.

Desde el enfoque de la literatura se considera que entre 1889 y 1900 se incrementaron las narrativas de emancipación en sus novelas, las autoras plasmaron sus experiencias como mujeres (el término *new women* fue acuñado en 1894). Los años veinte a cuarenta del siglo XX marcaron el surgimiento decidido de asociaciones y campañas para conseguir la igualdad de salario y la extensión progresiva hacia otras áreas, como la sexualidad [...] Un cuarto propio y Tres Guineas de Virginia Woolf -1929 y 1938 respectivamente- son también obras representativas de este periodo. El segundo sexo, de Simone de Beauvoir (1949) se ha considerado como un índice del final de la [...] primera etapa del feminismo. [...] el interés estuvo centrado en las preocupaciones relacionadas con la igualdad, el derecho al voto. [...]

[...] La segunda ola del feminismo abarca desde los años setenta hasta la actualidad [...] se convierte en una “hermenéutica de la sospecha” —el término es de Elaine Showalter— frente a los relatos con pretensiones de universalidad. [...] Hacia la mitad de los años ochenta se hicieron oír las primeras denuncias de la “ficción unitaria” del feminismo, que ocultaba la existencia de diversas dimensiones de la identidad femenina, tanto individual como social. [...] Es decir, el feminismo había adquirido rasgos totalizadores que excluían experiencias de sectores como el de las mujeres no blancas, las lesbianas y las marginadas en general. Este fue el punto de partida para el movimiento [...] que ha permitido la entrada de la pluralidad y la polifonía en la teoría feminista. Los estudios de la década de los noventa incorporaron esta diversidad [...] Las tendencias más recientes en cuanto al estudio de la masculinidad, la homosexualidad y la transexualidad parecen apuntar hacia una nueva etapa, en la cual el discurso feminista se dirige hacia un encuentro con otros discursos de género. (Gutiérrez Estupiñán, 2004: 17-20).



## Mujeres mexicanas que lucharon por nuestros derechos

En nuestro país, muchas mujeres se expresaron y movilizaron para alcanzar derechos políticos y sociales. Ejemplo de ello: en 1916, en pleno auge revolucionario, se realizó **El Primer Congreso Feminista**<sup>1</sup> que resolvió que ambos sexos debían ser iguales y participar juntos en la conducción de la sociedad. Fue convocado por el gobernador de Yucatán, General Salvador Alvarado y presidido por **Consuelo Zavala**. En esta reunión se pretendía liberar a la mujer de la tutela social y de las tradiciones que la habían mantenido en un estado de sumisión. Los temas a tratar fueron, para su tiempo, de enorme importancia: la liberación de la mujer del yugo de las tradiciones; discutir las funciones públicas que pueden y deben desempeñar las mujeres; el papel de la educación en la reivindicación femenina, así como las reformas de las constituciones locales y la federal para permitir que las mujeres mayores de 21 años pudiesen ocupar cargos en el gobierno. En este Congreso, que fue vanguardista en sus planteamientos, se aceptó explícitamente que no existía diferencia intelectual entre el hombre y la mujer, por lo que ambos serían considerados elementos regidores de la sociedad.

**Hermila Galindo**. Sus padres fueron Rosario Galindo y Hermila Acosta. Quedó huérfana de madre tres días después de haber nacido, por tal motivo fue criada por su tía Ángela Galindo. Realizó sus estudios para convertirse en maestra en Durango y Chihuahua. A los quince años de edad comenzó a simpatizar con el maderismo y su postura antirreeleccionista. Se trasladó a vivir a la Ciudad de México, en donde fue secretaria del General Eduardo Hay. Tras el derrocamiento de Francisco I. Madero, ocurrido en la Decena Trágica, luchó en contra del gobierno usurpador de Victoriano Huerta organizando varios clubes revolucionarios. En 1914 formó parte del comité de bienvenida al Ejército Constitucionalista; de esta forma, conoció a Venustiano Carranza, a partir de entonces trabajó y promovió la política carrancista.

En 1915 fundó y dirigió el semanario literario y político *Mujer Moderna*. A través de esta publicación promovió la educación laica, la educación sexual, así como la igualdad de la mujer y los hombres. En 1916 fue enviada por Carranza para participar en el Congreso Feminista de Yucatán en donde expuso sus ideas sobre el feminismo y sobre la participación de la mujer en la política. Durante su viaje, organizó clubes revolucionarios en los estados de Veracruz, Tabasco, Campeche y Yucatán.

Viajó a La Habana para dar a conocer la postura política de Venustiano Carranza y para protestar en contra de la política intervencionista de Estados Unidos en México. Fue autora del libro *La Doctrina Carranza y el Acercamiento Indolatino*. Envió al Congreso la ponencia “La mujer en el porvenir”, la cual causó un revuelo, pues en ella se explicaba la necesidad de igualdad entre mujeres y hombres incluyendo sus derechos sexuales.

Defendió la igualdad de la mujer y su derecho al voto promoviendo la inclusión de éste en los artículos 34.º y 35.º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, sin embargo, el Congreso Constituyente decidió no incluir el voto femenino en la nueva carta

<sup>1</sup> [http://bicentenario.gob.mx/index.php?option=com\\_content&id=1329](http://bicentenario.gob.mx/index.php?option=com_content&id=1329)



magna bajo el argumento siguiente: El hecho de que algunas mujeres excepcionalmente tengan las condiciones necesarias para ejercer satisfactoriamente los derechos políticos no funda la conclusión de que éstos deben concederse a las mujeres como clase [...] la actividad de la mujer no ha salido del círculo del hogar doméstico, ni sus intereses se han desvinculado de los de los miembros masculinos de la familia; no ha llegado entre nosotros a romperse la unidad de la familia, como llega a suceder con el avance de la civilización; las mujeres no sienten pues, la necesidad de participar en los asuntos públicos, como lo demuestra la falta de todo movimiento colectivo en ese sentido.

Fue candidata al Congreso de la Unión por el 5.º distrito electoral de la capital. A pesar de que obtuvo la mayoría de votos, el resultado fue rechazado por el Colegio Electoral. Durante las décadas de 1920 y 1930 continuó participando en la política. Finalmente, en 1952 se convirtió en la primer mujer congresista federal de México. En 1953 vio realizado su sueño cuando el Congreso y el gobierno de Adolfo Ruiz Cortines aprobaron la reforma al artículo 34.º constitucional:

Son ciudadanos de la República los varones y mujeres que, teniendo la calidad de mexicanos reúnan además los siguientes requisitos: haber cumplido 18 años de edad, siendo casados, o 21 si no lo son y tener un modo honesto de vivir.

La modificación al artículo fue dada a conocer a través del Diario Oficial de la Federación el 17 de octubre de 1953. El voto de las mujeres fue resultado de la tarea realizada no sólo por Hermila Galindo, sino de Elvia Carrillo Puerto, Adelina Zendejas, Adela Formoso de Obregón Santacilia, María Lavalle Urbina y Amalia Castillo Ledón, entre otras. Hermila Galindo murió en la Ciudad de México el 18 de agosto de 1954 víctima de un ataque cardíaco.

**Matilde Petra Montoya Lafragua** nació en la Ciudad de México el 14 de mayo de 1859. Gracias a ella las mujeres mexicanas pudieron estudiar la carrera de medicina.

Educada como hija única, tuvo que luchar contra los preceptos de su padre, quien no comprendía su interés por estudiar. Siendo menor de edad, se inscribió en la Escuela de Parteras y Obstetras de la Casa de Maternidad, que atendía a madres solteras. A los 16 años, Montoya recibió el título de Partera.

Al cumplir 18 años, se trasladó al estado de Puebla y pronto se hizo de gran fama, gracias a sus conocimientos. Las protestas y difamaciones por parte de los médicos de la región, no se hicieron esperar.

Años más tarde, decidió regresar a la Ciudad de México, donde por segunda vez solicitó su inscripción en la Escuela Nacional de Medicina, siendo aceptada por el entonces Director, el Dr. Francisco Ortega en 1882, a los 24 años.

Al término de su carrera, tuvo que dirigir un escrito al Presidente Porfirio Díaz, ya que los estatutos contemplaban la graduación de “alumnos” y no de “alumnas”, quien emitió un decreto para que el examen no se retrasara y se realizara el 24 de agosto 1887. El día de su examen profesional, Montoya se graduó ante la presencia de Porfirio Díaz.

Matilde Montoya trabajó en consulta privada hasta una edad avanzada y murió el 26 de enero de 1938, a los 79 años.

2 [http://es.wikipedia.org/wiki/Hermila\\_Galindo](http://es.wikipedia.org/wiki/Hermila_Galindo)



La Asociación Nacional de Médicas Mexicanas, decidió implantar una presea con su nombre que se otorga cada año “como reconocimiento a las mujeres comprometidas con la salud y el sentido de vida humanitario y de compromiso social”.<sup>3</sup>

**A**na, estudiante de la licenciatura en Economía y Ciencia Política en el ITAM, 21 años

[...] yo he tenido que defender el hecho de que soy feminista más que nada en el ámbito privado. Soy de familia muy tradicional, tengo cuatro hermanas, mi mamá y mi papá. Y mi papá es un macho, y desde el momento en que adquirí cierta racionalidad y empecé a interesarme por cuestiones, él me decía: "tú no puedes opinar" ¿Cómo que no puedo opinar? ¿Por qué? Desde chiquita siempre defendí mucho mi punto de vista de la igualdad. [...] Creo que en el ámbito privado es donde cuesta más trabajo porque, como dice Cecilia, es muy fácil que nos metamos a la cuestión teórica, de las posturas del feminismo, sus teorías, quiénes lo empezaron, quiénes lo terminaron, pero cuando una se asume como feminista, tienes que defenderlo con capa y espada contra todo. ¿Por qué? Porque también es una postura que tiene que respetarse” (p. 7). [...] “Entonces me dicen “Claro Ana, a ti te gusta el feminismo porque eres una intensa”. Eso es lo que

me han dicho. ¡Y no es eso! Es cuestionarte las cosas. Yo disfruto de mi esencia de ser mujer, a mí me encanta arreglarme, y me encanta ser mujer y me encanta explorarme a mí misma. ¿Por qué? Porque eso es lo que hago, es lo que me hace ser mujer. Pero entonces quitarnos todos esos tabúes de ¿qué es la mujer feminista? ¿Cómo deber ser la mujer feminista? ¿Quién puede ser feminista y quién no puede ser feminista? Todas tenemos en nuestro corazón la idea de igualdad, la idea de equidad, la idea de ser libres, y yo creo que con mucho trabajo de esta nueva generación de mujeres que nos decimos feministas vamos a poder ser más libres”

(*Debate Feminista*, 2010, 7, 14 y 39).

Esta evolución histórica del feminismo se nutre tanto del movimiento social, cómo del análisis teórico. Uno de los principios fundamentales sobre los que se sustenta dicha teoría, es la utilización de la palabra género como categoría de análisis. En esta propuesta re-educativa no se aplica única y exclusivamente a lo femenino, como ya se explicó anteriormente, a partir del discurso feminista se han empezado a desarrollar investigaciones sobre la masculinidad, homosexualidad y transexualidad, entre otras.

3 <http://www.salud180.com/maternidad-e-infancia/matilde-montoya-obstetra-pionera>



La distinción entre **sexo** y **género** que elaboraron las teóricas feministas<sup>4</sup> ha sido fundamental para comprender la construcción cultural de lo femenino y lo masculino. El concepto género es construido culturalmente a partir del sexo; en este sentido, no es una categoría fija, sus cambios se encuentran en el entramado de la diversidad de culturas y circunstancias sociales e históricas determinadas.

La variedad de maneras en que se concibe lo masculino y lo femenino entre culturas y entre épocas denota su carácter construido, es decir, *no natural*. Antes, y no hace mucho tiempo, se entendía (es decir, así se construía social y culturalmente) que los hombres siempre tenían la última palabra sólo por ser varones. Sin embargo, hoy en día, tal situación ya no se acepta al cien por ciento y es controvertible.

De esta forma, al reconocer que las ideas y los significados que atribuimos a lo femenino y lo masculino son construcciones históricas y culturales atravesadas por concepciones de poder y subordinación, podemos admitir que no son *naturales* y, que por lo tanto, nada tienen que ver con el sexo biológico de las personas. Otra de las construcciones históricas que sustentan la desigualdad entre hombres y mujeres, es la división sexual del trabajo, el concepto será estudiado en la unidad de género, trabajo y proyecto de vida

El problema que se revela al enfocar, desde el punto de vista sociocultural, la diferencia biológica entre los sexos es que junto a un sinfín de diferenciaciones y distinciones se han construido también graves desigualdades, exclusiones y desventajas para ambos sexos. De ahí que el término *género* sea útil para referirse y analizar las desigualdades entre mujeres y hombres, y no para designar cuestiones exclusivas de las mujeres.

4 Existe una amplia bibliografía sobre el surgimiento y la historia de la categoría de género como categoría de análisis dentro del feminismo. Un acercamiento al tema puede emprenderse en el libro coordinado por Marta Lamas: El género. La construcción cultural de la diferencia sexual, México, UNAM, PUEG, Miguel Ángel Porrúa, 1996; y de la misma autora, el artículo "Diferencias de sexo, género y diferencia sexual", en Cuicuilco, año/vol. 7, núm. 018, enero-abril 2000, ENAH; este artículo se encuentra disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/351/35101807.pdf>>, consulta en línea, 10 de abril de 2012.

**Sexo:** Variante biológica y anatómica que diferencia a miembros de una misma especie en machos y hembras. En el caso de la especie humana, en hombres y mujeres (IEDEI, 1998, 9).

**Género:** Término para referirse al conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre los sexos, para simbolizar y construir socialmente lo que es propio de los hombres (lo masculino) y lo que es propio de las mujeres (lo femenino) (Lamas, 1999, 84).

En el esquema que a continuación se muestra, se sintetiza la diferencia entre sexo y género. En la línea que corresponde a la columna de *género*, se nota cómo lo femenino y lo masculino no necesariamente tiene por qué corresponder con mujeres u hombres, ya que las funciones atribuidas a cada uno de esos términos muy bien pueden ser ejercidas o llevadas a cabo indistintamente por unas u otros.

### Diagrama sexo y género

**Fuente:** INMUJERES, “Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública”, volumen 2, pág.31.

#### SEXO

HOMBRE

fecunda

MUJER

concibe

#### GÉNERO

MASCULINO

productivo

FEMENINO

reproductivo

Diferencias  
biológicas

Construcción  
sociocultural

Mujeres y hombres:  
nacen y se hacen

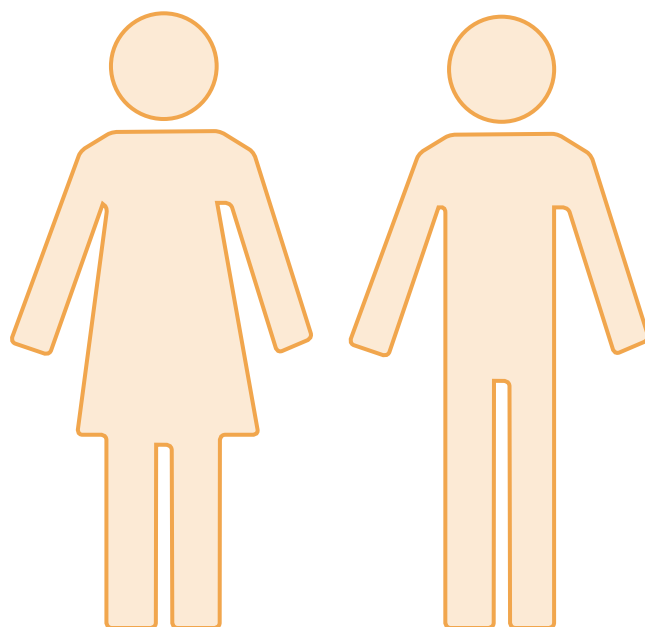


Para empezar a distinguir cuándo se está hablando de género y cuándo de sexo, podemos aprovechar el siguiente ejemplo:

» si se dice “la menstruación es una cuestión de género”, hay que reflexionar: ¿es algo construido [culturalmente] o biológico? Obviamente en este caso se trata de algo biológico, de modo que es una cuestión relativa al sexo y no al género. En cambio, la afirmación “las mujeres con menstruación no pueden bañarse” nos hace pensar que esa idea no tiene que ver con cuestiones biológicas, sino con una valoración cultural, y por lo tanto es una afirmación de género. Así, cuando alguien define una cuestión como un problema de género, vale la pena tratar de averiguar si se refiere a aspectos relativos al sexo biológico, a las mujeres o al conjunto de prácticas y representaciones sociales sobre la femineidad y la masculinidad (Lamas, 2008, 5).

El sexo se presenta en los seres humanos concretamente bajo la diferencia biológica de hombre/mujer y engloba tanto lo femenino/masculino, así como la heterosexualidad y la diversidad sexual.

Las prácticas y representaciones sociales son términos que utilizan las ciencias sociales para referirse a lo que las personas hacen, a sus modos de hacerlo (práctica) y a los significados (representaciones) que esas acciones tienen para las personas. El significado que damos a lo que hacemos y lo que somos puede verse en el arte, en los símbolos, en las celebraciones, en los rituales, en las costumbres, en las creencias, y en las ideas sobre lo que deben ser las mujeres y los hombres. Por ejemplo, que a los hombres se les asigne la “obligación” de ser el principal proveedor del hogar, quiere decir que esa práctica o manera de proceder, es vista (es significada) como si fuera natural. Se convierte en una costumbre y por lo tanto representa una de nuestras maneras de pensar. La asignación de ser el principal proveedor de la economía familiar origina que sufran una mayor presión en el ámbito del empleo, lo que hace que consuman su vida prácticamente en el mundo productivo y que no desarrollen todas sus potencialidades y capacidades, sobre todo aquellas que guardan relación con el mundo reproductivo y de los afectos. Es tan fuerte esta costumbre de que los proveedores sean los hombres que nos impide aceptar y reconocer que cada día hay más mujeres jefas de familia igualmente proveedoras con una problemática de género específica.



Las oposiciones culturales construidas entre lo femenino y lo masculino<sup>5</sup>, los hombres y las mujeres, pueden analizarse si aplicamos el concepto de **estereotipos de género**. Podemos observar cómo el binomio mujeres-hombres se traduce en atributos o cualidades que se asignan de manera diferenciada y desigual.

**Estereotipos de género:** Estereotipo es un término compuesto que proviene de dos palabras griegas: estéreo (στερεο) y tipos (τύπος). La primera significa sólido y la segunda significa molde o modelo. El uso figurativo de esta palabra se extiende para significar una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. En el campo de los estudios de género, los estereotipos corresponden a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna (como si ya estuvieran fijadas de una vez y para siempre) y a modelos sobre cómo son y cómo deben comportarse la mujer y el hombre.



La construcción social de lo masculino se desarrolla en el concepto de **masculinidad hegemónica**, y cómo dicho binomio construye una generalización de lo que debe ser un hombre. Sin embargo es importante recordar que no existe una sola manera de ser mujer u hombre. El pertenecer a un sexo no impide a las mujeres ser inteligentes, independientes, autónomas, valientes. Ni a los hombres ser sensibles, cariñosos, dependientes, hogareños.

Ronal Connell (1995) ideó el término *masculinidad hegemónica* para aludir a la existencia de un arreglo social vigente [...] para organizar la vida de los hombres y las relaciones de éstos con las mujeres. Este modelo [...] puede describirse, [...] de la siguiente manera: 1) en la medida en que los sentimientos y afectos son parte constitutiva del mundo de las mujeres, los hombres, para confirmarse como tales, deben guardarse de expresar cualquier sentimiento; 2) ejercer la autoridad sobre las mujeres y niños (y sobre otros hombres) es una prerrogativa de los hombres; 3) los hombres deben desempeñar trabajos asalariados y públicamente reconocidos, y 4) ser hombre significa no ser mujer. [...] Está, [...] permitido hacer visible [...] actos física y verbalmente violentos, aludiendo, entre otras cosas, a una potencia sexo-erótica compulsiva e inagotable”. El término es igualmente una abstracción de las relaciones sociales de género que nos permite abordar una caracterización de la construcción sociocultural en que se sustenta el deber ser de un hombre en la sociedad actual. Las relaciones que se plantean dentro de la masculinidad hegemónica apuntan hacia las emociones, el poder y la violencia.

5 Una explicación compleja sobre el funcionamiento de “los pares simbólicos”, en este caso el par “femenino-masculino”, se encuentra en el artículo de Estela Serret (2004), “Mujeres y hombres en el imaginario social. La impronta del género en las identidades”, en Ileana García Cosío (coord.), Mujeres y sociedad en el México contemporáneo. Nombrar lo innombrable, TEC de Monterrey, Miguel Ángel Porrúa, Cámara de Diputados, pp. 43-70.

Para transformar los estereotipos culturales se requiere aprender a mirar con lentes de género, esto es: conocimiento y consecuencia en la vida diaria para redefinir las relaciones sociales entre los sexos, valor y decisión.

La lista de características estereotipadas podría continuar, las ya enumeradas bastan para identificar los estereotipos como **imaginario** de género, los cuales forman parte de lo que se ha denominado **arquetipo** es decir, tales atributos o cualidades se han fijado como si fueran una esencia, algo inherente, inmutable y eterno que determina nuestros sexos. Aún cuando la experiencia nos diga que las mujeres y los hombres podemos compartir características de ambos modelos.

Un estereotipo de género, por lo tanto, no sólo nos *obliga*—a los ojos de otros y en función de un modelo social— a ser de alguna manera femenina o masculina, sino que también nos asigna un lugar, una función y un papel que desempeñar en todos los ámbitos, podríamos preguntarnos si, por ejemplo, en el caso de las mujeres que practican deportes anteriormente considerados como exclusivamente masculinos, pensamos que se apartan de sus papeles o **roles de género** tradicionalmente asignados.

La alteración, a veces mínima, de los lugares, las funciones y los papeles designados provoca reacciones negativas porque lo que se perturba es un orden preestablecido que pugna por permanecer, aún cuando esté demostrado que no es benéfico para nadie.

## Estereotipos de género

### Mujeres

- Deben comportarse pasivamente en las relaciones con los hombres
- Sensibles
- Tiernas
- Débiles
- Abnegadas
- Responsables de las tareas domésticas
- Dóciles
- Apacibles
- Recatadas
- Introversas
- Fieles
- Pasivas
- Dependientes

### Hombres

- Deben tener la iniciativa para empezar una relación amorosa con las mujeres
- Racionales
- Rudos
- Fuertes
- Interesados
- Responsables de proveer el gasto familiar
- Rebeldes
- Violentos
- Expresivos
- Extrovertidos
- Infieles
- Activos
- Independientes

✓  
✓  
✓  
✓ **Imaginario:** Conjuntos de imágenes, símbolos, metáforas y representaciones que construyen la realidad (Tuñón: 2008:24).

**Arquetipo:** Representación que se considera modelo de cualquier manifestación de la realidad. Se dice, por ejemplo, ella es el arquetipo de la mujer moderna.

✓  
✓  
✓  
✓ **Roles de género:** Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con las ideas de lo que debe ser femenino o masculino. Estas funciones y papeles están distribuidas de manera jerarquizada, desigual y no equitativa.

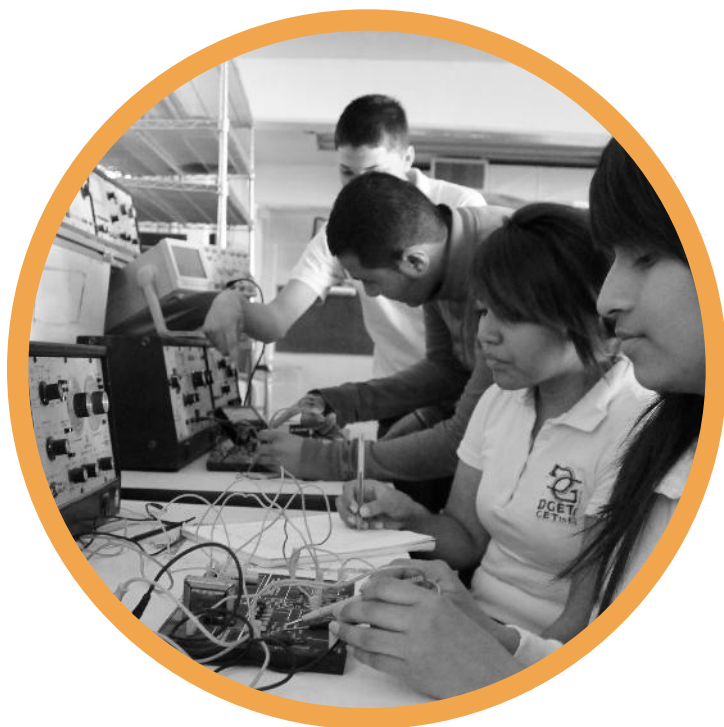


De igual forma, cuando un estereotipo no puede cumplirse a cabalidad —lo cual es de esperarse y es lo más común—, muchas veces se genera una reacción en cadena que va desde el señalamiento hasta la sanción social, la discriminación, el **sexismo**, los **sesgos de género**, la inequidad y la violencia.

Al reconocer que las ideas y los significados que atribuimos a lo femenino y lo masculino son construcciones históricas y culturales atravesadas por concepciones de poder y subordinación, podemos admitir que no son naturales y, que nada tienen que ver con el sexo biológico de las personas.

El problema que se revela al enfocar desde el punto de vista sociocultural, la diferencia biológica entre los sexos, es la elaboración social de desigualdades, exclusiones y desventajas para ambos sexos, las cuales generan insatisfacción tanto en ellas como en ellos. Hay que tener presente que la esencia del concepto de género no está solamente en los estereotipos, los roles o en el lenguaje.

El género describe también las verdaderas relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres, y cómo se interiorizan esas relaciones.



**Sesgos de género:** Sesgo significa torcimiento de una cosa hacia un lado, por lo que un sesgo de género implicaría el forzamiento de discursos, prácticas y representaciones para favorecer, en detrimento del otro, ora lo masculino ora lo femenino.

**Sexismo:** Conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados para colocar y mantener en una situación de inferioridad, subordinación y explotación a uno de los sexos. Se habla de sexismo en la escuela cuando, a pesar de que los gobiernos han suscrito los ideales de la igualdad entre los sexos, la escuela continúa “actuando como vehículo de los estereotipos” y sigue “practicando discriminaciones desfavorables para las mujeres” (Michel, 2001, 68).



» La importancia del **poder** para los hombres radica en la capacidad de imposición de definiciones e intereses sobre los asuntos ajenos, comunes y también los propios. Ésta ha sido la visión dominante a través de la cual las masculinidades hegemónicas se han construido apoyándose en una visión **androcéntrica** del mundo sustentada en un sistema social y cultural patriarcal basado en la idea de autoridad y liderazgo del varón.

Así, el poder y la masculinidad se han relacionado en un proceso histórico de reproducción mutua, de manera que se ha hecho hegemónica una forma de poder ejercida por los hombres, que a su vez los ha seguido colocando en posición de poder y privilegio de generación en generación.

Pero las experiencias del poder en los hombres presentan múltiples contradicciones. Como también plantea Michael Kaufman: "... el poder social de los hombres es la fuente de su poder y privilegios individuales, pero también es fuente de su experiencia individual de dolor y alienación[...]el reconocimiento de tal dolor es un medio para entender mejor a los hombres y el carácter complejo de las formas dominantes de masculinidad" (Emakunde, 27, 2008). De este modo, nos encontraríamos con que el dolor, el aislamiento y la carencia afectiva son la contrapartida de esta forma de entender (y ejercer) el poder.

Una parte de la identidad masculina se apoya en demostrar continuamente las capacidades

- ✓ propias frente a otros hombres. Ese modelo heroico lleva a despreciar la propia seguridad
- ✓ por buscar el reconocimiento de los demás. La afirmación de esta masculinidad requiere
- ✓ además de continuas demostraciones, que varían significativamente dependiendo de la edad.
- ✓ Muchos varones adoptan actitudes que relativizan la seguridad y se basan en conductas de riesgo y demostraciones de "valor", como una confirmación de su virilidad y de su valía como hombres.

**Poder:** se puede definir como capacidad, como potencial de las personas para pensar, actuar y desarrollar capacidades, o bien como la capacidad y posibilidad de ejercer el control sobre las demás personas. (Emakunde, 25, 2008)

**Androcéntrico:** El androcentrismo es una visión parcial del mundo, que considera que lo que han hecho los hombres es lo que ha hecho la humanidad o, al revés, que todo lo que ha realizado el género humano lo han realizado sólo los hombres. Implica pensar que lo que es bueno para los hombres es bueno para la humanidad, y creer que la experiencia masculina incluye y es a medida de las experiencias humanas. En definitiva, el androcentrismo valora sólo lo que han hecho los hombres.

Los accidentes laborales, de coche o moto, o en las prácticas deportivas de riesgo, la adquisición de enfermedades de transmisión sexual o sida por no utilizar preservativos, las peleas e incluso participar en ejércitos y conflictos armados, o en grupos violentos o paramilitares, son algunas de las prácticas extremas dentro del modelo de masculinidad hegemónica. En este sentido, muchos de los daños que padecen los hombres ocurren como resultado de los comportamientos de riesgo por las consecuencias de los diferentes intentos de probar y afirmar la virilidad.

Dos consideraciones respecto a la permanente autoafirmación masculina, la concepción hegemónica de la masculinidad en cuanto al riesgo lo acerca a la violencia y lo aleja del cuidado personal y de los otros, así como de la salud, por considerar que son atributos femeninos.

Algunos hombres ejercen la violencia por entenderla como una herramienta eficaz y legítima para resolver los conflictos, pero también la padecen.

Aunque, claro está, la violencia entre hombres no cuenta con los condicionantes socioculturales con que se define la violencia contra las mujeres. En esta unidad abordamos algunas expresiones del **machismo**. En la unidad de violencia se analizará la violencia contra las mujeres.

Hay que tener en cuenta que las relaciones entre hombres y mujeres se producen en un escenario donde no se juegan sólo diferencias, sino sobre todo desigualdades y relaciones de poder asimétricas, con sus correspondientes estrategias de dominación. Algunos comportamientos machistas se expresan en la vida cotidiana y en las relaciones de pareja, son a menudo prácticas inconscientes y casi siempre imperceptibles, pero actúan por acumulación y tienden a perpetuar una distribución injusta de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres.

Estas prácticas abarcarían un amplio abanico de maniobras que impregnan el comportamiento masculino en lo cotidiano; disponer del tiempo libre porque la pareja asume tareas domésticas que les corresponderían si el reparto fuera equitativo, la falta de reconocimiento del valor económico del trabajo doméstico y la crianza de los hijos e hijas; que los hombres creen que exponer sus argumentos les da derecho a salirse con la suya; escudarse en la dificultad para expresar los sentimientos para evitar hablar, explicarse y comprometerse; aceptar cierto reparto de las tareas del hogar sin asumir su gestión, no estando pendiente, por ejemplo, de lo que hay que comprar o sacar del congelador; resistirse a un aumento de sueldo o promoción profesional de la pareja; controlar los tiempos; criticar cómo se realizan las tareas domésticas; criticar el como se viste; pedir permiso para salir a la calle o visitar a su familia, etcétera .

El proceso de construcción de una sociedad igualitaria y democrática entre mujeres y hombres implica un replanteamiento de los hombres y del lugar que ocupan en el espacio público y de poder. Es fundamental que hombres y mujeres se reconozcan en los estereotipos culturales como una expresión de nuestro tiempo y nuestra cultura, pero que en la medida que consolidan la desigualdad, deben ser cuestionados, rechazados y revisados por todas y todos.

**Machismo:** Conjunto de creencias, conductas, actitudes y prácticas sociales que exaltan los estereotipos masculinos con el fin de discriminar y devaluar a las mujeres y a todo lo relacionado con lo femenino.

**Fuente:** Todo lo relativo al tema de masculinidad fué tomado de: Los Hombres, la Igualdad y las Nuevas Masculinidades, Emakude 2008. [http://www.berdingune.euskadi.net/u89congizon/es/contenidos/enlace/enlaces\\_mochila\\_gizonduz/es\\_gizonduz/adjuntos/guia\\_masculinidad\\_cas.pdf](http://www.berdingune.euskadi.net/u89congizon/es/contenidos/enlace/enlaces_mochila_gizonduz/es_gizonduz/adjuntos/guia_masculinidad_cas.pdf)



» Un ejemplo de aplicación de los conceptos clave que hasta aquí hemos presentado, lo encontramos en el estudio sobre el fútbol femenino de Martha Santillán Esqueda y Fausta Gantús (2010). Las autoras analizan la forma en que, allá por 1970 y 1971, se comentaban en la prensa mexicana los primeros campeonatos internacionales de fútbol femenino, con sede en Italia y México, respectivamente, y que se llevaron a cabo al margen de la FIFA. Veamos algunos de esos comentarios en el recuadro y pensemos —e incluso, si es posible, corroboremos— qué tanto hemos cambiado.

En el mismo estudio, el análisis deja ver que las caricaturas de la época y sus leyendas escritas expresan de manera patente la visión masculina sobre el fútbol femenino, que en aquella época era una novedad en nuestro país y todavía se veía como una transgresión de los estereotipos de género femeninos.

**C**omentaristas de antaño

“ [...] al ser entrevistada la capitana del equipo inglés, la futbolista Carol Wilson, en 1971, las preguntas del entrevistador de *Excelsior* (José Barrenechea) fueron: «¿No tiene problemas con su novio por ser usted futbolista?» o «¿está usted convencida de que este deporte no le resta feminidad?»”. También se encontraron frases como: «Dos guapas gambeteras son sin duda alguna [...]» (12 de agosto de 1971), o «nada, sin embargo, les hizo perder su feminidad. Un pequeño oso de peluche la acompañó hasta segundos antes de que rodara el esférico» (19 de agosto de 1971). “[...] en una crónica del partido México contra Argentina, realizada el 15 de agosto de 1971, el mismo Barrenechea apuntaba: «Ni duda cabe, aquello fue un espectáculo agradable. Dentro de las carencias propias de las jugadoras, en un deporte que no se caracteriza precisamente por la cortesía hacia el oponente, ambos cuadros se desempeñaron con entusiasmo, ésa es la palabra, entusiasmo»” (Santillán y Gantús, 2010, 159-160).



Con respecto a las caricaturas mencionadas, las autoras del estudio comentan lo siguiente:

- » En un cartón se dibuja a un árbitro distraído por los senos de una jugadora mientras ésta le cuestiona por qué le ha marcado fuera de lugar, en tanto en otra un aficionado sale del partido francamente molesto, descontento no por el resultado sino por el hecho de que “¡no hubo intercambio de camisetas al final del juego!” Ello denota, que la cancha de fútbol no era considerado un espacio adecuado para las mujeres, no sólo por los diversos aspectos culturales que ya hemos expresado, sino también porque se exponían a la mirada de los demás (Santillán y Gantús, 2010, 162).



La cita anterior nos permite abrir otro elemento importante, que tiene que ver con la perspectiva de género la cual ha mostrado, la gran diferencia de significado entre las expresiones “hombre público” y “mujer pública”, “hombre alegre” y “mujer de la vida alegre”, “aventurero”, “aventurera”, etcétera.

El lenguaje que marca, discrimina, invisibiliza o devalúa a las personas en función del sexo al que pertenecen o de la identidad de género que eligen, se denomina, desde la perspectiva de género, **lenguaje sexista o sexismo en el lenguaje**.



**Lenguaje sexista o sexismo en el lenguaje:** Se presenta cuando se discrimina a las mujeres como parte activa de la sociedad al ocultar su presencia mediante sustantivos, artículos y adjetivos en masculino que subordinan a lo femenino, lo cual trae consigo invisibilización, exclusión, subordinación y desvalorización de las mujeres (Piñones, 2008, 28).



Un ejemplo de lo que se revela cuando se usa este tipo de lenguaje, se muestra en el esquema a continuación.

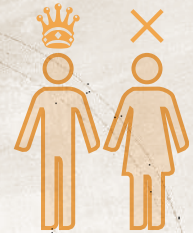
## Lenguaje sexista

CUANDO SE DICE...

SE REVELA...

Los trabajadores de los hospitales

Un uso del género masculino como un universal androcéntrico



Hombre público en comparación con mujer pública

Un uso del género masculino con connotación positiva y del femenino con connotación negativa



El señor subsecretario de Salud y la subsecretaria de Asuntos Internacionales

Existencia de un orden jerárquico al nombrar primero a los hombres o darle mayor valor a sus características o acciones



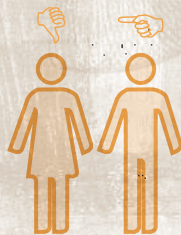
Mi hija es médico

La incapacidad de nombrar en femenino ocupaciones y profesiones



"Pareces vieja"

La devaluación de la imagen y las actividades de las mujeres




¡Este producto de limpieza es para usted, señora!

Una representación estereotipada de las mujeres

A cambio, habremos de usar sustantivos colectivos incluyentes. Un ejemplo de usos comunes excluyentes y nuevos usos incluyentes en el lenguaje, se encuentra en el cuadro de la siguiente página.

Además de la importancia de modificar el lenguaje desde la perspectiva de género, es necesario constatar que las desigualdades entre los géneros se expresan de manera concreta en todos los ámbitos de la vida social. Están presentes en el ámbito político, en la historia, en la economía, el arte, la ciencia, la tecnología, las empresas, las organizaciones, el trabajo, la educación, la salud, la familia, la sexualidad, la vida en pareja, etcétera (Gamba, 2008, en línea, s/p).

Por tanto, es tarea de la perspectiva de género estudiar, entender y plantear soluciones a esas desigualdades en cualquiera de los ámbitos en que se presenten. Veamos algunos ejemplos de lo que aporta la aplicación de esta perspectiva en diversas áreas.

	Ver sin lentes de género	Ver con lentes de género	Resultados
En la historia de la educación	<p>» La comprensión de algunos acontecimientos históricos no cambia por saber que las mujeres participaron en ellos.</p>	<p>»  ¿Cómo cambia, por ejemplo, la historia de la educación al descubrir la amplísima participación de las mujeres en este campo?</p>	<p>Se transforma la historia de la educación al considerar la variable de la feminización del magisterio (San Román, 1998).</p>
En el trabajo	<p>» Mujeres: presentar examen de NO gravidez (embarazo) para ingresar el trabajo.</p>	<p>» ¿Es justo que se le imponga a la mujer la condición de no estar embarazada para ingresar a un trabajo?</p>	<p>En esta institución se respetan las prestaciones que obliga la ley por razones de embarazo.</p>
En el campo del conocimiento científico	<p>» La mayoría de los científicos son hombres.</p>	<p>» ¿Por qué? Porque se ha pensado que la ciencia no es campo apropiado para las mujeres.</p>	<p>Se apoyará especialmente a las mujeres que opten por estudiar carreras científicas (UNAM, 2006).</p>
En la recreación	<p>» En los parques públicos siempre son los hombres quienes ocupan las canchas deportivas.</p>	<p>» ¿Cuál es la razón? La ocupación del espacio público siempre ha estado dominada por los hombres.</p>	<p>Las mujeres también tienen derecho a ocupar los espacios públicos.</p>

## Ejemplos de la aplicación de la perspectiva de género en el lenguaje

### USOS COMUNES EXCLUYENTES

- La evolución del hombre a lo largo de la historia...
- Los maestros, profesores y alumnos están invitados a...
- Los maestros de esta escuela...
- Todos los alumnos traerán para mañana...
- Los médicos estarán disponibles...
- Los ancianos de esta comunidad...
- Los adolescentes pasan por etapas críticas...
- Los jóvenes inscritos...
- Todos los jóvenes son...
- Los niños recibirán a sus padres...
- Los niños pasan por diversas etapas de desarrollo...
- Los electores tienen hasta junio para tramitar su credencial...
- Los coordinadores se encargarán...
- Los mexicanos son muy fiesteros.
- Todos están incluidos.
- Los empleados deberán presentarse en el auditorio.
- Los interesados en el curso.

### NUEVOS USOS INCLUYENTES

- La evolución del ser humano a lo largo de la historia...
- La evolución de la humanidad a lo largo de la historia...
- Toda la comunidad escolar está invitada a...
- El profesorado de esta escuela...
- El personal docente de esta escuela...
- Todo el alumnado traerá para mañana...
- Las alumnas y los alumnos traerán para mañana...
- El personal médico estará disponible...
- Las personas mayores de esta comunidad...
- Las personas de la tercera edad en esta comunidad...
- Las y los adolescentes pasan por etapas críticas...
- En la adolescencia se pasa por etapas críticas...
- Las y los jóvenes que se hayan inscrito...
- La juventud es...
- Las niñas y los niños recibirán a sus madres y a sus padres...
- En la infancia se pasa por diversas etapas de desarrollo.
- La niñez atraviesa diversas etapas de desarrollo...
- El electorado tiene hasta junio para tramitar su credencial...
- Las coordinaciones se encargarán...
- La población mexicana es muy fiestera.
- Todas las personas están incluidas.
- El personal deberá presentarse en el auditorio.
- Quienes tengan interés en el curso.



- » La integración de la perspectiva de género empieza por una toma de conciencia que nos aclara “qué es eso de género”, continúa con la búsqueda permanente de información actualizada, prosigue en los cambios que hacemos en nuestras propias vidas, continúa con la exploración cotidiana de diferencias y desigualdades de género en la escuela, y vuelve a empezar cuando intentamos transmitir su importancia en la labor educativa de todos los días.

## Desde la literatura...

Cuando sales a la calle sientes el agite,  
abusos e insultos que no tienen límite,  
señalan a la mujer como objeto de placer.  
En la calle debes aprender:  
respeto por respeto debes ofrecer  
algunas confundidas con su identidad,  
mujer del barrio belleza artificial,  
en la calle una mujer como fiera debe ser.  
Codo a codo con el hombre por su parte responder.

Natriz, “Mujer Callejera”.

Cantante y compositora de rap y hip-hop

Colombiana, citada en:

Ángela Garcés Montoya 2011,

pág. 45







# Convivencias posibles desde la diversidad cultural

# U2

Esta Unidad tiene el propósito de entrelazar las aportaciones de la perspectiva de género con los conceptos de **igualdad, equidad, diferencia y diversidad cultural** en tanto requisitos fundamentales para que mujeres y hombres tengan acceso a las mismas oportunidades en todos los ámbitos, y cuenten también con pautas para construir nuevas formas de relacionarse entre sí en condiciones de igualdad. A su vez, dichos conceptos se vinculan con los de convivencia pacífica, crisis de autoridad y resolución de conflictos sin violencia.



Casos y consecuencias

1]

SE CONVOCA A LOS PADRES



2]

NO  
ESTAMOS  
DE ACUERDO



3]

CONAPRED





## Conceptos clave

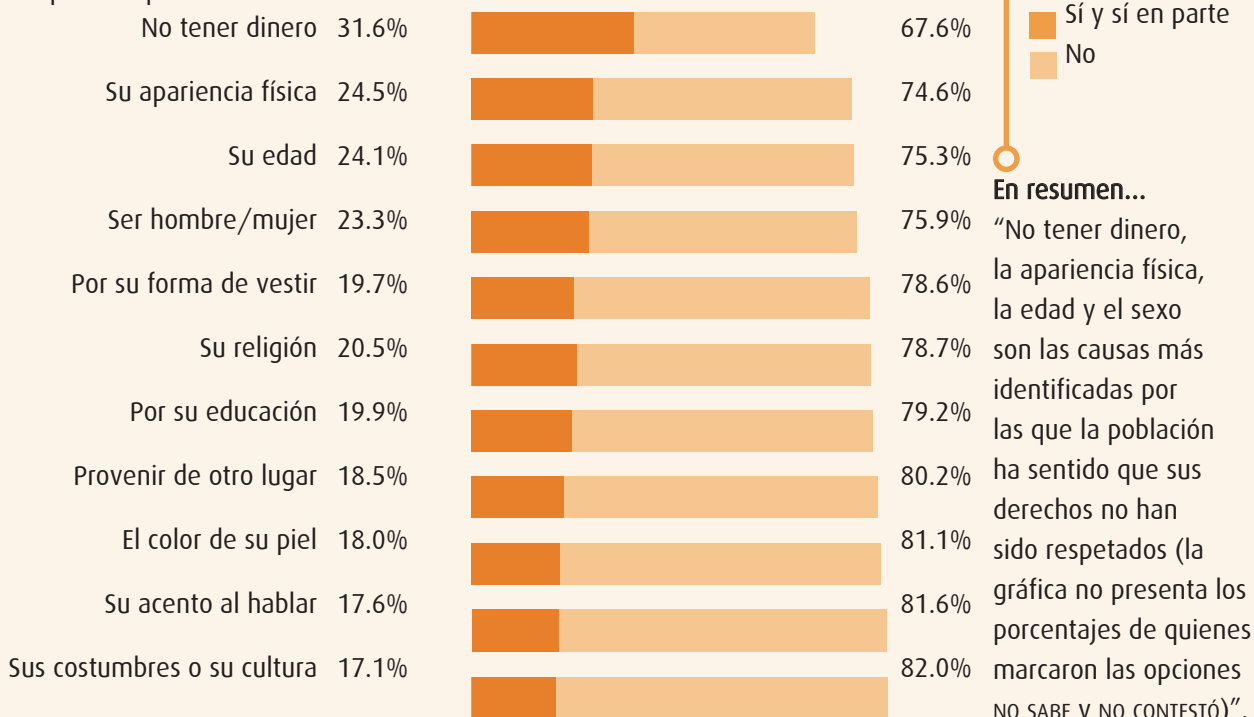
La escena que abre esta Unidad nos habla de los problemas de aceptación, tolerancia y discriminación que pueden padecer las y los jóvenes en la escuela por sus formas de vestir, preferencias sexuales y maneras de pensar.

En el caso del joven alumno, la actitud del director o directora insinúa que los aretes del muchacho muestran una apariencia inapropiada. Cualquiera que sea la razón del director o directora para desaprobado la forma de vestir del joven, esta escena pretende llamar la atención sobre los prejuicios que, todos y todas las personas, tendríamos que sortear para convivir sin que la diversidad resultara un problema.

Ser hombre, mujer o tener cualquier otra identidad de género puede traducirse en discriminación o falta de respeto a los derechos humanos de las personas, precisamente cuando no se ha conseguido aceptar lo diverso.

Aun cuando las diferencias de género no son las principales causas de discriminación en nuestro país, sí ocupan un lugar importante en la percepción de las personas, según lo informa la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (ENADIS, 2010). Los resultados de esta encuesta indican que, en el promedio nacional, las personas se sienten menos respetadas en sus derechos humanos debido a su posición socioeconómica, percepción en la que coinciden las y los jóvenes de 12 a 29 años (véanse las gráficas de esta página y la siguiente).

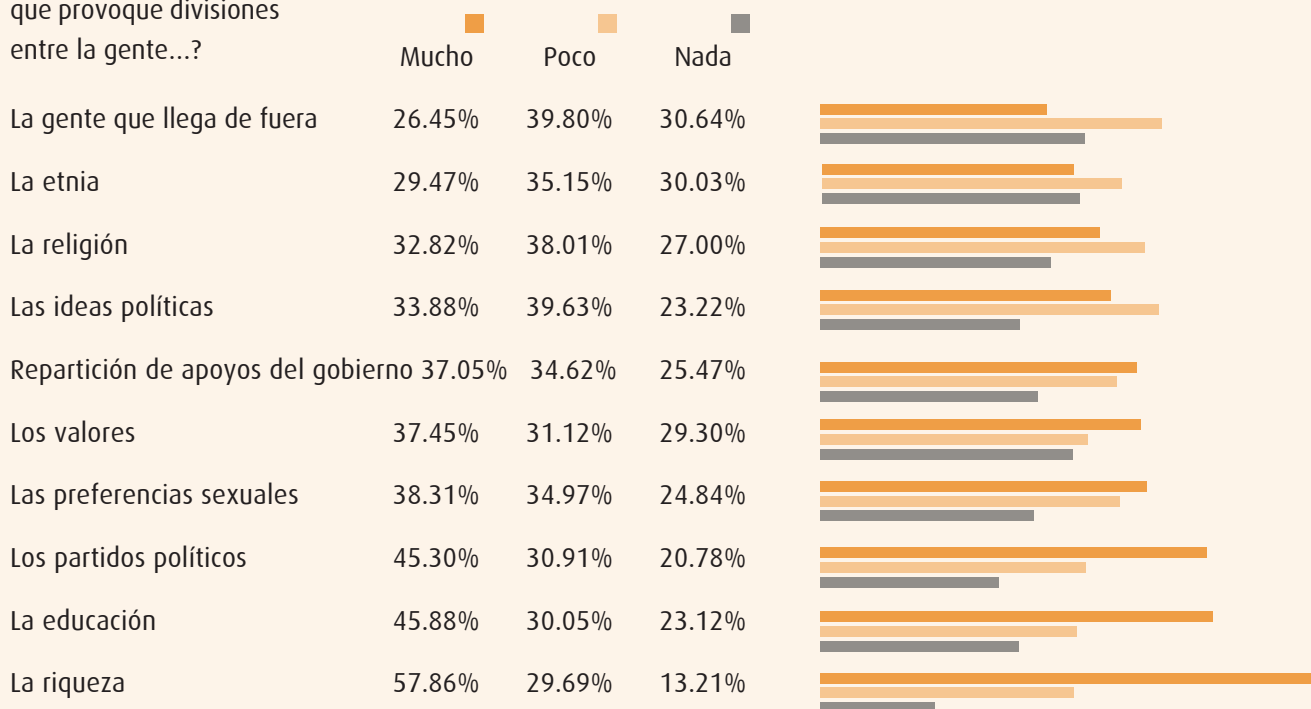
En lo personal, ¿alguna vez ha sentido que sus derechos no han sido respetados por...?



Fuente: ENADIS (2010, 27).



¿Qué tanto cree usted que provoque divisiones entre la gente...?



Después de la posición económica, el aspecto y la edad, los datos de la reciente ENADIS muestran que el *sexo*, es decir, el ser hombre o mujer, sigue siendo en nuestro país una de las causas de las desigualdades o de la discriminación entre las personas. Y en menor grado, pero también presente en la encuesta, la forma de vestir que incluiría los aretes del alumno de nuestra escena inicial.

Que el género determine o afecte las interacciones humanas es una idea que no sólo estaría confirmada por estudios estadísticos; incluso, se puede afirmar que “en todas las sociedades que registra la historia, sin importar cuán distantes se hallen en el tiempo y el espacio, las mujeres como grupo han sido discriminadas”. (Serret, 2006, 7)

La consideración de las diferencias de género, distintos modos de vivir lo femenino y lo masculino característicos de las culturas, siempre revela otra faceta de la desigualdad que bien podría ser la base donde se fundamentan relaciones inequitativas.

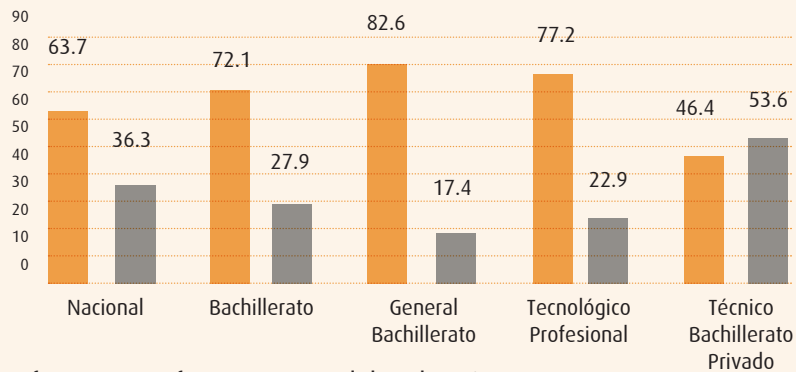
Detectar diferenciaciones de género en estudios de población o de percepciones, en la vida cotidiana, en la escuela y en todos los ámbitos sociales, abre, por otro lado, la posibilidad de transformar situaciones que ya no vemos como extrañas porque las hemos incorporado a lo *normal*. En las gráficas de la página 38 pueden observarse, por ejemplo, algunos datos que registran diferencias entre hombres y mujeres en distintas áreas y categorías dentro de la educación media superior.

En resumen...

“Al igual que el promedio nacional, seis de cada diez jóvenes en nuestro país consideran que la riqueza es el factor que más divide a la sociedad, seguido por los partidos políticos y la educación. En contraste, la gente que llega de afuera, la etnia y los valores son los factores que se piensa que no dividen nada. (la gráfica no presenta los porcentajes de quienes marcaron la opciones NO SABE Y NO CONTESTÓ)”.

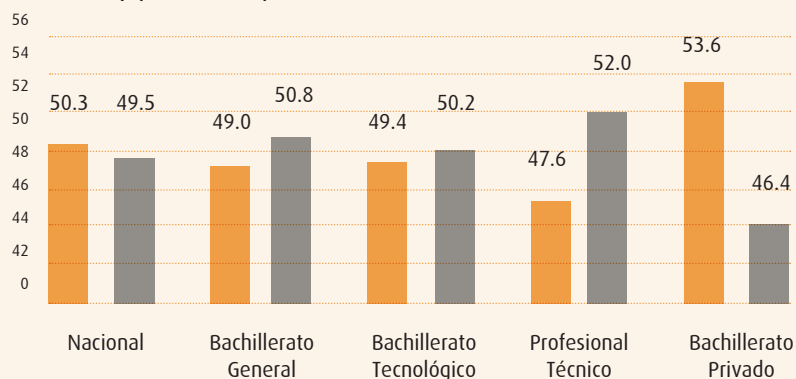
Fuente: ENADIS (2010, 41).

### Directores y directoras por modelo educativo

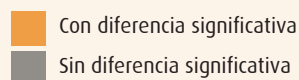


Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2011), La Educación Media Superior en México: Informe 2010-2011, pp. 81 y 96, disponible en línea: <<http://www.inee.edu.mx/images/informe2011/informe2011final.pdf>>, consultado el 17 de julio de 2012.

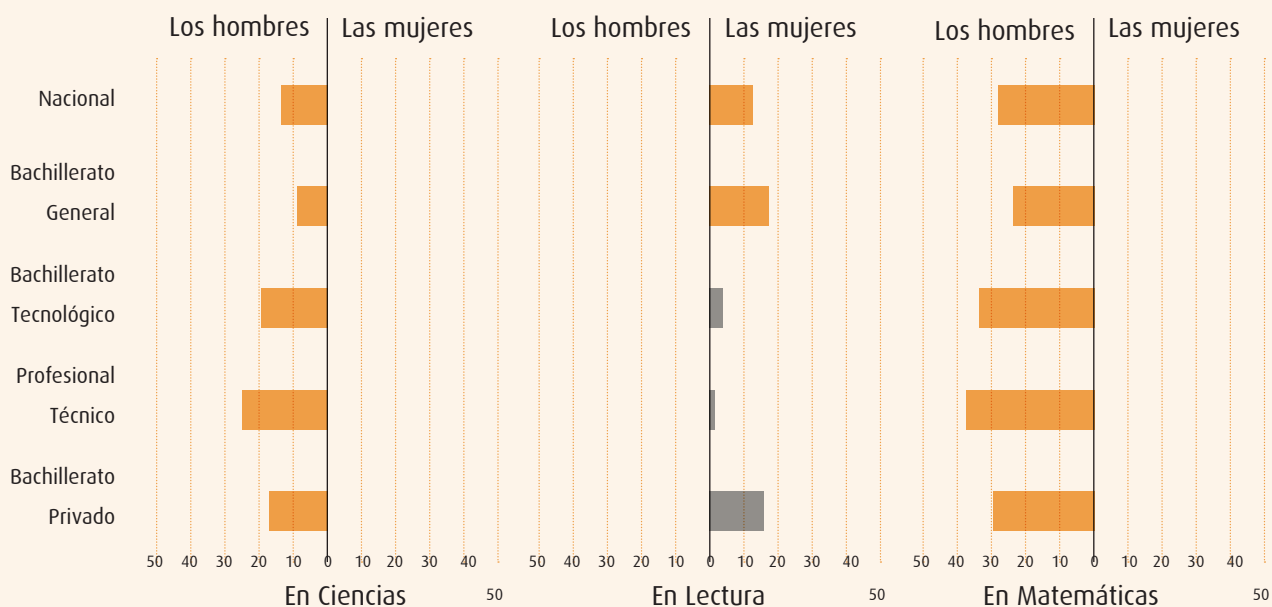
### Profesores y profesoras por modelo educativo



### Desempeño de las y los estudiantes por modelo educativo



Obtienen mejores rendimientos...



## Rayos X en femenino

“Un caso paradigmático de figura femenina olvidada y recuperada para la historia de la ciencia es la de *Rosalind Franklin*. Sus fotografías por difracción de rayos X fueron claves para que Watson y Crick pudieran proponer el modelo de doble hélice del ADN que les proporcionaría el Premio Nobel en 1962 junto a Maurice Wilkins. Sin embargo, silenciada por la historia de la ciencia, una temprana muerte, y ridiculizada en la narración autobiográfica que Watson (1968) hace del episodio, su contribución no tuvo ningún reconocimiento (ninguno de los galardonados la recordó en la entrega de los premios, su nombre ni siquiera aparecía en las reconstrucciones de enciclopedias, libros de texto o museos de la ciencia...) hasta la publicación de la biografía que escribe Anne Sayre (1975), en la que se cuenta una historia muy distinta, la de la difícil situación de una científica, mujer y judía, en una institución (el King’s College de Londres) tradicionalmente masculina y claramente anglicana” (González García y Pérez Sedeño, 2002, doc. electrónico sin páginas).



Los estudios de género revelan, en casos como el de *Rosalind Franklin*, una trama histórica y cultural a lo largo de la cual las mujeres han desempeñado las tareas del cuidado a los demás. Lo anterior incluye el hecho de que si se trataba de participar en ámbitos relacionados con el desarrollo científico, las mujeres sólo encontraban cabida en actividades relacionadas con el cuidado a los otros. Por eso no es raro encontrarlas, por ejemplo, vinculadas a la práctica de la alquimia. Esta segregación y separación entre actividades *propias* para los hombres y *propias* para las mujeres se debe a una concepción cultural que hace de las mujeres *el otro sujeto*, esto es, lo diferente, lo opuesto y, en primer término, lo contrario o lo que está al margen de lo masculino. De manera que hablar de diversidad, de lo diferente, lo desigual y, en consecuencia, lo excluido, resulta muy cercano a las mujeres de todos los tiempos.

Hoy en día, contamos con muchos estudios y conceptos de amplia aceptación mundial que definen y discurren sobre las diversidades. ¿Qué se dice y cómo se expresan algunos discursos sobre la **diversidad cultural**? Pensemos qué tanto y de qué manera estos ejemplos se relacionan con problemáticas de género.

### Diversidad cultural

“Fenómeno positivo y un factor de enriquecimiento y desarrollo para la sociedad, que surge de la conjugación de un amplio espectro de visiones del mundo, explicaciones, ideologías y manifestaciones de creatividad, que ofrecen a los ciudadanos variados modos de vida, individuales y colectivos, y múltiples vías de evolución y desarrollo. La diversidad cultural es fuente de intercambios, innovación y de creatividad, tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones futuras” (Artículo 1. Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2001), en Hirmas R., 2008, 41).

“La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. Ella supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos indígenas. Nadie puede invocar la diversidad cultural para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance” (UNESCO, 2001, documento electrónico sin páginas).

## Contactos

“El derecho a la diferencia cultural no puede ser la apelación a la defensa de una pureza de la cultura propia frente a la de los demás, que ni existió ni existe; ni debe tratar de evitar estos fenómenos de globalización, porque contribuyen de forma espontánea al cambio y a la diversificación que son inherentes a las culturas vivas, de manera tan natural como lo es el hecho de que tengan cierta especificidad propia. Entrar en contacto con otros no implica perder identidad ni renunciar a lo que es propio, necesariamente, aunque sí es motivo para revisar la visión acerca de lo nuestro” (Gimeno Sacristán, 2001, 93).

- » Una primera conclusión a la que podríamos llegar, es que el concepto de *diversidad* resulta equiparable al de *diferencia* y que nada tiene que ver con el concepto de desigualdad. Sin embargo, ocurre que a lo largo de la historia hemos visto cómo la construcción cultural que postula a la mujer como lo diferente del hombre, la colocó en situación de desigualdad de acceso a derechos y oportunidades. Esa larga historia, también cultural, todavía nos alcanza en el presente. Así puede inferirse al leer estudios que abordan la relación entre la diversidad cultural y la desigualdad social. Uno de ellos, enfocado en América Latina y el Caribe, y en la población joven de la región, señala, por ejemplo, lo siguiente:



Una de las brechas diferenciadoras más preponderantes entre las y los jóvenes está suministrada por la diferencia de género, dado que las mujeres jóvenes son las más expuestas a la pobreza y las primeras víctimas de las bajas calificaciones educativas y laborales al momento de postular su incorporación al mercado laboral. Y por ende son ellas quienes más asiduamente se desempeñan en el sector informal de la economía y en ellas se concentran —por lo mismo— los ingresos más deplorables y los contratos más precarios cuando tienen la posibilidad de trabajar. Estas limitantes se agravan especialmente en los grupos que residen en el medio rural y en la periferia de las grandes urbes (Aparicio, 2008, 158).

El concepto de *brecha* ha resultado muy útil para denominar una distancia real y verificable entre dos o más términos que en principio no representan conflicto alguno. Cuando se habla de **brechas de género** se hace referencia a la distancia que separa a las mujeres de los hombres respecto de derechos y beneficios. Distancia que, además, consideramos como una de las señales o evidencias de la existencia de violencia de género, en tanto que excluye, limita, obstaculiza o impide el ejercicio de derechos.

¿Qué significan la **igualdad** y la **equidad de género** en una escuela de educación media superior como en la que trabajo?



**Equidad de género:** Implica que las personas puedan realizarse en sus propósitos de vida según sus diferencias. Considera el respeto y la garantía de los derechos humanos y la igualdad de oportunidades (PUEG, 2008, 21). La equidad de género y la igualdad “están unidas, pero es incorrecto reemplazar una con la otra, ya que la igualdad de género es un valor superior que apela al estatuto jurídico de las mujeres y al principio de no discriminación basada en la diferencia sexual. En tanto que la equidad es una medida más bien dirigida a cubrir los déficit históricos y sociales de las desigualdades por razón de género” (INMUJERES, 2007, 60). Un déficit histórico, en este caso, significa que, a pesar de que el principio de igualdad esté considerado como una norma, las desigualdades por razón de sexo siguen existiendo tal como en otras épocas y en muchas de las costumbres culturales, que aún hoy en día obstaculizan, por ejemplo, los estudios de las niñas o la participación política de las mujeres.



**Brechas de género:** “Es una medida estadística que muestra la distancia entre mujeres y hombres respecto a un mismo indicador. Se utiliza para reflejar la brecha existente entre los sexos respecto a las oportunidades de acceso y control de los recursos económicos, sociales, culturales y políticos. Su importancia estriba en comparar cuantitativamente a mujeres y hombres con características similares (...) Disponer de estadísticas desagregadas por sexo es fundamental dado que permiten documentar la magnitud de la desigualdad entre mujeres y hombres y facilitar el diagnóstico de los factores que provocan la discriminación” (INMUJERES, 2007, 25).

**Igualdad de género:** Parte del postulado de que tanto hombres como mujeres tienen libertad para desarrollar sus habilidades, conocimientos, aptitudes y capacidades personales, sin verse limitados por estereotipos, roles de género rígidos o prejuicios. No significa que hombres y mujeres tengan que convertirse en un ente similar, sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no dependerán del hecho de haber nacido hombre o mujer (PUEG, 2008, 21).

**Igualdad y diferencia:** La diferencia sexual entre hombres y mujeres está dada; en cambio, la igualdad constituye una aspiración social que ha tomado importancia como valor positivo con el cual regirse, aunque no siempre haya estado presente en la historia de la humanidad. Para el “derecho”, entonces, la igualdad implica tratar y considerar como iguales a todas las personas aun cuando éstas se diferencien entre sí por sexo, edad, condición social, condición étnica, preferencias sexuales, adscripción religiosa, etcétera.



Si trasladamos las definiciones anteriores a la escuela, podremos explorar si damos el mismo trato a alumnas y alumnos o si realmente se les ofrece el mismo tipo de oportunidades de participación y aprendizaje en el quehacer escolar cotidiano. Pero, si la igualdad “incluye, y de hecho depende de, un reconocimiento de la existencia de la diferencia” (Scott, 1992, 102), y podríamos añadir, de la diversidad, ¿cuál es la relación entre **igualdad y diferencia** desde el punto de vista de género?

En síntesis, la *igualdad* consiste en dar las mismas condiciones, trato y oportunidades a mujeres y hombres, y la equidad estriba en dar las mismas condiciones, trato y oportunidades a mujeres y hombres, pero ajustándose a las especiales características o situaciones de los diferentes grupos (formados por sexo, género, clase, etnia, edad, religión, ideología, etcétera), de tal manera que se pueda garantizar, en la práctica, el acceso a todos los recursos (Amorós, 1994).

Por ejemplo, la igualdad para mujeres y hombres se ve reflejada en el ejercicio de todos sus derechos constitucionales y humanos sin distinción alguna, pero la equidad no ha quedado instituida porque a pesar de que se estipula jurídicamente la igualdad para todas las personas, siguen persistiendo *condiciones* que impiden lograr la igualdad de acceso y de derechos.

Las licencias laborales para las mujeres por embarazo, hablarían de un ejercicio de equidad en tanto se atiende “su diferencia” respecto de los hombres, pero también las licencias laborales de paternidad, hablarían del mismo ejercicio equitativo en tanto toman en cuenta la diferencia entre ser padre de familia y no serlo. Esto significa dar las mismas oportunidades según nuestras diferencias.

Otro ejemplo de equidad está en los apoyos extraordinarios que puedan darse a las niñas y mujeres jóvenes que quieran seguir estudios en áreas científicas, ya que se entiende que, debido a la larga historia de su exclusión en la ciencia y en la tecnología —justificada por ideas estereotipadas de lo que debe ser una mujer y un hombre—, es necesario cerrar esa brecha y facilitar todas las vías para que puedan desempeñarse en esos ámbitos.

En la escuela, por tanto, la creación de un ambiente propicio para romper con estereotipos y sesgos de género en las actitudes, comportamientos, aprendizajes y prácticas escolares, contribuye a que las relaciones humanas y la convivencia escolar se establezcan en condiciones de igualdad y equidad.





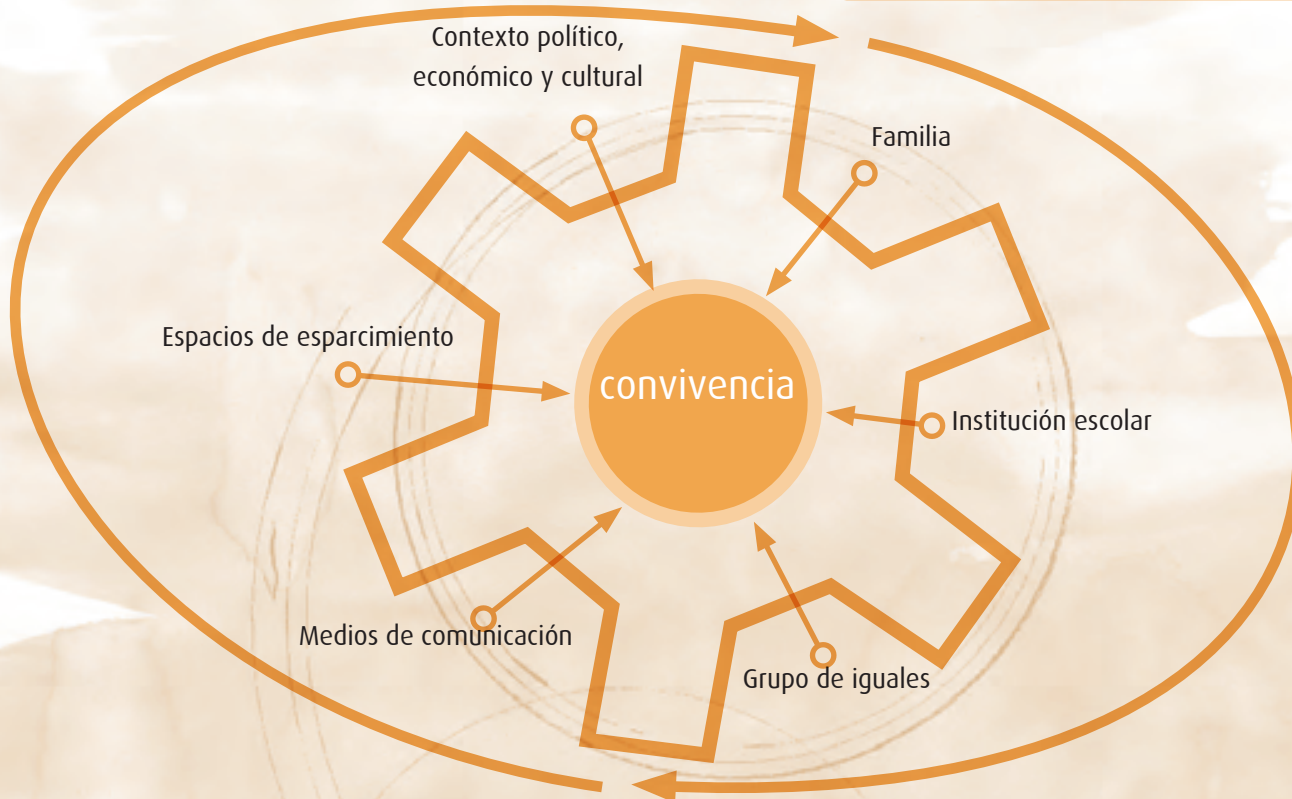
Si, de acuerdo con Jares (2006, 11), “no hay posibilidades de vivir sin convivir” y “toda relación humana conlleva modelos de convivencia [constituidos por] valores, formas de organización, sistemas de relación, pautas para solucionar conflictos, formas del lenguaje, modos de expresar sentimientos, expectativas sociales y educativas, y maneras del cuidado”, la cuestión no es sencilla, toda vez que la mayoría de quienes estudian y trabajan con temas de educación para

la convivencia, la paz, la resolución pacífica de conflictos, y con un amplio espectro temático relacionado con formación y educación en derechos humanos, coinciden en señalar un deterioro generalizado de la convivencia en el conjunto de la sociedad. Se concuerda también en vincular este deterioro con el aumento en nuestros días de problemas y manifestaciones de violencia.

Para aproximarnos a entender un poco la complejidad de la convivencia, así como las rupturas y fracturas que ha sufrido, es útil saber que aprendemos a relacionarnos en muy diversos contextos de socialización, cada uno de los cuales plantea y transmite distintos “modelos” de convivencia.

**C**onvivir implica...  
“Compartir tiempo, espacio, afectos, historia, bienes, eventualmente hijos; compatibilizar hábitos, necesidades, deseos; reconocer diferencias, evitar arbitrariedades. Vivir con pares, establecer parejas. Vivir en familia, ocuparse de otros, asumir responsabilidades, ejercer y compartir poder, asumir autoridad” (Di Segni, 2002, 135).

### Modelos de convivencia





Un esquema basado en el propuesto por Xesús Jares (2006), que intenta representar la independencia pero también la interdependencia de esos contextos, puede ser el siguiente:

De acuerdo con el esquema de la página previa, la escuela, que configura un contexto de socialización y a la vez transmite un modelo de convivencia, también es receptora de modelos provenientes de otros contextos. Es indispensable que la escuela insista en proponer nuevos sentidos y significados para el hacer cotidiano, en congruencia y concordancia con las demandas de nuestro tiempo. Los contenidos de una “pedagogía de la convivencia”, como la denomina Jares (2006, 20), se resumen en el esquema de la izquierda.

Es importante que, más allá de las definiciones ya conocidas sobre los conceptos del esquema anterior, intentemos abrir espacios permanentes de estudio, análisis y debate colectivo, tanto entre las y los docentes como entre el alumnado, sobre la profundidad de estas ideas rectoras así como su vínculo con la igualdad y la equidad de género.

Construir un vocabulario nuevo y comunitario con base en estos conceptos *antiguos*, implica poner en práctica una visión crítica que habrá de incidir en nuestras vidas. Por ejemplo, si investigamos un poco, descubriremos que el respeto, lejos ya de aludir a relaciones humanas de superioridad y subordinación, implica relaciones de reciprocidad en la convivencia, en el trato y en el reconocimiento de cada persona. Del mismo modo, si la solidaridad deja de asociarse con la caridad, y se comprende en los términos de un compromiso voluntario y desinteresado, quizá estemos más cerca de modificar situaciones de injusticia.

La no violencia, por su parte, constituye un tema y un área más reciente de investigación, reflexión e intervención educativa.

En los últimos años, en diversos trabajos y declaraciones sobre la no violencia, se ha preferido emplear la expresión como un solo término, pues de ese modo la **noviolencia**<sup>1</sup> designa en primer término a “una metodología activa para influir en el curso y en el resultado pacífico de un conflicto” (López Martínez, 2004).

Los planteamientos anteriores han tenido un amplio despliegue en el ámbito educativo y en la fundación de diversas organizaciones de la sociedad civil. Así, la investigación y la educación para la paz<sup>2</sup> se han incorporado como temas relevantes en distintos foros internacionales y en asignaturas escolares relacionadas.

En este campo, es pertinente también emprender análisis y debates sobre el significado de los términos empleados para cruzarlos con las realidades que vivimos, con lo que sentimos y con las formas de convivencia a las que aspiramos.

La revisión semántica nos pone alerta contra el uso indiscriminado de las palabras, como sucede, por ejemplo, con la palabra *democracia*, que si bien ha adoptado distintos significados a través del tiempo, su uso (y abuso) también depende del contexto donde se utiliza.

Por otro lado, las palabras que necesitamos analizar, detectar y vincular con sus variables de género, para lograr una convivencia escolar de respeto, a los derechos humanos, son simultáneamente las palabras que impiden dicha convivencia. En este caso, Xesús Jares (2006: 35) las denomina “factores de disgregación de la convivencia”.

Respecto a la convivencia escolar y la educación en derechos humanos en nuestro país, cabe destacar el Programa Construye T, implementado por la Secretaría de Educación Pública en las escuelas de Educación Media Superior<sup>3</sup>, con la participación de un gran número de instituciones gubernamentales, organismos internacionales y de la sociedad civil dedicados a la educación en derechos humanos.

Como parte de este Programa se ha incluido, a partir de noviembre del 2011, el proyecto-campaña *Convive con la Diversidad*,<sup>4</sup> el cual ofrece múltiples y valiosos recursos formativos, informativos, recreativos, didácticos y de participación para transformar los ambientes escolares de acuerdo con los planteamientos de igualdad, equidad, diversidad, cultura de paz y de respeto a los derechos humanos.

**Noviolencia:** El concepto de noviolencia plantea una forma de vida, un estilo de lucha política y un modelo de sociedad, cuyo punto fundamental es la búsqueda de coherencia entre los medios y los fines, lo cual implica un aprendizaje que lleve a resolver los conflictos sin violencia. Quienes emplean el término insisten en que noviolencia “no debe escribirse [separado] sino como una sola palabra, con el fin de dotarlo de un sentido positivo y alejarlo de las concepciones negativas. El planteamiento noviolento implica actividad y compromiso transformador por hacer valer la justicia; significa trabajar tanto individual como colectivamente para descubrir formas de cambio social noviolentas, como es la resolución [pacífica] de los conflictos” (CDHDF, 2005, 27).



<sup>1</sup> Véase <<http://www.noviolencia.org>>, consultado el 19 de julio de 2012. Cabe señalar la dificultad semántica de dotar de un sentido positivo a la nueva expresión noviolencia en tanto permanece en ella el adverbio de negación. Sin embargo, se acepta provisionalmente hasta que se encuentre un mejor término.

<sup>2</sup> Al respecto, véase María Guadalupe Abrego Franco (2010), “La situación de la educación para la paz en México en la actualidad”, en *Espacios Públicos*, vol. 13, núm. 27, pp. 149-164, Universidad Autónoma del Estado de México; disponible en línea: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed>>.

<sup>3</sup> Para su consulta abrir ; [www.sems.gob.mx](http://www.sems.gob.mx)

<sup>4</sup> Para contar con más información sobre este proyecto véase: <<http://www.construye-t.org.mx/conviveconladiversidad/>>, consultado el 21 de junio de 2012.

✓  
✓  
✓  
✓

**Conflicto:** De acuerdo con John P. Lederach, uno de los especialistas en el tema: “el conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo” (citado en Alba, 2002, 8). Etimológicamente, la palabra conflicto proviene del latín *conflictus*, que significa choque o situación permanente de oposición, desacuerdo, discrepancia o lucha entre personas o cosas. Sin embargo, como forma parte de la vida misma, si se aprende a manejarlo positivamente, puede ser un motor de crecimiento personal y social.

## El diálogo

Desarrolla sentimientos de solidaridad al idear soluciones compartidas

Permite descubrir alternativas de acción

Tiene efectos positivos en la autoestima

Modifica el planteamiento del problema

Revela similitudes y concordancias entre las personas

Diálogo como forma de resolver el conflicto y evitar la violencia

Aquí también vale la pena estar pendientes de que se consideren las variables de género, tanto las que propician la participación equitativa de todas y de todos, como las que la obstaculizan. La transformación de los ambientes escolares tendrá que plantearse, entonces, sin estereotipos de género y con propuestas de solución pacífica de los conflictos. Estos forman parte de nuestras vidas, individuales y colectivas, y siempre están presentes así sea en potencia, dada la diversidad de opiniones, necesidades e intereses de las personas, grupos humanos y naciones.

Se puede plantear, por lo tanto, que el **conflicto** o los conflictos son situaciones tensas generadas por oposiciones, desacuerdos, discrepancias y diferencias entre las personas y las sociedades. Se dice que hay conflicto cuando se dificulta la resolución de un problema o la conciliación entre las partes enfrentadas.





Es importante darse cuenta que algunas veces se oculta una situación de violencia como un conflicto. Por ejemplo, cuando escuchamos en los medios de comunicación de un conflicto bélico y en realidad se está encubriendo la violencia expresada en el exterminio de poblaciones y lugares del planeta. También, es muy común que para evadir un asunto de violencia lo expresemos como conflicto. Es importante que las y los docentes distingan situaciones de conflicto y situaciones de violencia, estas últimas estudiadas en la Unidad siguiente.

Por lo tanto, podemos decir que uno de los principales retos que nos plantean los conflictos es discernir cómo resolverlos sin violencia. En la escuela a veces se piensa que un castigo o una suspensión escolar *que se impone sin mayor análisis* resolverá con eficacia problemas interpersonales o de indisciplina. Sin embargo, al actuar de este modo no se adopta la mejor solución, ya que castigar y suspender, sin valorar las causas del conflicto, son medidas autoritarias y, por ende, tras un somero análisis se advierte que con estas medidas no se soluciona el conflicto, sólo se encubre, se pospone, se evade o se agrava, pues no se atienden las causas que lo originaron, ni se revisan las posibles opciones para solucionar efectivamente la situación; por el contrario, es muy probable que se genere un efecto negativo y se desencadene violencia.



Cabe afirmar entonces que las manifestaciones de violencia revelan *conflictos no resueltos*, los cuales se fundan por lo común en prácticas desiguales e inequitativas que parten de prejuicios y estereotipos de género o de la pertenencia a tal o cual etnia, edad o clase social. Entre las diversas estrategias para solucionar conflictos, el *diálogo* es una de las que mejor ayudan a revelar que a veces hay más similitudes y concordancias que diferencias entre las personas enfrentadas. Mediante el diálogo, quienes están en pugna pueden descubrir que sus sentimientos se parecen, aun cuando mantengan las divergencias que los han enfrentado. Otras ventajas de dialogar se consignan en el esquema.

Algunas estrategias para instaurar el diálogo e intervenir en la búsqueda de una solución pacífica a los conflictos son el arbitraje, la mediación y la negociación. He aquí sus características generales:

	Ejemplos 	
<p>Arbitraje </p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervención de una tercera persona de mayor autoridad que dicta una solución inmediata para restablecer la comunicación y detener los enfrentamientos. Las partes en conflicto deben aceptar y acatar esta solución. Evita dar la razón a alguna de las partes involucradas. Se usa cuando el conflicto ha estallado y se manifiesta con violencia.</li> </ul>	<p>Cuando los alumnos o las alumnas se pelean a golpes por cualquier motivo, la persona que se encarga del arbitraje ha de detener la violencia y promover la comunicación efectiva entre quienes están en conflicto.</p>
<p>Mediación </p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervención de una tercera persona neutral que no ejerce poder sobre quienes están en conflicto. La mediadora o el mediador propone un acuerdo, no indica lo que se debe hacer ni decide quién tiene la razón y quién no. Ayuda a definir claramente el conflicto, a entender las razones y a comprender las diferencias. Se proponen opciones con beneficios mutuos y se busca lograr un acuerdo razonable.</li> </ul>	<p>Cuando diversos conflictos son permanentes y persistentes (como las burlas, los robos, las inasistencias) es posible que haya una causa que los genera y que no se está atendiendo. La persona mediadora (pueden ser docentes) ayuda a definir el problema, las causas y las diferencias entre las personas involucradas. También propone opciones de solución que benefician a las personas enfrentadas.</p>
<p>Negociación </p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervención necesaria cuando las personas tratan de llegar a una conciliación porque tienen intereses comunes pero también opuestos y desean llegar a un acuerdo. En esta intervención es muy importante ayudar a las personas enfrentadas a decir: "necesito...", "me siento...", "me interesa participar, porque..."</li> </ul>	<p>Cuando las personas no encuentran un equilibrio entre sus similitudes y divergencias, pero están interesadas en llegar a un acuerdo para cumplir con una meta común. Quien se encarga de la negociación favorece la expresión de los sentimientos y acude a la empatía como recurso para la comprensión entre las partes.</p>

Entre las estrategias presentadas en el cuadro, la mediación ha sido la más utilizada y desarrollada en los centros educativos. Hoy en día se pueden incluso ver en Internet sesiones o referencias a la mediación escolar. Recomendamos dos reportajes que dan cuenta de la mediación en escuelas españolas, cuya aportación consiste en que son las propias alumnas o alumnos quienes se preparan para mediar entre sus compañeros y compañeras, gracias a que se les brindan tutorías y se les introduce en el manejo de conceptos jurídicos y en los principios del sistema de justicia. El primer reportaje se ocupa de las estrategias de mediación practicadas en una escuela de Granada; y el segundo, de las que se llevan a cabo en un establecimiento escolar de Zaragoza, ambos en España.<sup>5</sup>

La mediación, en cuanto forma de diálogo, requiere aprender a escuchar con empatía. A continuación se proporcionan algunas ideas al respecto. Observa y analiza el esquema “Ideas para escuchar con empatía” que se encuentra en la siguiente página.



5 Las direcciones electrónicas para ver los reportajes son las siguientes: <[http://www.youtube.com/watch?feature=player\\_embedded&v=egdTzYCru4#!](http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=egdTzYCru4#!)>, y <[http://www.youtube.com/watch?feature=player\\_embedded&v=WVteqZs3Pml](http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=WVteqZs3Pml)>. (consultados el 27 de junio de 2012).



## Ideas para escuchar con empatía

### FORMAS DE ESCUCHAR

#### Mostrar interés



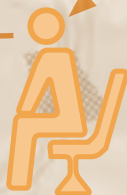
- Comunicar interés.
- Favorecer que la otra persona hable

#### Clarificar



- Aclarar lo dicho.
- Obtener más información
- Ayudar a ver otros puntos de vista

#### Parfrasear



- Demostrar que estamos comprendiendo lo que pasa.
- Verificar el significado

#### Reflejar



- Mostrar que se entienden los sentimientos
- Ayudar a que la otra persona sea más consciente de lo que siente

#### Resumir



- Revisar el progreso que ha habido
- Reunir hechos e ideas importantes

### PRETENDEN ...

### PROCEDIMIENTOS

### ALGUNOS EJEMPLOS

- No estar de acuerdo ni en desacuerdo
- Utilizar palabras neutrales

• “¿Puedes contarme más sobre esto?”

- Preguntar.
- Pedir que se aclare algo que no se ha entendido

• “¿Y tú, qué hiciste en ese momento?”  
• “¿Desde cuándo están peleados(as)?”

- Repetir las ideas y hechos básicos

• “Entonces, para ti, el problema es una tontería (en el sentido de absurdo o de cosa muy simple)  
• “Entonces, lo que me estás diciendo es que...”  
• “Entiendo que tu punto de vista es...”  
• “Si lo he entendido bien...”  
• “Si no te he entendido mal...”

- Reflejar los sentimientos de quien habla

• “Te frustra que siempre te acuse de ser quien más habla en clase”.  
• “Te duele que te acuse de quitarle sus cosas”

- Repetir los hechos y las ideas principales

• “Entonces, resumiendo, Juan y Javier se pegaron y a ti te molesta que te vean como el causante de la pelea”.  
• “Hablaste de Ana y Carmen pero no entiendo qué tiene que ver Pilar en todo esto”

Una cuestión más para tomar en cuenta en el análisis y consideración de la convivencia pacífica y con equidad, es el tema de la autoridad.

Una manera de acercarnos desde la educación es no confundir la autoridad<sup>6</sup> con autoritarismo. Autoridad es una palabra que proviene del verbo latino *augere*, que significa aumentar, nos ayuda a crecer, a desarrollarnos, a encontrar los propios límites. Es una capacidad de hacer crecer algo; para ello se requiere conocimiento, preparación, voluntad y criterio de acción, pensamiento y sensibilidad. Autoridad también se refiere al “prestigio y crédito que se reconoce a una persona o institución por su legitimidad o por su calidad y competencia en una materia”. Autoritarismo se define como el abuso que hace una persona de su autoridad. Algunos ejemplos refieren a individuos que actúan arbitrariamente, que imponen su voluntad y ejercen con exceso su poder: un padre autoritario o el maestro que habla con tono autoritario. Perdemos autoridad como docentes cuando hacemos un uso incorrecto de la autoridad otorgada alejándonos del diálogo y la comunicación, y nos acercamos a la imposición y al abuso.

Diversos estudios coinciden en señalar una crisis de autoridad que se manifiesta en la ruptura de vínculos entre jóvenes y adultos. Sobre el tema, Fernando Osorio (2009, 19) comenta:

» Si hay algo que está horadando contundentemente los vínculos entre los jóvenes y adultos, tanto en la familia como en las organizaciones escolares, es la violencia psicológica y simbólica; ésta que tiene que ver con los acosos, con los discursos persecutorios, denigrantes, discriminatorios, de la mano de las nuevas tecnologías para la comunicación.

Por supuesto, son muchos más los factores que ejercen presión y provocan las rupturas, amplían las distancias entre generaciones y, en muchos casos, hacen que las personas declinen o eviten ejercer la función de autoridad, la cual está fincada en pasos que van de “la negociación infructuosa a la orden arbitraria” (Osorio, 2009, 19). Sin embargo, aunque parezca inalcanzable, hay caminos y maneras de acercarnos.



El cuadro “Ideas para escuchar con empatía” está basado en el documento: Introducción a la Resolución de Conflictos con Mediación Escolar: “Miguel siempre llega tarde”, de Miguel Vaquero Herrera, IES “Miguel Catalán” Zaragoza, España, junio de 2009, disponible en: <[http://www.deciencias.net/convivir/2.protocolos/P\\_mediacion/Miguel\\_siempre\\_llega\\_tarde+Documentos.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/2.protocolos/P_mediacion/Miguel_siempre_llega_tarde+Documentos.pdf)>, consulta el 25 de junio de 2012.

6 Diccionario Enciclopédico Vox 1. © 2009 Larousse Editorial, S.L. <http://es.thefreedictionary.com/autoritarismo>

Para este autor, la función de autoridad no es tan difícil de cumplir. Haciendo eco de sus palabras, recuperamos lo siguiente: “De la escuela se espera que sea un lugar posible para que circule la palabra de las y los jóvenes”, desde la “conjetura”, desde la “hipótesis”, desde “la opinión”; de las familias “no se pretende que tengan certezas absolutas sobre todo”, sino que ofrezcan una “base parental que le permita al sujeto sostenerse en lo normativo, saber lo que está bien y lo que está mal [...], valorar al otro por su condición humana y no por sus pertenencias o atributos culturales o de raza” y, añadimos, de género (2009, 21). Sólo así resulta posible imaginar la aceptación del alumno que aparece en la escena inicial de esta Unidad, convirtiendo su *gusto* por los aretes en una oportunidad para convivir y aprender en la diversidad.

## Desde la literatura...

Aquel día les dejó un trabajo aun más laborioso que de costumbre, las regañó por platicar en clase, hizo sarcasmos a costa de un maestro admirado por ellas -cualquiera de estas cosas o todas juntas (‘Fue hace mucho’ dice Neli)-, el caso es que la reunión para hacer la tarea estuvo dedicada a planear vezanazas [...] Era el maestro de literatura [...] Se indignaba cuando le pedían repetir, explicar con más detalle o traducir una cita; también, si algún muchacho se atrevía a despatarrarse en el pupitre o si un cuchicheo mellaba el silencio absoluto que debía servir de fondo a su voz seca y precisa. Su arma era la humillación, esgrimida con profesionalismo.

Juan Tovar, 1985, *El Lugar del Corazón*



## Aportes de género al análisis de las violencias en la escuela

# U3

Esta Unidad se aboca al análisis de la violencia, sus tipos y modalidades en la sociedad en general, particularizando en la violencia de género y sus expresiones en el ámbito escolar. El propósito es profundizar su reflexión con el fin de crear condiciones para su erradicación.





## Casos y consecuencias

1]



2]



[Imágenes basadas en fotografías de DGETI, Banco de Imágenes de Comunicación Social de la Subsecretaría de educación media superior

3]



## Conceptos clave

Para prevenir y combatir la **violencia** es imprescindible identificar las formas en que se le define y entiende en la sociedad o en un contexto social y cultural determinado. Esto es importante porque gracias a este examen comenzamos a desarticular los argumentos con los que se fomenta o justifica la violencia, tanto en la vida cotidiana como en contextos amplios de la sociedad.

Entre las elaboraciones conceptuales más aceptadas en la comunidad internacional, se encuentran las propuestas del sociólogo noruego Johan Galtung, quien distinguió, en los años noventa del siglo pasado, tres formas de violencia: la directa, la estructural y la cultural (citado en Espinar, 2006, 25-26). Para mostrar la interrelación entre ellas diseñó el llamado “triángulo de la violencia”, y formuló las siguientes definiciones:

**Violencia directa.** Es visible y se refiere a la agresión física, verbal o ambas; se manifiesta en forma de conductas en las que la persona causante es fácilmente identificada, ya que se trata de un tipo de violencia que se vive cara a cara.

**Violencia estructural.** Se genera en condiciones de explotación, discriminación, marginación, dominación e injusticia social dentro de sociedades donde impera un poder desigual que otorga oportunidades de vida diferenciadas y distribución desigual de los recursos. A veces no es fácil identificar quién ejerce esta violencia. La existencia de pobreza o de injusticia laboral son ejemplos de este tipo de violencia.

**Violencia cultural.** Es un ataque contra rasgos culturales e identidades colectivas de una comunidad o de algún grupo. Está presente también cada vez que se fomenta y justifica la violencia directa y estructural en cualquiera de sus formas. Si bien no es obvia, puede deducirse cuando en las prácticas o representaciones culturales la explotación, la represión y la exclusión se perciben como normales y naturales, o no se captan como tales.

El ataque o la negación de derechos a grupos humanos por el sólo hecho de pertenecer a una etnia, un sexo/género o a una identidad sexual (como la homosexualidad), son ejemplos de violenciacultural que se entrelazan con violencia estructural, en tanto discriminan y marginan.





**Violencia:** “Actitud o comportamiento que constituye una violación o un arrebató al ser humano de algo que le es esencial como persona: su integridad física, psíquica, moral; sus derechos y libertades. Puede provenir de personas o instituciones, y puede ser pasiva o activa, ya que, aparte de la violencia directa (golpes, destrucción visible, entre otras), también se encuentran formas indirectas o sutiles, como las psicológicas, tal vez más difíciles de reconocer, porque son cotidianas en ámbitos como la escuela” (Carrillo y Prieto, 2010, 71).

Estas tres formas de violencia están estrechamente interrelacionadas y cualquiera de ellas puede suscitarse en primer término; por ello, para prevenirla, atenderla y eliminarla, se deberá actuar simultáneamente sobre los tres ángulos. La **violencia física**, por ejemplo, puede haber estado antecedida por otros tipos de violencia menos evidentes, como las burlas, las humillaciones, los chismes y las detracciones que producen un alto porcentaje de violencia psicológica o emocional. La **violencia psicológica**, de acuerdo con la clasificación de Galtung, entraría en la categoría de violencia cultural, en tanto descalifica y aun denuesta ciertas conductas, formas de ser o apariencias físicas.

A su vez, la violencia física se combina con violencia estructural, toda vez que se vale de la fuerza para imponerse y rechazar la mediación de la autoridad para resolver el conflicto. El diálogo y la reflexión, mediados por el profesorado, podrían actuar benéficamente para interrumpir todos los tipos de violencia que se dan en el contexto escolar.

Es importante señalar que la violencia cobra forma en todo aquello que impide u obstaculiza el desarrollo de las personas y la vigencia de los derechos humanos, por ello insistiremos en que no se produce exclusivamente cuando se emplea la fuerza física. Esta última, como se aprecia en el triángulo de Galtung, es, por decirlo coloquialmente, la punta de un iceberg, la porción que sobresale y por ello puede verse, pero que tan sólo es parte de una base enorme de razones y motivos profundos.

La violencia invisible, que no se nota porque no deja moretones ni heridas físicas, se advierte en cambio por sus consecuencias emocionales, en las dificultades para aprender (en el caso de las alumnas y los alumnos), en los obstáculos para emprender y construir proyectos de vida positivos, en la afectación de la autoestima de quienes la padecen y, con toda probabilidad, en la reproducción de relaciones humanas violentas.

El problema de la violencia “invisible” es que resulta ampliamente aceptada, tolerada y muchas veces incluso se le exalta.

**Violencia física:** Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas. (Fracción II, Artículo 6 de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida Libre de Violencia – véase en Anexo-)

**Violencia psicológica:** Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio. (Fracción I, Artículo 6 de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida Libre de Violencia –véase en Anexo-)



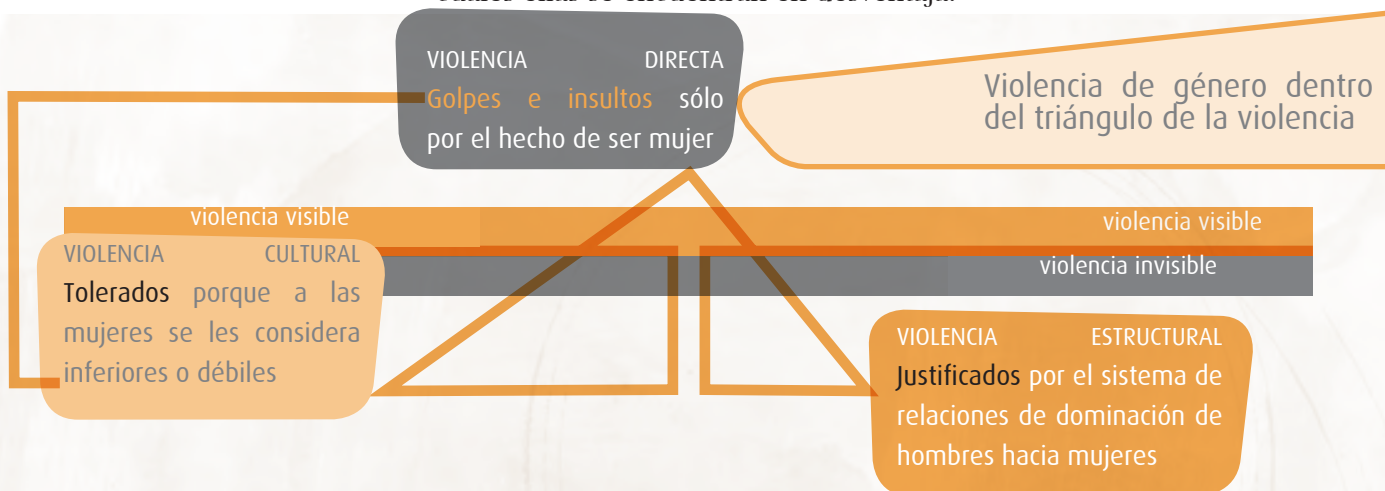
**Patriarcado:** Término utilizado para referirse al predominio en posiciones de poder de los miembros masculinos de una sociedad.

**Relaciones de poder:** Desde la perspectiva de género y particularmente desde el punto de vista de las mujeres, estas relaciones son aquellas que están basadas en mecanismos (leyes, supresión de sus bienes, violencia) que sirven para controlar, dirigir, evaluar y discriminar a las mujeres.

Entre la multiplicidad de acercamientos teóricos al fenómeno de la violencia, encontramos coincidencias que la definen como “un ejercicio de poder injusto o abusivo, particularmente cuando es repetido y sistemático” (Muñoz, 2008, 1199). También se apunta que, en primer lugar, “la violencia causa algún tipo de daño —físico, psicológico, material [entre otros]— o al menos amenaza con causarlo y, en segundo lugar, que la violencia es intencionada y por lo tanto no está relacionada con el daño accidental” (Muñoz, idem). Por tanto, la violencia se ejerce desde las relaciones humanas o sociales que presentan desequilibrios en el ejercicio del poder, puede ser por una única vez o de manera sistemática pero siempre causa daño y siempre hay decisión intencional del abuso, aunque no esté la intención de generarlo.

Al reconocer en el género el factor que determina formas diferentes de violencia que se ejercen contra mujeres u hombres, independientemente de la edad la clase social u otras condiciones, se podrá visualizar mejor una construcción *genérica* de la violencia. Esto equivale a afirmar que la violencia es diferente según se dirija contra las mujeres o contra los hombres, o de un hombre hacia otro hombre.


Gracias a la construcción de esta perspectiva se han identificado una serie de tipos y modalidades de violencia que antes pasaban desapercibidos o apenas se cuestionaban, *sobre todo en los casos específicos en los que el acto violento se dirigía contra las mujeres*. Esta invisibilidad y opacidad de la violencia es parte de las sociedades modernas, las cuales se sustentan en el **patriarcado**. Se puede añadir a la definición del patriarcado que las mujeres han sido sometidas históricamente a la tutela de los varones y a **relaciones de poder** en las cuales ellas se encuentran en desventaja.





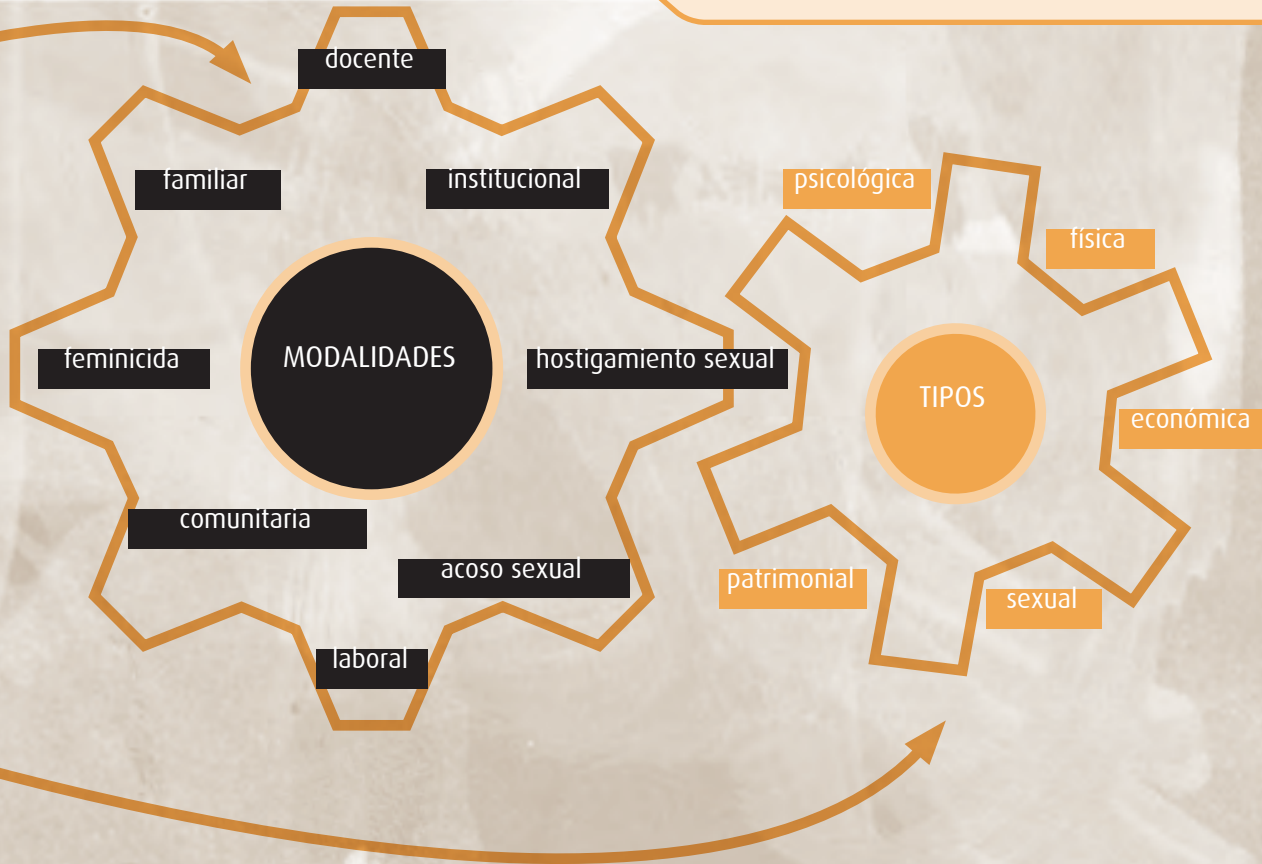


Las diferentes formas en que la violencia se manifiesta entre hombres y mujeres han hecho necesaria una definición de **violencia de género**, la cual habrá de entenderse como un tipo específico de violencia que se ejerce en contra de las personas por el hecho de “ser” mujer u hombre, por ejemplo: cuando a una joven se le niega un permiso de ir a una fiesta por el hecho de ser mujer. O cuando a un joven se le presiona a iniciar su vida sexual “como se espera” en determinado grupo familiar o cultural, sólo por el hecho de ser hombre; o la generación de lenguajes vulgares en chistes, canciones, refranes de diverso tipo hacia las mujeres que originan degradación, devaluación o exclusión. Todas son formas de violencia de género.



**Violencia de género:** Es la forma de violencia que se fundamenta en relaciones de dominación y discriminación por razón de género y en definiciones culturales donde lo femenino y lo masculino se entienden de manera desigual y jerárquica. “Incluye maltrato físico, amenazas, coerción o privación de la libertad, de ser y de actuar. Tiene como consecuencia un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer o el hombre, por el sólo hecho de serlo” (INMUJERES, PNUD, 2006, 98).





Esquema basado en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia; disponible en línea: <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>>, consultado el 10 de julio de 2012.

La violencia de género, y especialmente la violencia contra las mujeres, debe entenderse en el marco de la cultura patriarcal y de las relaciones de poder desiguales. La violencia de género se manifiesta de tantos modos que podemos ubicarla en los tres vértices del triángulo de Galtung, ya que un solo acto violento puede mostrar a la vez su carácter directo y estructural cuando, por ejemplo, se trata de golpes que se producen bajo la dinámica de relaciones de dominación: los golpes (violencia directa, según Galtung) —los cuales varían según sean hombres o mujeres quienes los reciban o los causen— son infligidos por personas que se sienten superiores y ejercen violencia sobre aquellas otras que consideran inferiores (violencia estructural y cultural). En estos casos, por lo general son los hombres quienes dominan a las mujeres, los padres y madres de familia quienes dominan a sus hijas e hijos, las maestras y los maestros cuando asumen estilos autoritarios en la relación pedagógica con alumnas y alumnos, y así sucesivamente en otros grupos sociales.

La **violencia contra las mujeres** permanece, en tanto se toleran e incluso se alientan ciertas prácticas represivas propias de contextos culturales donde ellas son consideradas inferiores o débiles (violencia cultural) y bastan esas caracterizaciones para justificar el maltrato. Existe una serie de ideas deformadas, no probadas y extendidas socialmente con relación a la violencia contra las mujeres. Algunas de ellas se refieren a pensar que sólo un cierto tipo de hombres abusa de sus parejas, mientras que la realidad demuestra que no existe un maltratador típico, y que la edad, la constitución física, la situación social, la religión o el temperamento, no son factores determinantes.

También, se suele afirmar que los maltratadores son enfermos mentales, o adictos a alguna sustancia; a pesar de que algunos maltratadores consumen alcohol y otras drogas, esto sólo actúa como un factor de riesgo y no como justificación o explicación de la violencia. De hecho, un gran número de hombres violentos atacan a sus parejas cuando están sobrios. Otro mito o creencia equivocada tiene que ver con la naturaleza “impulsiva” e incontrolada de los hombres que ejercen la violencia cuando, en realidad, la mayor parte de los hombres que abusan de sus parejas no son violentos en otros ámbitos de su vida. Es más, un porcentaje amplio de los hombres maltratadores sólo son violentos en el ámbito familiar, y presentan la tendencia a considerar que la violencia es legítima a la hora de resolver los conflictos.

Otros factores son determinados por rasgos psicosociales que presentan algunos hombres, como las dificultades para enfrentar situaciones conflictivas de forma adecuada, sobre todo cuando son de índole personal, o tener poca o nula capacidad para comunicar sus sentimientos y hablar de sus problemas afectivos. El autoritarismo también tiende a ocultar una fuerte inseguridad personal y su correspondiente dependencia emocional, así como a desarrollar actitudes de control, vigilancia y celos hacia su pareja.

Los malos tratos son sustentados por una concepción de un modelo determinado de masculinidad hegemónica y por la carga de frustración y fracaso que implica.



**Violencia contra las mujeres:** Cualquier acción u omisión, basada en su género, que cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte, tanto en el ámbito privado como en el público (Véase anexo).

En la primera década del siglo XXI, y particularmente en los últimos cinco años, presenciamos el incremento de estudios, diagnósticos, reuniones, organizaciones, foros y observatorios en todo el mundo que se ocupan de la violencia en el contexto escolar.

Todas las formas y tipos de violencia que se han expuesto hasta aquí, también se manifiestan en la escuela. En el concepto de **violencia escolar** se incluye todo acto de violencia que se comete dentro de las instituciones educativas. En la siguiente ilustración se visualiza cómo la escuela contiene y reproduce la violencia.

**Violencia escolar:** “La violencia dentro de la escuela puede ocurrir entre un individuo y otro, entre grupos, o implicar a un conjunto escolar y aún a la institución en su totalidad. [Algunos especialistas] han expuesto que la violencia en un grupo escolar se presenta con mayor probabilidad cuando en éste predominan las sanciones o las formas disciplinarias rígidas como principales formas de control del maestro o la maestra sobre sus estudiantes, y cuando el profesor o la profesora no son capaces de lograr un liderazgo basado en el fomento del trabajo en equipos” (Ortega, 2005, doc. electrónico s/p).





La **violencia entre pares** se manifiesta de distintos modos de acuerdo con la edad y la condición de género del alumnado. Puede expresarse entre quienes sostienen relaciones afectivas, denominada violencia en el noviazgo, o la conocida como acoso escolar (*bullying* en inglés).

Un artículo de Araceli Mingo (2010) señala las características del *bullying* como sigue:



“Acerca [de las] características [del bullying], Dan Olweus (1998: 25 y 26)<sup>1</sup>, pionero en el desarrollo de este enfoque, señala: «Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos...», y agrega que: «Se produce una acción negativa cuando alguien, de forma intencionada, causa daño, hiera o incomoda a otra persona...». Precisa que dichas acciones pueden ser de palabra, a través de contacto físico o con actos como gestos y exclusión deliberada de un grupo. Subraya que para poder hablar de bullying «...debe existir un desequilibrio de fuerzas (una relación de poder asimétrica): el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad en defenderse, y en cierta medida se encuentra inerme ante el alumno o los alumnos que lo acosan». Como vemos, junto a un acto intencional, la asimetría y la repetición son términos clave en esta definición” (Mingo, 2010, 27).

1 Se refiere al libro de Dan Olweus (1998), *Conductas de Acoso y Amenaza entre Escolares*, Madrid, Morata.

En cuanto a los agentes que intervienen en la violencia entre pares, a saber: quienes agreden, quienes son agredidos(as) y quienes fungen como espectadores(as) o testigos. Existen ya diversas publicaciones que han ampliado el campo y han aportado significativas observaciones<sup>2</sup>.



**Violencia entre pares o «bullying»:** Fenómeno de violencia interpersonal injustificada que ejerce una persona o grupo contra sus semejantes y que tiene efectos de victimización en la persona que lo recibe. Se trata, estructuralmente, de abuso de poder entre pares. Del mismo modo se le denomina “acoso escolar” y puede expresarse en diferentes tipos de maltrato físico y/o psicológico, pero de manera deliberada y continua, y con el objetivo de someter o asustar a una persona (SEP, 2009, 98).

2 Además de la bibliografía consultada y citada al final de esta Unidad, entre los estudios específicos y recientes sobre bullying en México se encuentran: “Las manifestaciones del bullying en adolescentes”, de Fabiola Domínguez López y María del Carmen Manzo Chávez, en Uaricha Revista de Psicología, Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Nueva época, vol. 8, núm. 17, diciembre de 2011, pp. 19-33; disponible en línea: <<http://www.revistauaricha.org/uaricha17.html>>, consultado el 8 de mayo de 2012; “El bullying en Ciudad Juárez: un análisis descriptivo del fenómeno”, de Juan Abelardo Rodolfo Gocobachi et al., XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2011; disponible en línea: <[http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_17/0316.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/0316.pdf)>, consultado el 8 de mayo de 2012; “El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México”, de Lilia Albores-Gallo et al., en Salud Pública de México, vol. 53, núm. 3, mayo-junio 2011; disponible en línea: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0036-36342011000300006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0036-36342011000300006&script=sci_arttext)>, consultado el 8 de mayo de 2012.

Entre los estudios que ofrecen datos sobre violencia escolar y bullying se encuentra “La Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas de Educación Media Superior”, que se llevó a cabo en 2007 y 2009. En una síntesis de los resultados obtenidos de la segunda encuesta, hallamos significativos los que siguen:

#### Sobre diversidad

Más del 50% de los/as estudiantes encuestados/as expresaron que no les gustaría tener como compañero en la escuela a una persona enferma de sida, personas con alguna discapacidad, a una persona homosexual o persona indígena.

#### Sobre abusos cometidos

Se encontró que el 13.3% de los/as estudiantes justifica agredir a alguien que le quitó algo, el 12.9% declaró que la violencia forma parte de la naturaleza humana y un 10.3% aceptó que los hombres le pegan a las mujeres por instinto.

Entre los principales abusos cometidos por los estudiantes se reportó el ignorar a los compañeros y compañeras con un 37.2%, el 36.1% reconoció haber insultado a los demás alumnos y alumnas, y el 32.5% rechazó trabajar en equipo.

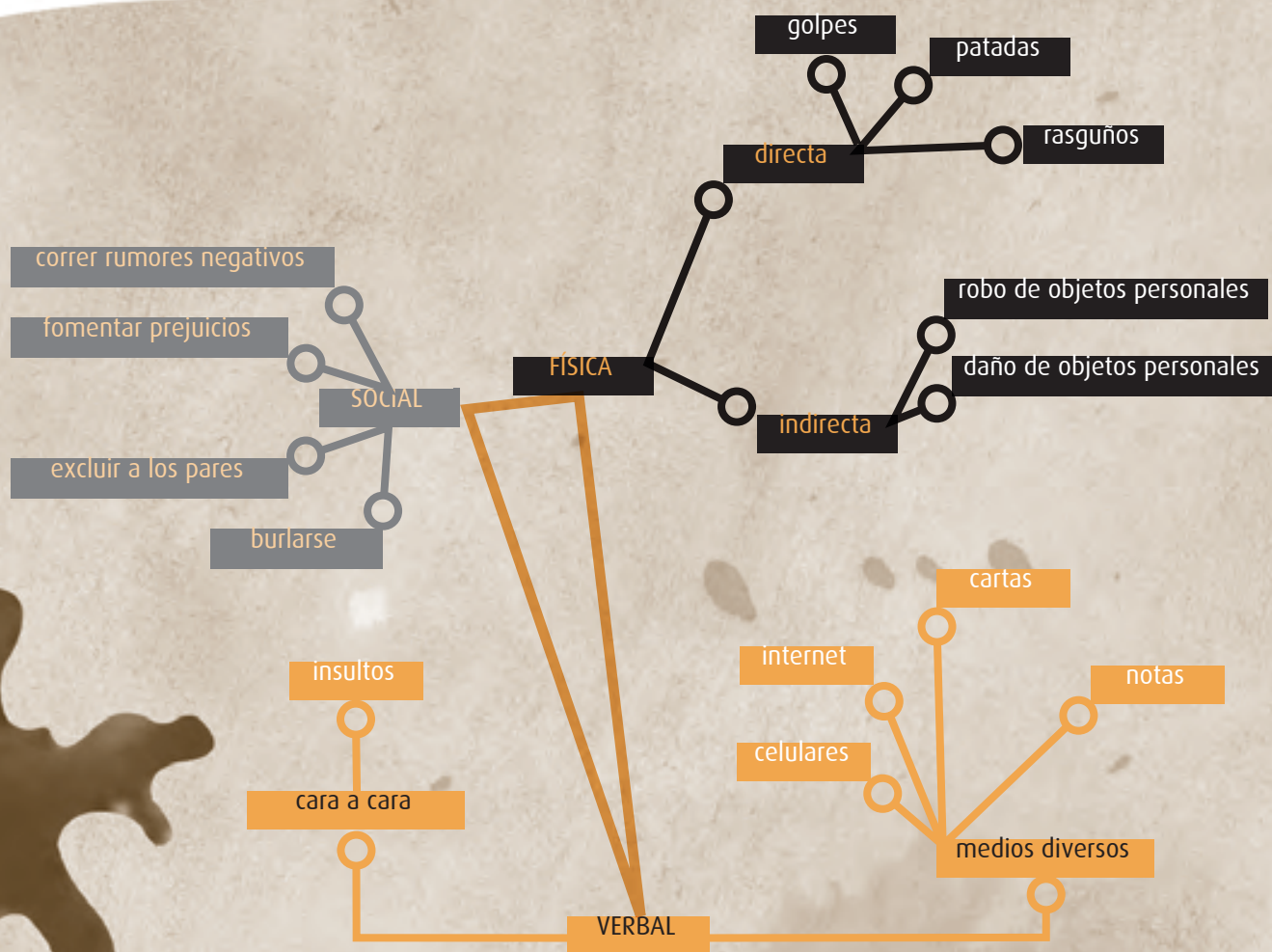
Los abusos cometidos difieren entre hombres y mujeres, en el caso de los hombres el 46.5% reconoció haber insultado a sus compañeros/as, el 38.5% puso apodosos ofensivos y un 35% reconoció haber ignorado a compañeros/as. Por otro lado, un 39.2% de las mujeres aceptó haber ignorado a compañeros/as, el 32.1% rechazó trabajar en equipo y un 30.2% reconoció haber hablado mal de otros alumnos y alumnas.

En investigaciones sobre violencia escolar se señala que el bullying (como una forma de violencia) ocurre cuando un grupo de alumnos (que pueden ser de uno o de ambos sexos) se expresa de forma mezquina o desagradable sobre algún compañero o compañera, se ríe de él o de ella, o se les llama con nombres molestos o hirientes, se les ignora completamente, se les excluye de su grupo o se les retira de actividades, se les golpea, pateo, empuja, amenaza, se cuentan de ella o de él mentiras o falsos rumores, se les envían notas hirientes y tratan de convencer a las y los demás para que no se relacionen con él o ella (Prieto, 2005)<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> La violencia escolar, un estudio en el nivel medio superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* año; número del ejemplar.:27, Volumen X, Octubre-Diciembre 2005.

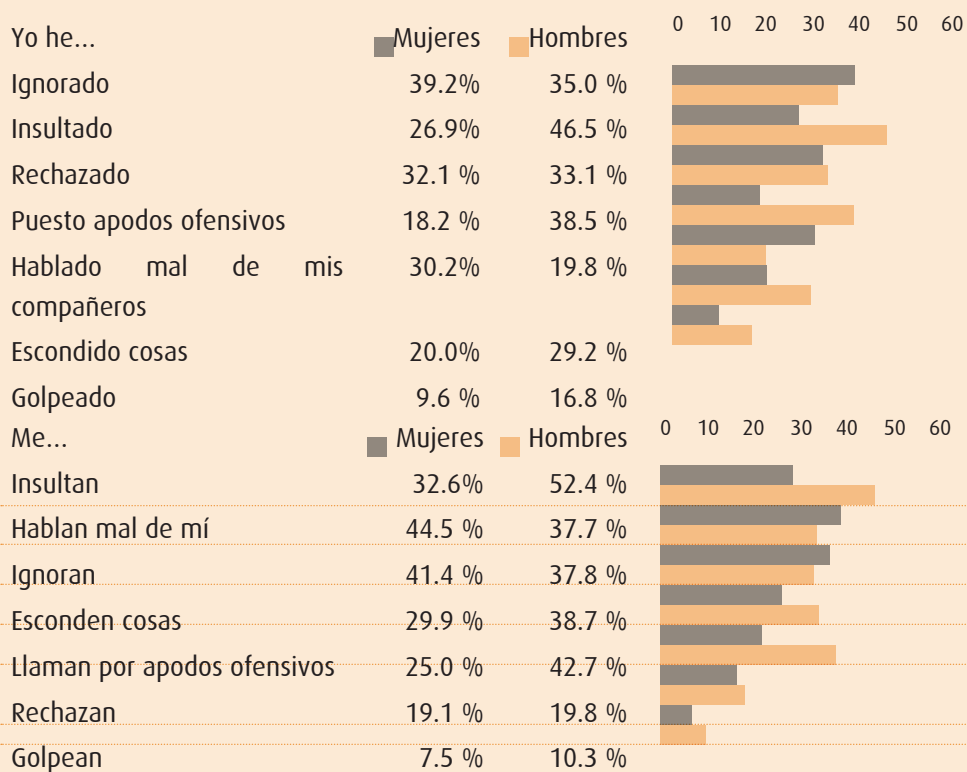


## Violencia entre el alumnado



Al desagregar por sexo las preguntas reunidas bajo el rubro “Relaciones entre iguales y abuso”, aplicadas en la Segunda Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en las Escuelas Públicas de Educación Media Superior (2009-2010), se observan con más precisión las diversas formas en que se ejercen o se padecen distintos tipos de violencia entre personas.

Diferencias entre formas de abusos cometidos y recibidos por alumnas y alumnos de educación media superior



Fuente: Cálculos de la Coordinación de Asesores de la Subsecretaría de Educación Media Superior con base en la Segunda Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en las Escuelas Públicas de Educación Media Superior, 2010, pp. 8 y 10.



La forma de ejercer o recibir la violencia en que las y los jóvenes reproducen los estereotipos y roles de género, se expresa en la creencia de que la violencia es un recurso que los hombres deben utilizar para resolver los conflictos, porque es una vía para demostrar su virilidad y su *hombria*. En ese sentido, como lo indica la gráfica de la página anterior, las cifras de la encuesta mencionan que el 16.8% de los alumnos han golpeado a sus compañeros en contraste con el 9.6% de las mujeres. Esto no significa que ellas no realicen este tipo de prácticas, sin embargo, la violencia física no es considerada una característica “femenina”.

Por otra parte, la encuesta menciona que el 30.2% de las alumnas hablan mal de sus compañeros y compañeras, en contraste con el 19.8% de los alumnos. Esta situación es representativa de la concepción que se tiene de las mujeres: en el imaginario social existe la idea generalizada de que “por naturaleza” son muy comunicativas, o como comúnmente se dice, “hablan mucho”. Dado que no se impulsa entre las niñas resolver los conflictos a través de los golpes, a diferencia de los niños, como resultado están más propensas a abordar los problemas con la palabra, ya sea a través de la negociación (herramienta de resolución de conflictos) o del desprestigio de la otra persona. Los hombres también lo hacen, pero en menor medida, ya que los roles estereotipados de género los catalogaría de *chismosos* y eso no le está socialmente permitido a un hombre.

La manera en que se violenta a las y los jóvenes también responde a estas formas de ser mujer u hombre. El 42.7% de los alumnos manifestaron que sus compañeros y compañeras les llaman con apodosos ofensivos, en contraste con el 25% de las alumnas. Estas cifras descubren, una vez más, la idea de que los hombres, al ser rudos, deben ser tratados violentamente y en muchas ocasiones los sobrenombres o la denominada *carrilla* son consideradas prácticas naturales.

En el caso de las mujeres, es similar, aunque es probable que los apodosos ofensivos se relacionen con la imposibilidad de cumplir con los estereotipos de belleza, ya que culturalmente se espera que se vean siempre bonitas y los medios de comunicación, particularmente, han marcado cuáles son los modelos de belleza que las mujeres deben seguir para ser consideradas femeninas.

Desde la perspectiva de género, todavía nos faltaría saber si los insultos que reciben y dirigen los alumnos difieren, es decir, si son recibidos por hombres o por mujeres, o son dirigidos hacia unas u otros. Al desagregar por sexo cualquier dato, se proporciona información muy importante sobre las diferencias y desigualdades entre géneros.<sup>4</sup>

4 Las consideraciones de esta página son de la Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas de la SEP.

En resumen, podríamos decir que varios estudios coinciden en un hallazgo: han mostrado a un *agente* del que no se tenían muchas noticias y que no se consideraba como participante. Se trata de quienes fungen como espectadores, espectadoras o testigos de la violencia o del bullying en la escuela. El nivel de participación e involucramiento de los dos *agentes* conocidos (víctima y agresor) y de este último ahora evidenciado (el espectador) puede sintetizarse como sigue:

¿Quiénes intervienen en el maltrato entre iguales?



Víctimas



Espectadores  
(testigos) de ambos  
sexos



Agresores de ambos  
sexos

¿Qué les sucede?

Afrontan las consecuencias más nefastas, por lo que, con el tiempo, su personalidad puede volverse insegura y poco sana. Otras posibles consecuencias son fracaso escolar o bajo rendimiento, ansiedad, fobia a la escuela, baja autoestima, cuadros depresivos y, por supuesto, riesgos físicos.

Aunque se les denomine espectadores, no permanecen ilesos o inmunes, pues ser testigos de la violencia supone un aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas y es así que muchas veces pueden reforzarse sobre todo posturas individualistas y mezquinas que justifiquen y avalen los actos violentos, insensibilizando ante el sufrimiento de las y los demás.

Quienes agreden también sufren consecuencias no deseadas. Su conducta puede convertirse en un modelo para la vida adulta. Si aprenden que a partir de actos violentos logran lo que se proponen, sin sufrir ninguna consecuencia, pueden colocarse en la antesala de la conducta delictiva.


Papel del maestro o maestra como espectador de la violencia entre alumnos y alumnas

“La tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables [...] o como problemas que deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan, para hacerse más fuertes, para «curtirse». ”El tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad actuando como si no existiera. En función de lo cual puede explicarse que el hecho de estar en minoría, ser percibido como diferente, tener un problema, o destacar por una cualidad envidiada, incrementa la probabilidad de ser elegido como víctima de acoso (a través de motes, aislamiento...).


”La insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre escolares, que deja a las víctimas sin la ayuda que necesitarían para salir de la situación y suele ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito. Esta falta de respuesta está relacionada con la forma tradicional de definir el papel del profesorado [...] orientado de forma casi exclusiva a impartir una determinada materia” (Díaz-Aguado, 2005, 553).

Es tan importante la información desagregada por sexo que, de acuerdo con la *Segunda Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en las Escuelas Públicas de Educación Media Superior (2009-2010)*, ya mencionada, podemos deducir que “la voz y la palabra” son las “armas” o las “vías” más utilizadas para agredir; es decir, no se trata de **violencia física**, la cual ha quedado definida en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV, México, 2007).





**Violencia laboral y docente:** Se ejerce por las personas que tienen un vínculo laboral, docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad. LGAMVLV, 2013,4)



**Violencia docente:** Constituyen violencia docente aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas y los alumnos con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros (LGAMVLV, Título II, Capítulo II, Artículo 12, p. 5).

La violencia no sólo se practica entre el alumnado, sino también entre el personal docente y el alumnado. Es así como se ha configurado una de las modalidades de la violencia denominada **violencia laboral y docente**. Algunos tipos y modalidades en las que se expresa la violencia docente son las siguientes:

- **Hostigamiento sexual**

Es el ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva. LGAMVLV, Art. 13

- **Abuso sexual**

Comete el delito de abuso sexual quien ejecute en una persona, sin su consentimiento, o la obligue a ejecutar para sí o en otra persona, actos sexuales sin el propósito de llegar a la cópula. Art. 260 del Código Penal Federal

- **Violación**

Comete el delito de violación quien por medio de la violencia física o moral realice cópula con persona de cualquier sexo. Art. 265 del Código Penal Federal

En la modalidad de violencia laboral encontramos las siguientes expresiones:

- **Acoso laboral (*mobbing* en inglés)**

Se presenta entre compañeros/as de trabajo - entre docentes, entre administrativos, entre directivos, entre directivos y administrativos y personal de intendencia, entre directivos y docentes, etc. Consiste en acciones de intimidación social o psicológica de forma sistemática y persistente que atentan contra la dignidad o la integridad de las personas en sus lugares de trabajo. Puede ser ejercida por agresores/as de jerarquías superiores iguales o inferiores a la víctima.

En general las estrategias son sutiles y de índole psicológica, ya que la intención es no dejar indicios, exponiendo a la persona como incompetente, inepta y problemática. Es una expresión de violencia que no necesariamente se realiza de hombres a mujeres.



- Acoso sexual (entre pares)

Es una forma de violencia en la que, si bien no existe la subordinación, hay un ejercicio abusivo de poder que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima, independientemente de que se realice en uno o varios eventos (LGAMVLV art. 13) Se presenta entre personas con la misma jerarquía en la estructura laboral –entre docentes, entre administrativos, entre personal de intendencia.

Ambos, el hostigamiento y acoso sexual consisten en piropos no deseados, insinuaciones sexuales, burlas, chistes o preguntas alusivas a la vida sexual, propuestas sexuales, miradas insistentes, sugestivas o insultantes a distintas partes del cuerpo, silbidos, sonidos, gestos, contactos innecesarios y no deseados como tocamientos, roces, pellizcos, besos, apretones, manoseos, abrazos, caricias o cualquier acto que implique presionar o forzar el contacto físico o sexual, envíos de mensajes por medios telefónicos o electrónico. La diferencia entre ambos, radica en la implicación que tiene la jerarquía en la relación laboral.

## Desde la literatura...

Desde los peldaños más altos, nos sentamos a mirar a los demás, a hacer especulaciones sobre los alumnos nuevos y adivinar los cambios en el temperamento de los compañeros que sí conocíamos. El elegido no debía ser ni muy fornido [...], ni tampoco demasiado resuelto como para denunciarnos [...] Tanto el sexo de la víctima, como el color de su piel o su vestimenta, no estaba determinado de antemano. Era una cuestión de azar únicamente...

Guadalupe Netel, *Reunión en la Escalera*



# Género, trabajo y proyecto de vida

## U4

En esta Unidad se abordan los principales conceptos que los estudios de género han desarrollado para considerar el trabajo desde una perspectiva atenta a las contradicciones y desigualdades que surgen en el ámbito laboral y que afectan de manera diferenciada a mujeres y hombres. Esos conceptos han contribuido en gran medida a aproximarnos a la equidad de género en el medio laboral. Tanto el trabajo docente como las actividades que las y los maestros de este nivel llevan a cabo con el alumnado sobre proyectos de vida, formación profesional y capacitación para el trabajo, podrán analizarse desde la perspectiva de género.



Casos y consecuencias

1]



2]



3]



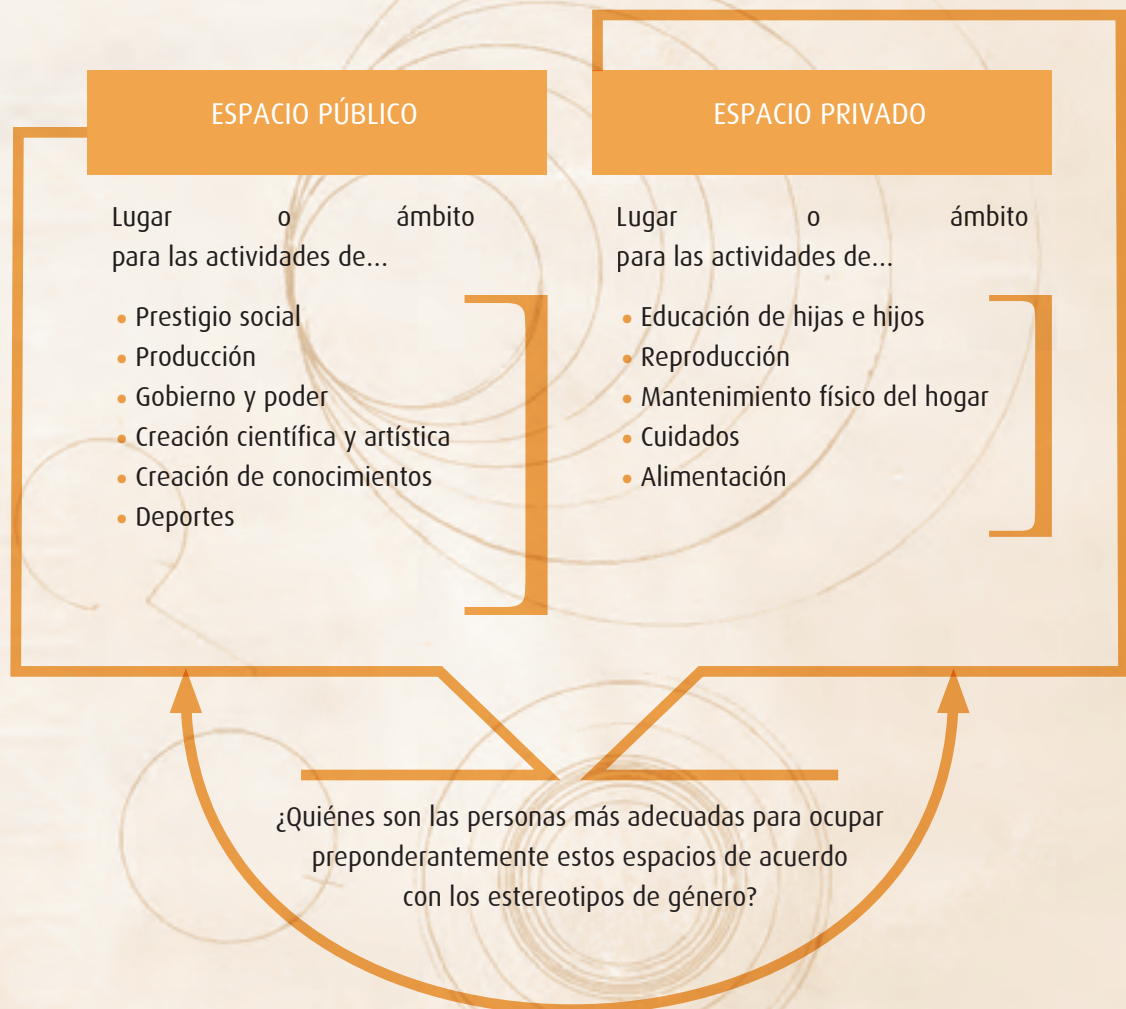


## Conceptos clave

No obstante que más mujeres ingresan hoy a carreras y trabajos antes impensables para ellas, y de que también los hombres han optado por profesiones y actividades poco o nada aceptadas para ellos, existen innumerables datos para decir que persiste la división genérica en condiciones de desigualdad e injusticia en múltiples espacios, lugares y tareas que se han delimitado para mujeres y hombres desde los estereotipos de género y las relaciones de poder que implican dominación y subordinación entre ambos sexos.

Esta delimitación edifica muros que aunque invisibles separan en la realidad los espacios, las actividades y las funciones de las mujeres y los hombres. La escuela, por desgracia, no queda al margen de esta situación.

### División del espacio social según los estereotipos de género





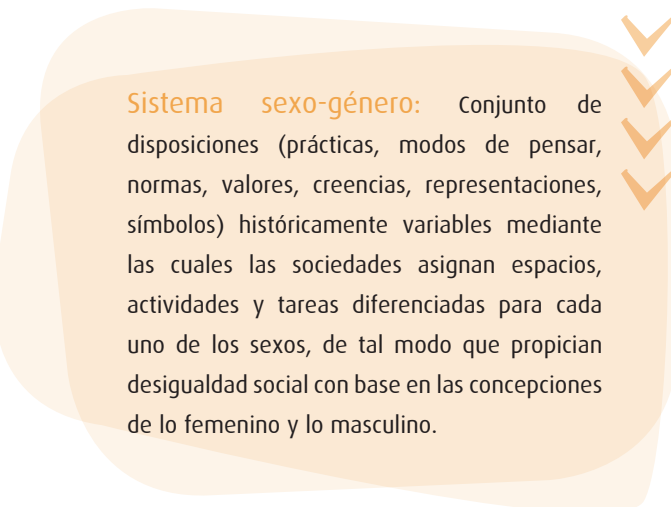
La rígida visión que implican estas dos separaciones conduce a plantear, desde tiempos inmemoriales, que lo más adecuado consiste en destinar los espacios públicos y exteriores sobre todo a los hombres, mientras que los espacios privados, interiores, domésticos, serían los lugares más apropiados para las mujeres. La dilatada trayectoria histórica de estos planteamientos, es decir, el largo tiempo en que ha operado esta situación, no basta para pensar que son naturales y definitivos.

En esta asignación o distribución sexual de los espacios ocurre lo mismo que con los estereotipos de género: marcan pautas de comportamiento masculinas y femeninas cuyo pasado remoto genera la impresión de un ordenamiento natural. Una de las explicaciones de lo anterior se basa en la idea de que los espacios públicos —expuestos al escrutinio, al debate o a la confrontación— exigen personalidades fuertes, decididas e independientes, rasgos que, entre muchos otros, se han atribuido históricamente a los hombres, mientras que los espacios privados —vistos como lugares de resguardo y protección del exterior y que se asocian con la casa, lo doméstico, lo familiar— requieren personalidades cuidadosas, afectuosas y dedicadas, puesto que se trata de conservarlos y administrarlos. Estos rasgos, entre otros, se atribuyen principalmente a las mujeres.

La distribución de espacios y actividades funciona en la sociedad como parte del **sistema sexo-género**.

A pesar de que la escuela es hoy un ámbito público abierto para hombres y mujeres, reproduce la división de género del espacio social cuando no modifica el uso de los lugares ni su ocupación preferente, es decir, cuando espacios físicos que deberían ser usados por todas y todos se destinan de manera casi exclusiva a las alumnas y no a los alumnos, y viceversa; así puede ocurrir con las canchas deportivas u otros espacios.

Es posible que, aún cuando la mayoría de los espacios físicos de las escuelas de este nivel educativo sean ocupados por las alumnas y los alumnos al mismo tiempo y sin problemas, la forma de ocuparlos sí sea muy diferente, por lo que sería interesante que el profesorado observara con mayor detenimiento cómo ocupan las alumnas y los alumnos los espacios compartidos, con el fin de detectar si en ello se presentan ventajas y desventajas, exclusiones o confinamientos, y generar estrategias para modificar estos patrones de comportamiento en aras de un uso del espacio más igualitaria.



**Sistema sexo-género:** Conjunto de disposiciones (prácticas, modos de pensar, normas, valores, creencias, representaciones, símbolos) históricamente variables mediante las cuales las sociedades asignan espacios, actividades y tareas diferenciadas para cada uno de los sexos, de tal modo que propician desigualdad social con base en las concepciones de lo femenino y lo masculino.

En las actividades académicas también puede suceder que la o el docente asigne espacios y tareas según los estereotipos de género; por ejemplo, cuando no se considera importante que las alumnas de la carrera de “técnico agropecuario”<sup>1</sup> realicen cierto tipo de actividades como podar un árbol, manejar un tractor o cargar costales de granos y molerlos en la planta de alimentos para animales, o bien, cuando no se motiva a los alumnos varones a participar en el cuidado de las y los demás, o en cursos considerados tradicionalmente como femeninos: enfermería, puericultura, gastronomía, etcétera.

Es así como en los distintos espacios de convivencia social y transmisión cultural, aprendemos a formar parte de la feminidad o de la masculinidad. Podemos afirmar que la vida cotidiana y académica en la institución escolar transmite formas de vivir en sociedad y visiones del mundo. Por tanto, si nuestra visión del mundo está influida por estereotipos y sesgos de género, difícilmente podremos identificarlos en las situaciones escolares, en los contenidos por enseñar o en las interacciones y actitudes que tenemos con las alumnas y los alumnos. Si no identificamos estos estereotipos, corremos el riesgo de reforzarlos, reproducirlos y avalarlos. Con ello estaríamos negando la oportunidad de que las alumnas y los alumnos conozcan formas más igualitarias de convivencia y contenidos que propongan y promuevan la igualdad entre mujeres y hombres.

En referencia al trabajo, por ejemplo, el INMUJERES comenta:

» La participación de las mujeres y los hombres en el trabajo, tanto doméstico como extradoméstico, es uno de los temas en donde la desigualdad de género es más evidente. Las diferencias en las oportunidades que tienen mujeres y hombres para acceder al trabajo remunerado se reflejan en las tasas de participación y se acentúan en características más específicas como la inserción laboral, el nivel de ingresos, la duración de la jornada laboral, etcétera.<sup>2</sup>

1 Carrera que, desde la perspectiva de género, debería cambiar su nombre, ya que está designada en masculino. Esto también sucede en otras profesiones cuando se le dice “la médico” a una doctora.

2 Véase: “Participación económica femenina”, en Sistema de Indicadores de Género, <[http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/temas\\_descripcion.php?IDTema=6](http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/temas_descripcion.php?IDTema=6)>, consultado el 10 de abril de 2012.



Es por ello que las alumnas y los alumnos que están formándose para el trabajo o que incluso ya trabajan además de estudiar, enfrentan la segregación por ramas, categorías y tipos de ocupación debido a las presiones sociales, así como las expectativas familiares que dictan lo que *deben* estudiar y hacer mujeres y hombres.

Las y los docentes de este nivel educativo pueden contribuir, desde las diversas asignaturas que imparten, al desarrollo de las competencias necesarias (como la autonomía, el autoconocimiento, la independencia, la responsabilidad, la toma de decisiones y la apropiación de la perspectiva de género) para el desempeño de las y los estudiantes en el actual mercado laboral. Estas competencias no pueden desarrollarse (ni en el profesorado ni en el alumnado) si no se acompañan de análisis, críticas y propuestas (con impacto real) sobre la baja preparación de las mujeres para el empleo y el mercado laboral o sobre su preparación para enfrentar y pertenecer al mundo de las innovaciones tecnológicas.

Este último dato abre la posibilidad de abordar uno de los principales campos de análisis del feminismo y los estudios de género: la **división sexual del trabajo**.

Es en el reparto de tareas, funciones, responsabilidades y obligaciones entre mujeres y hombres donde se puede distinguir más claramente una de las principales observaciones que plantea la perspectiva de género: la diferencia entre “trabajo” y “empleo”.

El empleo siempre se ha considerado como una actividad remunerada y se distingue del trabajo porque dentro de éste caben actividades no remuneradas, es decir, que hay trabajos por los que no siempre se recibe un pago. Así, tuvo que pasar mucho tiempo para que la serie de actividades domésticas asignadas históricamente a las mujeres fuera considerada como “trabajo”, y después como *trabajo no remunerado*.



**División sexual del trabajo:** “Categoría analítica que permite captar y comprender la inserción diferenciada de mujeres y hombres en el espectro de las responsabilidades y obligaciones productivas y reproductivas que toda sociedad constituye para organizar el reparto de tareas entre sus miembros” (INMUJERES, 2007, 55).

Q

uehaceres

“Registrar y contabilizar el tiempo dedicado al trabajo del hogar tiene gran trascendencia, ya que esto permite advertir la relevancia que dicha actividad tiene tanto para las personas como para el crecimiento del país. Según la información de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo (ENUT) en 2009, las mujeres dedicaban 42.3 horas en promedio a realizar actividades domésticas y los hombres 15.2. El trabajo doméstico se define como el conjunto de actividades no remuneradas que se realizan dentro del hogar para proporcionar y proveer bienestar a los miembros de la familia. Las principales funciones de este tipo de labores se relacionan con la limpieza de la vivienda, la preparación de alimentos, el mantenimiento de la ropa y proporcionar cuidados a las y los integrantes del hogar que requieren apoyo constante, como las y los menores, las personas adultas mayores y las personas enfermas” (INMUJERES, 2012b, s/p).

Las actividades domésticas no se consideraban como trabajo cuando se realizaban para la propia casa, pero al ser tan importantes para el buen funcionamiento de los hogares y consumir buena parte del tiempo de las mujeres, los movimientos políticos de mujeres y el feminismo lucharon para que sí se considerara como trabajo, aunque no fuera pagado.

Es tan importante la consideración del concepto de *trabajo no remunerado* que se ha convertido en uno de los indicadores para medir grados de desarrollo económico.

El INEGI presenta los resultados de la “Cuenta Satélite del Trabajo No Remunerado de los Hogares de México” serie 2007-2011, con el objetivo de proporcionar información sobre la valoración económica del trabajo no remunerado que los miembros de los hogares realizan en la generación de servicios requeridos para la satisfacción de sus necesidades, mostrando la importancia de este tipo de trabajo en el consumo y en el bienestar de la población.

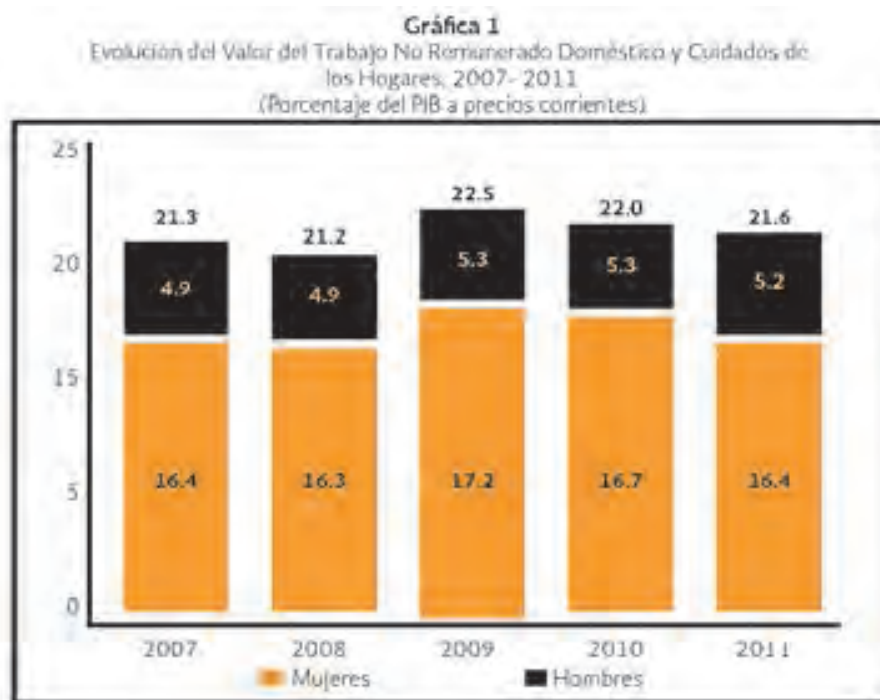
Por primera ocasión esta cuenta incluye, además, el valor económico del trabajo no remunerado destinado a la producción de bienes de autoconsumo del hogar, con el fin de brindar más elementos para hacer visible la importancia social y económica de estas labores en el bienestar de la población.

Durante 2011, el valor económico total del trabajo no remunerado de los hogares (VTNRH) fue de 3.154 billones de pesos, lo que representó el 22% del PIB de la economía.

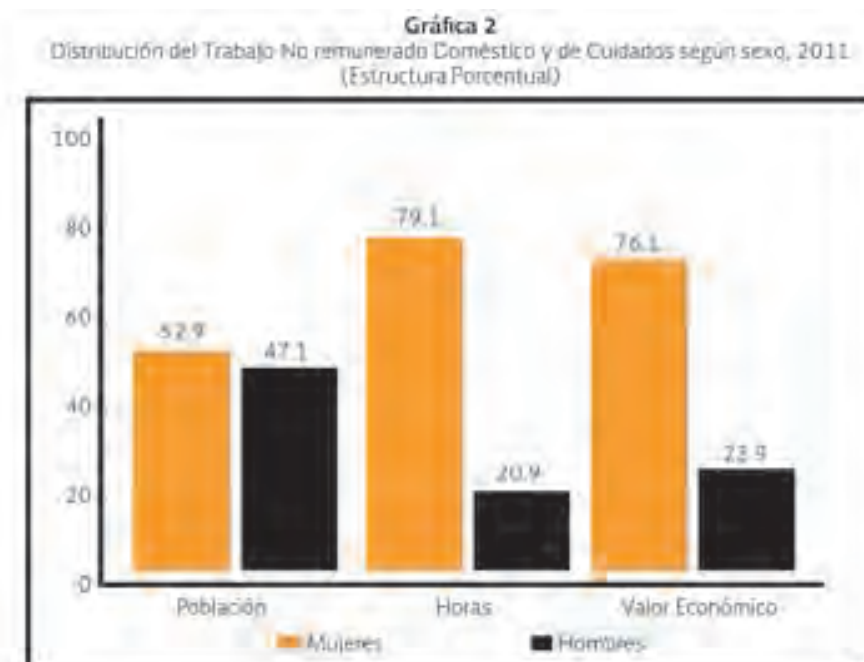




Este valor se integra por el de las actividades relacionadas con las labores domésticas y de cuidados (21.6% del PIB) y el trabajo no remunerado encaminado a la producción de bienes de autoconsumo (0.4% del producto).



La mayor parte de las labores domésticas y de cuidados las realizaron las mujeres, con el 79.1% del tiempo que los hogares destinaron a estas actividades, que corresponde, a su vez, al 76.1% si se habla en términos del valor económico.



En 2011, los resultados en cifras netas per cápita, como se observa en la Gráfica 2, mostraron que cada persona contribuyó en promedio con el equivalente a 27,100 pesos anuales por sus labores domésticas y de cuidados. Al desagregar este valor según el género de quien realizó estas actividades, se observó que el trabajo de las mujeres tuvo un valor equivalente a 39,900 pesos, mientras que la aportación de los hombres fue de 12,700 pesos durante el mismo año. Al observar el valor del trabajo doméstico y de cuidados por quintil de hogar según el ingreso corriente, las mujeres del quintil I (con menores ingresos) contribuyeron con 42,200 pesos en promedio al año; mientras que aquellas que pertenecen al quintil V (con mayores ingresos) lo hicieron con el equivalente a 37,200 pesos en el mismo periodo. Por su parte, la contribución de los hombres presentó, para los mismos quintiles (I y V), niveles de 12,700 y 11,800 pesos, respectivamente.

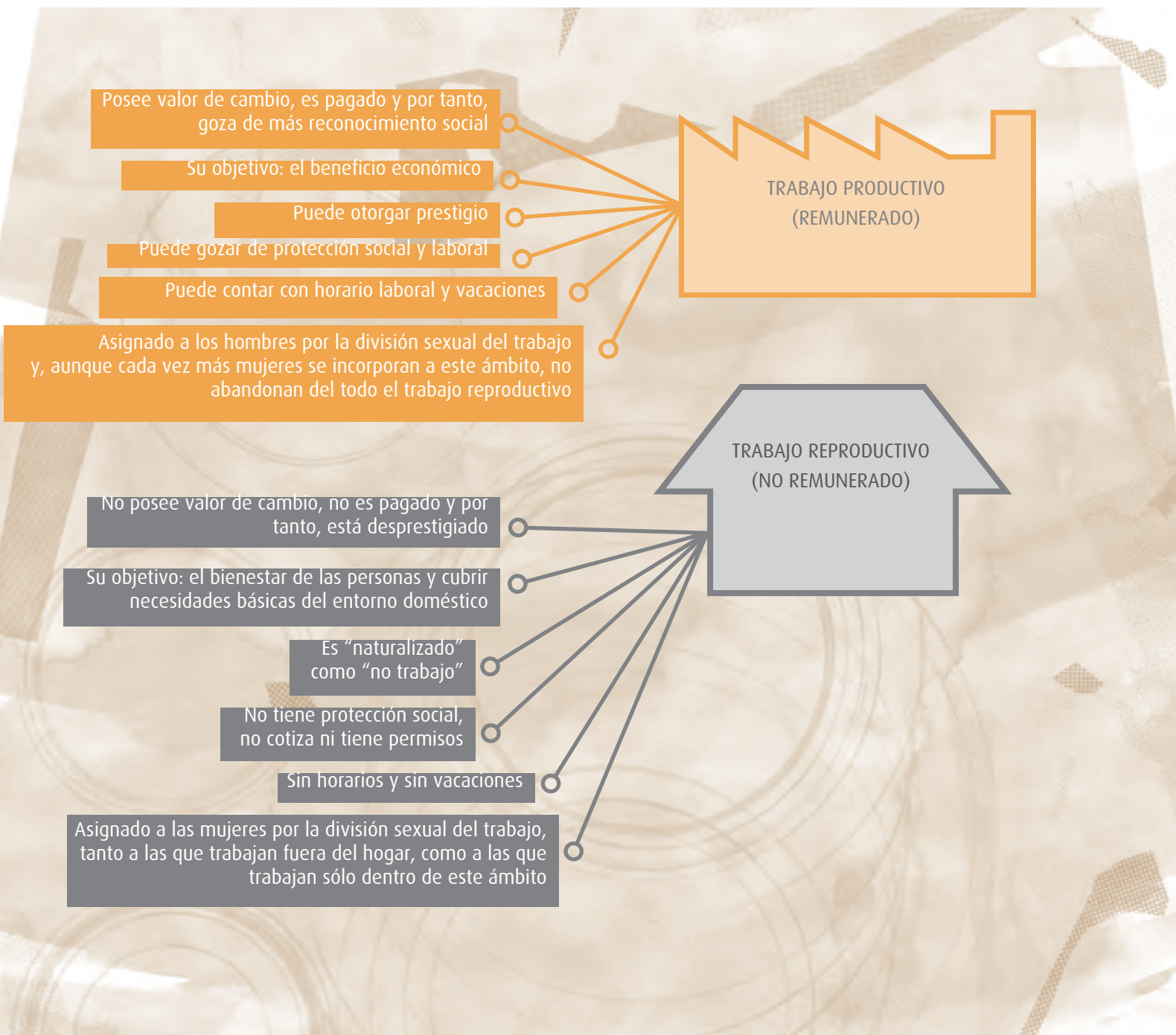


**Trabajo productivo:** Representa algún beneficio económico, un sueldo, un trueque o algo a cambio. Ha estado tradicionalmente asimilado al mundo masculino pese a que la participación femenina en el mercado laboral es cada vez mayor. Por otro lado, este tipo de trabajo “genera ingresos, reconocimiento, poder, autoridad y estatus” (INMUJERES, 2007, 56).

**Trabajo reproductivo:** Refiere al conjunto de actividades que se realizan en el hogar y que están relacionadas con la supervivencia (por ejemplo, la elaboración de las comidas, la crianza de hijos e hijas, la organización de la casa). En general, es realizado por la mujer o se considera que ella es la única responsable de llevarlo a cabo y, normalmente, no es valorado.

Los estudios de género han denominado **trabajo productivo** al que se realiza en el espacio público y es remunerado, y **trabajo reproductivo** al que se desempeña en el espacio doméstico y no se remunera. No es difícil imaginar quiénes han realizado, en el transcurso de la historia, uno y otro tipo de trabajo. Un esquema de las características tradicionales de estos dos tipos de trabajo, puede ser el siguiente:





El esquema anterior señala las características muy generales y comunes de ambos tipos de trabajo. Por eso no se pormenorizan las variaciones en las formas de contratación laboral que hoy en día pueden presentarse, como podría ser la firma de contratos para trabajos productivos con condiciones previamente establecidas, que quizá no incluyan la protección social u otros beneficios. No obstante estas variaciones, mismas que habría que revisar a la luz de la legislación laboral vigente, este esquema puede aprovecharse para que las alumnas y los alumnos exploren cuáles serían las características que, desde la perspectiva de género, podrían marcar sus **proyectos de vida** en su vínculo con la actividad laboral y profesional.

La escuela, por lo tanto, todavía tiene mucho que hacer para que la igualdad de género “no signifique que hombres y mujeres tengan que convertirse en lo mismo”, y sí, en cambio, propicie que “sus derechos, responsabilidades y oportunidades no dependerán del hecho de haber nacido hombre o mujer” (PUEG, 2008, 21).



**Proyecto de vida:** “Plan o dirección que una persona traza y sigue en la vida a partir del conjunto de valores que ha integrado y jerarquizado, y de la percepción objetiva de las posibilidades de llevarlo a cabo. Plantearse un proyecto de vida marca un determinado estilo en el obrar, una manera de concebir el mundo y una forma de relacionarse con los demás” (CONAPO, 2005, 144).



Las nociones que corresponden con esta división histórica de los ámbitos son las de público y privado.

Por ello, es importante que las y los docentes analicen con el alumnado la importancia de sus proyectos de vida desde la perspectiva de género en el marco del ejercicio de los derechos a la educación y al trabajo, derechos que a su vez consideran la igualdad de género. En este sentido, puede ser de gran ayuda el estudio de la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (LGIMYH),<sup>3</sup> cuyo primer artículo establece:

La presente Ley tiene por objeto regular y garantizar la igualdad entre mujeres y hombres y proponer los lineamientos y mecanismos institucionales que orienten a la Nación hacia el cumplimiento de la igualdad sustantiva en los ámbitos público y privado, promoviendo el empoderamiento de las mujeres. Sus disposiciones son de orden público e interés social y de observancia general en todo el Territorio Nacional.

A propósito del acceso a las oportunidades económicas, esta ley, en su artículo 33 ordena: “el establecimiento y empleo de fondos para la promoción de la igualdad en el trabajo y los procesos productivos” (LGIMYH, 2006, 14).

El trabajo docente como actividad laboral no escapa de los roles, estereotipos, prejuicios y sesgos de género, que afectan lo mismo la distribución de mujeres y hombres por áreas disciplinarias o por niveles educativos, que la existencia de dobles y triples jornadas de trabajo (cuya definición exploraremos más adelante) o el reforzamiento de actitudes y comportamientos contrarios a la igualdad.

Es común que las y los jóvenes no consideren en sus proyectos de vida todo aquello que se relaciona con el *trabajo no remunerado*, el cual, sobre todo para las mujeres que trabajaran asalariadamente, representaría cubrir **dobles y triples jornadas de trabajo**. Analizar la variable del *trabajo no remunerado* en el proyecto de vida, ya sea por parte de las y los estudiantes o por parte del profesorado, y su implicación en las dobles y triples jornadas de trabajo, lo cual es equivalente a vincular el proyecto de vida con la perspectiva de género.

**Doble jornada de trabajo:** Se refiere a la condición a la que se ven sometidas las mujeres que desempeñan un trabajo remunerado (trabajo productivo) en horario laboral, y además se encargan de (casi) todos los trabajos del hogar y de la crianza y la educación de sus hijas e hijos (trabajo reproductivo). Se trata de un fenómeno que ocurre cuando se ha logrado la incorporación de la mujer al mercado laboral, sin avanzar en la distribución compartida del trabajo reproductivo entre los hombres y las mujeres de una familia.

**Triple jornada de trabajo:** También conocida bajo la denominación de rol de gestión comunitaria, se refiere a “las actividades que se realizan en una comunidad para asegurar la reproducción familiar. Toma la forma de participación voluntaria en la promoción y el manejo de actividades comunales, tales como la gestión de desechos, acceso a agua potable, atención primaria, gestión de espacios recreativos para niños y jóvenes, entre otras funciones” (INMUJERES, 2007, 56).

3 Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 2 de agosto de 2006. Disponible en línea: <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>>, consultado el 3 de julio de 2012.



No sólo ellas

“Para poder abandonar la idea de que son sólo las mujeres quienes deben conciliar el trabajo productivo con las responsabilidades familiares, es también central la promoción de modelos alternativos de maternidad, paternidad y masculinidad como requisito para el éxito de las políticas de conciliación. Esto implica dar un nuevo significado al papel de los padres dentro de la familia, como personas afectivas, interesadas en y capaces de asumir responsabilidades familiares: crianza de hijos e hijas, cuidado de ancianos/as y familiares enfermos, tareas domésticas. Igualmente importante es transformar la noción de maternidad: si ésta sigue siendo asociada al sacrificio y a la omnipresencia frente a los hijos/as, muy difícilmente se puede lograr una redistribución de tareas de cuidado y aliviar la sobrecarga que recae sobre las madres trabajadoras” (OIT-PNUD, 2009, 119).

De acuerdo con Teresa Rendón Gan (2010, 22), uno de los elementos que definen el perfil del mercado laboral a lo largo del siglo XX en nuestro país, “es la cambiante participación de las mujeres en las actividades económicas extradomésticas”. No obstante, datos recientes corroboran la persistencia de una división *tradicional* en la repartición de actividades dentro del rubro del trabajo *no remunerado*.

Lo anterior plantea la necesidad de buscar una “solución a la tensión y conflicto que resulta de que la creciente participación femenina en la población ocupada no se acompañe de modificaciones profundas en la división del trabajo en el seno familiar” (Cooper, 2010, 18). Esta situación ha abierto la reflexión y el debate público sobre el problema de la conciliación del trabajo con la vida familiar y personal. Una muestra de trabajos de calidad sobre el tema, ha sido publicada en la Revista *Debate Feminista*.<sup>4</sup>



4 Véase Debate Feminista, año 16, vol. 31, abril de 2005; disponible en línea: <[http://www.debatefeminista.com/indice\\_volumen.php?id\\_volumen=12](http://www.debatefeminista.com/indice_volumen.php?id_volumen=12)>, consultado el 31 de mayo de 2012.

¿Qué pasa con el padre?

“Estos jóvenes padres en general suelen tener menos información que sus compañeras sobre el proceso biológico general y la noticia de ser padres suele comoverlos profundamente. Deben en ese momento asumir un rol que en esa etapa de su crecimiento está cuestionado. Algunos adolescentes lo intentan, pero la desvalorización a la que son sometidos por sus propias familias, las dificultades laborales y económicas, el rechazo social y la relación de conflicto que se establece con su compañera, hace que muy pocos puedan asumir y mucho menos concretar la responsabilidad. Se convierten así en padres abandonantes, con posibles secuelas hasta la fecha no bien estudiadas. Por ello, el padre adolescente, en esta compleja problemática, es una persona que también requiere ser atendida [...]” (“Crecer juntos”, documento electrónico s/f, disponible en línea: <<http://www.crecerjuntos.com.ar/embadolescente.htm>>, consultado el 7 de mayo de 2012).

Por un lado, es posible imaginar que las maestras, además de ejercer profesionalmente, realizan varias actividades domésticas y de cuidado de la familia que les *quitan* tiempo. Por otro lado, los datos sobre las actividades remuneradas y no remuneradas de las y los estudiantes de educación media superior indican que las dobles y triples jornadas de trabajo complican, para las alumnas y los alumnos, la conciliación entre trabajo y escuela.

Entre las actividades no remuneradas que muchas jóvenes estudiantes realizan, se encuentran las relacionadas con apoyar o hacerse cargo del trabajo doméstico en sus hogares, lo que tarde o temprano dificulta la conciliación entre colaborar en casa y las expectativas escolares.

Otro escenario de discordancia entre vida y escuela sobreviene cuando las jóvenes estudiantes se embarazan y abandonan la escuela por un tiempo o en forma permanente. Por otro lado, sería pertinente indagar en la escuela cómo se percibe en general y cómo es percibida por los propios padres-jóvenes, la paternidad.



Junto a los estudios sobre la conciliación familia/trabajo, también se han elaborado investigaciones sobre el tema del **cuidado** como trabajo.

Su vínculo con el tema del trabajo desde la perspectiva de género, radica en que “las cargas de trabajo del cuidado y las domésticas han condicionado la entrada de las mujeres al mercado laboral” (Orozco, 2011, 30).

Es seguro que estos problemas afectan a las docentes y a las alumnas de educación media superior, y de distinta forma, a los docentes y alumnos varones. Por lo tanto, la modificación de esta situación se puede considerar como urgente si aspiramos a un orden más democrático en la vida personal, social, escolar, familiar y laboral.

La noción de trabajo decente nos ayuda en esta tarea, ya que “expresa el amplio objetivo de que mujeres y hombres tengan oportunidades de empleo productivo en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad. Su abordaje considera tanto las dimensiones laborales como extralaborales, y establece un puente entre trabajo y sociedad” (OIT-PNUD 2009, 26).

Otro de los grandes temas relacionados con el vínculo entre género y trabajo se refiere a la *Violencia de Género en el Ámbito Laboral*. Sus manifestaciones son diversas y van desde la desigualdad salarial, el acoso u hostigamiento sexual, la discriminación laboral y la *segregación* en el trabajo por nombrar algunos.

El concepto de segregación laboral desde la perspectiva de género, por ejemplo, se usa para identificar cuándo “las mujeres se ven confinadas a una gama más estrecha de ocupaciones que los hombres y a puestos de trabajo inferiores” (CONAPRED, 20011, 53).



**Cuidado:** es “aquella actividad orientada a asistir, ayudar, y dar soporte únicamente a terceras personas, todas ellas dependientes y no autónomas, que lo necesitan” (Orozco, 2011:21)

**V**iolencia,  
género,  
trabajo y familia

“Conocemos, por ejemplo, el caso de Rosa, una mujer que dejó de trabajar para evitar los celos del marido, y los dos acordaron que trabajaría en el taller de él. El *sueldo* que él le da es el equivalente al gasto de la comida de la casa, de la que ella se encarga. Por tanto, Rosa no recibe un sueldo, sino el gasto, con lo cual el marido ha logrado el control de su tiempo laboral y de su dinero; además, la confusión entre el gasto y el sueldo no le permite a ella distinguir por qué hay una injusticia en ese arreglo” (Maldonado y Segovia, 2011, 240).

El INMUJERES comenta que la asignación de roles y distribuciones de tareas “está cambiando a partir del ingreso de las mujeres en el mercado de trabajo y el aumento de varones desempleados, por lo que es necesario tomar en cuenta el uso de la categoría división sexual del trabajo desde una perspectiva flexible que considere los cambios vigentes en nuestra sociedad” (INMUJERES, 2007, 56).

**Hostigamiento Sexual:** “Es cualquier insinuación sexual no provocada ni deseada, y [...] si bien el hostigamiento sexual es sólo un tipo de hostigamiento, es el que más afecta en el trabajo y para muchas trabajadoras es considerado inevitable” (Cooper, 2001, 14).

**Discriminación Laboral:** Entre las definiciones que podríamos tomar para referirnos a la discriminación laboral, la más idónea, correcta y completa, por entender que emana de la entidad más facultada para dar este tipo de consideraciones, es la que da la Organización Internacional del Trabajo (OIT) “... El término discriminación comprende: cualquier distinción, exclusión o preferencia basada en motivos de raza, color, sexo, religión, opinión política, ascendencia nacional u origen social que tenga por efecto anular o alterar la igualdad de oportunidades o de trato en el empleo y la ocupación”. Convenio No. 111 de la Organización Internacional del Trabajo. Art.1, Numeral 1.

El trabajo, de acuerdo con diversos datos,<sup>5</sup> forma parte de la vida cotidiana de quienes cursan la educación media superior y, si desconocen los derechos de igualdad de género que los protegen, pueden exponerse a situaciones de **hostigamiento sexual** o **discriminación laboral**.

La diferencia salarial entre mujeres y hombres es un tema central en los estudios de género. Para Daniela Savage esta diferencia representa “una de las variables económicas que evidencian la desventaja de las mujeres frente a los hombres. Si bien la brecha que separa los salarios femeninos de los masculinos varía considerablemente en el mundo, en ninguna parte se ha logrado la igualdad salarial entre sexos” (2010, 72).

Es claro que las problemáticas señaladas adquieren especificidades en las vidas de las y los jóvenes que cursan la educación media superior e inciden de forma particular en la vida de las maestras y los maestros de este nivel; los conceptos se han abordado sólo en un registro básico con la idea de echar un vistazo a la realidad laboral desde la perspectiva de género.

5 La Encuesta Nacional de Juventud 2010, México, IMJUVE (2011), por ejemplo, informa sobre opiniones, actividades recreativas y laborales, preferencias (y muchos otros rubros) de las y los jóvenes de 12 a 29 años de edad. Sus resultados generales se pueden consultar en línea: <[http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta\\_Nacional\\_de\\_Juventud\\_2010\\_-\\_Resultados\\_Generales\\_18nov11.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18nov11.pdf)>. Otro documento de interés sobre este tema es Desigualdad de género en el trabajo, México, INMUJERES (s/f ca. 2007), que a su vez se basa en datos de diversas Encuestas sobre Ocupación y Empleo (ENOE del INEGI) así como en la Encuesta Nacional sobre el Uso del Tiempo (ENUT). El documento mencionado sobre la desigualdad en el trabajo se puede consultar en: <[http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100923.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100923.pdf)>, consultado el 24 de julio de 2012.

6 Las definiciones sobre las conductas consideradas como delitos en el Código Penal Federal y en los estatales se encuentran en línea: <<http://vidasinviolencia.inmujeres.gob.mx/?q=otrasFormas>>, consultado el 22 de mayo de 2012.



Sobre la violencia de género en el trabajo, es importante saber que el hostigamiento sexual está tipificado como delito tanto en el Código Penal Federal como en los estatales. El cual, ha sido estudiado con mucha atención porque su práctica es muy común y recurrente y porque tanto los hostigadores como quienes los padecen no suelen considerar como delito esa conducta.



Para Cooper (2001), la justificación y el arraigo del hostigamiento sexual en nuestra cultura y en el ámbito laboral, obedece a una serie de *mitos* (o creencias) que “tienen su origen en los estereotipos acerca de qué es «ser hombre» y «ser mujer»; otros mitos se explican como mecanismos defensivos para justificar la segregación ocupacional y la discriminación en el trabajo hacia las mujeres” (Cooper, 2001, 17).

La mayoría de los acusados no quiere ofender a las mujeres. Con frecuencia, los hombres malinterpretan una actitud amistosa de las mujeres.

- Los hombres tienen más apetito sexual que las mujeres por su propia naturaleza; la hormona se les alborota más a los hombres que a las mujeres.
- Las mujeres mandan señales ambiguas. La mitad de las veces que dicen no, quieren decir que sí. *[Para consultar los hechos que la autora proporciona como argumentos que sostienen y justifican estos mitos erróneos, véase Cooper, 2001, pp. 17-20.]*

**D**esigualdad salarial La situación de desigualdad en los salarios se observa en todos los grupos de ocupación; solamente en el grupo de trabajadores(as) domésticos(as) el salario de las mujeres supera al de los hombres (5.7% en 2010). El grupo que presenta la mayor desigualdad en ventaja para ellos es el de vendedores independientes (en este grupo tendría que incrementarse el salario de las mujeres un 51.6% para igualarlo con el que perciben los hombres). Entre los funcionarios públicos y gerentes del sector privado, la magnitud de cambio necesaria para igualar los salarios es del 25.6% (INMUJERES, 2012).<sup>10</sup>





Al respecto, agregamos otras creencias que justifican el hostigamiento sexual en los centros de trabajo:

Dentro de los discursos de igualdad de género, y especialmente en los relacionados con el trabajo, cobra especial importancia el concepto de **empoderamiento de las mujeres**, el cual aparece en la Ley de Igualdad antes mencionada y significa que habrá de *potenciarse* la capacidad de las mujeres para confiar en sí mismas, emprender y dirigir proyectos, plantearse expectativas libres de estereotipos de género y abrirse espacios de participación ciudadana.

Aunque el concepto de empoderamiento se aplica más para referirse a las mujeres, por ser quienes históricamente han vivido las situaciones adversas mencionadas, también podemos extenderlo a los hombres que han vivido circunstancias similares.

De este modo, podemos entender el empoderamiento “como un proceso mediante el cual, tanto hombres como mujeres, asumen el control sobre sus vidas: establecen sus propias agendas (es decir, definen sus prioridades), adquieren habilidades y conocimientos y se les reconoce por ello. Como resultado de este proceso, las personas aumentan su autoestima, solucionan problemas y desarrollan la autogestión” (PUEG, 2008, 22).

El empoderamiento, por lo tanto, forma parte del proceso encaminado a conseguir la igualdad de género en todos los ámbitos. Esta igualdad es ya una obligación, no sólo establecida en instrumentos nacionales, sino también en normatividades internacionales como la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW por sus siglas en inglés).<sup>7</sup>

**Empoderamiento de las mujeres:** “Es el proceso por medio del cual las mujeres transitan de cualquier situación de opresión, desigualdad, discriminación, explotación o exclusión a un estado de conciencia, autodeterminación y autonomía, el cual se manifiesta en el ejercicio del poder democrático que emana del goce pleno de sus derechos y libertades” (Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, p. 2; publicada en el Diario Oficial de la Federación el 1º de febrero de 2007; disponible en línea: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>, consultado el 10 de julio de 2012).

7 Aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979; suscrita por México el 17 de julio de 1980; ratificada por México el 23 de marzo de 1981; publicada en el Diario Oficial de la Federación el 12 de mayo de 1981, y entrada en vigor en nuestro país el 3 de septiembre de 1981. Véase: anexo al final de la Unidad 5.



En este sentido, en su 52° período de sesiones, realizado del 9 al 27 de julio del 2012, el Comité de la CEDAW recomienda al Estado parte:

28. El Comité observa con preocupación la persistencia de las prácticas discriminatorias contra la mujer en el ámbito del empleo, como el requisito de presentar certificados de ingravidez para acceder a un empleo o mantenerlo, la práctica de someter a las embarazadas a condiciones de trabajo difíciles o peligrosas para forzarlas a renunciar al empleo. Preocupan también al Comité los informes de que tres de cada 10 mujeres han sido víctimas de actos de violencia en el lugar de trabajo, incluido el abuso y el hostigamiento sexual. Otro motivo de preocupación son las enormes diferencias de salarios entre hombres y mujeres y que el 56,6% de la población trabajadora femenina se desempeñe en el sector de trabajo no estructurado y, por consiguiente, no tenga acceso a las prestaciones de seguridad social. Preocupan también las desigualdades en las condiciones laborales de los trabajadores y trabajadoras domésticos, el 99% de los cuales son mujeres, ya que sufren discriminación en la remuneración, los horarios de trabajo y las prestaciones.

a) Adopte medidas para garantizar la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres en el mercado laboral, inclusive recurriendo a medidas especiales de carácter temporal, con objetivos que hayan de alcanzarse en un plazo prefijado, conforme a lo dispuesto en el artículo 4, párrafo 1, de la Convención;

b) Garantice la implementación efectiva del protocolo para la intervención en casos de hostigamiento sexual en la administración pública y adopte medidas semejantes para prevenir ese delito en el sector privado;

c) Adopte medidas que permitan mejorar la situación de la mujer en el sector no estructurado, supervisar sus efectos y asegurar la continuación del programa Seguro Popular, orientado a la prestación de servicios de salud a ese grupo de mujeres;

d) Revise el marco jurídico de protección social para formular una política integral que asegure a las trabajadoras domésticas acceso en pie de igualdad a una remuneración y tratamiento iguales por trabajo de igual valor, con inclusión de prestaciones, así como acceso en pie de igualdad a la seguridad social y a condiciones de trabajo seguras;

e) Ratifique el Convenio núm. 156 de la OIT sobre los trabajadores con responsabilidades familiares, y el Convenio núm. 189 sobre el trabajo decente para las trabajadoras y los trabajadores domésticos.

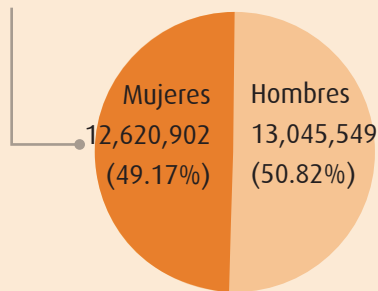
La distribución de poblaciones por sexo en el sistema educativo nacional nos habla de algunas diferencias de género. En el recuadro de abajo se muestran algunas cifras que ilustran estas diferencias, en torno, principalmente, a la drástica disminución de estudiantes en la educación media superior, con respecto a la educación básica.

## Deserción Escolar

Alumnado (Total nacional 2010-2011)

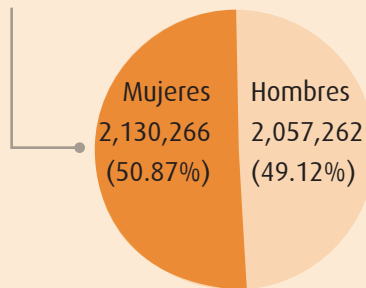
Educación Básica

Población total: 25,663,451



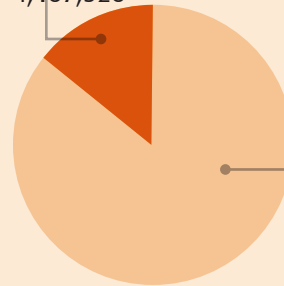
Educación Media Superior

Población total: 4,187,528



Educación Media Superior

4,187,528



Educación Básica  
25,663,451

Tanto en Educación Básica como en Educación Media Superior puede observarse cierto equilibrio entre el número de alumnas y alumnos; sin embargo, mientras que en el primer nivel hay más hombres que mujeres, en el segundo nivel esta relación se invierte. Por otro lado, al comparar las poblaciones totales de ambos niveles se nota una drástica diferencia: son más de 20 millones de estudiantes quienes no siguen con sus estudios de educación media superior.

Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011), El Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras ciclo escolar 2010-2011, México, SEP, Dirección General de Planeación y Programación, disponible en línea: <[http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales\\_cifras\\_2010\\_2011.pdf](http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales_cifras_2010_2011.pdf)>, consultado el 24 de julio de 2012).

En cuanto a las y los docentes, *La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011*<sup>8</sup> señala que la distribución por sexo del personal docente de este nivel educativo es homogénea. Y añade: “Si bien es posible apreciar ligeras variaciones en el porcentaje de profesores y profesoras por modelo educativo, a nivel nacional, la distribución porcentual en ambos casos es cercana a 50%: un poco menos hombres que mujeres en el Profesional Técnico y más hombres que mujeres en el caso de los bachilleratos privados” (INEE, 2011, 96). Es de llamar la atención el abandono escolar progresivo en cada tramo del sistema educativo. Diversos estudios en todo el mundo dan cuenta de este preocupante problema y coinciden en señalar como causa principal de deserción escolar la incorporación de las y los jóvenes al ámbito laboral.

Aunque los estudios detectan diversos motivos de esta población para incorporarse al trabajo, aparecen en primer lugar las razones económicas, en segundo lugar las académicas y en tercer lugar las familiares.<sup>9</sup> La incorporación al trabajo, sin embargo, no es absoluta. Los resultados de las encuestas actuales dan cuenta de una conjunción y combinación de actividades entre la población joven. De este modo, podemos saber quiénes y cuántos jóvenes estudian y trabajan al mismo tiempo, quiénes sólo estudian, quiénes sólo trabajan y quiénes no estudian, ni trabajan. Pero también podemos saber que estas condiciones de vida no necesariamente son permanentes sino más bien se presentan como móviles y dinámicas. Ver los datos en la página siguiente.



8 Publicado en 2011 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y disponible en línea : <<http://www.inee.edu.mx/images/informe2011/informe2011final.pdf>>, consultado el 28 de junio de 2012.

9 Véase: “Los Jóvenes y la Educación. Encuesta Nacional de Juventud”, 2010, SEP, s/f., en Rodolfo Tuirán, Subsecretaría de Educación Superior.

## Situación educativa-ocupacional según Encuesta Nacional de Juventud, 2010

Grupo de edad	Total	Estudian y trabajan	Sólo estudia	Sólo trabaja	No estudia ni trabaja	No estudia ni trabaja %	Estudia y/o trabaja %
12-29 años	36,195,662	3,962,549	14,048,808	10,365,125	7,819,180	21.6%	78.4%
16-18 años	7,951,088	1,167,349	4,038,972	1,334,301	1,410,466	17.7%	82.3%
% del grupo de edad 16-18	21.97%	29.46%	28.75%	12.87%	18.04%		

Fuente: “Los jóvenes y la educación. Encuesta Nacional de la Juventud 2010”, en Rodolfo Tuirán, Subsecretaría de Educación Superior: “Población de 12 a 29 años por grupo de edad según situación educativa-ocupacional, 2010”.

Los estudios interesados en la juventud conforman un amplio acervo de conocimientos y disciplinas que se han ocupado del tema. Los más actuales —y desde enfoques sociológicos, filosóficos e interdisciplinarios— coinciden en señalar que las vidas de las y los jóvenes se hallan atravesadas por una crisis de época, y todo parece indicar que lo más resquebrajado, tanto en la sociedad como en la juventud, es la idea de futuro.

En relación con el vínculo entre la formación escolar y el futuro, la Encuesta Nacional de Juventud 2010 reporta que “más de la mitad de la población joven entre los 18 y 29 años considera que tener título no le garantiza encontrar trabajo. Esta opinión es compartida también por 46% de las y los jóvenes en el país de entre 12 y 17 años” (INMJUVE, 2011, 114).

Entre las y los especialistas en estudios de juventud pueden encontrarse algunas claves para comprender ciertas situaciones, que no obstante su gravedad, todavía podrían remontarse positivamente desde la escuela.

Un estudio interesante sobre juventud y escuela en el contexto latinoamericano es el llevado a cabo por Saraví (2009).

Este autor plantea que las y los jóvenes (incluyendo en esta categoría también a los estudiantes del nivel de secundaria):

- » se expresan en una sociedad de características muy diferentes a las de hace pocos años y, sobre todo, en una nueva estructura social. La pobreza de hoy no es la misma de ayer. Las ciudades contemporáneas afrontan nuevos desafíos, especialmente la inseguridad, pero también otros vinculados a la segregación urbana, la estigmatización territorial, el miedo y la sociabilidad con «los otros» (Saraví, 2009, 48).



El problema de la cohesión social, dice este autor, sólo puede entenderse reconociendo “un proceso de desintegración de los sentidos de pertenencia” (Saraví, 2009, 48). La escuela, por lo tanto, está llamada a actuar sobre los factores de inclusión y exclusión que se generan en las propias instituciones educativas tanto en lo relativo a las relaciones interpersonales como en lo concerniente a los contenidos formales y disciplinarios que se transmiten.

Desde una perspectiva de género, hemos visto la importancia que adquieren todas las acciones tendientes a fortalecer el interés de las alumnas por campos de conocimiento científico, y en los alumnos, por aquellos campos de conocimiento poco explorados por ser varones. Procurar espacios incluyentes y examinar la expectativas laborales contribuirá, en parte, a que la juventud construya proyectos de vida libres de estereotipos de género, sexismo y discriminación, y a que empiecen a ponerlos a prueba en las aulas.

La participación en proyectos escolares con equidad de género puede ser definitiva para que las y los jóvenes vinculen de un modo nuevo el presente con sus aspiraciones y proyectos de vida.

Un estudio muy reciente (Weiss, 2012), que da cuenta de los hallazgos de diversos estudios de campo realizados con jóvenes de educación media superior en nuestro país, nos permite pensar positivamente en la escuela, ya que, a pesar de la pérdida de sentido que otros estudios detectan respecto del significado de las instituciones educativas para la población estudiantil, no podemos dejar de lado que “la escuela es sobre todo un espacio de vida juvenil, de encuentro con pares, amigos y novios”; y si bien se trata de “un espacio lúdico y de diversión”, lo cierto es que a través de las prácticas escolares y las conversaciones sobre ellas, “los jóvenes también aprenden de sus experiencias en un amplio registro y forman sus identidades” (Weiss, 2012, 135).

Las y los jóvenes dicen...

“Para 35 de cada cien jóvenes en el país, la falta de oportunidades de empleo y de experiencia es el principal problema de la juventud en México, seguido de las adicciones y la inseguridad, la violencia y la delincuencia” (CONAPRED, 2011a, 74; resultados de la población de 12 a 29 años).

# Desde la literatura...

## Desde la literatura

Doña Ana:

Leonor, tu ingenio y tu cara  
el uno al otro se malogra,  
que quien es tan entendida  
es lástima que sea hermosa.

Sor Juana Inés de la Cruz,  
2006, *Los Empeños de Una Casa*



# Del cuerpo y sus géneros

## U5

Desde el conocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de los y las jóvenes se analizan los conceptos de cuerpo, sexualidad y erotismo y su relación con la diversidad sexual y la ciudadanía.



Casos y consecuencias

1]



2]



3]







## Conceptos clave

El trayecto temático, conceptual y reflexivo que se ha propuesto en las unidades anteriores de este libro, ha permitido observar diversas realidades sociales desde una perspectiva de género. En ese recorrido, nuestros cuerpos aparecen localizados, colocados, divididos o violentados por los estereotipos, las desigualdades y un largo etcétera, pero también con posibilidades de trascender las razones y los motivos que los sujetan o les impiden plantearse nuevos espacios de realización.

Las desigualdades se han justificado en gran medida y erróneamente, tomando como principio la diferencia entre los cuerpos de las mujeres y los hombres; y esa diferencia, se aduce, está marcada por las características biológicas, anatómicas y sexuales que distinguen a unos cuerpos de otros.

En otras palabras, aunque el cuerpo sea una realidad eminentemente biológica, también se interpreta y se le asignan significados, limitaciones y posibilidades diferentes. Es por ello que el estudio y la reflexión sobre el **cuerpo**, también ha atraído la atención de los estudios de género.

En una sociedad sin prejuicios, estereotipos de género, ni relaciones de poder entre los géneros, la joven alumna de nuestro ejemplo, vistiere como vistiere, no experimentaría abusos sobre su cuerpo de ningún tipo, ni verbales ni físicos, ni provenientes de hombres ni de mujeres.

El joven alumno que la toca, sin el consentimiento de ella, está comportándose de acuerdo con “los usos y costumbres” del machismo, el cual, como vimos en la primera Unidad de este libro, se funda en el patriarcado, en el dominio *natural* de los varones respecto de las mujeres y en la idea de que el cuerpo de ellas está a su disposición. Lo anterior también tiene que ver con una historia cultural en la que se ha construido en torno al cuerpo todo un mecanismo de dominación y apropiación.

El profesorado puede ayudar a modificar estas actitudes en la escuela, cuestionando con el alumnado por qué se dan situaciones como la ilustrada al inicio de la Unidad, apoyándose en el conocimiento y análisis de los derechos sexuales de las y los jóvenes.

Llevar a cabo este tipo de reflexiones implicaría tomar en cuenta que,

como dice la filósofa Ana María Martínez de la Escalera (2007, 3), en nuestro trato con el cuerpo pesan diversas normas: las del sexo y las del género, pero también las jurídicas, las religiosas y las del lenguaje. Sin embargo, a pesar de esas normas, el sujeto ciudadano, es decir, el sujeto de derechos, es quien toma decisiones sobre su propio cuerpo.

✓  
✓  
✓  
✓

**Cuerpo:** “[...] Instrumento mediante el cual se generan conocimientos, vivencias y relaciones. Codifica silenciosamente los mensajes que se dan en la sociedad, se amolda a los usos, las costumbres, las modas, las historias y a la memoria cultural” (Ojeda, 2010, 40).



En este punto es donde cabe considerar los derechos que como sujetos ciudadanos nos pertenecen, con el fin de preguntarnos cómo los ejercemos.

La presente cartilla, que forma parte de la Campaña Nacional por los Derechos Sexuales de las y los jóvenes: “Hagamos un Hecho Nuestros Derechos”, es producto del esfuerzo conjunto de diversas organizaciones de la sociedad civil y de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, y está basada en nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como en diversos instrumentos internacionales ratificados por el Estado mexicano.

Todas las personas que habitamos este país tenemos la posibilidad de ejercer nuestros derechos y debemos asumir la responsabilidad que este ejercicio conlleva. El ser cada una/o sujetas y sujetos de Derecho lleva implícito el respeto hacia las demás personas, es decir, podemos ejercer nuestras libertades y garantías individuales en tanto no violentemos el derecho de las y los demás. Ninguna persona debe atentar contra nuestros derechos.

Con esta campaña, dirigida a las y los jóvenes, personas de 12 a 29 años, resaltamos y ratificamos el derecho a ejercer su sexualidad de manera libre y responsable, y trabajamos por la eliminación de la discriminación y cualquiera de las formas en que ésta se manifieste atentando contra su dignidad, incluyendo aquellas relacionadas con la edad, el género, la preferencia y la orientación sexual.

Uno de los caminos hacia la construcción de una sociedad democrática parte del reconocimiento y la aceptación de que las personas tenemos diversas maneras de relacionarnos afectiva y sexualmente y, por lo tanto, del respeto a cada una de estas manifestaciones y la condena a la violencia, la intolerancia y al abuso con respecto a los derechos de las y los demás.

## Derechos Sexuales de las y los Jóvenes<sup>1</sup>

### 1 Derecho a decidir de forma libre sobre mi cuerpo y mi sexualidad

Existen diversas formas de vivir la sexualidad. Tengo derecho a que se respeten las decisiones que tomo sobre mi cuerpo y mi sexualidad. Soy responsable de mis decisiones y actos.

Nadie debe presionar, condicionar ni imponer sus valores particulares sobre la forma en que decido vivir mi sexualidad.

<sup>1</sup> Campaña Nacional por los Derechos Sexuales de las y los jóvenes: “Hagamos un Hecho Nuestros Derechos”



#### Derechos sexuales y reproductivos:

“Se derivan del derecho humano a la salud. Se refieren básicamente a la libertad que tienen todos los individuos a la autodeterminación de su vida sexual y reproductiva y al derecho a la atención de la salud reproductiva” (INMUJERES, 2007, 46).

## **2 Derecho a ejercer y disfrutar plenamente mi vida sexual**

El disfrute pleno de mi sexualidad es fundamental para mi salud y bienestar físico, mental y social. Tengo derecho a vivir cualquier experiencia, expresión sexual o erótica que yo elija, siempre que sea lícita, como práctica de una vida emocional y sexual plena y saludable.

Nadie puede presionarme, discriminarme, inducirme al remordimiento o castigarme por ejercer o no actividades relacionadas con el disfrute de mi cuerpo y mi vida sexual.

## **3 Derecho a manifestar públicamente mis afectos**

Las expresiones públicas de afecto promueven una cultura armónica afectiva y de respeto a la diversidad sexual.

Tengo derecho a ejercer mis libertades individuales de expresión, manifestación, reunión e identidad sexual y cultural, independientemente de cualquier prejuicio. Puedo expresar mis ideas y afectos sin que por ello nadie me discrimine, coarte, cuestione, chantajee, lastime, amenace o agrede verbal o físicamente.

## **4 Derecho a decidir con quién compartir mi vida y mi sexualidad**

Existen varios tipos de familias, uniones y convivencia social. Tengo derecho a decidir libremente con quién compartir mi vida, mi sexualidad, mis emociones y afectos.

Ninguna de mis garantías individuales debe ser limitada por esta decisión.

Nadie debe obligarme a contraer matrimonio o a compartir con quien yo no quiera mi vida y mi sexualidad.

## **5 Derecho al respeto de mi intimidad y mi vida privada**

Mi cuerpo, mis espacios, mis pertenencias y la forma de relacionarme con las y los demás son parte de mi identidad y privacidad.

Tengo derecho al respeto de mis espacios privados y a la confidencialidad en todos los ámbitos de mi vida, incluyendo el sexual.

Sin mi consentimiento, ninguna persona debe difundir información sobre los aspectos sexuales de mi vida.

## **6 Derecho a vivir libre de violencia sexual**

Cualquier forma de violencia hacia mi persona afecta al disfrute pleno de mi sexualidad.

Tengo derecho a la libertad, a la seguridad jurídica y a la integridad física y psicológica. Ninguna persona debe abusar, acosar, hostigar o explotarme sexualmente. El Estado debe garantizarme el no ser torturada/o, ni sometida/o a maltrato físico, psicológico, acoso o explotación sexual.

## **7 Derecho a la libertad reproductiva**

Las decisiones sobre mi reproductividad forman parte del ejercicio y goce de mi sexualidad.

Como mujer u hombre joven tengo derecho a decidir de acuerdo con mis deseos y necesidades, tener o no hijos, cuántos, cuándo y con quién.

El Estado debe respetar y apoyar mis decisiones sobre mi vida reproductiva, brindándome la información y los servicios de salud que requiero, haciendo efectivo mi derecho a la confidencialidad.

## **8 Derecho a la igualdad de oportunidades y a la equidad**

Las mujeres y los hombres jóvenes, aunque diferentes, somos iguales ante la ley.

Como joven, tengo derecho a un trato digno y equitativo y a gozar de las mismas oportunidades de desarrollo personal integral.

Nadie, bajo ninguna circunstancia, debe limitar, condicionar o restringir el pleno goce de todos mis derechos individuales, colectivos y sociales.

### **9 Derecho a vivir libre de toda discriminación**

Las y los jóvenes somos diversos y, por tanto, tenemos diferentes formas de expresar nuestras identidades.

Tengo derecho a que no se me discrimine por mi edad, género, sexo, preferencia, estado de salud, religión, origen étnico, forma de vestir, apariencia física o por cualquier otra condición personal. Cualquier acto discriminatorio atenta contra mi dignidad humana.

El Estado debe garantizarme la protección contra cualquier forma de discriminación.

### **10 Derecho a la información completa, científica y laica sobre la sexualidad**

Para decidir libremente sobre mi vida sexual necesito información.

Tengo derecho a recibir información veraz, no manipulada o sesgada. Los temas relativos a la información sobre sexualidad deben incluir todos los componentes de ésta: el género, el erotismo, los vínculos afectivos, la reproducción y la diversidad.

El Estado debe brindar información laica y científica de manera continua de acuerdo con las necesidades particulares de las y los jóvenes.

### **11 Derecho a la educación sexual**

La educación sexual es necesaria para el bienestar físico, mental y social, y para el desarrollo humano, de ahí su importancia para las y los jóvenes.

Tengo derecho a una educación sexual sin prejuicios que fomente la toma de decisiones libre e informada, la cultura de respeto a la dignidad humana, la igualdad de oportunidades y la equidad. Los contenidos sobre sexualidad en los programas educativos del Estado deben ser laicos y científicos, estar adecuados a las diferentes etapas de la juventud y contribuir a fomentar el respeto a la dignidad de las y los jóvenes.

### **12 Derecho a los servicios de salud sexual y a la salud reproductiva**

La salud es el estado de bienestar físico, mental y social de las personas.

Tengo derecho a recibir los servicios de salud sexual gratuita, oportuna, confidencial y de calidad.

El personal de los servicios de salud pública no debe negarme información o atención bajo ninguna condición y éstas no deben ser sometidas a ningún prejuicio.

### **13 Derecho a la participación en las políticas públicas de sexualidad**

Como joven puedo tener acceso a cualquier iniciativa, plan o programa público que involucre mis derechos sexuales y a emitir mi opinión sobre los mismos.

Tengo derecho a participar en el diseño, implementación y evaluación de políticas públicas sobre sexualidad, salud sexual y reproductiva; a solicitar a las autoridades gubernamentales y a las instituciones públicas que construyan y promuevan los espacios y canales necesarios para mi participación; así como a asociarme con otras/os jóvenes para dialogar, crear y promover acciones propositivas para el diseño e implementación de políticas públicas que contribuyan a mi salud y bienestar.

Ninguna autoridad o servidor público debe negar o limitarme, de manera injustificada, la información o participación referente a las políticas públicas sobre sexualidad.

Las maestras y los maestros, como servidores públicos, nos debemos al mayor beneficio de las y los alumnos por tanto, debemos de difundir y analizar en el aula sus derechos sexuales y reproductivos a manera de prevención y para formarlos en la corresponsabilidad de las acciones que definen su identidad.

Son tan fuertes las normas sociales que definen la **identidad de género** en los cuerpos de hombres y de mujeres que cuando éstas se desobedecen o se ponen en cuestión, se interpretan como una amenaza a “las bases de la convivencia [y] a los fundamentos de las relaciones humanas” (Moreno, 2009, 134).

En la historia de Occidente encontramos muchos ejemplos del temor que ocasiona, por ejemplo, lo que se interpreta como virilización de las mujeres o feminización de los hombres; es decir, cuando se percibe que los roles de género o roles sexuales de alguna manera quedan invertidos.

Estas interpretaciones y miedos también ocurren en nuestros tiempos y, desafortunada e injustamente, algunos grupos sociales interpretan la independencia, la autonomía y la libertad de las mujeres como una amenaza a la división tradicional entre los géneros.

Esta división coloca y valora desigualmente a las mujeres y los hombres en razón de sus características corporales, sexuales o de identidad (cualquiera que ésta sea: de género, de edad, de estatus socioeconómico, étnica, etcétera).



**Identidad de género:** Se refiere al proceso por el cual las personas se definen en función de su pertenencia a un sexo. De acuerdo con estudios al respecto, es el estrato más antiguo de una personalidad cuyo desarrollo inicia desde el nacimiento y continúa intensivamente por lo menos hasta el final de la adolescencia. Es un proceso que ordena todas las piezas que determinan la forma en que un sujeto es percibido socialmente y se percibe a sí mismo y, como percepción y autopercepción, la identidad de género ocurre en el cuerpo (Moreno, 2008, 55-63).



**Sexualidad:** Es un componente fundamental de la vida y el desarrollo de cualquier ser humano, y abarca no solamente las prácticas sexuales, sino las identidades y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, el vínculo afectivo y la reproducción. Se experimenta y expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas y relaciones. Si bien la sexualidad puede abarcar todas estas dimensiones, no siempre se experimentan o se expresan todas (SEP, 2009, 129).



No es extraño que estas inquietudes y temores se deslicen fácilmente hacia el terreno de la **sexualidad**. Así lo indica Hortensia Moreno respecto del siglo XIX, cuando se pensaba que *mujer* era sinónimo de *sexo* (Moreno, 2009, 136). De este modo, en el transcurso de la historia, el cuerpo y la sexualidad de las mujeres son los “sitios” donde se localizan muchas controversias y polémicas.

Así, la vestimenta y la moda, por ejemplo, “no funcionan solamente como un agregado que cubre el cuerpo, sino que en cierta medida lo determinan como marcadores de género” (Moreno, 2007, 137);

es decir, la ropa indica o marca la identidad de género de quien la usa.

Desde este punto de vista, es interesante descubrir que durante mucho tiempo las indumentarias femeninas constriñeron la movilidad de los cuerpos de las mujeres; y cómo no iba a ser así, si se entendía que ellas no necesitaban libertad de movimientos porque el espacio que les correspondía era el privado y doméstico, y ahí no *necesitaban* esa libertad; en cambio, las modas de los hombres se adaptaban más a un personaje que debía “moverse” en el espacio público. Es hasta la segunda década del siglo XX, cuando:

» no sólo cambiaron todos y cada uno de los aspectos del vestido femenino, sino que éste se convirtió en el reflejo opuesto de lo que había sido desde el siglo anterior. El nuevo código indumentario atentaba de manera flagrante contra el conjunto de normas, valores y prácticas sociales que habían estructurado la identidad femenina en términos de un papel maternal y doméstico a lo largo del siglo XIX (Moreno, 2007, 137).



Otro de los ámbitos de controversia, respecto del cuerpo femenino, ha sido el del deporte, donde se mantiene la certeza de la *necesaria* separación de hombres y mujeres, pues “parece inconcebible” pensar que unas y otros puedan competir simultáneamente “en la misma arena, en la misma cancha” (Moreno, 2007, 146). Es así como el deporte es uno de los ámbitos privilegiados de la vida social para demostrar con absoluta nitidez “la vertiginosa inestabilidad de los significados de género y la ansiedad que tal incertidumbre produce” (Moreno, 2007, 146).

Es justamente de esa inestabilidad de la que se han ocupado los estudios de género. Desde este campo, se entiende que la identidad de género se materializa en los cuerpos sexuados y es *producida* por diversas normas, reglas o regulaciones. Lo anterior se relaciona con la escuela, el profesorado y el alumnado en la medida en que todas y todos tenemos un cuerpo marcado por normas y reglas de sexo y género, y también por ideas, valores, creencias y experiencias sobre la sexualidad.



¿Macho  
hembra?

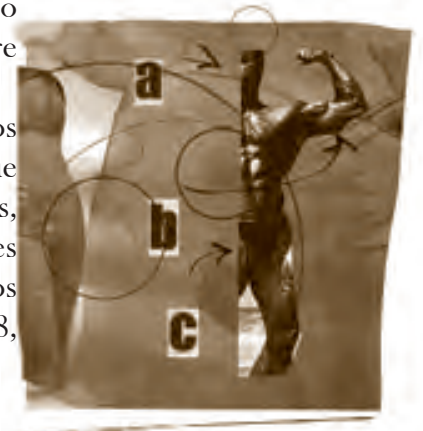
“Con las prisas y la emoción de la partida hacia los juegos olímpicos de 1988, María Patiño, la mejor vallista española, olvidó el [...] certificado médico que debía dejar constancia, para seguridad de las autoridades olímpicas, de lo que parecía más que obvio para cualquiera que la viese: que era una mujer. Pero el Comité Olímpico Internacional (COI) había previsto la posibilidad de que algunas atletas olvidaran su certificado de feminidad. Patiño sólo tenía que informar al «centro de control de feminidad», [los resultados al] raspar unas cuantas células de la cara interna de su mejilla, y todo estaría en orden... o así lo creía. Unas horas después del raspado recibió una llamada. Algo había ido mal [...]. Cuando se dirigía al estadio olímpico para su primera carrera, los jueces de pista le dieron la noticia: no había pasado el control de sexo [...]. De acuerdo con la definición del COI, Patiño no era una mujer. En consecuencia, se le prohibió competir con el equipo olímpico femenino español [...] La despojaron de sus títulos y de su licencia federativa para competir. Su novio la dejó. La echaron de la residencia atlética (Fausto-Sterling, 2006, 15).

A continuación, haremos un breve recorrido por los principales conceptos que contribuyen a la comprensión de la sexualidad desde la perspectiva de género. El sexo, como ya lo hemos visto en otras unidades, está constituido por la diferencia anatómica y biológica entre el hombre y la mujer.

Las características primarias son las que intervienen directamente en la reproducción y en la capacidad biológica de tener descendencia mediante órganos sexuales como los ovarios o los testículos. La capacidad reproductiva se adquiere cuando aparecen las características sexuales secundarias junto con los cambios hormonales. Estas últimas características de mujeres y hombres corresponden con diferencias visibles en la laringe, en el crecimiento y distribución del vello facial, púbico y corporal, en el esqueleto, en el crecimiento de los genitales, el ensanchamiento de las caderas, la distribución de la grasa subcutánea y el crecimiento de las glándulas mamarias.

La sexualidad, en cambio, no puede definirse de una sola manera, ya que depende del discurso y el enfoque que la enuncie. Así, encontramos diferentes tratamientos en un discurso médico, uno religioso, uno antropológico, uno psicológico o uno sociológico. Lo mismo sucede entre culturas y entre épocas.

No obstante estas diferencias discursivas, al hablar de sexualidad nos referimos a un conjunto de “comportamientos, prácticas y hábitos que involucran al cuerpo”, pero que también implican “relaciones sociales, conjuntos de ideas, moralidades, discursos y significados que las sociedades y sus instituciones construyen en torno a los deseos eróticos y los comportamientos sexuales”. (véase Szasz y Lerner, 1998, en Buquet 2008, s/p).





“Yo creo que deberíamos hacer a un lado las diferencias entre las mujeres y los hombres, porque los dos salimos perdiendo cosas. A mí me gustaría que mi chava me invite a cenar, nunca nadie me ha regalado flores y en el fondo me gustaría, pero luego los amigos te hacen burla... Hasta hace poco no me había cuestionado mi **heterosexualidad**, hasta que mi primo que es gay me habló del escarnio del que son objeto. Deberíamos fijarnos en las personas, no lo que pasa en su sexualidad (Gustavo, 25 años, en Ojeda, 2010, 66).

#### Homosexualidad:

Atracción erótico-afectiva por personas del mismo sexo.

#### Heterosexualidad:

Atracción erótico-afectiva por personas del sexo opuesto.

Lo anterior significa que gran parte de las cosas que hacemos, de lo que somos, de nuestros sentimientos y pensamientos está atravesado por la sexualidad. En ese conjunto de cosas cabe la manera como nos vestimos, la forma de relacionarnos con las demás personas y con nuestro propio cuerpo, la manera de ver y juzgar a otros, la manera de educar a nuestros hijos e hijas, y por supuesto, la elección personal en que vivimos las sexualidades.

Otra diferencia entre los discursos sobre la sexualidad se ve claramente en los enfoques que se adoptan. Uno muy tradicional basa sus explicaciones entre lo que considera *natural y normal*, y lo que no entra en esos rubros. Desde este ángulo, la sexualidad es inmutable y designa como *normales* sólo ciertas expresiones del deseo, de las prácticas sexuales, de las sensaciones y de los sentimientos. Lo anterior se traduce en avalar, promover y legitimar únicamente la heterosexualidad, la monogamia y la procreación.

Otro enfoque, contraparte del anterior, sugiere que todo lo que ha sido construido culturalmente puede, por eso mismo, reconstruirse de otro modo. En esta línea de pensamiento, la sexualidad no es inmutable, sino un producto de la acción y la interacción humana a través del tiempo.

La heteronormatividad sustenta una multitud de prohibiciones y penalizaciones sobre conductas sexuales libremente elegidas que convierten a la **homosexualidad** y a las personas homosexuales en un grupo criminal y vulnerable al que se niega el acceso a la plena ciudadanía.

También observa otras formas de control que se dan en la familia: los intentos por reformar, castigar o desterrar a los miembros sexualmente disidentes, o en la comunidad, donde las sexualidades que no se ajustan a ciertos valores son discriminadas de diversas maneras o enfrentan violencia directa.

En este sentido, adquiere importancia para el profesorado cobrar consciencia de que, independientemente de la asignatura que imparta, es, de alguna manera, un educador o educadora sexual que transmite a las alumnas y alumnos mensajes a través de sus comportamientos, sus formas de vestir, sus opiniones y las relaciones que establece con las y los colegas docentes.



Todavía hay mucho que hacer en contra de la **misoginia**, o las exclusiones y estigmatizaciones sufridas por orientaciones sexuales disidentes.

Hoy día ya se habla de **diversidad sexual**, de **identidad sexual** y de sexualidades disidentes o que no se ajustan a ciertos valores. Algunos otros términos del lenguaje de la diversidad sexual son los siguientes:

Preferencia sexual	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hace referencia al deseo sexual o erótico-afectivo hacia</li><li>• mujeres, hombres o ambos.</li></ul>
Orientación sexual	<ul style="list-style-type: none"><li>• Capacidad de cada persona de sentir atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un sexo diferente al suyo, del mismo sexo o de ambos.</li></ul>
Lesbiana	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mujer que se relaciona erótica y/o afectivamente con mujeres.</li></ul>
Bisexual	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quién se relaciona erótica y/o afectuosamente con personas del mismo sexo y con personas del otro sexo.</li></ul>
Transexual	<ul style="list-style-type: none"><li>• Es la persona que presenta una discordancia entre su sexo fenotípico y su identidad de género. Se somete a un tratamiento psicoterapéutico, hormonal, e incluso quirúrgico para adquirir la corporalidad y el rol de género que corresponde a su identidad.</li></ul>
Transgénero	<ul style="list-style-type: none"><li>• Viven permanentemente con el rol, comportamiento y vestimenta del otro género, pero no se someten a una cirugía de reasignación sexual.</li></ul>
Travestismo	Gusto por usar prendas propias del género opuesto.

(Fuente: CONAPRED, 2012)

**Misoginia:** Consiste en el repudio a lo femenino vinculado con los cuerpos de las mujeres sólo por el hecho de ser mujeres (PUEG, 2008).

**Diversidad sexual:** “Es el universo de significados en relación con las orientaciones sexuales, prácticas sexuales o identidades sexuales” (Ojeda, 2010, 51).

**Identidad sexual:** “La definen las personas de acuerdo con su estilo de vida y el ejercicio de su sexualidad: identidadlésbica, identidadgay, identidad heterosexual, identidad bisexual, identidad trans, etcétera” (Ojeda, 2010, 51). De manera más compleja, no sólo se remite al comportamiento sexual, sino que está constituida por el sexo biológico (material genético y cromosómico), los roles psicosexuales (comportamientos y actitudes, incluyendo la apariencia física, discursos, hábitos, etc.) y la orientación sexual (disposición erótica y/o afectiva hacia individuos del mismo o diferente sexo).

Como se describe en el cuadro anterior, existe una diversidad de posibilidades de ejercer la sexualidad. Sin embargo, ésta continúa siendo motivo de prejuicios y múltiples discriminaciones. Según la ENADIS 2010 (CONAPRED), el 56.8% de los hombres y el 18.7% de las mujeres opinan que el mayor problema de las personas homosexuales es que son objeto de discriminación, lo cual resulta paradójico ya que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala que ninguna persona puede ser discriminada por su preferencia sexual.

La **homofobia** se da principalmente por el rechazo de algunos hombres hacia otros con preferencias por el mismo sexo, en el caso particular de la escuela puede tener consecuencias trágicas como el suicidio adolescente. Por ello, es fundamental que desde el magisterio se apoye en la prevención del fenómeno, abordando el tema con el alumnado, padres y madres de familia, enfatizando que los temas relacionados con la diversidad sexual muestran que estamos inmersos en una sociedad en donde la **subjetividad** dicta lo que es considerado como correcto o incorrecto.



**Subjetividad:** “Aquello que refiere a los modos de pensar, sentir y hacer constituidos —internalizados, incorporados— a la vez que constituyentes, tanto a nivel individual como social. [...] Caracterizamos a esto como maneras de ser y maneras de hacer [relacionadas con] la acción, práctica, sentido, representación y sensibilidad de los sujetos, condicionados por circunstancias socio-históricas, políticas, culturales; esto es, contextualizados social, espacial y temporalmente” (Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Buenos Aires, sitio en línea: <<http://www.antropologiadelasubjetividad.com/>>, consultado el 1 de agosto de 2012).

**Homofobia:** “Miedo irracional y desprecio por la homosexualidad. Se expresa en distintas formas que van desde los chistes, la ridiculización y la negación, hasta los crímenes contra personas no heterosexuales” (Ojeda, 2010, 69).




Dichas prácticas generan altos niveles de violencia por lo que pueden ser cuestionadas y rechazadas.

Otra rama importante del vínculo entre cuerpo, género y sexualidad es aquella que estudia la legitimación de una “moral” sexual distinta para mujeres y hombres. A esto se le conoce como **dobles moral sexual**. Esta doble moral afecta las identidades de género que se construyen como superiores y dominantes o como subordinadas e inferiores, con consecuencias negativas e incluso antilegales, antijurídicas y antidemocráticas.

Algunos ejemplos son:

- La identidad de género del joven alumno que aparece en nuestras escenas iniciales, le indica o le *dicta* que es *normal* que un hombre toque a una mujer sin su consentimiento, pero si una mujer hiciera lo mismo con un hombre, ella sería duramente juzgada y devaluada. Es por ello que sería importante indagar si el personal docente de este nivel educativo piensa (y vive) en términos de la doble moral sexual, y si el alumnado de hoy sigue apegándose a ella.
- La identidad de género de un hombre o una mujer que juzga saludable y positivo que los hombres tengan múltiples relaciones sexuales y al mismo tiempo se juzga reprochable y negativo este mismo comportamiento en las mujeres.



**Doble moral sexual:** Consiste en que las mismas prácticas sexuales son sancionadas en las mujeres, mientras que en los hombres significan salud y experiencia (véase Buquet, 2008). También es una forma de valorar un acto de manera diferente dependiendo de si lo realiza un hombre o una mujer.



**G**uerra declarada  
“En la escuela había una psicóloga que me torturaba constantemente. Nos hacía exámenes cuyo sentido no entendía —ni aún hoy lo entiendo—. Teníamos que dibujar a personas, a nuestras familias, hacíamos listas de nuestros defectos y virtudes. Ella siempre se quejaba con mis padres. Recuerdo que una vez los mandó llamar y vi claramente en su cuaderno de apuntes mi nombre y al costado una X en una opción que decía “problemas de identidad sexual”. No estuve presente cuando ella conversó con mis padres, pero lo que les dijo, que yo más o menos intuía, les molestó mucho. [...] Yo no fui el único patologizado por estos profesores, psicólogas y psiquiatras; lo fueron también mis padres, especialmente mi madre. Figuras como las de ‘padre ausente’ o ‘madre sobreprotectora’ no tardaron en aparecer como explicaciones de mi afeminamiento (porque tenía que ser explicado)” (Corneyo, 2011, 85 y 88).

Si así pensarán docentes y alumnado, el trabajo de reflexión que habría que emprender tendría que dirigirse, en primer lugar, a transparentar la ideología machista y patriarcal que ampara tales convicciones y, en segundo lugar, conversar acerca de la calidad afectiva y emocional que suponen las relaciones sexuales en un marco de respeto a los derechos humanos.

Resulta oportuno hablar de **erotismo**, este concepto también está regulado por roles y estereotipos de género. Si bien todas las personas lo experimentamos, socialmente ha sido un placer que les ha sido negado a las mujeres bajo la doble moral sexual de considerarlas indecentes. Culturalmente, se ha enseñado a sentir pudor, vergüenza, culpa e indecencia. El libre ejercicio de la sexualidad ha estado restringido por una educación que envía el mensaje de que la sexualidad tiene como único propósito la reproducción. Efectivamente, podemos hablar tanto de un erotismo rudimentario que se reduce a la reproducción, como de la voluptuosidad erótica que genera placeres muy diversos y opuestos. Por otra parte, hoy día la anticoncepción libera conscientemente a las mujeres de la reproducción. La posibilidad de vivir una vida sexual plena está ligada con el derecho a decidir y la capacidad de ser responsables en la toma de decisiones. Desde la perspectiva de género, implica una vida sexual en donde el hombre no centre su placer en el dominio, opresión y violencia hacia una mujer. Y donde una mujer reivindique su propio placer y no permita acciones sexuales que la degraden por el mandato cultural de obedecer.


Es indispensable proporcionar en la escuela toda la información para reducir las prácticas de riesgo y reforzar las medidas de protección.

**Erotismo:** Es el concepto que nos remite al placer sexual, al que se accede desde diferentes orientaciones del deseo: el heterosexual, el homosexual y el bisexual. También se accede al placer sexual desde diferentes prácticas, algunas aceptadas socialmente y otras no.

Con este propósito, es recomendable consultar las investigaciones, los contenidos, las recomendaciones, las propuestas y las políticas que divulgan instituciones nacionales e internacionales como CONASIDA, ONUSIDA, y las diversas organizaciones de la sociedad civil dedicadas a atender este problema.<sup>2</sup>

En este punto cabe hacer mención de algunas investigaciones que han profundizado el estudio de la educación sexual que se imparte en las escuelas. Además del *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México* (SEP, 2009),<sup>3</sup> que registra opiniones de docentes y directivos respecto de cómo se abordan los contenidos de la educación sexual en este nivel educativo y cómo se sienten al respecto, quisiéramos mencionar un estudio reciente coordinado por Graciela Morgade (2011).

Esta autora elabora una crítica de los enfoques tradicionales que privilegian las estrategias informativas sobre las emotivas para la enseñanza de la sexualidad en las instituciones educativas. A grandes rasgos, los enfoques tradicionales localizados por Morgade y colaboradoras, son los siguientes:

 <p>Enseñanza de la sexualidad en la escuela: enfoques tradicionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en la biologización de la sexualidad</li> </ul>	<p>»»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contenidos relacionados con el cuerpo humano estudiado como una serie de “aparatos”, o en la de los “seres vivos” y sus modos de perdurar como especie (p. 11).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en la medicalización de la sexualidad</li> </ul>	<p>»»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Enfoque que fue necesario a raíz del surgimiento de las enfermedades de transmisión sexual y la epidemia del VIH-sida. Se centra en prevención, conductas de riesgo y descripción de estas enfermedades” (p. 11).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en un modelo moralizante</li> </ul>	<p>»»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Retoma más los sistemas normativos (el deber ser), antes que los sentimientos y experiencias reales de las y los jóvenes” (p. 46).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en la sexología</li> </ul>	<p>»»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Sostiene una educación sexual basada en las “buenas prácticas” sexuales para “prevenir disfunciones, contrarrestar mitos o creencias erróneas” (p. 48).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrado en un modelo jurídico</li> </ul>	<p>»»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfatiza “las realidades que atraviesan, de manera innegable, numerosos niños, niñas y jóvenes. Se trata [del estudio] de casos de acoso y acoso sexual así como de las diferentes formas del abuso sexual que pueden llegar a la violación” (p. 48).</li> </ul>

2 Véase principalmente: CONASIDA en <<http://www.censida.salud.gob.mx/>>, y ONUSIDA en <http://www.unaids.org:80/es/>, consultadas el 4 de agosto de 2012.

3 Disponible en línea: <[http://www.sep.gob.mx/work/appsite/basica/informe\\_violenciaik.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/appsite/basica/informe_violenciaik.pdf)>, consultado en línea el 10 de agosto de 2012.

En seguimiento de la argumentación de diversas autoras que participan en el libro coordinado por Morgade, puede decirse que todos estos enfoques tienden a generar entre las y los estudiantes una *visión amenazante de la sexualidad* que, paradójicamente, no logra prevenir conductas de riesgo. Por lo cual insistimos en la difusión de los derechos sexuales y reproductivos, ya que su conocimiento permite el ejercicio de la autonomía sobre sus cuerpos, sus vidas y el ejercicio de sus libertades como seres humanos en otras palabras, permite formar jóvenes con derechos y responsabilidades sobre sus propias elecciones y decisiones.

## Creencias distorsionadas de los y las adolescentes sobre el hecho de plantear a la pareja el uso de preservativos

“es un tema delicado y no me veo capaz de tratarlo”

La habilidad para comunicarse es una destreza que se puede seguir practicando. [...] El objetivo es doble: protegerse de enfermedades mediante prácticas sexuales seguras y mantener una relación positiva con la pareja.

“las relaciones sexuales tienen que ser espontáneas”

Tratar sobre las relaciones sexuales seguras puede entrar en conflicto con la idea juvenil del amor romántico y espontáneo. Según [especialistas], los y las adolescentes evitan hablar sobre ello porque creen que puede impactar negativamente en la relación y en la percepción que [la otra persona] tiene sobre ellos/as.

“en una pareja que se quiere está feo negociar”

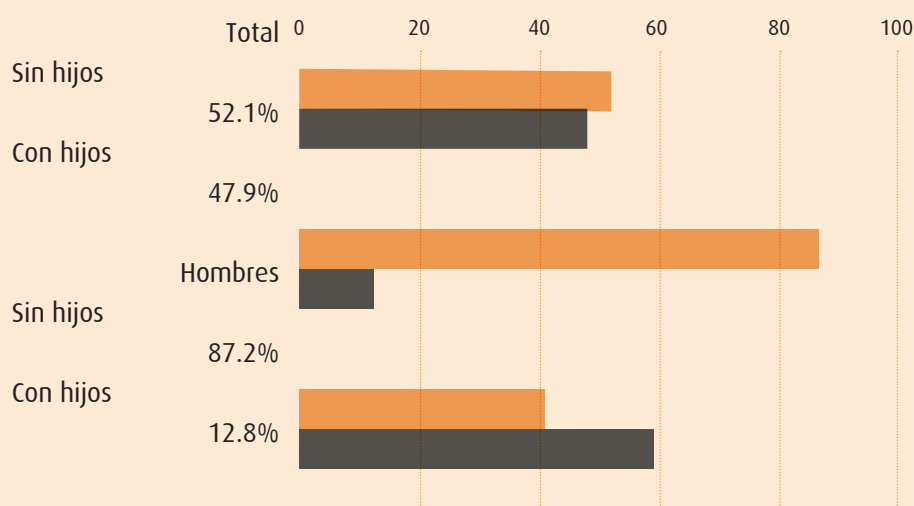
El término “negociación” no tiene por qué implicar frialdad o mercantilismo. En toda relación interpersonal continuamente se negocia y se toman decisiones. La meta es llegar a un punto de acuerdo para que ambas partes se sientan satisfechas.

“si saco yo ese tema, mi pareja va a tener una mala impresión de mí”

Hocking y otros (1999) realizaron una simulación en la que jóvenes parejas iban a tener una relación sexual por primera vez. A unos sujetos se les asignó el papel de “partidarios del preservativo”, debiendo insistir en su uso, y a otros se les instruyó para que no pidieran usarlo. Posteriormente cada miembro de la pareja valoraba al otro. Los participantes valoraron mejor a los compañeros que insistían en utilizar el preservativo. Pensaban que su pareja se preocupaba más por ellos. Además, valoraban la relación como más íntima y cercana cuando hablaban sobre el preservativo.

Muchos más son los temas que podrían abordarse sobre la sexualidad. Estamos conscientes, por ejemplo, de los problemas derivados del embarazo de las jóvenes, la responsabilidad de la pareja en ello, y el debate sobre la interrupción legal del embarazo. Los datos sobre embarazos juveniles son alarmantes. La tasa de fecundidad para el año 2000 a nivel nacional fue de 60.4, para el año 2013 sube la cifra a 66. Comprende edades de mujeres entre los 15 y 19 años de edad, véase recuadro correspondiente. Sin embargo, poco o nada se registra sobre la paternidad de los jóvenes varones. Hace falta indagar más al respecto y propiciar la reflexión escolar en este tema cuyo marco ético debe ser el respeto a los Derechos Humanos.

Algo en el discurso escolar sobre la prevención y las conductas de riesgo que empiezan a estudiarse desde la educación primaria *está fallando*, ya que no es por falta de información que las y los jóvenes *no se cuidan*, sino que *no se están abordando* en la educación sexual que se imparte en la escuela, otros temas ni estrategias que permitan realmente pasar del estudio, la búsqueda de información y la reflexión, a las acciones preventivas en la vida real.



« Distribución (por sexo y condición de hijos nacidos vivos) de la población de 12 a 29 años que no estudia ni trabaja

^ La mayoría de las mujeres que no estudian ni trabajan, en contraste con los varones, han iniciado ya su vida reproductiva.

Fuente: Subsecretaría de Educación Superior, con base en la Encuesta Nacional de la Juventud 2010; ENJUVE, IMJUVE).



# Desde la literatura...

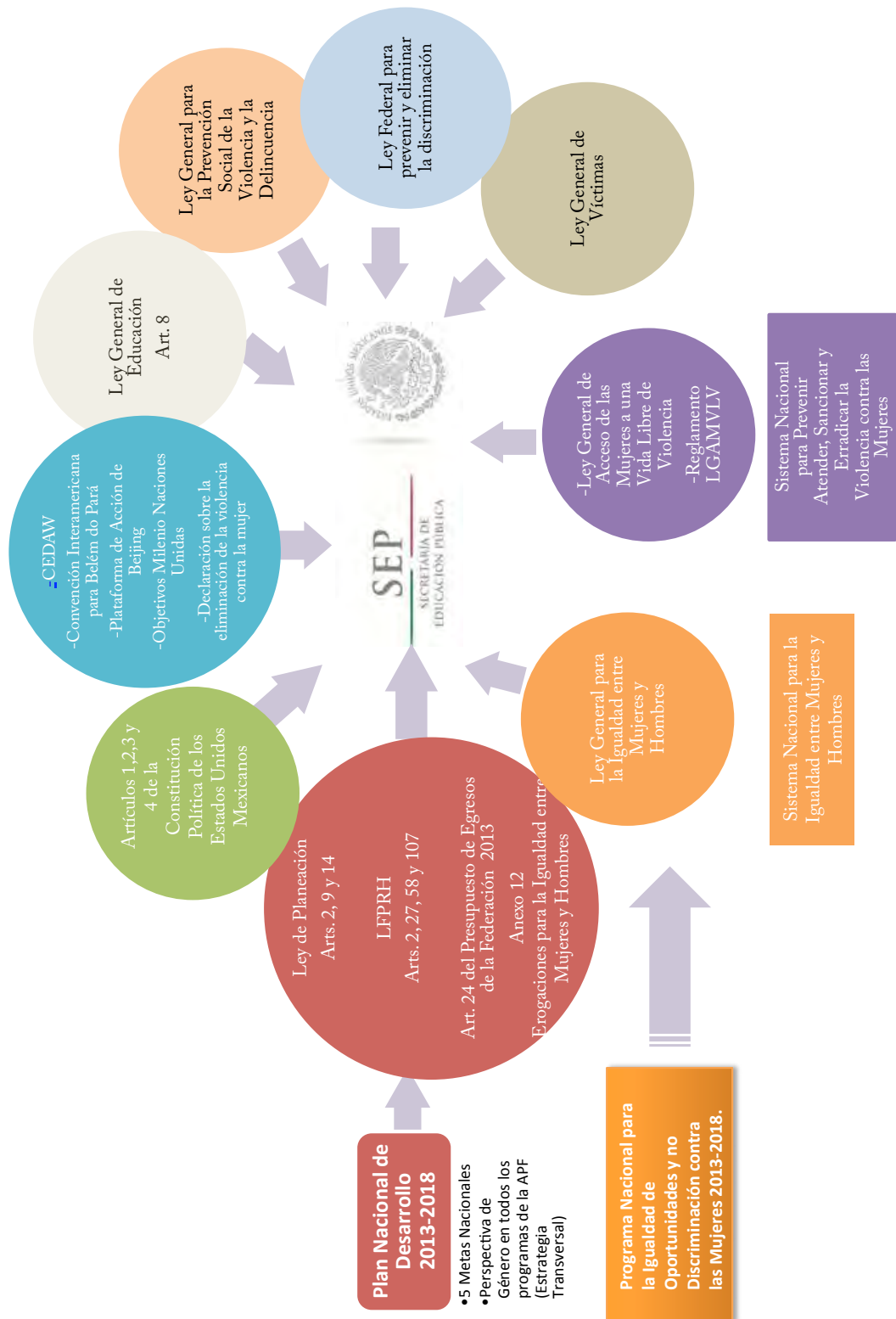
Ya no era una niña y nunca volvería a serlo. Más tarde descubrí que existía otra forma de acariciar, de concebir el tacto, de encontrar que mi lengua era un ser que había escondido -aturdido por el sabor de los caramelos sus capacidades asombrosas y que ese primer encuentro era también el principio de otra existencia, alejada de los listones de colores y el triciclo.

Vizania Amezcua, 1999, *Una Manera de Morir*





# Marco normativo nacional e internacional que regula la política de igualdad de género, la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres que aplica al sector educativo



## Anexo

### Marco normativo nacional e internacional que regula la política de igualdad de género, la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres que aplica al sector educativo

#### **Convención Contra todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW, ratificada en 1981)<sup>1</sup>**

##### Artículo 1.

“discriminación contra la mujer” denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera (art. 1)

##### Artículo 2.

Los Estados Partes condenan la discriminación contra la mujer en todas sus formas, y convienen en seguir por todos los medios apropiados y sin dilaciones, una política encaminada a eliminar la discriminación, contra la mujer.

##### Artículo 10.

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica, profesional y técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional.

b) Acceso a los mismos programas estudio, a los mismos exámenes, a personal docente del mismo nivel profesional y a locales y equipos escolares de la misma calidad.

c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza.

d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios.

<sup>1</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013. <http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/ambito-internacional/cedaw>

e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación permanente, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con miras en particular a reducir lo antes posible toda diferencia de conocimientos que exista entre hombres y mujeres.

f) La reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente.

g) Las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física.

h) Acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia, incluida la información y el asesoramiento sobre planificación de la familia



### **Recomendaciones Generales del Comité CEDAW**

#### Recomendación General No. 5

El Comité recomienda que los Estados Partes hagan mayor uso de medidas especiales de carácter temporal como la acción positiva, el trato preferencial o los sistemas para hacer que progrese la integración de la mujer en la educación, la economía, la política y el empleo.

#### Recomendación General No. 18

El Comité recomienda que los Estados Partes incluyan en sus informes periódicos información sobre la situación de las mujeres discapacitadas y sobre las medidas adoptadas para hacer frente a su situación particular, incluidas las medidas especiales para garantizarles igualdad de acceso a la educación y al empleo, los servicios de salud y la seguridad social, así como la participación en todas las esferas de la vida social y cultural.

#### Recomendación General No. 19

El Comité recomienda que:

f) Se adopten medidas eficaces para superar estas actitudes y prácticas. Los Estados deben introducir programas de educación y de información pública que ayuden a eliminar los prejuicios que obstaculizan la igualdad de la mujer (recomendación No. 3, 1987).

t) Los Estados adopten todas las medidas jurídicas y de otra índole que sean necesarias para prestar protección eficaz a las mujeres contra la violencia dirigida a ellas, incluidas entre otras:

ii) medidas preventivas, incluidos programas de información pública y de educación para modificar las actitudes relativas a las funciones y la condición del hombre y de la mujer.

## Recomendación General No. 25

31. El comité recuerda a los Estados Partes que la legislación, como las leyes generales que prohíben la discriminación, las leyes sobre la igualdad de oportunidades o los decretos sobre la igualdad de la mujer, puede ofrecer orientación respecto del tipo de medidas especiales de carácter temporal que deben aplicarse para lograr el objetivo o los objetivos propuestos en determinados ámbitos. Esa orientación también puede figurar en legislación referente específicamente al empleo o la educación. La legislación pertinente sobre la prohibición de la discriminación y las medidas especiales de carácter temporal debe ser aplicable al sector público y también a las organizaciones o empresas privadas.

32. El Comité señala a la atención de los Estados Partes el hecho de que las medidas especiales de carácter temporal también pueden basarse en decretos, directivas sobre políticas o directrices administrativas formulados y aprobados por órganos ejecutivos nacionales, regionales o locales aplicables al empleo en el sector público y la educación. Esas medidas especiales de carácter temporal podrán incluir la administración pública, la actividad política, la educación privada y el empleo. El Comité señala también a la atención de los Estados Partes que dichas medidas también podrán ser negociadas entre los interlocutores sociales del sector del empleo público o privado, o ser aplicadas de manera voluntaria por las empresas, organizaciones e instituciones públicas o privadas, así como por los partidos políticos.

37. El Comité reitera sus recomendaciones generales 5, 8 y 23, en las que recomendó la aplicación de medidas especiales de carácter temporal en la educación, la economía, la política y el empleo, respecto de la actuación de mujeres en la representación de sus gobiernos a nivel internacional y su participación en la labor de las organizaciones internacionales y en la vida política y pública. Los Estados Partes deben intensificar esos esfuerzos en el contexto nacional, especialmente en lo referente a todos los aspectos de la educación a todos los niveles, así como a todos los aspectos y niveles de la formación, el empleo y la representación en la vida pública y política. El Comité recuerda que en todos los casos, pero en particular en el área de la salud, los Estados Partes deben distinguir claramente en cada esfera qué medidas son de carácter permanente y cuáles son de carácter temporal.

95.g) Enseñanza básica y a la educación permanente seguir examinando la disminución de las tasas de matriculación y el aumento de las tasas de deserción escolar de las niñas y niños en los ciclos primario y secundario en algunos países y, con cooperación internacional, preparar programas nacionales apropiados para eliminar las causas básicas de esos fenómenos y apoyar procesos de aprendizaje permanente para las mujeres y las niñas, a fin de garantizar el logro de los objetivos internacionales en materia de enseñanza fijados en las conferencias internacionales pertinentes.

95.h) Velar por la igualdad de oportunidades para mujeres y niñas en las actividades culturales, recreativas y deportivas, así como en la participación en actividades atléticas y físicas en los planos nacional, regional e internacional, como acceso, entrenamiento, competencia, remuneración y premios.

99.a) Promover programas amplios de educación en materia de derechos humanos, entre otras cosas, en cooperación, en los casos en que proceda, con instituciones de enseñanza y de derechos humanos, con los agentes pertinentes de la sociedad civil, en particular las organizaciones no gubernamentales y las redes de medios de difusión, a fin de lograr una amplia difusión de la información sobre los instrumentos de derechos humanos, en particular los referidos a los derechos humanos de la mujer y la niña.

101.g) Adoptar medidas generalizadas para impartir capacitación profesional a las mujeres y las niñas a todos los niveles y apoyar esa capacitación, basándose en estrategias adecuadas y metas convenidas para erradicar la pobreza, especialmente la feminización de la pobreza, mediante actividades nacionales, regionales e internacionales. Las actividades nacionales deberán complementarse intensificando la cooperación regional e internacional para superar los riesgos, vencer las dificultades y velar por que las oportunidades de la mundialización estén al alcance de las mujeres.

### **Recomendaciones del Comité de la CEDAW al 6° Informe de México (2006)**

15. A la luz de su recomendación general 19, el Comité recomienda al Estado Parte que aplique una estrategia global que incluya iniciativas de prevención en las que participen los medios de comunicación y programas de educación pública destinados a modificar las actitudes sociales, culturales y tradicionales que se hallan en el origen de la violencia contra la mujer y que la perpetúan.

19. El Comité pide al Estado Parte que tome nota de que los términos “equidad” e “igualdad” transmiten mensajes distintos, y su uso simultáneo puede dar lugar a una confusión conceptual. La Convención tiene por objeto eliminar la discriminación contra la mujer y asegurar la igualdad de hecho y de derecho (en la forma y el fondo) entre mujeres y hombres. El Comité recomienda al Estado Parte que en sus planes y programas utilice sistemáticamente el término “igualdad”.

39. El Comité hace hincapié en que es indispensable aplicar plena y eficazmente la Convención para lograr los objetivos de desarrollo del Milenio.

Pide que en todas las actividades encaminadas a la consecución de esos objetivos se incorpore una perspectiva de género y se reflejen de manera explícita las disposiciones de la Convención, y solicita al Estado Parte que incluya información al respecto en su próximo informe periódico.

### **Recomendaciones del Comité de la CEDAW al 7° y 8° Informe de México (2012)**

26. Si bien toma nota del Programa de Becas para Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas (programa PROMAJOVEN), por el que se otorgan becas de estudio a adolescentes embarazadas y madres jóvenes, preocupa al Comité que se estigmatice y obligue a abandonar la escuela a las adolescentes embarazadas.



Lamenta que se haya reducido el contenido del curso sobre salud y derechos sexuales y reproductivos. Preocupan también al Comité las disparidades en la tasa de alfabetización entre las mujeres de las zonas urbanas (5.3%) y las de las zonas rurales (18.2%), así como la feminización de ciertos ámbitos de la educación, como la enseñanza, y la baja participación de las niñas en la enseñanza técnica, ya que a la larga entraña la segregación por sexos en el mercado de trabajo y la baja remuneración del empleo de la mujer. Le preocupa, además, que la violencia contra mujeres y niñas en la escuela siga planteando problemas y que no existan mecanismos claramente definidos de prevención, enjuiciamiento y eliminación del abuso sexual y el hostigamiento y otras formas de violencia en las escuelas.

27. El Comité recomienda que el Estado parte:

a) Realce la visibilidad del programa PROMAJOVEN y vele por que el contenido del curso sobre salud y derechos sexuales y reproductivos esté al día y se base en pruebas científicas, se ajuste a las normas internacionales e introduzca un programa amplio de salud y derechos sexuales y reproductivos adecuado a cada grupo de edad, como parte del programa de estudios normal de los niveles básico y secundario del sistema educativo;

b) Adopte todas las medidas apropiadas para reducir la diferencia entre las tasas de analfabetismo entre las mujeres de las zonas urbanas y las de las zonas rurales;

c) Siga alentando a las jóvenes a elegir ámbitos de estudio y profesiones no tradicionales;

d) Instituya medidas para prevenir, castigar y eliminar todas las formas de violencia contra mujeres y niñas en las instituciones educativas públicas.

### **Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer “Convención De Belém Do Pará”<sup>2</sup> (Ratificada 1992)**

#### **CAPITULO III**

#### **DEBERES DE LOS ESTADOS**

##### Artículo 1

“violencia contra la mujer cualquier acto, acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como el privado”.

##### Artículo 3

Toda mujer tiene derecho a una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado.



<sup>2</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/ambito-internacional/convencion-de-belem-do-para>

## Artículo 7

Los Estados Partes condenan todas las formas de violencia contra la mujer y convienen en adoptar, por todos los medios apropiados y sin dilaciones, políticas orientadas a prevenir, sancionar y erradicar dicha violencia y en llevar a cabo lo siguiente:

- a. Abstenerse de cualquier acción o práctica de violencia contra la mujer y velar por que las autoridades, sus funcionarios, personal y agentes e instituciones se comporten de conformidad con esta obligación;
- b. Actuar con la debida diligencia para prevenir, investigar y sancionar la violencia contra la mujer;
- c. Incluir en su legislación interna normas penales, civiles y administrativas, así como las de otra naturaleza que sean necesarias para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer y adoptar las medidas administrativas apropiadas que sean del caso;
- e. Tomar todas las medidas apropiadas, incluyendo medidas de tipo legislativo, para modificar o abolir leyes y reglamentos vigentes, o para modificar prácticas jurídicas o consuetudinarias que respalden la persistencia o la tolerancia de la violencia contra la mujer;
- g. Establecer los mecanismos judiciales y administrativos necesarios para asegurar que la mujer objeto de violencia tenga acceso efectivo a resarcimiento, reparación del daño u otros medios de compensación justos y eficaces.

## Artículo 8

Los Estados Partes convienen en adoptar, en forma progresiva, medidas específicas, inclusive programas para:

- a. Fomentar el conocimiento y la observancia del derecho de la mujer a una vida libre de violencia, y el derecho de la mujer a que se respeten y protejan sus derechos humanos;
- b. Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitimizan o exacerban la violencia contra la mujer;

## **Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer <sup>3</sup>**

Artículo 1.- “Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si producen en la vida pública como en la privada.

Artículo 2.- La violencia contra la mujer incluye la que se produzca en la familia, prácticas tradicionales nocivas y la relacionada con la explotación.

<sup>3</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 [http://www2.ohchr.org/spanish/law/mujer\\_violencia.htm](http://www2.ohchr.org/spanish/law/mujer_violencia.htm)

Artículo 4.- Los Estados deben aplicar por todos los medios apropiados y sin demora una política encaminada a eliminar la violencia contra la mujer.

d) Establecer en la legislación nacional, sanciones penales, civiles, laborales, y administrativas para castigar y reparar los agravios infligidos a las mujeres que sean objeto de violencia; darse a éstas acceso a los mecanismos de la justicia y con arreglo a lo dispuesto a la legislación nacional, a un resarcimiento justo y eficaz por el daño que hayan padecido;

f) Evitar eficazmente la reincidencia en la victimización de la mujer como consecuencia de leyes o prácticas de aplicación de la ley.

### **Plataforma de Acción de Beijing (1995)<sup>4</sup>**

B. Educación y capacitación de la mujer.

B.1. Asegurar la igualdad de acceso a la educación.

B.2. Eliminar el analfabetismo entre las mujeres.

B.3. Aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia y la tecnología y la educación permanente.

B.4. Establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios.

B.5. Asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y vigilar la aplicación de esas reformas.

B.6. Promover la educación y la capacitación permanentes de las niñas y las mujeres.

L. La niña.

L.1. Eliminación de todas las formas de discriminación contra la niña.

L.2. Eliminar las actitudes y las prácticas culturales que perjudican a la niña.

L.3. Promover y proteger los derechos de la niña e intensificar la conciencia de sus necesidades y su potencial.

L.4. Eliminar la discriminación contra las niñas en la educación y en la formación profesional.

### **Objetivos y Metas de Desarrollo de las Naciones Unidas para el Milenio<sup>5</sup>**

Obj.2. Lograr la enseñanza primaria universal.

Meta 3: Velar por que todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.

Obj.3. Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.

Meta 4: Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza para 2015.

4 Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/ambito-internacional/beijing>

5 Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.undp.org/content/undp/es/home/mdgoverview.html>

## **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos <sup>6</sup>**

Artículo 1.- En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte.

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad.(...)

Artículo 2.- (...)

II. Aplicar sus propios sistemas normativos en la regulación y solución de sus conflictos internos, sujetándose a los principios generales de esta Constitución, respetando las garantías individuales, los derechos humanos y, de manera relevante, la dignidad e integridad de las mujeres. La ley establecerá los casos y procedimientos de validación por los jueces o tribunales correspondientes.  
(...)

Artículo 3.- (...)

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y (...)

Artículo 4.- El varón y la mujer son iguales ante la ley (...)

## **Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (publicada 2006)<sup>7</sup>**

Artículo 3.

Son sujetos de los derechos que establece esta Ley, las mujeres y los hombres que se encuentren en territorio nacional, que por razón de su sexo, independientemente de su edad, estado civil, profesión, cultura, origen étnico o nacional, condición social, salud, religión, opinión o capacidades diferentes, se encuentren con algún tipo de desventaja ante la violación del principio de igualdad que esta Ley tutela.

<sup>6</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>

<sup>7</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>

#### Artículo 17.

La Política Nacional en Materia de Igualdad entre mujeres y hombres deberá establecer las acciones conducentes a lograr la igualdad sustantiva en el ámbito, económico, político, social y cultural.

La Política Nacional que desarrolle el Ejecutivo Federal deberá considerar los siguientes lineamientos:

- I. Fomentar la igualdad entre mujeres y hombres en todos los ámbitos de la vida;
- II. Asegurar que la planeación presupuestal incorpore la perspectiva de género, apoye la transversalidad y prevea el cumplimiento de los programas, proyectos y acciones para la igualdad entre mujeres y hombres;
- IV. Promover la igualdad de acceso y el pleno disfrute de los derechos sociales para las mujeres y los hombres;
- V. Promover la igualdad entre mujeres y hombres en la vida civil, y;
- VI. Promover la eliminación de estereotipos establecidos en función del sexo.

#### Artículo 34.

Las autoridades y organismos públicos desarrollarán las siguientes acciones:

- II. Fomentar la incorporación a la educación y formación de las personas que en razón de su sexo están relegadas;

#### Artículo 36.

Para los efectos de lo previsto en el artículo anterior [participación equitativa entre mujeres y hombres en la toma de decisiones políticas y socioeconómicas], las autoridades correspondientes desarrollarán las siguientes acciones:

- II. Garantizar que la educación en todos sus niveles se realice en el marco de la igualdad entre mujeres y hombres y se cree conciencia de la necesidad de eliminar toda forma de discriminación.

#### Artículo 38.

Para los efectos de lo previsto en el artículo anterior [igualdad en el acceso a los derechos sociales], las autoridades correspondientes desarrollarán las siguientes acciones:

- VI. Impulsar acciones que aseguren la igualdad de acceso de mujeres y de hombres a la alimentación, la educación y la salud.

#### Artículo 41.

Será objetivo de la Política Nacional la eliminación de los estereotipos que fomentan la discriminación y la violencia contra las mujeres.



## **Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (publicada 2007)<sup>8</sup>**

ARTÍCULO 1. La presente ley tiene por objeto establecer la coordinación entre la Federación, las entidades federativas, el Distrito Federal y los municipios para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, así como los principios y modalidades para garantizar su acceso a una vida libre de violencia que favorezca su desarrollo y bienestar conforme a los principios de igualdad y de no discriminación, así como para garantizar la democracia, el desarrollo integral y sustentable que fortalezca la soberanía y el régimen democrático establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

ARTÍCULO 2. La Federación, las entidades federativas, el Distrito Federal y los municipios, en el ámbito de sus respectivas competencias expedirán las normas legales y tomarán las medidas presupuestales y administrativas correspondientes, para garantizar el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia, de conformidad con los Tratados Internacionales en Materia de Derechos Humanos de las Mujeres, ratificados por el Estado mexicano.

ARTÍCULO 10.- Violencia Laboral y Docente: Se ejerce por las personas que tienen un vínculo laboral, docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad.

ARTÍCULO 12.- Constituyen violencia docente: aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros.

ARTÍCULO 15.- Para efectos del hostigamiento o el acoso sexual, los tres órdenes de gobierno deberán:

I. Reivindicar la dignidad de las mujeres en todos los ámbitos de la vida;

II. Establecer mecanismos que favorezcan su erradicación en escuelas y centros laborales privados o públicos, mediante acuerdos y convenios con instituciones escolares, empresas y sindicatos.

ARTÍCULO 45.- Corresponde a la Secretaría de Educación Pública:

I. Definir en las políticas educativas los principios de igualdad, equidad y no discriminación entre mujeres y hombres y el respeto pleno a los derechos humanos;

II. Desarrollar programas educativos, en todos los niveles de escolaridad, que fomenten la cultura de una vida libre de violencia contra las mujeres y el respeto a su dignidad; así como la comprensión adecuada al ejercicio del derecho a una paternidad y maternidad libre, responsable e informada, como función social y el reconocimiento de la responsabilidad compartida de

<sup>8</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>

hombres y mujeres en cuanto a la educación y el desarrollo de sus hijos;  
(Fracción reformada DOF 28-01-2011).

III. Garantizar acciones y mecanismos que favorezcan el adelanto de las mujeres en todas las etapas del proceso educativo;

IV. Garantizar el derecho de las niñas y mujeres a la educación: a la alfabetización y al acceso, permanencia y terminación de estudios en todos los niveles. A través de la obtención de becas y otras subvenciones;

V. Desarrollar investigación multidisciplinaria encaminada a crear modelos de detección de la violencia contra las mujeres en los centros educativos;

VI. Capacitar al personal docente en derechos humanos de las mujeres y las niñas;

VII. Incorporar en los programas educativos, en todos los niveles de la instrucción, el respeto a los derechos humanos de las mujeres, así como contenidos educativos tendientes a modificar los modelos de conducta sociales y culturales que impliquen prejuicios y que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de uno de los sexos y en funciones estereotipadas asignadas a las mujeres y a los hombres;

VIII. Formular y aplicar programas que permitan la detección temprana de los problemas de violencia contra las mujeres en los centros educativos, para que se dé una primera respuesta urgente a las alumnas que sufren algún tipo de violencia;

IX. Establecer como un requisito de contratación a todo el personal de no contar con algún antecedente de violencia contra las mujeres;

X. Diseñar y difundir materiales educativos que promuevan la prevención y atención de la violencia contra las mujeres;

XI. Proporcionar acciones formativas a todo el personal de los centros educativos, en materia de derechos humanos de las niñas y las mujeres y políticas de prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres;

XII. Eliminar de los programas educativos los materiales que hagan apología de la violencia contra las mujeres o contribuyan a la promoción de estereotipos que discriminen y fomenten la desigualdad entre mujeres y hombres;

XIII. Establecer, utilizar, supervisar y mantener todos los instrumentos y acciones encaminados al mejoramiento del Sistema y del Programa;

XIV. Diseñar, con una visión transversal, la política integral con perspectiva de género orientada a la prevención, atención, sanción y erradicación de los delitos violentos contra las mujeres;

XV. Celebrar convenios de cooperación, coordinación y concertación en la materia, y

XVI. Las demás previstas para el cumplimiento de la presente ley.

### **Reglamento de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia <sup>9</sup>**

Artículo 58.- La Secretaría de Educación Pública, en su calidad de Integrante del Sistema, tendrá las siguientes atribuciones:

I. Promover la actualización sistemática de los contenidos relacionados con la equidad de género dentro de los planes y programas de estudio para la educación básica;

II. Impulsar las actualizaciones de los libros de texto gratuitos, que deriven de las correspondientes a los planes y programas de estudios;

III. Promover la actualización sistemática de los contenidos relacionados con la equidad de género dentro de los planes y programas de estudio para la educación normal y demás para la formación de maestros, y;

IV. Promover la actualización sistemática de los contenidos relacionados con la equidad de género dentro de los planes y programas de estudio para los tipos medios superior y superior, aplicables en los planteles educativos que dependen de la Secretaría de Educación Pública.

### **Ley General de Víctimas <sup>10</sup>**

Artículo 1.- (...)

La presente Ley obliga, en sus respectivas competencias, a las autoridades de todos los ámbitos de gobierno, y de sus poderes constitucionales, así como a cualquiera de sus oficinas, dependencias, organismos o instituciones públicas o privadas que velen por la protección de las víctimas, a proporcionar ayuda, asistencia o reparación integral.

Artículo 2.- El objeto de esta Ley es:

(...)

II. Establecer y coordinar las acciones y medidas necesarias para promover, respetar, proteger, garantizar y permitir el ejercicio efectivo de los derechos de las víctimas; así como implementar los mecanismos para que todas las autoridades en el ámbito de sus respectivas competencias cumplan con sus obligaciones de prevenir, investigar, sancionar y lograr la reparación integral;

<sup>9</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 [http://www.conavim.gob.mx/work/models/CONAVIM/Resource/312/1/images/normateca\\_3.pdf](http://www.conavim.gob.mx/work/models/CONAVIM/Resource/312/1/images/normateca_3.pdf)

<sup>10</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGV.pdf>

Artículo 4.- Se denominarán víctimas directas aquellas personas físicas que hayan sufrido algún daño o menoscabo económico, físico, mental, emocional, o en general cualquiera puesta en peligro o lesión a sus bienes jurídicos o derechos como consecuencia de la comisión de un delito o violaciones a sus derechos humanos reconocidos en la Constitución y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea Parte.

Los familiares o personas a cargo que tengan relación inmediata con la víctima directa y toda persona que de alguna forma sufra daño o peligro en su esfera de derechos por auxiliar a una víctima son víctimas indirectas.

La calidad de víctimas se adquiere con la acreditación del daño o menoscabo de los derechos en los términos establecidos en la presente Ley, e independientemente de que se identifique, aprehenda, o condene al responsable del daño, o de su participación en algún procedimiento judicial o administrativo.

### **Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación <sup>11</sup>**

Artículo 2.- Corresponde al Estado promover las condiciones para que la libertad y la igualdad de las personas sean reales y efectivas. Los poderes públicos federales deberán eliminar aquellos obstáculos que limiten en los hechos su ejercicio e impidan el pleno desarrollo de las personas así como su efectiva participación en la vida política, económica, cultural y social del país y promoverán la participación de las autoridades de los demás órdenes de Gobierno y de los particulares en la eliminación de dichos obstáculos.

Artículo 9.- Queda prohibida toda práctica discriminatoria que tenga por objeto impedir o anular el reconocimiento o ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades.

I. Impedir el acceso a la educación pública o privada, así como a becas e incentivos para la permanencia en los centros educativos, en los términos de las disposiciones aplicables;

II. Establecer contenidos, métodos o instrumentos pedagógicos en que se asignen papeles contrarios a la igualdad o que difundan una condición de subordinación;

XI. Impedir o limitar el acceso a la procuración e impartición de justicia;

XII. Impedir que se les escuche en todo procedimiento judicial o administrativo en que se vean involucrados, incluyendo a las niñas y los niños en los casos que la ley así lo disponga, así como negar la asistencia de intérpretes en procedimientos administrativos o judiciales, de conformidad con las normas aplicables;

XIX. Obstaculizar las condiciones mínimas necesarias para el crecimiento y desarrollo saludable, especialmente de las niñas y los niños;

XXIV. Restringir la participación en actividades deportivas, recreativas o culturales;

XXVII. Incitar al odio, violencia, rechazo, burla, difamación, injuria, persecución o la exclusión;

XXVIII. Realizar o promover el maltrato físico o psicológico por la apariencia física, forma de vestir, hablar, gesticular o por asumir públicamente su preferencia sexual, y;

11 Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf>

Artículo 10.- Los órganos públicos y las autoridades federales, en el ámbito de su competencia, llevarán a cabo, entre otras, las siguientes medidas positivas y compensatorias a favor de la igualdad de oportunidades para las mujeres:

I. Incentivar la educación mixta, fomentando la permanencia en el sistema educativo de las niñas y las mujeres en todos los niveles escolares;

II. Ofrecer información completa y actualizada, así como asesoramiento personalizado sobre salud reproductiva y métodos anticonceptivos;

III. Garantizar el derecho a decidir sobre el número y espaciamiento de sus hijas e hijos, estableciendo en las instituciones de salud y seguridad social las condiciones para la atención obligatoria de las mujeres que lo soliciten;

IV. Procurar la creación de centros de desarrollo infantil y guarderías asegurando el acceso a los mismos para sus hijas e hijos cuando ellas lo soliciten, y;

V. Ofrecer información completa y actualizada sobre los derechos de las mujeres y la forma e instituciones ante los cuales pueden ejercerse.

Artículo 11.- Los órganos públicos y las autoridades federales, en el ámbito de su competencia, llevarán a cabo, entre otras, las siguientes medidas positivas y compensatorias a favor de la igualdad de oportunidades de las niñas y los niños:

I. Instrumentar programas de atención médica y sanitaria para combatir la mortalidad y la desnutrición infantiles;

II. Impartir educación para la preservación de la salud, el conocimiento integral de la sexualidad, la planificación familiar, la paternidad responsable y el respeto a los derechos humanos;

III. Promover el acceso a centros de desarrollo infantil, incluyendo a menores con discapacidad;

IV. Promover las condiciones necesarias para que los menores puedan convivir con sus padres o tutores, incluyendo políticas públicas de reunificación familiar para migrantes y personas privadas de la libertad;

V. Preferir, en igualdad de circunstancias, a las personas que tengan a su cargo menores de edad en el otorgamiento de becas, créditos u otros beneficios;

VI. Alentar la producción y difusión de libros para niños y niñas;



VII. Promover la creación de instituciones que tutelen a los menores privados de su medio familiar, incluyendo hogares de guarda y albergues para estancias temporales;

VIII. Promover la recuperación física, psicológica y la integración social de todo menor víctima de abandono, explotación, malos tratos o conflictos armados, y

IX. Proporcionar, en los términos de la legislación en la materia, asistencia legal y psicológica gratuita e intérprete en los procedimientos judiciales o administrativos, en que sea procedente.

Artículo 14.- Los órganos públicos y las autoridades federales, en el ámbito de su competencia, llevarán a cabo, entre otras, las siguientes medidas positivas y compensatorias a favor de la igualdad de oportunidades para la población indígena:

I. Establecer programas educativos bilingües y que promuevan el intercambio cultural;

II. Crear un sistema de becas que fomente la alfabetización, la conclusión de la educación en todos los niveles y la capacitación para el empleo;

III. Crear programas permanentes de capacitación y actualización para los funcionarios públicos sobre la diversidad cultural;

### **Ley General para la prevención social de la violencia y la delincuencia .<sup>12</sup>**

Artículo 10.- La prevención en el ámbito psicosocial tiene como objetivo incidir en las motivaciones individuales hacia la violencia o las condiciones criminógenas con referencia a los individuos, la familia, la escuela y la comunidad, que incluye como mínimo lo siguiente:

I. Impulsar el diseño y aplicación de programas formativos en habilidades para la vida, dirigidos principalmente a la población en situación de riesgo y vulnerabilidad;

II. La inclusión de la prevención de la violencia, la delincuencia y de las adicciones, en las políticas públicas en materia de educación, y;

III. El fortalecimiento de las capacidades institucionales que asegure la sostenibilidad de los programas preventivos.

Artículo 11.- El acceso a la justicia y la atención integral a las víctimas de la violencia o de la delincuencia debe considerar la asistencia, protección, reparación del daño y prevención de la doble victimización, a través de:

I. La atención inmediata y efectiva a víctimas de delitos, en términos del impacto emocional y el proceso legal, velando por sus derechos y su seguridad en forma prioritaria;

II. La atención psicológica especializada, inmediata y subsecuente realizada por profesionales, considerando diferentes modalidades terapéuticas;

12 Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 [http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/3/images/ley\\_general\\_prevencion\\_social\\_violencia\\_delincuencia.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/3/images/ley_general_prevencion_social_violencia_delincuencia.pdf)

III. La atención específica al impacto en grupos especialmente vulnerables a desarrollar problemas derivados de delitos violentos;

IV. Brindar respuesta a las peticiones o solicitudes de intervención presentadas por las víctimas de la violencia y la delincuencia, a través de los mecanismos creados para ese fin, y;

V. La reparación integral del daño que incluye el reconocimiento público, la reparación del daño moral y material, y las garantías de no repetición.



### **Ley de Planeación<sup>13</sup>**

Artículo 2o.- La planeación deberá llevarse a cabo como un medio para el eficaz desempeño de la responsabilidad del Estado sobre el desarrollo integral y sustentable del país y deberá tender a la consecución de los fines y objetivos políticos, sociales, culturales y económicos contenidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Para ello, estará basada en los siguientes principios:

III.- La igualdad de derechos entre mujeres y hombres, la atención de las necesidades básicas de la población y la mejoría, en todos los aspectos de la calidad de la vida, para lograr una sociedad más igualitaria, garantizando un ambiente adecuado para el desarrollo de la población; (2011)

IV.- El respeto irrestricto de las garantías individuales, y de las libertades y derechos sociales, políticos y culturales; (2012)

VII.- La perspectiva de género, para garantizar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, y promover el adelanto de las mujeres mediante el acceso equitativo a los bienes, recursos y beneficios del desarrollo, y

Artículo 8o.- Los Secretarios de Estado al dar cuenta anualmente al Congreso de la Unión del estado que guardan sus respectivos ramos, informarán del avance y grado de cumplimiento de los objetivos y prioridades fijados en la planeación nacional que, por razón de su competencia, les correspondan y de los resultados de las acciones previstas. (2012)

Informarán también sobre el desarrollo y los resultados de la aplicación de los instrumentos de política económica, social, ambiental y cultural en función de dichos objetivos y prioridades, precisando el impacto específico y diferencial que generen en mujeres y hombres. (2012)

Artículo 9o.- Las dependencias de la administración pública centralizada deberán planear y conducir sus actividades con perspectiva de género y con sujeción a los objetivos y prioridades de la planeación nacional de desarrollo, a fin de cumplir con la obligación del Estado de garantizar que éste sea

equitativo, integral y sustentable. (2012)

Lo dispuesto en el párrafo anterior será aplicable a las entidades de la administración pública paraestatal. A este efecto, los titulares de las Secretarías de Estado proveerán lo conducente en el ejercicio de las atribuciones que como coordinadores de sector les confiere la ley. (2012)

### **Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria <sup>14</sup>**

Artículo 2.- Para efectos de esta Ley, se entenderá por:

III Bis. Anexos Transversales: anexos del Presupuesto donde concurren Programas Presupuestarios, componentes de éstos y/o Unidades Responsables, cuyos recursos son destinados a obras, acciones y servicios vinculados con el desarrollo de los siguientes sectores: Igualdad entre Mujeres y Hombres; Desarrollo Integral de los Pueblos y Comunidades Indígenas; Desarrollo de los Jóvenes; Programa Especial Concurrente para el Desarrollo Rural Sustentable; Programa de Ciencia, Tecnología e Innovación; Estrategia Nacional para la Transición Energética y el Aprovechamiento Sustentable de la Energía; Atención a Grupos Vulnerables; y los Recursos para la Mitigación de los efectos del Cambio Climático; (2012)

Artículo 27.- Los anteproyectos deberán sujetarse a la estructura programática aprobada por la Secretaría, la cual contendrá como mínimo: (2012)

I. Las categorías, que comprenderán la función, la subfunción, el programa, la actividad institucional, el proyecto y la entidad federativa;

II. Los elementos, que comprenderán la misión, los objetivos, las metas con base en indicadores de desempeño y la unidad responsable, en congruencia con el Plan Nacional de Desarrollo y con los programas sectoriales, y

III. Las acciones que promuevan la igualdad entre mujeres y hombres, la erradicación de la violencia de género y cualquier forma de discriminación de género.

Artículo 28.- El proyecto de Presupuesto de Egresos se presentará y aprobará, cuando menos, conforme a las siguientes clasificaciones:

(...)

V. La de género, la cual agrupa las provisiones de gasto con base en su destino por género, diferenciando entre mujeres y hombres. (2012)

Artículo 41.- El proyecto de Presupuesto de Egresos contendrá:

(...)

o. Las provisiones de gasto que correspondan a las erogaciones para la Igualdad entre Mujeres y Hombres.

Artículo 58.- Las adecuaciones presupuestarias se realizarán siempre que permitan un mejor cumplimiento de los objetivos de los programas a cargo de las dependencias y entidades, y comprenderán:

No se podrán realizar reducciones a los programas presupuestarios ni a las inversiones dirigidas

14 Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPRH.pdf>

a la atención de la Igualdad entre Mujeres y Hombres, al Programa de Ciencia, Tecnología e Innovación; las erogaciones correspondientes al Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas y Comunidades Indígenas y la Atención a Grupos Vulnerables, salvo en los supuestos establecidos en la presente Ley y con la opinión de la Cámara de Diputados.

Artículo 107.- El Ejecutivo Federal, por conducto de la Secretaría, entregará al Congreso de la Unión información mensual y trimestral en los siguientes términos:

Los informes trimestrales deberán contener como mínimo:

iv) La evolución del gasto público previsto en los Anexos Transversales a los que se refiere el artículo 41, fracción II, incisos j), o), p), q), r), s), t) y u) de esta Ley

La Cuenta Pública deberá contener los resultados del ejercicio del Presupuesto establecido en los Anexos Transversales a los que se refiere el artículo 41, fracción II, incisos j), o), p), q), r), s), t) y u) de esta Ley (...)

Artículo 110 (....) De la evaluación del desempeño:

La evaluación del desempeño se realizará a través de la verificación del grado de cumplimiento de objetivos y metas, con base en indicadores estratégicos y de gestión que permitan conocer los resultados de la aplicación de los recursos públicos federales (....)

Las evaluaciones deberán incluir información desagregada por sexo relacionada con las beneficiarias y beneficiarios de los programas. Asimismo, las dependencias y entidades deberán presentar resultados con base en indicadores, desagregados por sexo, a fin de que se pueda medir el impacto y la incidencia de los programas de manera diferenciada entre mujeres y hombres, (...) (2012)

Artículo 111

El sistema de evaluación del desempeño deberá incorporar indicadores específicos que permitan evaluar la incidencia de los programas presupuestarios en la igualdad entre mujeres y hombres, la erradicación de la violencia de género y de cualquier forma de discriminación de género. (2012).

### **Presupuesto de Egresos de la Federación 2013<sup>15</sup>**

Artículo 24. En cumplimiento a la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, el Ejecutivo Federal impulsará la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres a través de la incorporación de la perspectiva de igualdad entre mujeres y hombres en el diseño, elaboración, aplicación, seguimiento y evaluación de resultados de los programas de la Administración Pública Federal. Para tal efecto, las dependencias y entidades deberán considerar lo siguiente:

I. Incorporar la igualdad entre mujeres y hombres y reflejarla en la matriz de indicadores para resultados de los programas bajo su responsabilidad;

II. Identificar y registrar la población objetivo y la atendida por dichos programas, diferenciada por sexo, grupo de edad, región del país, entidad federativa, municipio o demarcación territorial del Distrito Federal, y población indígena en los sistemas que disponga la Secretaría y en los padrones de beneficiarias y beneficiarios que corresponda;

III. Fomentar la igualdad entre mujeres y hombres en el diseño y la ejecución de programas en los que, aun cuando no estén dirigidos a mitigar o solventar desigualdades de género, se puedan identificar de forma diferenciada los beneficios específicos para mujeres y hombres;

IV. Establecer o consolidar en los programas bajo su responsabilidad, las metodologías de evaluación y seguimiento que generen información relacionada con indicadores para resultados con igualdad entre mujeres y hombres;

V. Aplicar la igualdad entre mujeres y hombres en las evaluaciones de los programas, con los criterios que emitan el Instituto Nacional de las Mujeres, la Secretaría y el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.

Las acciones contenidas en las fracciones anteriores serán obligatorias en lo relativo a los programas y acciones incorporadas en el Anexo 12 del presente Decreto y para los demás programas federales que correspondan.

Todas las dependencias y entidades ejecutoras del gasto federal que manejen programas para mujeres y la igualdad de género, así como las entidades federativas y municipios que reciban recursos etiquetados incluidos en el Anexo 12 de este Decreto deberán informar sobre los resultados de los mismos, los publicarán y difundirán para darlos a conocer a la población e informarle, en su lengua, sobre los beneficios y requisitos para acceder a ellos, en los términos de la normativa aplicable.

(...)

(...) Las dependencias y entidades responsables de la coordinación de los programas contenidos en el Anexo 12 del presente Decreto informarán trimestralmente a través del sistema de información desarrollado por la Secretaría, y en el Sistema de Evaluación de Desempeño en los términos y plazos establecidos en las disposiciones respectivas, sobre los aspectos presupuestarios de los programas y los resultados alcanzados en materia de mujeres e igualdad de género, medidos a través de los indicadores y sus metas contenidos en la matriz respectiva. Asimismo, se detallarán los aspectos por cada programa presupuestario, contenido en el Anexo mencionado, la población objetivo y atendida, los indicadores utilizados, la programación y el avance en el ejercicio de los recursos.

La Secretaría presentará en los Informes Trimestrales los avances financieros y programáticos que le envíe el Instituto Nacional de las Mujeres, con base en la información que a éste le proporcionen las dependencias y entidades responsables de los programas a través del sistema indicado en el párrafo anterior.

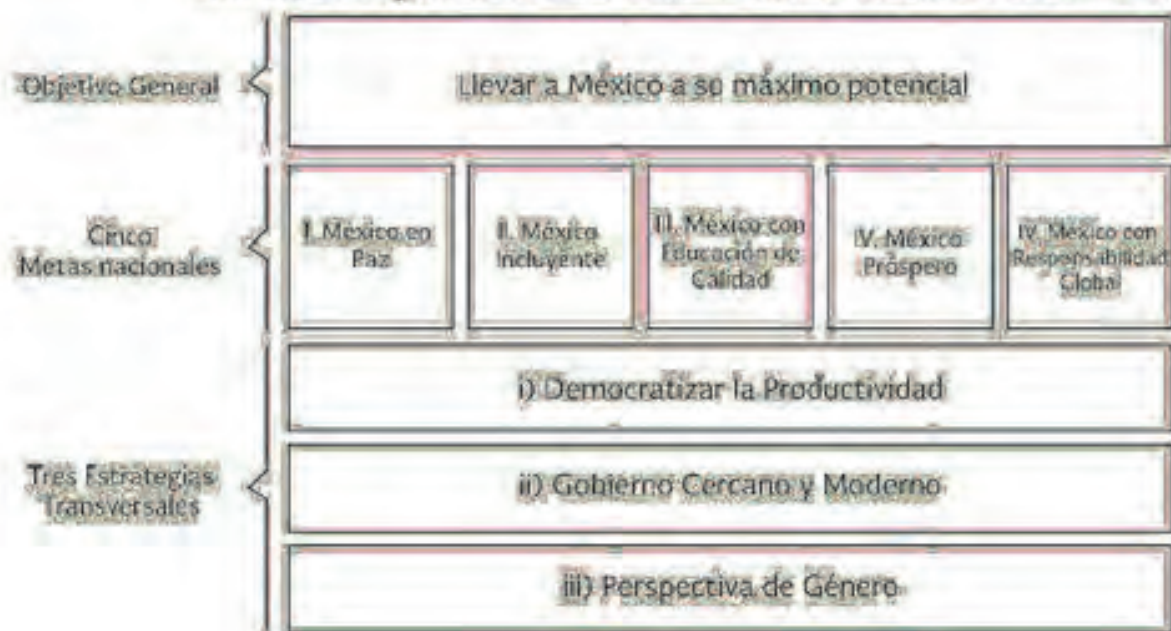
El Instituto Nacional de las Mujeres remitirá el informe mencionado anteriormente a la Comisión de Equidad y Género de la Cámara de Diputados, a más tardar a los 30 días naturales de concluido el trimestre que corresponda. Asimismo, deberá poner dicho informe a disposición del público en general a través de su página de Internet, en la misma fecha en que se publiquen los Informes Trimestrales.

(...)

Los ejecutores del gasto público federal promoverán programas y acciones para cumplir con el Programa y las acciones derivadas del Sistema Nacional de Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres y el Sistema Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, en los términos de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y en la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, respectivamente.



FIGURA 1.1 ESQUEMA DEL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2013-2018



ANEXO 12<sup>16</sup>

	708,428,604
11 Educación Pública	
Impulso al desarrollo de la cultura	20,000,000
Generación y articulación de políticas públicas integrales de juventud	1,000,000
Diseño y aplicación de políticas de equidad de género	76,395,035
Programa Becas de apoyo a la Educación Básica de Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas	130,000,000
Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes	223,226,902
Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio	183,059,264
Sistema Mexicano del Deporte de Alto Rendimiento	48,000,000
Programa Integral de Fortalecimiento Institucional	20,753,403
Programa de becas	5,994,000

Programas sujetos a reglas de operación

- Programa Becas de apoyo a la Educación Básica de Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas
- Programa de Educación Básica para Niños y Niñas de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes
- Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio

16 Las cifras que se presentan son las autorizadas por la Cámara de Diputados.

## Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018<sup>17</sup>

Que el Plan Nacional de Desarrollo expone la ruta que el Gobierno de la República se ha trazado para contribuir de manera más eficaz a que los mexicanos podamos lograr que México alcance su máximo potencial, estableciendo como Metas Nacionales un México en Paz, un México Incluyente, un México con Educación de Calidad, un México Próspero y un México con Responsabilidad Global, así como estrategias transversales para democratizar la productividad, lograr un gobierno cercano y moderno, y tener una perspectiva de género en todos los programas de la Administración

Por tanto, el Plan Nacional de Desarrollo instruye a todas las dependencias de la Administración a alinear todos los Programas Sectoriales, Institucionales, Regionales y Especiales en torno a conceptos tales como Democratizar la Productividad, un Gobierno Cercano y Moderno, así como Perspectiva de Género.

**ARTÍCULO CUARTO.-** Los programas sectoriales<sup>18</sup>, así como los especiales referentes a las estrategias transversales, establecerán objetivos estratégicos y transversales, respectivamente, los cuales deberán estar alineados y vinculados con el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.

Los programas regionales, especiales e institucionales, así como los programas presupuestarios correspondientes, deberán contribuir al cumplimiento de los objetivos estratégicos que se establezcan en los programas sectoriales.

### iii) Perspectiva de Género (...)

El objetivo es fomentar un proceso de cambio profundo que comience al interior de las instituciones de gobierno. Lo anterior con el objeto de evitar que en las dependencias de la Administración Pública Federal se reproduzcan los roles y estereotipos de género que inciden en la desigualdad, la exclusión y discriminación, mismos que repercuten negativamente en el éxito de las políticas públicas. De esta manera, el Estado Mexicano hará tangibles los compromisos asumidos al ratificar la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés), así como lo establecido en los artículos 2, 9 y 14 de la Ley de Planeación referentes a la incorporación de la perspectiva de género en la planeación nacional.

## VI.A. Estrategias y líneas de acción transversales

### Perspectiva de Género

- Incorporar la perspectiva de igualdad de género en las políticas públicas, programas, proyectos e instrumentos compensatorios como acciones afirmativas de la Administración Pública Federal.

17 Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>

18 De acuerdo al PND la fecha límite para su publicación es el 16 de diciembre del 2013

### VI.3. México con Educación de Calidad

Objetivo 3.1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad.

#### Estrategia III. Perspectiva de Género

##### Líneas de acción

- Impulsar en todos los niveles, particularmente en la educación media superior y superior, el acceso y permanencia de las mujeres en el Sistema Educativo, así como la conclusión oportuna de sus estudios.
- Fomentar que los planes de estudio de todos los niveles incorporen una perspectiva de género, para inculcar desde una temprana edad la igualdad entre mujeres y hombres.
- Incentivar la participación de las mujeres en todas las áreas del conocimiento, en particular en las relacionadas a las ciencias y la investigación.
- Fortalecer los mecanismos de seguimiento para impulsar a través de la educación la participación de las mujeres en la fuerza laboral.
- Robustecer la participación de las niñas y mujeres en actividades deportivas, para mejorar su salud y su desarrollo humano.
- Promover la participación equitativa de las mujeres en actividades culturales.

#### Indicador VII.A.4. Índice de Desigualdad de Género

Indicador: índice de Desigualdad de Género.

Descripción general: El índice de Desigualdad de Género (IDG) refleja la desventaja de las mujeres en tres dimensiones: salud reproductiva, empoderamiento y mercado laboral.

Observaciones: El índice se compone de tres dimensiones medidas a través de cinco indicadores:

- 1) Tasa de Mortalidad Materna.
- 2) Tasa de Fecundidad Adolescente.
- 3) Mujeres y hombres con al menos educación secundaria completa.
- 4) Participación de mujeres y hombres en escaños parlamentarios.
- 5) Tasa de participación de mujeres y hombres en la fuerza laboral.

Se mide en una escala del “0” a “1”, siendo “0” el máximo alcance de la igualdad.

Periodicidad: Bienal.

## **Ley General de Educación<sup>19</sup>**

Artículo 8o.- El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan -así como toda la educación preescolar, la primaria, la secundaria, media superior, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan- se basará en los resultados del progreso científico; luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce contra las mujeres y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado orientadas a la transversalidad de criterios en los tres órdenes de gobierno.

I.- Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

II.- Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

III.- Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y

IV.- Será de calidad, entendiéndose por ésta la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad.

<sup>19</sup> Fuente consultada el 21 de octubre de 2013 [http://www.sep.gob.mx/work/apps/site/reforma\\_educativa/REFORMA\\_Ley\\_General\\_de\\_Educacion.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/apps/site/reforma_educativa/REFORMA_Ley_General_de_Educacion.pdf)

## Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no

### Discriminación contra las Mujeres 2013-2018 <sup>20</sup>

Objetivo transversal 1: Alcanzar la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres y propiciar un cambio cultural respetuoso de los derechos de las mujeres.

Estrategia 1.5 Promover valores que contribuyan al cambio social y cultural en favor de la igualdad y el respeto de los derechos humanos		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
1.5.8 Promover la inclusión de los temas de derechos humanos de las mujeres en los planes de estudio de todos los niveles educativos.	Específica (SEP)	Inmujeres Conapred

Objetivo transversal 2: Prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra mujeres y niñas, y garantizarles acceso a una justicia efectiva.

Estrategia 2.1 Incrementar, promover y fortalecer la prevención integral y eficaz de la violencia contra mujeres y niñas		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
2.1.3 Desarrollar y aplicar un protocolo para la detección y denuncia de violencia hacia mujeres y niñas en centros educativos.	Específica (SEP)	Inmujeres
2.1.4 Eliminar cualquier imagen, contenido o estereotipo sexista y/o misógino de libros de texto en educación básica, media y media superior.	Específica (SEP)	Inmujeres Conapred

20 Fuente consultada el 21 de octubre de 2013



Estrategia 2.2 Promover conductas y prácticas no violentas, respeto a las mujeres y resolución pacífica de conflictos en escuelas y familias		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
2.2.1 Establecer códigos de conducta en las escuelas para eliminar la violencia entre varones, mujeres, niñas y adolescentes.	Específica (SEP)	SNIMH
2.2.2 Establecer mecanismos de detección y sanción del maltrato docente.	Específica (SEP)	SNIMH
2.2.3 Promover la creación de una instancia para recibir y atender denuncias de maltrato, hostigamiento y acoso sexual en las escuelas.	Específica (SEP)	Inmujeres
2.2.4 Establecer un mecanismo para detectar violencia escolar y familiar en el sistema escolar.	Específica (SEP)	SNIMH
2.2.5 Incorporar talleres y materiales pedagógicos auxiliares para educar en la no violencia, la tolerancia, las nuevas masculinidades.	Específica (SEP)	Inmujeres
2.2.6 Incorporar en los planes de estudio el tema de la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres.	Específica (SEP)	Inmujeres
2.2.7 Promover la formación docente sensible al género, el respeto a los derechos humanos y la no violencia.	Específica (SEP)	Inmujeres
2.2.8 Desarrollar campañas y acciones para difundir entre las familias las consecuencias del maltrato y la violencia familiar.	Específica (SEP, Segob, DIF, Sectur y SSA)	Inmujeres

Estrategia 2.4 Garantizar una vida libre de violencia a mujeres, niñas, indígenas, discapacitadas, migrantes internas, transmigrantes y jornaleras		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
2.4.8 Integrar una Red de Promotores de la no violencia hacia las mujeres y nuevas masculinidades no violentas, en comunidades indígenas.	Específica (Sedesol, SEP, Segob, Conapred y CDI)	Inmujeres

Objetivo transversal 3: Promover el acceso de las mujeres al trabajo remunerado, empleo decente y recursos productivos, en un marco de igualdad.

Estrategia 3.7 Impulsar políticas que compensen a las mujeres en relación al trabajo doméstico no remunerado y de cuidado que realizan en los hogares		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
3.7.4 Generar programas que incentiven la asistencia a la escuela de mujeres adolescentes y jóvenes dedicados al trabajo doméstico no remunerado.	Específica (SEP)	SEP

Objetivo transversal 4: Fortalecer las capacidades de las mujeres para participar activamente en el desarrollo social y alcanzar el bienestar.

Estrategia 4.4 Desarrollar acciones afirmativas para las mujeres en todos los niveles del sistema educativo, áreas del conocimiento e investigación		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
4.4.1 Proveer y otorgar becas para elevar la retención femenina en educación media superior y superior.	Específica (SEP)	SEP
4.4.2 Impulsar acciones afirmativas en becas de licenciatura y posgrados para la integración de mujeres en carreras científicas y técnicas.	Específica (SEP)	SEP
4.4.3 Promover la incorporación de las niñas y jóvenes en el manejo y conocimiento de las TIC.	Específica (SEP)	SEP

4.4.4 Impulsar el incremento de las escuelas de tiempo completo en todo el territorio nacional.	Específica (SEP)	SEP
4.4.5 Promover el acceso de madres jóvenes y jóvenes embarazadas a becas de apoyo para continuar sus estudios..	Específica (SEP)	SEP
4.4.6 Desarrollar un marco normativo administrativo que garantice la retención escolar de madres adolescentes y estudiantes embarazadas.	Específica (SEP)	SEP
4.4.7 Incentivar el acceso de las mujeres indígenas en todos los niveles de educación mediante el otorgamiento de becas.	Específica (SEP)	SEP
4.4.8 Impulsar una cruzada nacional para abatir analfabetismo y rezago escolar con especial atención en niñas, adolescentes jornaleras agrícolas y migrantes.	Específica (SEP y Sedesol)	SEP
4.4.9 Promover la educación básica y media superior de las mujeres con discapacidad, con VIH-SIDA y adultas mayores.	Específica (SEP)	SEP
4.4.10 Desarrollar acciones afirmativas para incrementar la inclusión de las mujeres en el Sistema Nacional de Investigadores.	Específica (SEP y Conacyt)	SEP
Estrategia 4.5 Fortalecer las actividades artísticas, culturales y deportivas con acciones afirmativas hacia las mujeres y niñas		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
4.5.1 Procurar la construcción y adecuación de espacios escolares deportivos con infraestructura y servicios que contemplen las necesidades de las mujeres.	Específica (SEP y Conade)	SEP
4.5.2 Fortalecer la formación deportiva de niñas, adolescentes y jóvenes que incremente su participación en competencias nacionales e internacionales.	Específica (SEP y Conade)	SEP
4.5.3 Diversificar las actividades deportivas de las mujeres en las escuelas de educación básica y media superior.	Específica (SEP)	SEP
4.5.4 Promover que todos los programas de fomento deportivo se diseñen con perspectiva de género.	Específica (Conade)	CONADE
4.5.5 Fomentar las actividades deportivas para mujeres adultas en los municipios.	Específica (SEP, Conade e INAFED)	CONADE
4.5.8 Implementar talleres de cultura y arte: música, pintura, teatro, cine, danza y creación literaria, para niñas, adolescentes y jóvenes.	Específica (Conaculta y SEP)	Conaculta

4.5.9 Fomentar y promover talleres y espacios de expresión artísticas para las mujeres.	Específica (Conaculta y SEP)	Conaculta
4.5.10 Promover expresiones artísticas que contribuyan a la eliminación de los estereotipos de género.	Específica (SEP y Conaculta)	Conaculta
Estrategia 4.6 Fortalecer las capacidades de mujeres residentes en municipios de la cruzada contra el hambre		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
4.6.3 Fortalecer los programas de becas para niñas que viven en los municipios de la cruzada contra el hambre.	Específica (SEP)	Sedesol

Estrategia 4.7 Impulsar acciones afirmativas para las adultas mayores		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
4.7.4 Promover los programas dirigidos a adultas mayores para concluir grados escolares de la educación formal.	Específica (SEP, INEA y DIF)	INEA

Objetivo transversal 6: Incorporar las políticas de igualdad de género en los tres órdenes de gobierno y fortalecer su institucionalización en la cultura organizacional.

Estrategia 6.2 Promover la igualdad de género en las oportunidades y resultados de la democracia y el desarrollo político.		
Líneas de acción	Tipo de línea de acción	Dependencia/entidad encargada del seguimiento
6.2.8 Desarrollar y promover medidas a favor de la paridad en los cargos directivos de los centros educativos y de investigación.	Específica (SEP y Conacyt)	SEP

**H**emos llegado al final del libro Volumen1. Marco conceptual, conscientes de que son muchos más los temas que podrían abordarse. Sin embargo, sabemos que la creatividad docente conseguirá hacer de estos contenidos y sugerencias la base de nuevos planteamientos. Podría incluso ser posible, que las y los docentes, junto con las alumnas y los alumnos, formulen una lista de los proyectos realizados en su escuela y que a partir de ella se preguntaran: ¿Qué más podríamos cambiar para incorporar la perspectiva de género? ¿Cómo hacer para asegurar la igualdad y la equidad entre los hombres y las mujeres de la comunidad escolar? ¿Qué se está haciendo al respecto? ¿Qué resultados se han obtenido? ¿Qué cosas han mejorado? La incorporación de esta perspectiva debe ser continua y debe asumirse como una nueva visión del mundo.





## Referencias y sugerencias bibliográficas

- Aguilar, Lorena (2009), Manual de Capacitación en Género y Cambio Climático, Costa Rica, UICN, PNUD, Alianza Mundial de Género y Cambio Climático (GGCA), disponible en línea: <[http://cmsdata.iucn.org/downloads/esp\\_version\\_web.pdf](http://cmsdata.iucn.org/downloads/esp_version_web.pdf)>, consultado el 10 abril del 2011.
- Alba Olvera, Ma. de los Ángeles (2002), "Educación para la paz y sus implicaciones", trabajo presentado en el Curso y Talleres de Educación para la Paz, Derechos Humanos y Equidad de Género, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes celebrado en el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), Pátzcuaro, Michoacán.
- Andre Bergara, Josetxu Riviere, Retxar Bacente. Los Hombres, la Igualdad y las Nuevas Masculinidades. Instituto Vasco de la mujer. EMAKUNDE. Victoria Gasteiz 2008.
- Amorós, Celia (1994), Feminismo: igualdad y diferencia, México, UNAM, PUEG.
- Amuchástegui, Ana y Marta Rivas (2008), "Construcción subjetiva de ciudadanía sexual en México: género, heteronormatividad y ética", en Ivonne Szasz y Guadalupe Salas, coords. (2008), Sexualidad, derechos humanos y ciudadanía: diálogos sobre un proyecto en construcción, México, El Colegio de México, pp. 57-133.
- APA, The American Psychiatric Association, "Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales", edición en español, julio 1988.
- Aparicio, Pablo Christian (2008), "Jóvenes, educación y sociedad en América Latina. Los retos de la integración en un contexto de creciente pluralización cultural y segmentación socioeconómica", en Dana de la Fontaine y Pablo Christian Aparicio, comps. (2008), Diversidad cultural y desigualdad social en América Latina y el Caribe. Desafíos de la integración global, El Salvador, Fundación Heinrich Böll, pp. 155-198, disponible en línea: <[http://www.boell-latinoamerica.org/downloads/Diversidad\\_cultural\\_y\\_desigualdad.pdf](http://www.boell-latinoamerica.org/downloads/Diversidad_cultural_y_desigualdad.pdf)>, consultado el 10 de junio de 2012.
- Benjamin, Walter [1972] (2001), "Para una crítica de la violencia", en Walter Benjamin, Para una crítica de la violencia y otros ensayos, Iluminaciones IV, 3ª ed., México, Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, pp. 23-45.
- Blázquez Graf, Norma y Javier Flores, eds. (2005), Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica, México, UNAM, CEIICH, Plaza y Valdés, UNIFEM.
- Bonder, Gloria (1998), "Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente", en Género y epistemología: mujeres y disciplinas, Santiago de Chile, Programa Interdisciplinario de Estudios de Género (PIEG), Universidad de Chile, disponible en línea: <[http://www.iin.oea.org/iin/cad/actualizacion/pdf/Explotacion/genero\\_y\\_subjetividad\\_bonder.pdf](http://www.iin.oea.org/iin/cad/actualizacion/pdf/Explotacion/genero_y_subjetividad_bonder.pdf)>, consultado el 2 de agosto del 2012.
- Buquet Corleto, Ana, Jennifer A. Cooper, Hilda Rodríguez Loredo y Luis Botello Longji (2006), Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía, México, UNAM, PUEG (Colección Equidad).
- Buquet Corleto, Ana (2008), "Sexualidades desde la perspectiva de género", conferencia impartida por la autora en el marco del Ciclo de Conferencias Equidad de Género y Cultura de Paz, México, UNAM, PUEG, SEDENA.
- Butler, Judith [1999] (2007), El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad, traducción de María Antonia Muñoz, Barcelona, Paidós Ibérica (Paidós Studio, 168).
- Cacace, Marina (2006) Mujeres jóvenes y feminismo, Madrid, Narcea, citada en Ana de Miguel Álvarez, (2008), "Feminismo y juventud en las sociedades formalmente igualitarias", en Revista de Estudios de Juventud, núm. 83, 2008, Concejo Educativo de Castilla y de León, España, disponible en línea <[http://www.concejoeducativo.org/article.php?id\\_article=321](http://www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=321)>, consultado el 25 de mayo de 2012.
- Carrillo Navarro, José Claudio y Ma. Teresa Prieto Quezada (2010), "Perspectivas teóricas sobre la violencia", en Alfredo Furlán et al. (comps.), Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones, Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, Novedades Educativas, (Ensayos y Experiencias), pp. 71-90.
- Castilla, Emilio J. (2010), "Mérito y discriminación dentro de las organizaciones: diferencias en la evaluación y retribución de empleados/as según género y origen étnico", en Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS), núm. 129, 2010, pp. 61-105, disponible en línea: <[http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_129\\_031262608779123.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_129_031262608779123.pdf)>, consultado el 20 de mayo de 2012.
- Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional de la Organización Internacional del Trabajo [CINTERFOR/OIT] (2003), Seminario interactivo de inducción sobre políticas de for-

- mación para el mejoramiento de la empleabilidad y la equidad de género, Montevideo.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal [CDHDF] (2005), Marco conceptual de la estrategia educativa de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México (Serie Documentos Oficiales, 7).
- Consejo Nacional de Población [CONAPO] (2005), Hablemos de sexualidad en la escuela secundaria. Contenidos básicos. Curso General de Actualización, México, SEP.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED] (2011), "Lanzan campaña Construye T y CONAPRED contra violencia escolar", en Sala de Prensa, Boletín 071; disponible en línea: <<http://www.conapred.org.mx/>>, consultado el 11 de mayo de 2012.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED] (2011a), "Resultados generales" y "Resultados sobre las y los jóvenes de 12 a 29 años de edad", en Encuesta Nacional sobre Discriminación en México, ENADIS 2010, disponibles en línea: <<http://www.conapred.org.mx/>>, consultados el 24 de julio de 2012.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED] (2011b), Guía de Acción contra la Discriminación. Institución Comprometida con la Inclusión, elaborada por Jean Philibert Mobwa Mobwa N'djoli y Nelly Olivo Aguilar, México, disponible en línea: <<http://ici.conapred.org.mx/principal>>, consultado el 25 de junio de 2012.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED] (2011c), "Notables avances, pero persisten pendientes a 30 años de la CEDAW", en Boletín 053-2011, disponible en línea: <<http://www.conapred.org.mx/>>, consultado el 24 de julio de 2012.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED] (2012), G.U.Í.A para la acción pública contra la homofobia, México.
- Cooper, Jennifer A., coord. (2001), Hostigamiento sexual y discriminación. Una guía para la investigación y resolución de casos en el ámbito laboral, México, UNAM, PUEG.
- Cooper, Jennifer Ann, coord. (2010), Tiempos de mujeres en el estudio de la economía, UNAM PUEG, UNIFEM (Engranaje).
- Coordinación General del Programa de Equidad de Género del Poder Judicial de la Federación, "¿Qué es la igualdad formal y qué es la igualdad sustantiva?", disponible en línea: <<http://www.equidad.scjn.gob.mx/spip.php?article46>>, consultado el 11 de junio de 2012.
- Cornejo, Giancarlo (2011), "La guerra declarada contra el niño afeminado. Una autoetnografía «queer»", en Íconos. Revista de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú, núm. 39, enero 2011, pp. 79-95.
- Debate Feminista (2010), "¿Qué significa ser feminista para mí? Mesa redonda de mujeres jóvenes", vol. 41, núm. 21, pp. 3-40.
- Díaz-Aguado Jalón, María José (2005), "La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela", en *Psicothema*, vol. 17, núm. 4, pp. 549-558, disponible en línea: <<http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>>, consultado el 10 de julio de 2012.
- ENADIS 2010, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2011), Encuesta Nacional sobre Discriminación en México 2010. Resultados sobre las y los jóvenes (ENADIS 2010), México, CONAPRED, IMJUVE, disponible en línea: <<http://www.conapred.org.mx/>>, consultado el 24 de julio de 2012.
- Espada Sánchez, José Pedro et al., (2003), "Conductas sexuales de riesgo y prevención del sida en la adolescencia", en *Papeles del Psicólogo*, Universidad de Murcia, agosto, núm. 85, s/p, disponible en línea: <<http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=1076>>, consultado el 25 de junio de 2012.
- Espinar Ruiz, Eva (2006), *Violencia de género y procesos de empobrecimiento*, Córdoba, Servicios de Publicaciones, Universidad de Córdoba.
- Fausto-Sterling, Anne (2006), *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*, Barcelona, Melusina.
- Ferreira, Horacio, Griselda Gallo y Ariel Zecchini (2007), *Educación en la acción para aprender a emprender. Organización y gestión de proyectos socio-productivos y cooperativos*, Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Gamba, Susana (2008), "¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género?" [entrevista], en *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*, Buenos Aires, Biblos, disponible en línea: <<http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1395>>, consultado el 14 de abril de 2012.
- González García, Marta y Eulalia Pérez Sedeño (2002), "Ciencia, tecnología y género", en *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, OEI, núm. 2, enero-abril, disponible en línea: <<http://www.oei.es/revistactsi/numero2/varios2.htm>>, consultado el 26

- de junio de 2012.
- Gutiérrez Estupiñán, Raquel. *Una introducción a la teoría literaria Feminista*. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.UAP. México.2004
- Guzmán, Virginia (s/f), “Conferencia magistral: El proceso de construcción de la institucionalización de género”, en Teresa Hevia (coord.), Memoria del primer seminario Latinoamericano de metodologías de capacitación en género, México, Instituto Nacional de las Mujeres.
- Hirmas R., Carolina (2008), Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina, Santiago, Chile, Equipo Innovemos, OREALC/UNESCO (Innovemos, 2), disponible en línea: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162699s.pdf>>, consultado el 27 de julio de 2012.
- Instituto de Estudios sobre el Desarrollo y la Economía Internacional “De Norte a Sur” (IEDEI) (1998), Vidas paralelas de las mujeres, Bilbao, España, Hegoa, citado en Secretaría de Educación Pública (SEP) Mujeres y hombres en la escuela y la familia. Estereotipos y perspectiva de género. Guía para talleres breves, México, SEP, 1998.
- Instituto Mexicano de la Juventud [INMUJUV] (2011), Encuesta Nacional de Juventud 2010. Resultados generales, México, disponible en línea: <[http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta\\_Nacional\\_de\\_Juventud\\_2010\\_-\\_Resultados\\_Generales\\_18nov11.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18nov11.pdf)>, consultado el 21 de mayo de 2012.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística [INEGI] (2012), Mujeres y hombres en México 2011, disponible en línea: <<http://www.inegi.org.mx/sistemas/productos/default.aspx?c=265&upc=702825003339&s=inegi&tg=70&f=2&pf=Prod&ef=&cl=0&pg=1#inicio>>, consultado el 10 de junio de 2012.
- Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES] (2003), Manual de género, trabajo y cambio social, México, disponible en línea: <[http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100856.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100856.pdf)>, consultado el 24 de julio de 2012.
- Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES] (2007), Glosario de género, México.
- Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES] (2009), Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), México, disponible en línea: <[http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100990.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100990.pdf)>, consultado el 26 de abril de 2012.
- Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES] (2012), “Participación económica femenina”, en Sistema de Indicadores de Género, sección Documentos: <[http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/tarjetas/Participacion\\_economica\\_femenina1.pdf](http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/tarjetas/Participacion_economica_femenina1.pdf)>, consulta en línea: 10 de abril de 2012.
- Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES] (2012a), “Mujeres y Hombres en México 2011”, pp. 145-146, disponible en línea: <<http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/secciones.php?IDCap=10>>, consultado el 31 de julio de 2012.
- Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES] (2012b), “Las mujeres dedican el triple de horas más que los hombres al trabajo del hogar”, disponible en línea: <<http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/sala-de-prensa/inicio-noticias/653-las-mujeres-dedican-el-triple-de-horas-mas-que-los-hombres-al-trabajo-del-hogar>>, consultado el 31 de julio de 2012.
- Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES] y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2006), Prevención de la violencia desde la infancia. Curso-Taller, México, INMUJERES, PNUD.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INNE] (2011), La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011, México, disponible en línea: <<http://www.inee.edu.mx/images/informe2011/informe2011final.pdf>>, consultado el 28 de junio de 2012.
- Jares, Xesús R. (2006), Pedagogía de la convivencia, Barcelona, Graó (Biblioteca de aula, 228).
- Lamas, Marta (1999), “Género, diferencias de sexo y diferencia sexual”, en Debate feminista, año 10, vol. 20, octubre 1999, pp. 84-106; disponible en línea: <[http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id\\_articulo=375&id\\_volumen=20](http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=375&id_volumen=20)>, consultado el 10 de abril de 2012.

- Lamas, Marta (2008), “¿Qué es eso de género?”, conferencia impartida por la autora en el marco del Ciclo de Conferencias “Género y Cultura de Paz”, México, UNAM, PUEG-SEDENA.
- Lamas, Marta (2009), “El fenómeno trans”, en *Debate Feminista*, año 20, vol. 39, pp. 3-13.
- Lamas, Martha (2009), “Cuotas vs paridad”, en *Proceso*, núm. 1716, 20 de septiembre de 2009, disponible en línea: <[http://www.proceso.com.mx/?page\\_id=278958&a51dc26366d99bb5fa29cea4747565fec=85348](http://www.proceso.com.mx/?page_id=278958&a51dc26366d99bb5fa29cea4747565fec=85348)>, consultado el 25 de junio de 2012.
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Texto Vigente, Última reforma publicada DOF 28-01-2011, disponible en línea: <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>>, consultado el 10 de julio de 2012.
- Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Texto Vigente, Última reforma publicada DOF 16-06-2011, disponible en línea: <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>>, consultado el 3 de julio de 2012.
- López Martínez, Mario (2004), “Noviolencia para generar cambios sociales”, en *Polis, Revista Académica de la Universidad Bolivariana*, núm. 9, s/p., disponible en línea: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=555000>>, consultado el 23 de julio de 2012.
- Maldonado, Ignacio y Adriana Segovia (2010), “Premisas culturales que sostienen relaciones insatisfactorias o violentas: algunas intervenciones clínicas”, en Susana Lerner y Lucía Melgar, coords. (2010), *Familias en el siglo XXI: realidades diversas y políticas públicas*, México, UNAM, PUEG, El Colegio de México (Debates, 5), pp. 229-244.
- Martínez de la Escalera, Ana María (2007), “Contando las maneras para decir el cuerpo”, en *Debate feminista*, año 18, vol. 36, pp. 3-8.
- Matthews Grieco, Sara F. [1992] (2001) “El cuerpo, apariencia y sexualidad”, en George Duby y Michelle Perrot, *Historia de las mujeres*, Tomo 3: *Del Renacimiento a la Edad Moderna*, 2ª ed., Madrid, Grupo Santillana de Ediciones, pp. 75-121.
- Mejía-Hernández, Juana María y Eduardo Weiss (2011), “La violencia entre chicas de secundaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 49, volumen xvi, abril-junio de 2011, pp. 545-570.
- Michel, Andrée (2001), “Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares”, en *Educere: La Revista Venezolana de Educación*, enero-febrero-marzo, año/vol. 5, núm. 012, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, pp. 66-77; disponible en línea: <<http://www.educacionenvalores.org/img/pdf/estereotipos.pdf>>, consultado el 10 de abril de 2012.
- Mingo, Araceli (2010), “Ojos que no ven... Violencia escolar y género”, en *Perfiles Educativos*, UNAM, IISUE, vol. xxxii, núm. 130, pp. 25-48, disponible en línea: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/view/20573>> y en <[http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles\\_articulo.php?clave=2010-130-25-48](http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2010-130-25-48)>, consultado el 15 de julio de 2012.
- Ministerio de Asuntos Sociales de España, Instituto de la Mujer (s/f), “Una propuesta para evitar el sexismo en el lenguaje”, disponible en línea: <<http://www.educarenigualdad.org/una-propuesta-para-evitar-el-sexismo-en-el-lenguaje>>, consultado el 14 de abril de 2012.
- Moreno, Hortensia (2008), “Identidades desde la perspectiva de género”, conferencia impartida por la autora en el marco del Ciclo de Conferencias *Equidad de Género y Cultura de Paz*, México, UNAM, PUEG, SEDENA.
- Moreno, Hortensia (2009), “El cuerpo atlético como frontera”, en Hortensia Moreno y Stephany Slaughter, coords., *Representación y fronteras: el performance en los límites del género*, México, UNAM, PUEG, pp. 133-150.
- Morgade, Graciela, coord. (2011), *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*, Buenos Aires, La Crujía (Docencia. Serie ¿Qué hay de nuevo en...?).
- Munévar, Dora I. y Martha L. Villaseñor (2005), “Transversalidad de género. Una estrategia para el uso político educativo de sus saberes”, en *La Ventana*, núm. 21, 2005, pp. 44-68, disponible en línea: <<http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/laventan/Ventana21/44-68.pdf>>, consultado el 19 de julio de 2012.
- Muñoz Abúndez, Gustavo (2008), “Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, octubre-diciembre 2008, vol. 13, núm. 39, pp. 1195-1228.

- Muñoz Abúndez, Gustavo (2010), "Estudio de disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud", en Alfredo Furlán et al. (comps.), *Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones*, Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, *Novedades Educativas (Ensayos y Experiencias)*, pp. 101-116.
- Ojeda Sánchez, Azucena (2010), "¿Alguien sabe quiénes somos? Mapas conceptuales sobre la diversidad sexual", en Rodrigo Parrini (coord.), *Instrucciones para sobrevivir en un mundo diverso*, México, UNAM, PUEG, (Engranaje, Cuadernos de género), pp. 37-76.
- Organización Internacional del Trabajo [OIT] y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2009), *Trabajo y familia: hacia nuevas formas de conciliación con corresponsabilidad social*, México, disponible en línea: <[http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_protect/--protrav/---travail/documents/publication/wcms\\_travail\\_pub\\_56.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/--protrav/---travail/documents/publication/wcms_travail_pub_56.pdf)>, consultado el 21 de mayo de 2012.
- Orozco Rocha, Karina (2011), "El trabajo de cuidado en el ámbito familiar: principales debates", en *Debate feminista*, año 22, vol. 44, octubre 2011, pp. 19-32.
- Ortega Salazar, Silvia (2010), "Algunos indicadores sobre violencia y su uso en el diseño de una política de prevención", en Alfredo Furlán et al. (comps.), *Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones*, Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, *Novedades Educativas (Ensayos y Experiencias)*, pp. 117-140.
- Ortega Salazar, Silvia et al. (2005), "Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la Ciudad de México", en *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, núm. 38, mayo-agosto; disponible en línea: <<http://www.rieoei.org/rie38a08.htm>>, consultado el 9 de julio de 2012.
- Osorio, Fernando (comp.) (2009), *Ejercer la autoridad. Un problema de padres y maestros*, Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico (Ensayos y experiencias, 72).
- Pedrero Nieto, Mercedes (2005), *Trabajo doméstico no remunerado en México. Una estimación de su valor económico a través de la Encuesta Nacional sobre el Uso del Tiempo 2002*, México, INMUJERES, disponible en línea: <<http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/publicaciones.php?menu1=6&IDTema=6&pag=2>>, consultado el 31 de julio de 2012.
- Perrenoud, Philippe (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP, Graó (Biblioteca para la Actualización del Maestro).
- Piñones, Patricia (2008), "El lenguaje sexista", conferencia impartida por la autora en el marco del Ciclo de Conferencias "Género y Cultura de Paz", México, UNAM, PUEG-SEDENA.
- Prieto, Ma. Teresa, et al. (2005), "La violencia escolar. Un estudio en el nivel Medio Superior", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, octubre-diciembre 2005, vol. 10, núm. 27, pp. 1027-1045, disponible en línea: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC01&sub=SBA&criterio=NO27>, consultado el 10 de julio de 2012.
- Programa Universitario de Estudios de Género [PUEG] (2008), *Glosario de términos relacionados con violencia y género*, México, UNAM, disponible en línea: <[http://www.pueg.unam.mx/images/stories/pdf/glosario\\_ems\\_pag.pdf](http://www.pueg.unam.mx/images/stories/pdf/glosario_ems_pag.pdf)>, consultado el 27 de septiembre de 2012.
- Rascovan, Sergio (2010), "Elecciones vocacionales, políticas públicas y subjetividad" en Sergio Rascovan, comp. (2010), *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyecto, expectativas y obstáculos*, Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico (Ensayos y Experiencias, 76), pp. 53-78.
- Rendón Gan, Teresa (2010), "El trabajo en México durante el siglo xx. Aspectos centrales", en Flor Brown Grossman y Lilia Domínguez Villalobos, coords, México: *desigualdad económica y género*, México, UNAM, PUEG, UNIFEM (Debates contemporáneos desde el género), pp. 19-69.
- Rodríguez Martínez, Yuriria A. et al. (2010), *Guía para la incorporación de la perspectiva de género en programas de salud*, México, Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva.
- Rubin, Gayle (1989), "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad", en Carol Vance, (comp.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*, Madrid, *Revolución*, pp. 130-134.



- Sacristán, Gimeno (2001), *Educación y convivir en la cultura global*, Madrid, Morata.
- San Román, Sonsoles (1998), *Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España*, Barcelona, Ariel.
- Sánchez B., Ángeles y Pilar Vallés (2008), *La que de amarillo se viste. La mujer en el refranero mexicano*, México, CONACULTA, Dirección General de Culturas Populares, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Santillán Esqueda, Martha y Fausta Gantús (2010), "Transgresiones femeninas: fútbol. Una mirada desde la caricatura de la prensa. México 1970-1971", en *TZINTZUN Revista de Estudios Históricos*, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, núm. 52, julio-diciembre de 2010, pp. 143-176; disponible en línea: <[http://148.216.9.148/tzintzun/num\\_anteriores/pdfs/tzn52/prensa\\_mujer\\_caricatura.pdf](http://148.216.9.148/tzintzun/num_anteriores/pdfs/tzn52/prensa_mujer_caricatura.pdf)>, consultado el 10 de abril de 2012.
- Saraví, Gonzalo (2009), "Juventud y sentidos de pertenencia en América Latina: causas y riesgos de la fragmentación social", en *Revista CEPAL*, núm. 98, agosto, 2009, pp. 47-65.
- Savage Rodríguez, Daniela (2010), "El género y la economía: ¿Cómo explica la economía la desigualdad salarial entre hombres y mujeres?", en Flor Brown Grossman y Lilia Domínguez Villalobos, coords., *México: desigualdad económica y género*, México, UNAM, PUEG, UNIFEM (Debates contemporáneos desde el género), pp. 69-100.
- Scott, Joan W. [1988] (1992), "Igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista", en *Debate Feminista*, año 3, vol. 5, marzo de 1992, pp. 87-107.
- Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal (s/f), *Violencia y maltrato entre estudiantes (bullying)*; disponible en línea: <[http://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/Bullying\\_Violencia\\_y\\_maltrato\\_entre\\_estudiantes.pdf](http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Bullying_Violencia_y_maltrato_entre_estudiantes.pdf)>, consultado el 10 de julio de 2012.
- Secretaría de Educación Pública (2009), *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México (INVGEBM)*, México, SEP-UNICEF, disponible en línea: <[http://www.sep.gob.mx/work/appsite/basica/informe\\_violencia.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/appsite/basica/informe_violencia.pdf)>, consultado el 10 de agosto de 2012.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (s/f), "Educación Sexual en la Escuela y Género en la Educación", disponible en línea: [http://www.dgespe.sep.gob.mx/esege/educacion\\_sexual\\_escuela/lecturas](http://www.dgespe.sep.gob.mx/esege/educacion_sexual_escuela/lecturas), consultado el 26 de septiembre de 2012.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (s/f), "Los jóvenes y la educación. Encuesta Nacional de la Juventud 2010", en Rodolfo Tuirán, Subsecretaría de Educación Superior.
- Secretaría de Educación Pública [SEP], *Sistema Nacional de Información Educativa, Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, Dirección General de Planeación*, disponible en línea: <<http://www.dgpp.sep.gob.mx/principalescifras/Consulta.aspx>>, consultado el 28 de junio de 2012.
- Serret, Estela (2002), *Identidad femenina y proyecto ético*, México, PUEG, UAM-I, Miguel Ángel Porrúa.
- Serret, Estela (2006), *Discriminación de género. Las inconsecuencias de la democracia*, México, CONAPRED (Cuadernos de la igualdad, núm. 6), disponible en línea: <<http://www.conapred.org.mx>>, consultado el 25 de julio de 2012.
- Sottosopra, Librería de Mujeres de Milán (1998), "El final del patriarcado", en *Debate feminista*, año 9, vol. 15, abril de 1998, pp. 169-194; disponible en línea: <<http://www.debatefeminista.com/PDF/1344.pdf>>, consultado el 29 de mayo de 2012.
- Szasz, Ivonne y Susana Lerner, comps. (1998), *Sexualidades en México: algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, México, El Colegio de México.
- Tuñón, Julia, comp., (2008), *Enjaular los cuerpos. Normativas decimonónicas y feminidad en México*, México, El Colegio de México, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer.
- UNESCO (2001), *Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural*, disponible en línea: <[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)> consultado el 27 de julio de 2012.
- Velázquez Reyes, Luz María (2002), "Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, año/vol. 10, núm. 026, pp. 739-764; disponible en línea: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14002607.pdf>>, consultado 2 de mayo de 2012.





Igualdad de género y prevención de la violencia  
en Educación Media Superior, Volumen 1 Marco conceptual  
se imprimió por encargo  
de la Secretaría de Educación Pública,  
en los talleres de  
con domicilio en  
en el mes de Noviembre del 2013  
El tiraje fue de 60,000