SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

AUTORIDAD EDUCATIVA FEDERAL EN LA CIUDAD DE MÉXICO

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO

ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS

DOCUMENTO DE TITULACIÓN

Experiencias de vida y formación académica para una docencia con perspectiva de género

MODALIDAD DE TITULACIÓN: TESIS DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

GENERACIÓN 2020 - 2024

P R E S E N T A

MÓNICA YESSENIA GUTIÉRREZ SOTELO

ASESORA

MAESTRA MÓNICA MARISOL VILLAFUERTE ALCÁNTARA

CIUDAD DE MÉXICO 23 DE JUNIO DE 2024

APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

ALICIA LUNA RODRIGUEZ
DIRECTORA DE LA ESCUELA NACIONAL
PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS
PRESENTE.

Con base en las condiciones que debe reunir el trabajo de titulación en la modalidad de **TESIS DE INVESTIGACIÓN** para sustentar el Examen Profesional y de acuerdo con la normatividad señalada por la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, la que suscribe otorga la aprobación del trabajo de titulación, que con el título: **Experiencias de vida y formación académica para una docencia con perspectiva de género** en la Licenciatura en Educación Preescolar, elaboró **MÓNICA YESSENIA GUTIÉRREZ SOTELO**, estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar, Plan de Estudios 2012, generación **2020-2024**.

Se extiende la presente en la Ciudad de México, a los treinta y uno de mayo de dos mil veinticuatro.

ATENTAMENTE

Maestra Mónica Marisol Villafuerte Alcántara

c.c.p. estudiante

Epígrafe

En la mayor parte de la historia, Anónimo era una mujer.

Virginia Woolf

Agradecimientos

A mi madre y a mi padre, que me dan su apoyo incondicional de la forma en la que cada uno tiene a su alcance.

A Bolita, Tissha, Loki y Zera, quienes me acompañan día tras día, noche tras noche, cada segundo del día, y que me dan la motivación para continuar.

A mi asesora y maestra, que fue una de las personas que me motivó a elegir este tema, y que me otorgó claridad con cada palabra que me ofrecía.

A todas las mujeres que están en mi vida y que me han sostenido la mano, permitiéndome aprender de ellas a través de sus experiencias.

Resumen

El actual documento presenta una tesis de investigación que se enfoca en explorar la relación entre las experiencias de vida, la formación académica y la construcción de la práctica docente con perspectiva de género. Surge a partir de diversas experiencias vivenciadas por la tesista en diferentes momentos en el desarrollo de la práctica profesional durante la licenciatura en educación preescolar en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. La investigación, de tipo exploratorio, se desarrolló de forma cualitativa haciendo uso del método biográfico, aplicando entrevistas a profundidad a dos estudiantes mujeres y dos estudiantes hombres de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños de la generación 2020-2024.

Los principales hallazgos arrojaron que el plan de estudios (2012) bajo el que las y los participantes del estudio se formaron carece de contenido sobre la perspectiva de género, por lo que no existieron espacios de reflexión para permitir un aprendizaje sobre el tema; no obstante, si bien una asignatura puede influir en la visión que las y los estudiantes futuros docentes forman sobre el desarrollo de sus prácticas docentes con una perspectiva de género, el factor principal se relaciona de forma directa a sus propias experiencias alrededor del género, y al cómo a través de estas vivencias forman su percepción, que además influye en la forma en la que guiarán sus acciones de forma personal y profesional.

Palabras clave: género, perspectiva de género, experiencias docentes, historias de vida

Índice

Introducción **8**

Capítulo 1. Planteamiento del problema **12**

1.1 Supuestos 16

1.2 Pregunta de investigación 17

1.3 Justificación 17

1.4 Objetivos de investigación 20

1.4.1 Objetivo general 20

1.4.2 Objetivos específicos 20

Capítulo 2. La perspectiva de género y su aportación a la educación **21**

2.1 Características y aportaciones de la perspectiva de género 21

2.1.1 La perspectiva de género y la educación 21

2.1.2 Algunas nociones básicas: Sexo, género, diferencia sexual, diversidad sexual y violencia de género 28

2.1.2.1 Sexo 28

2.1.2.2 Género 29

2.1.2.3 Diferencia sexual 30

2.1.2.4 Diversidad sexual 31

2.1.2.5 Violencia de género 32

2.2 Marco referencial 33

2.2.1 Políticas y contenidos con perspectiva de género en la educación normal 35

Capítulo 3. Las aportaciones del feminismo a la educación **38**

3.1 Feminismo y educación 38

3.1.1 Interseccionalidad 40

3.1.2 Patriarcado 41

3.1.3 Masculinidad 43

3.1.4 Machismo 45

3.1.5 Misoginia 46

Capítulo 4: Diseño metodológico **47**

4.1 Método biográfico 47

4.2 Técnica e instrumentos: Entrevistas a profundidad 48

4.3 Instrumentos 49

4.3.1 Diarios 49

4.4 Procedimientos 50

4.5 Participantes del estudio 51

Capítulo 5. Resultados **53**

5.1 Participantes con formación respecto al género 53

5.1.1 Participante 1 - Isabella Cristina 53

5.1.2 Participante 2 - Leonardo Valladolid 56

5.2 Participantes sin formación respecto al género 60

5.2.1 Participante 3 - Amelia Bedoya 60

5.2.2 Participante 4 - Dante Castillo 64

5.3 Tabla de resultados de entrevistas por categoría 69

5.4 Desglose de categorías 71

5.4.1 Estructura familiar 72

5.4.2 Elección de profesión 73

5.4.3 Violencia de género 76

5.4.4 Perspectiva de género 79

5.4.5 Planes y programas de estudio 82

Capítulo 6. Conclusiones 84

Referencias 89

Apéndices 99

Introducción

La educación desempeña un papel crucial en la formación de futuras generaciones y, por ende, en la construcción de una sociedad más equitativa e inclusiva, misma que permita el desarrollo de una vida libre de violencia para todos y todas a través de, entre otras cosas, la perspectiva de género: el reconocimiento y valoración de las mujeres, que durante toda la existencia del ser humano se le ha negado.

No obstante, para hablar de la educación y formación de futuras generaciones, es necesario considerar a las personas que se encargarán de esta educación: las y los docentes. De acuerdo a Fierro et al., la práctica docente se entiende como una “praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso” (1999, p. 21), por ende, cada docente, además de lo que aprenda sobre su especialidad, ejercerá una docencia de acuerdo a sus propias experiencias y percepciones.

Ante ello, la presente tesis de investigación pretendió indagar sobre temas relacionados a la perspectiva de género, y cómo es que docentes en formación logran, o no, desarrollar unas prácticas con perspectiva de género, y la razón de ello. La investigación surge a partir de diversas situaciones presenciadas por la tesista en diferentes momentos de su estudio de la licenciatura en educación preescolar en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, todas en relación al género, tanto en instituciones educativas del nivel preescolar realizando sus prácticas profesionales, como en la institución formadora y espacios creados para la reflexión.

El objetivo general de esta investigación fue identificar de qué manera las experiencias de vida y formación académica de docentes en formación influyen en una práctica pedagógica que integre una perspectiva de género, por lo que se indagó en los factores que contribuyen al desarrollo de esta perspectiva, reconociendo su impacto en el quehacer profesional, así como en el futuro de la educación.

La relevancia de esta investigación radica en su potencial para contribuir al análisis e implementación de prácticas docentes que fomenten la igualdad de género desde las etapas iniciales, dado que, al comprender las dinámicas que constituyen la práctica docente con perspectiva de género, podremos identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias para empoderar a las y los educandos en la construcción de un entorno áulico y comunitario más inclusivo y equitativo.

Para el desarrollo del documento se presenta su estructura, destacando que se encuentra dividido en 6 capítulos, por lo que a continuación se desglosa una breve descripción de lo que enmarcará cada capítulo del trabajo.

En el capítulo 1, como su nombre lo establece, se expone el planteamiento del problema en una descripción amplia de todas las situaciones que llevaron a la pregunta de investigación, misma que se encuentra en este capítulo, junto al objetivo general, los objetivos específicos, los supuestos y la justificación, misma que intenta dar explicación de la relevancia de esta investigación.

El capítulo 2 “La perspectiva de género y su aportación a la educación”, en la primera parte abarca la primera parte de la fundamentación teórica conceptual, abordando algunos conceptos importantes sobre la perspectiva de género, la

educación y la necesidad de la unión de ambos, retomando autores que han destacado en el tema. Este capítulo incluye también algunas nociones relevantes para la investigación: como lo son sexo, género, diferencia sexual y diversidad sexual. Posteriormente se presentan las principales políticas públicas y planes y programas de estudio de nivel superior relacionados con el género.

Por su parte, en el capítulo 3: “Las aportaciones del feminismo a la educación” se plantea de la misma parte de la fundamentación teórica conceptual relevante para la investigación sobre los aportes del feminismo: interseccionalidad, patriarcado, masculinidad, machismo y misoginia, retomando las ideas más importantes de autores destacadas.

En el capítulo 4: Diseño metodológico, se presenta la perspectiva metodológica que se utilizó para el desarrollo de la investigación, explicando el uso del método biográfico, las técnicas e instrumentos utilizados para la recopilación de información y los procedimientos, así como una breve descripción sobre las y los participantes del estudio, incluyendo además los criterios de inclusión y exclusión.

Por otro lado, en el Capítulo 5: Resultados, como su nombre hace referencia, se exponen los resultados obtenidos a partir de las entrevistas a cada participante; en un primer momento se elabora una narración biográfica sobre sus vidas y lo más relevante alrededor del tema de la investigación, y posteriormente se realiza un desglose de las categorías más significativas y el análisis de la información recopilada.

Por último, en el capítulo 6 se exponen las conclusiones de la investigación, resaltando el logro del objetivo principal, la respuesta a la pregunta de investigación, la

comprobación de los objetivos y los principales hallazgos obtenidos, además de los alcances y limitaciones que se tuvieron para el desarrollo del proyecto, algunas recomendaciones para futuras investigaciones, y finalmente algunas reflexiones de parte de la tesista.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Los estereotipos de género han formado parte inherente al ser humano, llegando incluso a ser aquello que forma la estructura de cada sociedad o cultura, afectando el desarrollo de hombres y mujeres, aunque estas últimas se ven principalmente perjudicadas. Sin embargo, los estereotipos varían en cada lugar del mundo, y han evolucionado junto a la especie. De acuerdo a la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR por sus siglas en inglés), los estereotipos de género son: “una visión generalizada o una idea preconcebida sobre los atributos o las características, o los papeles que poseen o deberían poseer o desempeñar las mujeres y los hombres” (s/f).

Al ser ideas preconcebidas, la mayoría de las personas no nos damos cuenta de que estamos exteriorizando estos prejuicios, no obstante, los seguimos reproduciendo como los aprendimos, como lo presencié en diversas situaciones en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños y en espacios de práctica y reflexión.

A este respecto, durante mi primera experiencia de prácticas profesionales de forma presencial en tercer semestre de la licenciatura de Educación Preescolar, ocurrió una de las primeras situaciones que llamaron mi atención respecto al género. En una conversación con la docente titular, ella me preguntó si en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños había alumnos hombres; contesté que sí, puesto que en ese momento había dos; después de esto ella me preguntó, y cito, “¿y sí son hombres de verdad o son como niñas?”. Interpreté que con este comentario la docente se refería a la orientación o identidad sexual, o a la expresión de género de los

individuos, no obstante, la pregunta me desconcertó un poco y no supe qué responder. Aunque en ese momento no contesté, de forma personal pensé que un hombre es un hombre si así se identifica, independientemente de su expresión de género u orientación sexual. Sin embargo, esta apreciación sin duda está cargada de creencias o concepciones de la docente sobre la categoría de género, identidad sexual y/u orientación; las cuales pueden conducir a la expresión de estereotipos de género, o en su caso a conductas de discriminación.

Otra circunstancia relevante para el desarrollo del planteamiento de esta investigación sucedió durante el quinto semestre de la licenciatura en Educación Preescolar, donde tuve la oportunidad de tomar el curso optativo “Prevención de la violencia en educación preescolar”. En dicha asignatura aprendimos, entre otras cosas, a identificar violencias que hemos sufrido, pero que de la misma forma hemos ejercido, siendo los estereotipos de género un tipo de manifestación de violencia normalizada. Por esta razón es que logré identificar en más ocasiones las violencias que no sólo yo ejercía, sino también las personas que me rodean, entre estas los agentes educativos dentro del plantel donde realizaba mis prácticas profesionales.

En este ámbito, la primera jornada de prácticas de séptimo semestre del ciclo 2023-2024, que abarcó del 21 de agosto al 8 de septiembre de 2023, se presentó una situación dentro del grupo 3° A, grupo en el que desarrollaba mis prácticas profesionales. Durante la clase de inglés del día viernes 8 de septiembre, las y los alumnos del grupo aprendieron a diferenciar entre girls (niñas) y boys (niños), a través de juegos diferentes; uno de estos juegos se trató de un reto para ver quién bailaba mejor. Cuando fue el turno de las niñas, la maestra de inglés reprodujo una canción

utilizada en el soundtrack de la película de Barbie (“Dance the night away” de Dua Lipa); con esta canción las niñas trataron de seguir el ritmo con movimientos tipo disco, utilizando mucho sus brazos y moviendo sus caderas. Para el turno de los niños, la docente reprodujo una canción utilizada para la película de Sonic (“Believer” de Imagine Dragons), y los niños realizaron movimientos más fuertes, pisando con fuerza en el piso, e incluso algunos simularon golpear.

En un primer momento la situación no me llamó la atención, sin embargo, posteriormente y en conversación con mi docente acompañante de la práctica de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños que presenció la actividad, llegué a la conclusión de que en la acción de la docente de inglés, si bien de forma inconsciente, fueron reforzados estereotipos de género; no obstante, las personas tenemos estos estereotipos tan interiorizados y normalizados que no lo vemos de forma negativa o como un tipo de violencia, que finalmente va creando una desigualdad de género en las y los preescolares.

Por otro lado, en el foro titulado “La igualdad de género en la educación obligatoria” organizado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua (MEJOREDU) y llevado a cabo el día 15 de noviembre del 2023, diferentes panelistas invitadas mencionaron diversas maneras en las que las y los docentes reproducen estereotipos de género sin notarlo, entre estos la manera en la que fomentan y reconocen mayoritariamente la participación de los niños, mientras que se llega a excluir la participación de las niñas, reforzando estas creencias respecto a la capacidad intelectual de ambos sexos. Estas intervenciones me llevaron a reflexionar de la misma forma respecto a lo que he observado con la docente titular y

especialistas, e incluso en mi propia práctica, dado que, entre otras cosas, todas llegamos a mostrar cierto favoritismo para la participación de los niños, y llegué a escuchar a alguna especialista mencionar que “las niñas son más lentas (cognitivamente)”, sin que parezca darse cuenta que estaba ejerciendo estereotipos de género.

Por si esto fuera poco, cuando se realizaba algún comunicado o se dirigían directamente a las familias de las y los alumnos en el jardín, siempre se utilizaba el masculino, es decir, la palabra “papá” y derivados, cuando la realidad de la mayoría de las familias mexicanas, se asigna el rol de crianza y cuidado a las mujeres: en su educación, desarrollo de relaciones y personalidad, etc. Sin embargo, me daba la impresión que el equipo de trabajo del jardín de niños en el que entonces realizaba mis prácticas profesionales no parecía percatarse de que con estas pequeñas acciones, continuaban desestimando la lucha contra ciertos estereotipos y desigualdades de género.

Las situaciones anteriormente planteadas me llevaron entonces a cuestionarme qué es lo que influye, dentro de la historia de vida y/o el trayecto formativo de un o una docente en formación, el que lleguemos a repetir o no estereotipos de género (consciente o inconscientemente), y si estas vivencias nos permiten o no desarrollar una práctica con perspectiva de género. Además de esto, puse en cuestionamiento si las escuelas formadoras de docentes brindan las herramientas adecuadas para poder ejercer una enseñanza con perspectiva de género.

1.1 Supuestos

Ante la problemática planteada anteriormente, se exponen los siguientes supuestos:

- La carencia de contenidos curriculares o espacios de reflexión en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en torno a la condición de género y la equidad entre niños y niñas en el preescolar provoca que la intervención docente sea una intervención estereotipada o que carezca de perspectiva de género.

- Las y los docentes en formación que han recibido algún tipo de contenido sobre y con perspectiva de género, tendrán más tendencia a interesarse por este tema y darle la importancia que merece, por lo tanto es más probable que ejerzan una docencia con perspectiva de género.

- Las experiencias de vida, en especial el haber vivido algún tipo de violencia de género, ocasionan que las docentes en formación normalicen los estereotipos/violencias de género y esto a su vez provoca que se reproduzcan los mismos patrones en los espacios de práctica, lo que impide que exista una educación con perspectiva de género.

1.2 Pregunta de investigación

¿Las experiencias personales y/o académicas de las y los docentes en formación de la generación 2020-2024, influyen en el desarrollo de una práctica docente con perspectiva de género?

1.3 Justificación

En la actualidad, la lucha feminista ha logrado, entre otras cosas, un creciente interés por conocer sobre los estereotipos de género y cómo estos influyen o afectan a cada miembro de la sociedad, dado que estos estereotipos, además de estimular la creación de expectativas y conductas individuales, también implican grandes diferencias en la formación de oportunidades y la distribución de poder en las comunidades. Investigar sobre estos sucesos no es solo una cuestión académica, sino una imperiosa necesidad social que busca construir, con la participación de todos sus integrantes, una sociedad más equitativa y libre de violencia y barreras para un desarrollo integral de cada miembro de la comunidad.

Dentro de este ámbito, las y los docentes de escuelas normales son quienes se encargan de iniciar el primer acercamiento formal de las y los menores a la sociedad a través de las instituciones educativas, como tal, deben conocer, además, las políticas públicas respecto al tema.

En este orden de ideas, el Gobierno de México plantea en cada sexenio un Plan Nacional de Desarrollo, mismo que “es el documento en el que el Gobierno de México, a través de consultar a la población, explica cuáles son sus objetivos y estrategias prioritarias durante el sexenio.” (Gobierno de México, s/f), es decir, en este documento se presentan las necesidades más urgentes a nivel nacional para de esta forma poder atenderse de manera inmediata y lograr el bienestar de todos y todas.

En tal acta se plantean ejes centrales y ejes transversales, es decir, aquellos que “agrupan diversos temas prioritarios en la agenda pública. Cada uno contiene objetivos y estrategias específicas para resolver los problemas públicos identificados” (Gobierno de México, s/f) Uno de estos ejes transversales se titula “Igualdad de género, no discriminación e inclusión”, mismo que “Se refiere al reconocimiento de las desigualdades que existen por razón de sexo, origen étnico, edad, condición de discapacidad, condición social, y a las desigualdades territoriales” (Gobierno de México, s/f). Para asuntos de la presente investigación, se recalca la mención de la igualdad de género, puesto que se reconoce, de manera nacional, la importancia del tema como un asunto a atender, debido a que la constante inacción presentada frente a este tema, ha ocasionado que se sigan presentando problemas respecto al tema, entre estos la desigualdad y violencia de género.

Para atender lo establecido dentro del Plan Nacional de Desarrollo, la Secretaría de Educación Pública presenta el Programa Sectorial de Educación 2020-2024. En él se decretan las prioridades, disposiciones y previsiones referentes al área de la Educación. Dentro de este programa se plantean objetivos y las estrategias a realizar para lograr los mismos, entre estas, la Estrategia 3.1: Garantizar que la formación inicial desarrolle en las y los futuros docentes los conocimientos, capacidades, aptitudes y valores necesarios para la educación integral, perteneciente al objetivo prioritario 3: Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio, menciona entre sus puntos:

Asegurar una formación docente con enfoque de derechos humanos, perspectiva de género, interculturalidad y cultura de la paz.

Por lo anterior planteado, la relevancia de esta investigación radicó en que, a raíz de las necesidades y exigencias sociales de la actualidad respecto a la igualdad y equidad de género, teniendo como base las políticas públicas, para lograr que las docentes en formación de la licenciatura en educación preescolar realicen una práctica con perspectiva de género durante sus prácticas profesionales y cuando ejerzan su profesión formalmente frente a un grupo, es necesario conocer, y a partir de esto construir y/o deconstruir las ideas y conceptos que ellas mismas tienen respecto a los estereotipos de género, y por consiguiente, la violencia y desigualdad de género, y de esta forma ajustar su práctica a una con perspectiva de género.

Amelia Fernández, citada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), afirma que “los docentes tienen el deber de adoptar enfoques transformadores del género para explicar a los educandos todas las capacidades que poseen y permitir que desarrollen su potencial como individuos y no como grupos separados de niñas y niños”.

Por lo tanto, el objeto de estudio de esta investigación fue la experiencia de vida y la formación académica en perspectiva de género de las y los docentes normalistas de la generación 2020-2024 de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, a través de un tipo de estudio exploratorio.

1.4 Objetivos de investigación

1.4.1 Objetivo general

Identificar si las experiencias de vida y la formación académica influyen en la construcción de una práctica docente con perspectiva de género, a fin de reconocer el impacto en el futuro quehacer profesional.

1.4.2 Objetivos específicos

- Reconocer si las y los docentes en formación participantes en el estudio han vivido experiencias específicas de violencia o discriminación por género y si es que estas influyen en que ejerzan una práctica docente con perspectiva de género.
- Identificar el impacto que tiene el plan de estudios para la licenciatura en Educación Preescolar impartido en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, generación 2020-2024, y específicamente el curso optativo “Prevención de la violencia en el preescolar”, en la formación docente con perspectiva de género.
- Distinguir las diferencias entre las vivencias de dos docentes en formación mujeres y la de dos docentes en formación hombres, y si esto impacta en una práctica docente con perspectiva de género.

Capítulo 2. La perspectiva de género y su aportación a la educación

2.1 Características y aportaciones de la perspectiva de género

2.1.1 La perspectiva de género y la educación

Para lograr profundizar con la información que se recabe durante la realización de este estudio, se intenta explicar los principales conceptos alrededor del tema de investigación: el género y la formación docente, por lo que se comenzará explicando la perspectiva de género y la educación.

De acuerdo a Marcela Lagarde, la perspectiva de género:

> tiene como uno de sus fines contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres. … Esta perspectiva reconoce la diversidad de géneros y la existencia de las mujeres y los hombres, como un principio esencial en la construcción de una humanidad diversa y democrática (1996, p. 13).

Este enfoque permite ver, entender y de esta forma ajustar las cuestiones necesarias considerando las diferencias y relaciones entre hombres y mujeres, reconociendo a su vez que a lo largo de la historia las mujeres han sido víctimas de múltiples formas de discriminación y desigualdad en mayor parte por razones de género. Así, citando a Lagarde, la perspectiva de género permite:

> analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Esta perspectiva de género analiza las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres; el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar a las maneras en que lo hacen (1996, p. 13).

Por lo tanto, la perspectiva de género permite tomar en cuenta todos los aspectos de las vidas de hombres y mujeres para así establecer acciones que permitan la igualdad y justicia para todas y todos.

Sin embargo, para que se pueda observar un verdadero cambio en la sociedad respecto a la igualdad de género, es necesario que la perspectiva de género sea incorporada en todos los ámbitos sociales, entre estos y principalmente, la educación, puesto que, como menciona Lamas (s/f): “es necesario reconocer que una sociedad desigual tiende a repetir la desigualdad en todas sus instituciones”. En la Ley General de Educación, capítulo II, artículo 5, se menciona respecto a la educación:

> medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que permitan alcanzar un desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte (2019, p. 2).

La educación es, por lo tanto, una herramienta para adquirir conocimientos y habilidades que serán de utilidad no sólo de forma personal para cada individuo, sino para transformar la sociedad. No obstante, las instituciones educativas son uno de los principales reproductores de las ideas machistas y sexistas; como lo menciona González (1987, citado en Araya, 2003)

> La escuela como institución configurada como proceso para desarrollar el proceso de socialización, incorpora las pautas, los significados y símbolos culturales referentes para la discriminación de las mujeres, en virtud de su sexo, trasmite y consolida de forma explícita y latente la ideología sexista latente prevaleciente en la cultura (p. 46).

Con esto, aunque en ocasiones se hace de forma inconsciente, surge un adoctrinamiento que no ofrece la oportunidad de aprender desde y con la perspectiva de género. Por ello y con más razón la educación superior “es primordial en el logro de la equidad, pues es una vía a través de la cual los individuos pueden desarrollar su potencial intelectual, que les permite a su vez interponer su crítica al orden establecido” (Arcos & Figueroa, 2007, citado en Villafuerte, 2015, p. 25).

En este orden de ideas, en el año 2020, la académica Marcela Lagarde fue invitada a participar en una conferencia virtual por la Universidad Nacional de Córdoba con motivo de la implementación de la Ley Micaela. En esta conferencia, entre otras cosas, mencionó la relevancia de que las instituciones formadoras adopten urgentemente una mirada de género para “visibilizar y analizar las problemáticas de cualquier sociedad, a la creciente demanda mundial por recibir formación en género,

particularmente, entre las generaciones más jóvenes" (Lagarde, 2020, citada en Universidad Nacional de Córdoba, 2020), incorporando este enfoque a nivel de investigación académica y como política institucional, y no sólo como cursos extracurriculares o seminarios que tienen tan poco alcance.

Entendiéndose que, sin una educación en el tema, las personas seguirán pensando que las percepciones que tienen y acciones que realizan son lo normal, es decir, las normalizan y por lo tanto las siguen reproduciendo, y no lo ven como lo que son: reproducciones de estereotipos de género que siguen impidiendo que exista una justa y necesaria igualdad entre hombres y mujeres. Como menciona Freire (s/f, citado en Verdeja, 2019, p. 3), "el principal valor y objetivo de la educación es la transformación de un mundo desigual e injusto en uno ético y profundamente solidario".

En este ámbito, se recalca la importancia de ejercer una educación con perspectiva de género. Retomando a Barffusón et al.,:

> Una educación con perspectiva de género asume como una de sus principales tareas la de dirigirse a hombres y a mujeres con el propósito de transformar la condición actual de las relaciones de género a través de un cambio de actitudes, valores y prácticas; en suma, reformular la vida cotidiana (2010, p. 361).

Dentro de la educación con perspectiva de género, naturalmente debe incluirse al género masculino. Las investigaciones que se han realizado respecto a las masculinidades señalan que los hombres también enfrentan desafíos en la construcción de la masculinidad, debido a que se ven impulsados hacia la dominación y la supresión de sus emociones, limitando así sus oportunidades de autorrealización

personal. Aunque ocupen una posición privilegiada en la jerarquía de género, la equidad de género es esencial al reconocer que también existen hombres en situaciones desfavorables, excluidos por la hegemonía masculina. Por ello, la perspectiva de género en la educación implica examinar las expresiones culturales de la masculinidad y la feminidad en nuestro entorno para identificar aspectos positivos y descartar aquellos que no contribuyen al desarrollo humano completo (Barffusón et al., 2010).

Es bien sabido que las desigualdades de género siguen presentes hoy en día debido a la reproducción e internalización de estereotipos y sesgos de género, por lo que la educación con perspectiva de género plantea realizar una transformación de estas prácticas, comenzando desde las instituciones y las y los docentes, tanto en formación como las y los ya incorporados a la labor profesional. En éste ámbito, González (2002, p. 25) señala que “no importa que tan bien diseñados estén los programas de estudio: en tanto el profesorado no cambie, todo seguirá igual en el salón de clase”, es decir, para lograr un verdadero cambio en la actualidad y a futuro, además de las leyes y programas con las que se cuenta respecto al género, es necesario que las y los docentes reconozcan y modifiquen sus prácticas que reflejen una desigualdad o injusticia para hombres, y, en especial, para mujeres.

Para Araya (2003, p. 48) “Se debe tomar en cuenta que la inclusión de la teoría del género implica una doble perspectiva: hacia la práctica docente y hacia la propia identidad social”. Es decir que, así como las y los docentes deben ejercer su labor desde la perspectiva de género, al mismo tiempo deben irse nutriendo sobre el tema y hacer una retrospección sobre sus propias visiones. De esta forma, Araya (2003)

argumenta:

> Es necesario, por ende, que quienes capaciten acerca del género, la discriminación y las relaciones sexistas, tengan una mirada cuidadosa para distinguir qué cuestiones específicas influyen en las actitudes y reacciones de las personas para no caer en actitudes igualmente estereotipadas frente a ellas: sentirse perseguidas, victimizadas, injustamente comprendidas o devaluadas, o bien intentar la "conversión" de las personas a la causa del género (p. 49).

Para ello, González (2002) hace mención de tres aspectos a considerar dentro de la formación docente en género, entre estos:

1. Es fundamental que las y los docentes comprendan que las capacidades y afectos de hombres y mujeres no son innatos ni determinados biológicamente, sino que más bien se desarrollan a lo largo de los procesos de socialización.

2. Las instituciones sociales (dígase la familia, medios de comunicación y la escuela) proporcionan una educación desigual para hombres y mujeres, limitando así el pleno desarrollo de cada grupo. Se fomenta la iniciativa y las habilidades espaciales en los hombres, mientras se espera que las mujeres muestren sensibilidad y expresión afectiva.

3. Existe una desventaja para las mujeres como grupo social, lo cual es crucial abordar y revertir. Para ello, la escuela se presenta como un medio indispensable para lograr un cambio (p. 26).

Ante todo lo presentado anteriormente, se recalca la importancia de incluir la perspectiva de género en políticas públicas, pero esencialmente en la educación. Las y los docentes, al ser los principales formadores de niñas y niños después de la familia, han de recibir desde luego herramientas para sensibilizarse sobre cuestiones del género, promover la igualdad y eliminar estereotipos de género en el entorno educativo. La implementación de una práctica docente con perspectiva de género incluye la reflexión de las y los docentes en formación y docentes frente a grupo sobre las acciones que están tomando alrededor del género, sobre si a través de sus acciones y/o actividades (incluido el uso de material didáctico) están fomentando estereotipos de género, si el ambiente que forman dentro del aula es cómodo y permite el desenvolvimiento de niñas y niños por igual, y su actitud frente a situaciones relacionadas al tema, pero en especial, es necesaria una reflexión sobre la razón detrás de estas acciones o inacciones.

2.1.2 Algunas nociones básicas: Sexo, género, diferencia sexual, diversidad sexual y violencia de género

Para fines de esta investigación, se presentan algunos fundamentos básicos aunados a la perspectiva de género, que servirán de apoyo para adquirir una mayor comprensión del tema.

2.1.2.1 Sexo

En el año 1955, el sexólogo John Money es quien menciona la palabra “género” , puesto que previamente se utilizaba la palabra “sexo” y “género” de manera unilateral, y es él quien propone que estas palabras han de utilizarse para dos conceptos

diferentes.

Marcela Lagarde (2005, p. 183) define el sexo como el “conjunto de características genotípicas y fenotípicas presentes en los sistemas, funciones y procesos del cuerpo humano, con base en las cuales se clasifica a los individuos por su papel potencial en la reproducción biológica de la especie”. Se entiende entonces que el sexo se refiere a las características biológicas de una persona.

Generalmente cuando una persona nace, se determina su sexo a partir de las características genitales externas (vulva en la mujer, pene y escroto en el varón), sin embargo, también existen las características genitales internas (vagina, ovarios, útero, trompas de falopio en la mujer, y testículos y próstata en el caso del hombre) y, principalmente, los cromosomas que determinan el sexo (dos cromosomas X en mujeres, un cromosoma X y un cromosoma Y en los hombres).

No obstante, existen también las personas intersexuales, que son aquellas que pueden nacer con características genitales externas de un sexo binario (masculino, pene y escroto, o femenino, vulva), y presentar cromosomas del sexo opuesto (XX en mujeres, XY en hombres). Según la Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género 2021 (Endiseg), una de cada 67 personas en México es intersexual. De acuerdo al Gobierno de México:

> Debido a la discriminación estructural, las personas intersexuales se encuentran expuestas a violaciones a sus derechos fundamentales, que van desde intervenciones médicas no consentidas … y barreras para obtener un certificado o acta de nacimiento, hasta experiencias de estigmatización, discriminación y

violencia (2022, s/f).

A lo largo de la historia se han hecho conocidos casos de personas intersexuales a las que han sometido a procesos médicos (pocas veces consensuados) para que logren encajar en una categoría de sexo binario: hombre, mujer.

2.1.2.2 Género

En el año 1949, Simone de Beauvoir plantea y cuestiona la diferenciación entre sexo y género en el libro “El segundo sexo”, mencionando que “no se nace mujer, se llega a serlo”, refiriendo al hecho de que la sociedad es la que determina el género de cada persona a través de las expectativas y roles que establecen.

Lagarde (1996, p. 27) afirma que el género “es una construcción simbólica y contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir del sexo”.

Por su parte, Lamas (2000, p. 2) menciona: El género se conceptualizó como el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino).

De esta forma, si una persona nace con características físicas femeninas, la sociedad automáticamente asume que se trata de una mujer, por lo que le asignarán un rol respecto a su forma de ser y comportarse, actitud, emociones, y, desde luego, determinará sus derechos y obligaciones culturalmente -no legal- hablando.

Es por esto que el género también se puede interpretar como una forma de opresión, puesto que las sociedades proyectan las ideas y constructos que tienen sobre lo que significa ser mujer y hombre en cada persona con la expectativa de que la sigan, no obstante, si una persona se comporta de una forma diferente a la esperada por su sexo, se le discrimina o excluye.

2.1.2.3 Diferencia sexual

Por otro lado, Lamas explica que “Todas las sociedades estructuran su vida y construyen su cultura en torno a la diferencia sexual. Esta diferencia anatómica se interpreta como una diferencia sustantiva que marcará el destino de las personas” (s/f, p. 5).

Como se planteó anteriormente, el sexo se refiere a las diferencias biológicas y cromosomáticas presentes entre hombres y mujeres, mientras que el género alude a la construcción social y cultural (roles y estereotipos) de las diferencias entre hombres y mujeres. Por tanto, la diferencia sexual se dirige al conjunto de características biológicas anatómicas estructurales del cuerpo humano que lo hacen funcionar de una u otra manera.

“La diferencia sexual no es meramente un hecho anatómico, pues la construcción e interpretación de la diferencia anatómica es ella misma un proceso histórico y social” (Benhabib, s/f, citada en Lagarde, 1996, p. 26). Por ello, la diferencia sexual no debe entenderse solo a las distinciones entre el sexo de hombre y mujer.

2.1.2.4 Diversidad sexual

La diferencia sexual no debe ser confundida con diversidad sexual, que, de acuerdo a la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, s/f): “hace referencia a todas las posibilidades que tienen las personas de asumir, expresar y vivir la sexualidad, así como de asumir expresiones, preferencias u orientaciones, identidades sexuales y de género —distintas en cada cultura y persona.

La diversidad sexual, por tanto, hace referencia al derecho que tienen las personas para expresar y vivir su sexualidad libremente háblese de:

- Identidad de género, que se trata de cómo una persona se identifica a sí misma independientemente del sexo con el que nació o su orientación sexual (Secretaría de Gobernación, 2016).
- Expresión de género, que tampoco debe ser confundida con la anterior, puesto que esta se refiere a la forma en que una persona decide presentarse a través de los patrones de cada género aceptados cultural y socialmente. Es decir, la vestimenta, las prácticas o modos, etc., son algunos de los que permiten percibir el género (SEGOB, 2016).
- Orientación sexual, que se refiere a la “atracción emocional, romántica, sexual o afectiva duradera hacia otros. Se distingue fácilmente de otros componentes de la sexualidad que incluyen sexo biológico, identidad sexual … y el rol social del sexo” (American Psychological Association, 2013).

2.1.2.5 Violencia de género

La violencia de género, en palabras de Leñero (2009, p. 65): “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”. Si bien es usual confundir la violencia de género y la violencia hacia la mujer, es necesario aclarar que la violencia de género es aplicable a ambos géneros, a pesar de que es más común hacia las mujeres.

Esta violencia puede manifestarse de forma física, emocional, psicológica, económica o sexual, aunque llega a ser minimizada o a pasar desapercibida, y “esta invisibilidad y opacidad de la violencia se da en mayor medida en sociedades sustentadas en el patriarcado” (Leñero, 2009, p. 66).

El médico Breilh Jaime, explica que la violencia de género:

> forma un sólo cuerpo con las injusticias estructurales y alimenta la lógica imperante de una cultura violenta donde se nos trata de acostumbrar al dominio de unos a otros como forma natural de vida y sustento ideológico de una sociedad de subordinación (1993, p. 72).

En muchos casos, la violencia de género es normalizada, por lo que las víctimas en ocasiones no se dan cuenta de que están siendo violentadas. Esta violencia, de acuerdo a Villafuerte (2015):

> se hace visible en las formas en que se articula el poder y las relaciones de género, pues asumir de forma acrítica y estereotipada estos roles genéricos llevarán al ejercicio y abuso de poder, lo cual determinará una desigual y

> diferencial distribución de poderes generando otra de las causas de la violencia de género (p. 29).

2.2 Marco referencial

Desde el año 2007, se establece en México la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Esta Ley, de acuerdo al Gobierno de México:

> tiene por objetivo 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 (2017).

Por lo que este decreto establece que todas las instituciones gubernamentales y servidores públicos deberán ejercer, propiciar y fortalecer acciones para proteger la vida plena y libre de violencia de las mujeres, adolescentes y niñas.

Se mencionan también los principios fundamentales para que las mujeres vivan una vida libre de violencia, los cuáles son la igualdad jurídica entre ambos sexos, el respeto a su dignidad, su inclusión o no discrimación, y, principalmente, su libertad.

Reconoce además que a lo largo de la historia y aún en la actualidad, se violenta y discrimina a las mujeres siendo justamente su género la principal razón para ello, por lo que se refuerza la necesidad de atender esta problemática de forma urgente a través de leyes y políticas con perspectiva de género.

A su vez, establece conceptos que no habían sido explicados explícitamente de forma legal, entre estos los tipos de violencia, derechos humanos de las mujeres, empoderamiento, misoginia y perspectiva de género.

De forma específica, dentro del Capítulo 4, Sección Quinta de “la Secretaría de Educación Pública”, Artículo 45, menciona las acciones que debe tomar esta institución gubernamental para erradicar la violencia o discrimación hacia las mujeres dentro del sector educativo, entre estas, el establecimiento de políticas/programas educativos que promuevan la igualdad de género y la modificación de modelos de conducta sociales que fomenten la violencia y discriminación hacia las mujeres como lo son los estereotipos de género, y proporcionar y estimular la capacitación de la docencia con perspectiva de género (Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007).

2.2.1 Políticas y contenidos con perspectiva de género en la educación normal

En el marco de la construcción de estrategias de prevención de violencia de género en escuelas formadoras de docentes, en el pasado foro vigésimo quinto de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM) (realizado en marzo del año en curso), se llevó a cabo el Primer Encuentro Nacional para la Construcción de la Estrategia de Prevención de la Violencia de Género en los Centros de Formación para

Profesionales de la Educación, en el que se resaltó la importancia de que las y los estudiantes de las escuelas normales, reciban una educación basada en derechos humanos y en la atención de la violencia contra las mujeres (Ríos, 2020).

La DGESUM (s/f), la cual se encarga de “proponer y coordinar las políticas educativas de educación superior para las instituciones formadoras de docentes a fin de lograr óptimos niveles de calidad y cobertura, así como su integración a las necesidades de la educación básica del país”, establece para la Licenciatura en Educación Preescolar generación 2020-2024 el Plan de Estudios 2012, en el que se presentan algunas asignaturas obligatorias dentro de la malla curricular relacionadas a la inclusión, significando la no discriminación hacia ninguna persona por su condición o situación, entre estas, mujeres.

En el quinto semestre de esta licenciatura, uno de los cursos obligatorios es *Atención a la Diversidad*, cuya descripción menciona:

> … Identificar ámbitos de problemática y líneas de intervención prioritarias en la educación básica susceptibles de ser atendidas por los docentes de este nivel educativo que permitan favorecer la equidad de género, la inclusión educativa y social de los educandos con discapacidad o en situación vulnerable, así como el diálogo intercultural (DGESuM, 2012, p. 2)

Dentro de este curso, uno de los puntos a repasar en la Unidad II es: La perspectiva de género en la educación, un cambio de mirada, mismo en el que una situación didáctica menciona:

> pretende crear sensibilidad de género al adentrarnos al análisis de varios casos

> que han sido y siguen siendo vistos como “naturales” en la vida cotidiana, mediante esta sensibilización se busca abrir una ventana para mirar a través de la perspectiva de género y que el docente en formación pueda incorporar como parte de sus competencias el brindar igualdad de oportunidades y equidad en educación a todos los niños y niñas que pasen por sus aulas. (DGESuM, 2012, p. 25)

Este curso atiende a las diferentes formas de discriminación que llegan a suceder dentro del aula, considerando también la desigualdad de género, por ello se proponen diferentes actividades para que él o la estudiante reflexione sobre situaciones comunes que no se reconocen como discriminatorias hacia una persona por su género pero sí lo son, y que a su vez realicen una revisión respecto a experiencias personales alrededor del tema -género- para conocer sus ideas y referencias respecto al mismo, y de esta forma puedan realizar una introspección para lograr que ejerzan una práctica docente con perspectiva de género.

Por otro lado, dentro de la malla curricular del séptimo semestre, destaca para los fines de esta investigación, la asignatura *Atención educativa para la inclusión*, para la cual el Plan de Estudios 2012 menciona:

> El curso recupera los conocimientos obtenidos en el curso Atención a la diversidad del 5º semestre, en el entendido de que la diversidad se encuentra presente en todas las aulas, y que aquellos grupos vulnerables que se encuentran en riesgo de ser discriminados, como los alumnos con alguna discapacidad, las minorías indígenas, los que sufren inequidad de género, entre

> otros, son aquellos que pueden enfrentar barreras que limitan su aprendizaje y participación en la escuela y en el aula. ((DGESuM, 2012, p. 5)

Si bien esta asignatura está más enfocada en brindar herramientas para identificar y atender barreras para el aprendizaje y la participación, al ser una continuación del curso “Atención a la diversidad”, en esta se incluyen también los problemas relacionados al género.

Además de estos cursos obligatorios, la DGESuM también presenta un curso optativo propuesto por el estado de Hidalgo, “Prevención de la violencia en educación preescolar”, alegando que este “implica la revisión de posturas teóricas que señalan que la violencia cobra forma en todo aquello que impide u obstaculiza el desarrollo de las personas y la vigencia de los derechos humanos” (2012, p. 2).

En esta asignatura se revisan los tipos de violencia pero además ayuda a que el o la docente comprenda cómo el sistema ejerce violencia reproduciendo normas y estereotipos de género arraigados que no permitir el desarrollo pleno de los ciudadanos, por lo que incitan a revisar este tipo de situaciones para trabajarlas dentro de los jardines de niños y de esta manera formar una sociedad libre de violencia en la que se desarrollarán.

Capítulo 3. Las aportaciones del feminismo a la educación

3.1 Feminismo y educación

De acuerdo a la Organización para las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer (ONU Mujeres), el feminismo ”es un movimiento que defiende la igualdad de derechos sociales, políticos, legales y económicos de la mujer respecto del hombre” (s/f). Este movimiento ha sido motivado por las diferentes desigualdades e injusticias a las que se han enfrentado las mujeres a lo largo de la historia.

En la actualidad el término “feminismo” se ha estigmatizado: de forma superficial se puede intentar justificarlo con los movimientos violentos con los que se dirige, no obstante, se relaciona el hecho de que la sociedad sigue siendo misógina y regida por el sistema patriarcal, mismo que ve peligrar su dominio con movimientos de este tipo, en donde y gracias al cual se han obtenido numerosos logros hacia la igualdad y equidad entre hombres y mujeres, y los derechos de estas últimas.

La historia del feminismo es amplia, dado que, como lo explica Barffusón et al., “Como movimiento social, surge hacia finales del siglo XVIII, y se torna político en el siglo subsecuente, cuando las mujeres luchan por el derecho a emitir el voto” (2010, p.

358). En ese siglo, cientos de mujeres fueron guillotinadas sólo por el hecho de considerar injusto que no fueran tratadas igual que los hombres (Varela y Santolaya, 2019).

Las mujeres, desde entonces y a través de las cuatro olas del feminismo, han tenido que luchar y protestar para exigir derechos que al hombre se le otorgan de forma inmediata en cuanto se conoce su sexo. Estas luchas se han hecho presentes en todos los ámbitos posibles: políticos, sociales, laborales, educativos, etc.

Particularmente en el área educativa, el feminismo ha realizado diversas aportaciones. De acuerdo a Lagarde (s/f, citada en Rodríguez et al., s/f): “El feminismo del siglo XX, presenta la especificidad de haber producido, además de efectos políticos y sociales, efectos en el campo del conocimiento, efectos que se señalan o incluso se institucionalizan bajo la fórmula de estudios feministas”. Además de la integración de las mujeres al campo de estudio, el feminismo ha logrado también y principalmente, que se reconozca su lucha (y las desigualdades que el género femenino sufre) y se busque integrar la perspectiva de género a todas las áreas posibles. Como lo menciona Guevara:

> el feminismo académico crea herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas que le permiten desmentir los supuestos sobre la inferioridad intelectual de las mujeres que, de manera soterrada, han pretendido descalificar su autoridad epistémica; desmonta los presupuestos sexistas y misóginos del conocimiento, hace una crítica constructiva sobre los criterios sesgados que

> rigen las prácticas científicas y desmorona las bases que había cuestionado la autoridad epistémica de las mujeres (2015, p. 17).

A partir de lo planteado anteriormente, es importante reconocer los aportes que el movimiento feminista ha hecho para las mujeres y para los hombres en la educación,, identificando el funcionamiento de los mecanismos de poder, contribuyendo así a una renovación de políticas desde una mirada crítica, convirtiéndose en un agente de cambio (Guevara, 2015), dirigiéndonos hacia una sociedad más igualitaria y equitativa.

3.1.1 Interseccionalidad

Dentro de los estudios sobre temas de género es indispensable atribuir el término interseccionalidad. De acuerdo a la Association for Women's Rights in Development (AWID, por sus siglas en inglés, que se traduce como "Asociación para los derechos de las mujeres en desarrollo"), "La interseccionalidad es una herramienta analítica para estudiar, entender y responder a las maneras en que el género se cruza con otras identidades y cómo estos cruces contribuyen a experiencias únicas de opresión y privilegio" (2004, p. 1).

Cada mujer tiene una historia con diferentes particularidades que las distinguen de las demás y las hacen únicas, entre estos: su raza, clase social, cultura, lugar de origen o residencia, orientación sexual; sin embargo, si bien algunas de estas condiciones pueden significar privilegios, de las misma forma puede volverse también

vulnerabilidades, es decir, pueden ponerlas en riesgo. Por ello, la interseccionalidad permite observar, reconocer, estudiar estas características y diferencias para que, a través de esto, construir enfoques o propuestas para lograr una equidad en condiciones y oportunidades.

3.1.2 Patriarcado

Los estudios feministas proponen también, desde los años 70's, el término patriarcado, que plantea una estructura social dominada por el sexo masculino. Por su parte, Lagarde lo define como:

> un orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre. Este orden asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la interiorización previa de las mujeres y de lo femenino. Es asimismo un orden de dominio de unos hombres sobre otros y de enajenación entre las mujeres (1996, p. 52).

Históricamente, las mujeres siempre han sido gobernadas por los hombres; a través de normas, costumbres, valores, e incluso legalmente. Como lo expresa Gerda Lerner en su obra "La creación del patriarcado", el hombre se ha apropiado de la mujer como si se tratara de mercancía (1986), situación que aún en la actualidad se puede atestiguar. De esta forma, el mundo siempre ha sido dirigido y gobernado por varones; de esto se trata el patriarcado: de la serie de pactos implícitos dentro de las sociedades que reproducen y perpetúan las diferentes normas y roles de género en las que se ven desfavorecidas principalmente las mujeres. Menciono "principal" y no "solamente", debido a que los mismos hombres también se ven afectados por el patriarcado, que

reproduce los estereotipos y roles de género que no permiten una libertad de expresión y derechos para todas las personas.

El patriarcado está tan arraigado en la sociedad que se infiltra en las personas sin que sean conscientes de ello, repitiendo patrones porque así lo han conocido toda su vida, fomentando la desigualdad de oportunidades y poder, la discriminación y la interminable violencia dirigida a todas las personas, en especial, mujeres. Tal como lo menciona Lerner:

> El sistema patriarcal solo puede funcionar gracias a la cooperación de las mujeres. Esta cooperación le viene avalada de varias maneras: la inculcación de los géneros; la privación de la enseñanza; la prohibición a las mujeres a que conozcan su propia historia; la división entre ellas al definir la «respetabilidad» y la «desviación» a partir de sus actividades sexuales; mediante la represión y la coerción total; por medio de la discriminación en el acceso a los recursos económicos y el poder político; y al recompensar con privilegios de clase a las mujeres que se conforman (1986).

Si bien las mujeres son las principales víctimas del patriarcado, también son cómplices, pues, a fin de cuentas, han vivido bajo este sistema opresivo desde que nacen, y la reproducción de dicho sistema ha sido inevitable. Como lo explica Lagarde:

> el orden político de dominación patriarcal construye genéricamente a los hombres como seres completos, limitados, superiores a las mujeres, como seres que concretan el bien, la razón y la verdad, conductores de sí mismos, de las

> mujeres y del mundo. Y construye a las mujeres como seres marcados por la incompletud, la ilimitación y la inferioridad, subordinadas y dependientes de los hombres, conducidas por ellos, aseguradas en quienes dan sentido a sus vidas y como habitantes tutoreadas en un mundo que ya tiene dueño (1996, p. 55).

3.1.3 Masculinidad

La masculinidad, explicado por Cruz (2019, p. 171): “se refiere a los rasgos, actitudes y comportamientos que la ideología de género atribuye a los hombres, a los significados asociados a la virilidad o a la categoría que, dentro de los estudios de género, representa la dominación masculina”.

Por su parte, Bonino (s/f, citado en la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres), define la masculinidad como:

> “una arbitraria construcción social resultante de la organización patriarcal y de dominio masculino en las relaciones de género (…) está compuesta por un conjunto de valores, definiciones, creencias y significados sobre el ser, deber ser y no ser varón, pero sobre todo, de su estatus en relación a las mujeres” (2019).

En este ámbito, existe también la masculinidad hegemónica, que, de acuerdo a la Secretaría de Relaciones Exteriores:

> Este tipo de masculinidad conlleva a una posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres. Se ve al hombre exitoso, atractivo, seguro y capaz de dominar cualquier tipo de situación. Al ser un modelo exitoso, los hombres lo

reproducen, ya que legitima su poder a través de organizaciones sociales y la propia cultura (2016).

Además, entre sus principales características se encuentran:

- Ser hombre significa rechazar todo aquello que sea femenino.
- Ser importante, a mayor estatus, mayor poder y por ello más masculino, es así como el modelo de masculinidad hegemónica valora el hecho de ser hombre.
- El riesgo y la agresividad son sinónimos de la masculinidad.
- Ser duro como el roble, no mostrar sentimientos.

La masculinidad, al igual que el género (dado que es parte de su estudio), es un constructo social sobre las características de un hombre y su diferencia sexual. Aunque la sociedad la construye, también es posible reconstruirla para darle un nuevo significado.

3.1.4 Machismo

Dentro del patriarcado y la creencia sobre la superioridad del hombre sobre la mujer, se incluye el machismo, que, de acuerdo a Lagarde:

> “es la exaltación ideológica, afectiva, intelectual, erótica, jurídica de los hombres y de lo masculino. El machismo también es naturalista. Concibe atributos masculinos como naturales. Pondera y valora positivamente, de manera particular, las características de dominación implícitas en las masculinidades patriarcales” (2023, p. 130).

Esto se puede observar en las actitudes que consciente o inconscientemente llegan a manifestar los hombres al seguir estereotipos o roles de género establecidos por el patriarcado, creyéndose superiores a las mujeres, puesto que “El machismo tiene como uno de sus pilares el androcentrismo: los hombres en el centro y jerarquizados y siempre como superiores” (Lagarde, 2023, p. 131), aunque también se manifiesta en la creencia de que los hombres deben ser proveedores o protectores.

Dentro del machismo, se encuentran también los micromachismos, término propuesto por Luis Bonino, y que de acuerdo al Consejo Nacional de Población (2021) se usan para: “dar nombre a prácticas y mecanismos sutiles de dominación que suelen aprenderse desde la niñez. Son prácticas de violencia que surgen en la vida cotidiana y que son naturalizados, legitimados e invisibilizados que se realizan de manera consciente o no”.

Estos micromachismos se infiltran en la sociedad, especialmente en familias de forma imperceptible que no parecen ser relevantes, no obstante, su reproducción se normaliza, alimentando los roles y estereotipos de género que impiden la igualdad y equidad entre hombres y mujeres.

3.1.5 Misoginia

Otra forma de manifestación del patriarcado y que influye en las prácticas inequitativas de género se presenta en la misoginia, la cual se interpreta como una fobia u odio hacia las mujeres. De acuerdo a Lagarde (2023, p. 131), “Se basa en un negativismo de lo femenino, en una desvalorización generalizada de todas las mujeres; en una descalificación, reprobación y rechazo a las mujeres y lo femenino”.

En la misoginia es común ver a las mujeres siendo deshumanizadas y tratadas como objetos (principalmente sexuales), reforzando la idea patriarcal de que el hombre tiene derecho y dominio sobre las mujeres. Lagarde (2023) refiere que:

> La misoginia es funcional al machismo, al androcentrismo, al sexismo y es resultado de que las mujeres hemos estado formadas a partir de una escala de valores donde el género femenino es considerado inferior, lo cual hemos aprendido e interiorizado. (p. 131, 132).

Como se menciona, la misoginia no se presenta sólo en hombres, puesto que las mujeres también pueden ser misóginas al haberse apropiado de forma inconsciente de estas ideas, dado que lo que han escuchado, observado y aprendido todas sus vidas. A esto se le llama misoginia interiorizada.

Capítulo 4: Diseño metodológico

Para la presente investigación se utilizaron diferentes métodos, técnicas e instrumentos para obtener la información necesaria. Muñoz (2015, p. 86) explica que la investigación cualitativa “se puede identificar como una investigación donde la recolección de datos no demanda su medición numérica. La actividad indagatoria se centra en los hechos y su interpretación”, por lo que este estudio se llevó a cabo con este tipo de enfoque, debido a que me centré en recabar información de los sujetos de estudio para de interpretarlos con apoyo teórico.

4.1 Método biográfico

Para realizar el estudio, se implementó el método biográfico, también conocido como método de historias de vida. Aceves (2001, citado en Álvarez, 2003, p. 127) “afirma que la historia oral siempre trata de recopilar un conjunto de relatos personales que dan cuenta de la vida y de la experiencia de los narradores o entrevistados”.

Por otro lado, Ñaupas, et al., asegura que:

> Las biografías recogen las experiencias vividas por una persona, tanto como sus sentimientos, pero fundamentalmente, realizan una elección de los recuerdos, las creencias y los valores, interpretándolos de una cierta manera. En las biografías encontramos puntos de inflexión o hitos que permiten entender con mayor profundidad los contextos en que se inscribe esa vida. Ellas reconstruyen el contexto de una época o de una comunidad científica o cultural desde la perspectiva interpretativa de la persona involucrada (2014, p. 361).

Ante el propósito de este estudio, se optó por el uso de este método, dado que a través de éste se indagaron e interpretaron los momentos cruciales de los objetos de estudio respecto al tema de interés.

4.2 Técnica e instrumentos: Entrevistas a profundidad

De acuerdo a Hernández (2014, p. 403) la entrevista "se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)". El mismo autor cita a Janesick (1998) mencionando que "a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema" (Hernández, 2014). De tal manera, las entrevistas nos permiten obtener información relevante respecto a la temática seleccionada, dado que se pueden realizar preguntas enfocadas a la misma.

Folgueiras explica que la entrevista "incluye tres fases: a) la elaboración b) la aplicación y c) el análisis" (s/f, p. 2). En un primer momento se redactaron preguntas que se consideraron útiles para la obtención de la información relevante para el tema del estudio. En un segundo momento se aplicó a las personas que se deseó entrevistar (en este caso las y los participantes del estudio) para recopilar los datos que posteriormente se analizaron con un enfoque cualitativo y el método biográfico.

Existen diferentes tipos de entrevista, pero para el propósito de este estudio, se utilizó la entrevista a profundidad. Ñaupas, et al. (2014, p. 377) menciona respecto a este instrumento que: "a diferencia de los otros tipos de entrevistas, en la entrevista a profundidad se emplea las preguntas abiertas, para que el sujeto entrevistado logre explayarse y así ofrecer mayor cantidad de información". En este caso, la entrevista a

profundidad fue de utilidad puesto que, a través de preguntas clave seleccionadas y la habilidad de indagación de la entrevistadora, se obtuvo la información más relevante para la investigación.

4.3 Instrumentos

4.3.1 Diarios

Entre los instrumentos de los que se hizo uso para recopilar información para la investigación, está el diario de campo escrito por las y los sujetos de estudio. De acuerdo a Zabalza, los diarios de clase “son los documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases. … Los diarios forman parte de los enfoques o líneas de investigación basadas en “documentos personales” o “narraciones autobiográficas”” (2004). Es decir, en los diarios las y los docentes son capaces de plasmar situaciones relevantes ocurridas durante su práctica educativa para analizar y reflexionar sobre dichas experiencias, y realizar modificaciones a sus métodos, actividades o formas de enseñanza.

Zabalza (2004) afirma también que:

> la redacción de los diarios lleva consigo todo un conjunto de fases sucesivas que facilitan el establecimiento de un proceso de aprendizaje basado en una doble categoría de fenómenos: de un lado, el proceso de hacerse consciente de la propia actuación al tener que identificar sus componentes para tener que narrarlos; y de otro, el proceso de recodificar dicha actuación (convertir la acción en texto) lo que posibilita la racionalización de las prácticas y su conversión en fenómenos modificables (y, por tanto, mejorables) (p. 31).

Para fines de esta investigación, en estos documentos las y los sujetos de estudio narraron o describieron situaciones que vivieron o realizaron dentro de sus prácticas profesionales respecto al género, debido a que, al escribir, lograron reflexionar sobre las acciones que llevaron a cabo, para que de esta forma se lograra analizar si es que están ejerciendo una docencia con perspectiva de género, o si los conceptos o conductas que tienen interiorizadas respecto al género influyen en la misma.

4.4 Procedimientos

- El primer paso del presente estudio consistió en contactar a las y los sujetos de estudio, es decir, 2 alumnos y 2 alumnas de la generación 2020-2024 de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

- Se entregó la carta consentimiento y guía para la realización del diario a las y los participantes.

- Se aplicó la primera entrevista a las y los participantes del estudio.

- Se solicitó la redacción de diarios de parte de las y los participantes de estudio durante la tercera y cuarta jornada de prácticas que abarcaron del 27 de noviembre al 15 de diciembre de 2023, y del 5 al 19 de enero de 2024 respectivamente.

- Se transcribieron las 4 entrevistas realizadas y posteriormente se abstrajo la información relevante para presentarse en los resultados a través del método biográfico.

- Para la segunda entrevista se realizaron guiones específicos para algunos participantes, dado que con algunos y algunas no se recabó la suficiente información durante la primera entrevista, o, por el contrario, al narrar sobre sus historias de vida, surgió la necesidad de profundizar sobre algunos aspectos.
- Aplicación de segunda entrevista.
- Recopilación y presentación de la segunda entrevista.

4.5 Participantes del estudio

Cada uno de las y los participantes del estudio fueron específicamente seleccionados para esta investigación con diferentes criterios de inclusión. El primero de ellos fue que fueran docentes en formación de la generación 2020-2024 en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, es decir, del séptimo semestre en el ciclo escolar 2023-2024. A partir de esto, el siguiente criterio fue el sexo, debido a que se consideró a dos mujeres y dos hombres con el fin de contrastar las situaciones y vivencias de cada uno.

El criterio posterior fue que uno o una de cada sexo haya tomado la asignatura optativa “Prevención de la violencia” en cualquier semestre durante su estancia en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, mientras que la otra persona del sexo no haya tomado este curso, dado que se considera que el haberlo tomado pudo haber modificado la percepción que tienen respecto a las violencias y estereotipos de género.

Por otra parte, por motivos de confidencialidad se utilizaron alias para cada participante, con la finalidad de rescatar la cercanía que de la misma forma ofrece el método biográfico.

Capítulo 5. Resultados

En el presente capítulo se exponen los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a las y los cuatro participantes de la investigación, relacionándolos con la información recabada a partir de la teoría. y utilizando el método biográfico. A continuación se describen fragmentos seleccionados de las historias de vida, para lo cual se utlizan seudónimos de las y los participantes.

5.1 Participantes con formación respecto al género

5.1.1 Participante 1 - Isabella Cristina

Isabella Cristina, tiene 22 años y toda su vida se ha identificado como mujer. Por el momento, radica lejos de su lugar de nacimiento, lo que no ha sido nada fácil, no sólo porque tiene que trabajar para sostener todos sus gastos personales (incluyendo escolares), sino también porque las circunstancias la han alejado de su familia nuclear, con la cual siempre ha sido allegada: su mamá, hermano y hermana (ambos menores), y su abuelo. En el año 2021 se mudó a la Ciudad de México para iniciar la Licenciatura en Educación Preescolar de forma presencial, puesto que en su año de inicio de la carrera (2020) se mantuvo residiendo en su Estado originario debido a la pandemia por Covid 19. Aunque lo que la orilló a elegir esta profesión fue la presión social por elegir una carrera lo más pronto posible, no se arrepiente de ello, porque considera que el trabajo con niñas y niños del nivel preescolar es noble y se ha ganado su cariño y dedicación.

A pesar de que no considera haber enfrentado desafíos específicos por su género, a lo largo de su vida ha sufrido diferentes tipos de violencia: física, emocional, psicológica y sexual: esta última, a los 5 años, por un vecino que aún tiene que ver cuando está en casa, dado que nunca se actuó en esa situación debido a que él era un niño algunos años mayor que ella, y los adultos declararon que no lo hizo con una mala intención; a los 10, por un maestro, mismo que tocó sexualmente a otras compañeras de su edad, y aunque las niñas lo acusaron con su progenitores y fue reportado a las autoridades, lo único que hicieron fue retirarlo de su puesto hasta que su generación se graduó del nivel primaria; posteriormente regresó a su puesto sin ningún problema; la última los 18, por una expareja, que, a su sentir, sólo la enamoró para eso, y, lamentablemente no supo que estaba sufriendo violencia sexual mientras pasaba, pues creía que era normal porque eran pareja.

En ninguna de ellas se tomó acción legal, ni los abusadores recibieron ningún tipo de represalia. Lo ha normalizado tanto que lo cuenta como si le fuera totalmente indiferente. Reflexionando sobre ello, llegó a la conclusión de que asocia esta violencia principalmente a su género debido a que siempre ha sido ejercida por el sexo masculino.

No obstante, considera que la violencia emocional es la que más se normaliza en la sociedad, por lo tanto la que más ha recibido de personas cercanas, y la que la ha marcado de sobremanera. De forma específica, mientras estudiaba su cuarto semestre en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, se acercó a un docente, que, menciona, la hizo sentir comprendida, arropada y cuidada. A él, le contó toda su vida, sus experiencias, sus sentires, su día a día. Para ella, él se convirtió en una figura

de admiración, en un apoyo, una motivación para continuar una carrera de la que estaba agotada, lejos de su familia y todo lo que conocía. Llegó a desarrollar una dependencia emocional hacia él, además de sentimientos románticos, pero, aunque en un inicio, a través de sus acciones él le hizo pensar que era correspondida, finalmente negó reciprocar sus sentimientos, y afirmó verla como una sobrina. A pesar de que eso para ella no cambió su relación, con el tiempo fue descubriendo información sobre él que modificó la imagen que tenía sobre su persona, y se fue distanciando, aunque, al haberse apegado tanto a él, le fue bastante duro y difícil.

Por esta y otras situaciones, abiertamente acepta sufrir diferentes trastornos mentales, al punto de ser medicada y tratada por los mismos.

Después de estas experiencias de violencia, y gracias a la accesibilidad que ha tenido en el mundo digital y la necesidad que observa en la sociedad actual, es que se ha interesado e informado más sobre el tema de género, no obstante, no considera que haya recibido una educación verdaderamente enfocada en y con la perspectiva de género, la cual, para ella es: “tratar de ver a ambos géneros de una forma ecuánime, equitativa e igualitaria”.

Quizás puede nombrar algunos temas repasados en el nivel primaria o secundaria (jamás en el nivel preescolar), como “hombres y mujeres son iguales”, y en el nivel universitario, en la licenciatura de Educación Preescolar el curso optativo “Prevención de la violencia en el preescolar”, pero al no ser obligatorios, no se logra profundizar en los temas, y no llega a ser suficiente para lograr una verdadera reflexión.

Reconoce que los planes de estudio de la administración de 2018-2024 ha incluido más contenido sobre la perspectiva de género tras analizar las necesidades sociales, sin embargo, no considera que sea suficiente, dado que, aunque el contenido está proyectado en los planes, no se les brinda a las maestras y los maestros las herramientas e información necesaria para poder implementar y reproducir dichos contenidos.

De forma personal y profesional considera que es importante ejercer sus prácticas docentes con perspectiva de género, particularmente en el nivel en el que se especializar (preescolar) porque los niños y las niñas deben ser tratados y reconocidos por igual, otorgándoles las mismas oportunidades, no obstante, reconoce que sus vivencias, experiencias personales y en especial su crianza la han formado de cierta manera, quizás con estereotipos, y esto suscita a que en ocasiones y de forma inconsciente, reproduzca algunos estereotipos de género.

5.1.2 Participante 2 - Leonardo Valladolid

Leonardo Valladolid, varón y que se identifica como tal, tiene 27 años cumplidos. Es el segundo hijo de una madre soltera poco presente, dado que se dedicaba a trabajar para sustentar a sus dos hijos varones; su madre, posteriormente, se volvió a casar y pasó a vivir con su nueva pareja, por lo que, aunque menciona no guardarle rencor, tampoco tiene una relación estrecha con ella.

Ambos hijos, desde que Leonardo tiene memoria, crecieron bajo el cuidado de su abuela y abuelo. Éste último fue su figura paterna hasta que falleció cuando Leonardo tenía 15 años, lo que dio paso a quedar bajo responsabilidad de su abuela y

sus dos tíos varones. Sin embargo, en la actualidad, él vive solo, por lo que se encarga de todas las tareas domésticas y de trabajar dando clases particulares a menores (generalmente vecinos o conocidos) para cubrir todos sus gastos personales.

En el año 2020, ingresó a la Escuela Nacional para Maestras de Niños para estudiar la licenciatura en Educación Preescolar, misma que concluye en 2024 tras 8 semestres. Eligió esta carrera porque “siempre ha tenido facilidad con los niños y le gusta enseñar lo que sabe”, y, recuerda que en palabras de su abuela, “tiene un ángel con los niños”. Además, considera que los niños y las niñas en el nivel preescolar son más fáciles de tratar y moldear de acuerdo a lo que exige la sociedad, y de esta manera formarlos para ser ciudadanos y ciudadanas de bien. Sin embargo, elegir esta profesión no ha resultado fácil, debido a que, a pesar de que él se sentía seguro con su elección, expresa que fue difícil continuar con ella debido al poco apoyo o incluso la negatividad que manifestaba su familia, aunque esto no lo detuvo.

Desde un ámbito más personal, Leonardo afirma que conoció la violencia desde una corta edad, y la revivió en diferentes momentos de su vida. Cuando cursaba el primer grado de primaria, hubo un incidente en su salón de clases, ante una maestra que, menciona, era muy estricta y enojona, pero los dejaba desatendidos por mucho tiempo; creyeron que le hizo daño a otro compañero y fue acosado por familiares y la misma docente hasta que finalmente lo expulsaron del plantel.

Otros momentos de violencia menciona haberlos vivido en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, principalmente en forma de discrimación por creerlo privilegiado en relación a ventajas que puede tener al relacionarse de forma

más cercana a algunos maestros y maestras, lo que él considera totalmente erróneo, y expresa que la realidad es que tiene una facilidad para relacionarse con las personas, lo que le permite tener relaciones más cercanas incluso con profesores y profesoras.

También ha sufrido acoso por parte de compañeras de la institución, mencionando que incluso llegó a ser seguido hasta su hogar, aunque no consideró necesario denunciar o hablar al respecto.

Leonardo es de la opinión de que la mayor parte de la población estudiantil en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, siendo mujeres, son más propensas a competir entre ellas de manera tanto consciente como inconsciente, dado que, desde que se integran a la sociedad, esta les hace creer que deben de ser las mejores en todo, y que a partir de cierta edad deben tener más atribuciones, entre estas el estar casadas o tener una relación estable y maternar, por lo que, al llegar un hombre como él, tratan de competir por lograr captar su interés; y, al no obtenerlo, o al malinterpretar sus intenciones, es que surgen los malentendidos que le han llegado a afectar de manera personal.

Recuerda que una de las épocas más difíciles de su estancia en el plantel, y una de las más duras de su vida en general, se dio en el año 2023, cuando se montó el tendedero por el 8 de marzo, día de la mujer, y en el que fue aludido en diferentes letreros de forma anónima. Recuerda que en ese momento hubo señalamientos y acoso hacia su persona, sin embargo, lo que lo mantuvo en relativa paz fue que decidió ignorar cualquier tipo de comentario y no hablar del tema porque él era consciente de que no había hecho nada de lo que se le acusaba, por lo tanto no debía dejarse

intimidar por manifestaciones falsas.

Además de esto, durante su último año en la institución, 2023-2024, tuvo problemas en el jardín de niños en el que realizaba sus prácticas profesionales, específicamente con su docente titular, quien, menciona, lo discriminaba diciéndole que sus prácticas no eran buenas y que si seguía en la escuela era justamente por ser hombre, y no por sus habilidades en la docencia. Por ello, decidió cambiar de plantel de prácticas.

Ante todas las situaciones que ha vivido, puede afirmar que los estereotipos de género afectan tanto a mujeres como hombres, por lo que considera necesario que él como docente esté capacitado sobre el tema. Para él, la perspectiva de género se trata de que tanto hombres como mujeres vean desde el o la otra, es decir que sean empáticos ante las diversas situaciones que enfrentan como hombre o mujer.

Sin embargo, afirma que en ningún momento de su historia académica ha recibido educación respecto a la perspectiva de género, ni siquiera en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños; aunque mencionó haber cursado una asignatura optativa sobre la prevención de la violencia en el preescolar y cursos sobre la inclusión, menciona que no se enfocó en la perspectiva de género ni tuvo un gran impacto para él. Por ello, lo poco que sabe sobre el tema lo ha averiguado por sus propios medios.

Considera que en los planes de estudio del nivel licenciatura, en especial en escuelas formadoras de docentes, sí es necesario que se agregue una asignatura obligatoria sobre la perspectiva de género, puesto que los hombres deben ser

empáticos frente a situaciones que enfrentan las mujeres por su sexo, y viceversa, con la finalidad de que ambos géneros puedan trabajar y convivir de manera armónica.

A pesar de esto, no considera necesario que en los planes de estudio del nivel básico sea obligatoria la perspectiva de género, dado que menciona que las niñas y los niños en estas edades recién están desarrollando una identidad, así que no tienen tendencias a discriminar o marcar grandes diferencias por los géneros, y si lo hacen es por repetir patrones aprendidos en sus hogares, por lo que bastará con que el o la maestra tenga información sobre el tema.

5.2 Participantes sin formación respecto al género

5.2.1 Participante 3 - Amelia Bedoya

Amelia Bedoya, mujer, a sus 23 años, recuerda una educación de excelencia en toda su vida. Comenzando por su núcleo familiar, mismo que siempre la ha acogido con el mayor apoyo y amor, creciendo con una madre y un padre amorosos, 2 hermanas, y una familia muy unida en general. En la actualidad, su mayor motivación es su sobrino de 3 años, con el que también vive, puesto que entre sus responsabilidades dentro de su hogar, la principal es su cuidado y lo ha sido desde que nació, por lo que lo considera como un hijo.

Su experiencia enseñando a niños y niñas en cursos de verano ha sido una de las razones por las que eligió estudiar la licenciatura en Educación Preescolar en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, no obstante, a esto el hecho de

que recuerda siempre haber recibido una educación memorable; recuerda a sus maestros y maestras con cariño y respeto, pues reconoce que todos y todas fueron formidables y aportaron algo a su persona, tanto cognitiva como personalmente. De esta forma, espera convertirse en una maestra que deje una huella en sus alumnos y alumnas.

Para ello, considera que educar con perspectiva de género es primordial, pero haciéndolo de forma implícita, no explícita. Al ser necesario “tomar en cuenta ambas perspectivas (refiriéndose a los géneros masculino y femenino), para tomar una posición crítica de ambas partes”, contempla importante que, al ejercer sus prácticas, no haga diferenciación entre niñas y niños, es decir, no enfatizar dichas palabras para acciones (ejemplo: “las niñas también pueden jugar fútbol” o “los niños también pueden jugar con las muñecas”), y, más bien, expresar que “todos podemos jugar a lo mismo juntos”, puesto que, desde una visión personal, esto, el que niñas y niños escuchen una diferenciación entre sus géneros, va creando limitantes para que ellos y ellas crezcan de forma libre. Sin embargo, reconoce que no es del todo fácil.

Amelia expresa una situación específica en la que ha sido complicado llevar a cabo esto, puesto que, durante sus prácticas profesionales estudiando la carrera de Educación Preescolar, tuvo un alumno que tenía “actitudes estandarizadas femeninas” que (sin asegurarlo) podían relacionarse al hecho de que vivía rodeado de mujeres y no contaba con una sola persona masculina en su entorno, y, aunque en un inicio ningún compañero o compañera lo discriminaba, eventualmente, otro alumno, cuyo padre mostraba actitudes machistas. comenzaba a decir cosas como que lo que hacía eran “cosas de o como niñas”. Frente a esta circunstancia, Amelia no sabía reaccionar.

Por una parte, no quería usar frases como “los niños también pueden hacer eso” porque creía que hubiera sido una forma de imponer sobre el primer niño una identidad a la que quizás no se iba a relacionar, y, por otro lado, no quería llamar la atención al segundo niño porque temía meterse en problemas con la familia del mismo.

Ante esta y otras situaciones, manifiesta que desearía que alguien, algún contenido o programa dentro de la escuela, la orientara para saber qué hacer. Sin embargo, considera que en ningún momento de la carrera se le brindó algún contenido para aprender a manejar este tipo de casos, debido a que se enfocan más en dar asignaturas como “cantos 1, cantos 2 y cantos 3”. La experiencia que tiene sobre este tema es mínima de parte de la escuela; aunque escuchó sobre la asignatura optativa “Prevención de la violencia en el preescolar”, nunca le llamó la atención, ni se informó sobre el tipo de contenidos que sostenía; además, a pesar de que reconoce que escuchó sobre algunos de los espacios que se abrieron para la discusión del tema (como conferencias), no sentía ningún tipo de motivación por unirse a los mismos.

Por otra parte, no es ajena al tema de la perspectiva de género, aunque lo que conoce lo ha aprendido por cuenta propia, gracias, principalmente, al auge de la cuarta ola del feminismo. Recuerda que mientras cursaba la primaria, recibió un pequeño curso que llevaba por título algo como “la educación en contra de la violencia de la mujer”, sin embargo, este se trató esencialmente de la violencia intrafamiliar o en el noviazgo, cómo detectarla y denunciarla, lo que, a su sentir, estaba más bien enfocado en que las mujeres lo evitaran, que en que los hombres también se educaran sobre ello.

No obstante, admite que en ese entonces y hasta inicios de su estancia en el nivel media superior, le daba poca importancia al tema, con sus prioridades encontrándose en otro espacio. Si bien su interés creció gracias al feminismo y el movimiento que observaba a su alrededor, también lo atribuye a una situación personal de violencia que sufrió.

A los 19 años, entró a trabajar a una oficina, en la cual sufrió violencia laboral en manifestación de discriminación y comportamientos hostiles. En su opinión, esta violencia se asociaba a su género, puesto que siempre fue ejercida por sus jefes o superiores varones. Aunque fue contratada para un puesto diferente, asegura que estas personas le asignaban tareas que no le correspondían, asociadas a una posición de asistente; además de esto, la trataban de forma condescendiente y desestimaban sus habilidades, y cuando intentó protestar, minimizaron sus manifestaciones y no hubo ningún cambio.

Por otro lado, notaba una gran diferencia entre el trato hacia ella y otras compañeras mujeres que parecían tener favoritismo por parte de los jefes, en una opinión personal, cree que se debía al aspecto físico de las compañeras. Con ellas también trató de entablar un diálogo sobre las experiencias que vivían con el propósito de realizar algún tipo de movimiento manifestante, porque llegó a observar que sufrían de acoso sexual, sin embargo, se negaron a realizar cualquier tipo de queja. En su opinión, ellas ni siquiera se daban cuenta de la violencia que estaban viviendo, y si lo hacían, la minimizaban, quizás por el temor de ser perjudicadas o perder su trabajo. Por todo esto, tras un año trabajando en ese lugar, decidió dejarlo por su propio bienestar emocional.

Tras diversas experiencias personales, entre estas 4 años estudiando en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, está segura de que todo influye en el quehacer docente. Ha desarrollado una conciencia social a partir de lo que ha observado y vivido en su contexto, y considera que tiene en cuenta la perspectiva de género porque ha podido experimentado no sólo ella siendo mujer y viendo el tipo de situaciones que su género sobrevive, sino también porque la cercanía con distintos hombres la ha aproximado a la visión de ellos, y lo que a fin de cuentas también sufren debido a los estereotipos de género establecidos generación tras generación por la sociedad. De esta forma pudo reflexionar que no hay cosas que un género no pueda hacer que el otro sí. Por ello, aunque es consciente de que no es una tarea fácil porque sólo estará en una primera etapa de sus vidas, espera poder reproducir esta perspectiva hacia sus alumnos y alumnas: que aprendan que pueden hacer cualquier cosa que deseen, sin hacer distinción de su género.

5.2.2 Participante 4 - Dante Castillo

Dante Castillo, de 23 años, tiene una larga historia con su género. Actualmente se identifica como hombre, no obstante, ha aprendido a aceptar y amar su feminidad, si bien ha sido un proceso largo y difícil.

Dante creció como hijo de una madre soltera y hermano menor de otro varón, aunque eventualmente su mamá tuvo otro hijo con otra pareja, con la que también vive. Antes de trabajar, las tareas del hogar eran su responsabilidad, principalmente limpiar, cocinar y cuidar de su hermano menor. Ahora, aunque aporta económicamente, su trabajo y estudios le impiden estar mucho tiempo en casa, por lo que la mayor parte de

su tiempo libre lo pasa con una prima que considera como una hermana, puesto que ambos son bastante cercanos.

Toda su vida ha deseado dos cosas: ser famoso, y ser maestro. Aunque ser famoso no se le ha cumplido todavía, ya es maestro, como lo ha querido desde que tiene memoria. En un principio no estaba seguro del nivel al que deseaba integrarse, pero lo que lo convenció del nivel preescolar fue su hermano menor. Al estar a cargo de su cuidado, entre sus responsabilidades estaba el encargarse de su educación. En una ocasión, en el jardín de niños donde cursaba su hermano se organizó una actividad de "mamá bibliotecaria", pero, al verse su madre imposibilitada debido a su trabajo, la actividad para él se convirtió en "hermano bibliotecario". Desde entonces supo que deseaba dedicar su vocación al nivel preescolar.

A lo largo de su vida ha sido violentado de diferentes maneras, principalmente en forma de discriminación debido a su expresión de género y orientación sexual, y estos ataques los ha vivido desde una edad temprana. Él expresa que la sociedad tiene bastante marcadas características estereotipadas de cada género, y él, al ser un hombre con expresiones típicamente consideradas femeninas, nunca ha encajado en ninguna de estas características, y es por esto que la gente no sabe cómo actuar de otra forma más que mostrando un rechazo por lo desconocido.

Por mucho tiempo, en especial en edades tempranas, sentía mucha angustia porque, siendo hombre, las personas esperaban que se comportara como los estereotipos que ha marcado la sociedad, "el hombre es rudo, es que el hombre no llora, es que el hombre provee" (Entrevistado 4, 2024), pero él jamás se sintió como los

compañeros que lo rodeaban. Por ello, durante muchos años sufrió acoso de parte de otros niños e incluso por parte de personas -de ambos géneros- adultas, en forma de burlas y de discriminación, o recriminaciones para que actuara como típicamente está aceptado de un hombre. En ese entonces, él no sabía lo que estaba viviendo, sólo sabía que era negativo.

Gracias a la terapia psicológica ha logrado no sólo superar las situaciones que vivió, sino también a aceptar que a pesar de que la sociedad espera algo diferente, él puede romper los estereotipos y ser un hombre con un lado masculino, pero de la misma forma puede tener su lado femenino. En su opinión, el género es fluido, por lo que todas las personas tienen matices tanto masculinos como femeninos, independientemente de su sexo, sólo se trata de se descubran y se acepten.

Por otro lado, también considera que la sociedad minimiza la violencia psicológica que viven los hombres desde que son menores y es por eso que el género enfrenta tanta dificultad para expresar sus sentimientos al convertirse en adultos.

Por ello, para él es imprescindible ejercer su práctica docente con perspectiva de género, pues, para él, ésta se trata de “romper estereotipos de género”. Reconociendo que el preescolar es generalmente la primera aproximación de las y los menores a la sociedad, considera que es fundamental que este acercamiento se dé en espacios donde las niñas y los niños puedan aprender que pueden hacer y ser lo que deseen y lo que haga el o la otra.

No obstante, se ha topado con diferentes obstáculos, entre estas y principalmente: las y los cuidadores, quienes siguen estos estereotipos de género y han protestado porque sus hijos usen el color rosa o tengan objetos de este color, o porque se les solicite que los niños sean disfrazados de mariposas o catarinas. Y a su vez, los niños y niñas repiten estas expresiones, por lo que es una labor difícil, aunque, en su opinión, se ha logrado un avance.

En este sentido, explica cómo fue su paso por la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. En un inicio, debido al nombre que lleva la escuela, no estaba seguro siquiera de que aceptaran a varones, hasta que se informó sobre ello. Posteriormente, para él fue todo un reto, debido a que, expresa, se tuvo que adaptar a sus compañeras, y acepta que llega a ser difícil porque existe mucha competencia entre ellas.

Existe también, por otro lado, la entrada a las instituciones educativas de prácticas, con el temor a ser rechazado sin que se la hubiera dejado presentarse primero, lo que afortunadamente no pasó, pero admite que hubo bastante desconfianza de parte de los distintos actores educativos por razón de su sexo, debido a que, acepta, son principalmente los hombres quienes violentan. Por ello, al iniciar sus prácticas en cada plantel, tenía que realizar una junta con las y los cuidadores para presentarse y solicitarles que le brindaran la confianza para trabajar con sus hijos e hijas, acción que sus compañeras no se sentían en la misma necesidad de realizar.

A pesar de todo, agradece su paso por la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, y le es grato saber que cuando él se fue, entraron más varones a la institución, pues es de la opinión de que se requiere más representación masculina en el nivel preescolar para lograr normalizarlo y romper con el estereotipo de que sólo puede haber educadoras mujeres, iniciando por las niñas y los niños y continuando con cuidadores.

No obstante y por otro lado, reconoce que le hubiera gustado recibir más orientación sobre la perspectiva de género. Considera que aunque hay avance en el tema de género, no es suficiente, dado que, ni él recibió ningún contenido sobre el tema, ni se le orientó sobre cómo tratarlo con sus alumnos y alumnas, por lo que cada educador y educadora hace lo que puede o considera prudente, y no siempre es a favor de la perspectiva de género.

5.3 Tabla de resultados de entrevistas por categoría

Para realizar un análisis a profundidad sobre las respuestas obtenidas a partir de las entrevistas sobre sus historias de vida y visiones personales, se presenta la tabla 1, en la que se recopila la información alrededor de categorías clave.

Tabla 1

Principales categorías recopiladas durante las dos entrevistas realizadas a los participantes del estudio.

	Muestra A Con formación previa respecto al género		**Muestra B Sin formación previa respecto al género**	
Categoría	**Participante 1 (Isabella)**	**Participante 2 (Leonardo)**	**Participante 3 (Amelia)**	**Participante 4 (Dante)**
Estructura familiar y rol en su hogar	Madre soltera, abuelo, hermano y hermana menores, apoyaba en las principales tareas del hogar.	Madre soltera, hermano mayor y abuela. Vive solo, por lo que trabaja para sustentarse y se encarga de todas las tareas.	Madre, padre, hermana mayor y menor, sobrino, de quien se hace cargo	Madre soltera, hermano mayor y menor, de quien se hacía cargo. Apoya económicamente con los recursos obtenidos de su trabajo; anteriormente se encargaban de las principales tareas del hogar.
Elección de profesión	Presión social por elegir una carrera, sin embargo, expresa un gusto especial por el	Manifiesta una facilidad para relacionarse y trabajar con menores, y considera que en esta etapa	Enuncia una afinidad con las y los menores en esta etapa de desarrollo. Refiere experiencias	Una experiencia personal dentro de un jardín de niños (con su hermano menor) lo motivó a decidirse por

	aprendizaje en edad preescolar.	de desarrollo es más fácil tratarlos y moldearlos a lo que desea.	positivas tanto como estudiante, y como institutriz.	este nivel educativo, debido a que siempre deseó ser docente.
Perspectiva de género	Considera que la perspectiva de género es “tratar de ver a ambos géneros de una forma ecuánime, equitativa e igualitaria”.	“Cuando tú, como hombre o mujer, ves desde la perspectiva de la otra persona del otro género, considerando sus roles, emociones, etc.” Considera que es importante impartir una docencia con perspectiva de género porque va a trabajar en una profesión ejercida principalmente por mujeres.	“Es tomar en cuenta ambas perspectivas, ni siquiera es como enfocarte en uno, sino tener ambas perspectivas como para tomar una posición crítica de ambas partes”. En sus prácticas, la perspectiva de género sí es importante para considerarla, pero no para limitarla, no hacer la especificación, sino verlo de los dos lados. Hacerlo implícito, no explícito, no decirles “las niñas pueden y los niños también”.	“Es romper con los estereotipos tradicionalmente marcados”. Es importante ejercer una docencia con perspectiva de género porque es el primer paso para una educación equitativa, al ser responsables de niños y niñas que llegan con ideas preconcebidas (estereotipos de género).
Violencia de género	Ha sufrido violencia de género ejercida por un maestro,	Refiere haber sufrido violencia de género en la Escuela	Refiere que considera que ha sufrido violencia de género en un	Ha sufrido violencia de género a lo largo de toda su vida debido a su

	vecinos y ex pareja.	Nacional para Maestras de Jardínes de Niños.	ambiente laboral.	orientación sexual.
Planes y programas de estudio con contenido para la perspectiva de género	No existe ni para la licenciatura, y para el nivel preescolar no se profundiza lo suficiente.	Sólo cursó una asignatura con contenido relacionado al género, pero no fue suficiente.	Considera que ni la escuela ni el sistema educativo en sí ofrece planes de estudios o herramientas adecuadas para impartir una docencia con perspectiva de género.	
Experiencias personales respecto al género	Violencias en diferentes momentos de su vida; acercamiento a través de TICs	Su crianza y su paso por la ENMJN	Experiencias familiares y cuarta ola del feminismo	Víctima de acoso por muchos años debido a su expresión de género y orientación sexual, y su paso por la ENMJN

5.4 Desglose de categorías

A continuación se realiza un análisis respecto a las principales categorías (presentadas en la tabla 1) y su relación con el objetivo de la investigación.

5.4.1 Estructura familiar

La familia juega un papel fundamental en la formación de cada ser humano; se trata del primer acercamiento social que tiene una persona, y en la gran mayoría de las ocasiones, es en el que se aprenden normas y valores; pero, al igual que en las

sociedades, cada familia tiene una cultura que difiere de las demás. De este modo, los grupos de familias son también los que se encargan de reproducir e inculcar roles y estereotipos de género, mismos que asignan de forma consciente o, mayoritariamente, de forma inconsciente desde que se conoce el sexo de un bebé, si bien en unas familias se ven mucho más reforzados que en otras. En este ámbito, Herrera (2000) explica:

> El contexto familiar refuerza la diferenciación genérica, dando actividades diferentes a niños y a niñas; a las niñas se les destinan aquellas relacionadas con el hogar, servir, atender a otros; mientras que a los niños se reservan actividades de competencia que les permiten tener un mayor control sobre el medio externo, lo cual es una forma muy importante de ir delimitando las normas de comportamiento y dejando claras las expectativas sociales hacia cada sexo (p. 569).

Por ello la relevancia de conocer los contextos familiares de cada participante y a su vez los roles que se les han asignado dentro de estos, y cómo influye esto en su propia visión sobre el tema.

A excepción de una sola participante, el resto creció bajo una crianza monoparental[1] dirigida por sus madres, por lo que vieron y vivieron por cuenta propia todo el esfuerzo y sacrificio que ellas realizaban. De acuerdo a datos recopilados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el año 2023, “tres de cada 10 mujeres que eran madres también eran jefas de hogar (11.5 millones)” (2024, p. 2). No

[1] Monoparental: Dicho de una familia: Que está formada solo por el padre o la madre y los hijos. (Real Academia Española, s/f, definición 1)

obstante, todos y todas tuvieron figura paterna presente (abuelos/tíos). Algunos participantes cooperaban con tareas del hogar, independientemente de su género.

Por otra parte, la participante (3) que creció con ambos progenitores y hermanas, también realizaba tareas típicamente destinadas a las mujeres, y confesó que había una diferencia entre los roles que se le asignaban a ella y a familiares cercanos varones, como un ejemplo: se esperaba que ella les sirviera de comer a ellos, simplemente por ser mujer, “así, desde pequeñas, se les involucra en actividades domésticas que más adelante (se espera) reproducirán en el hogar” (Instituto Nacional de las Mujeres, 2007).

Es a partir de estas experiencias vividas por cada participante que fueron formando una conciencia respecto al género y el cómo las familias son los principales reproductores de los estereotipos y roles de género.

5.4.2 Elección de profesión

De acuerdo a estadísticas presentadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020, p. 2), en el año 2019 se registró que en la educación a nivel preescolar (si bien el resto de la educación básica no difiere de estos datos), el 94.2% de las docentes son mujeres, mientras que el 5.8% restante pertenece a la población de educadores varones, demostrando que existe una gran desemejanza.

En este ámbito, cada participante expresó una inclinación y facilidad por el trabajo en el nivel preescolar. Dos (una y un participante) expresaron que siempre han tenido una afinación por el trabajo con niños y niñas. No obstante, no todos y todas recibieron el mismo apoyo por su decisión de unirse a esta profesión, en especial uno

de los varones.

Por una parte, el participante 4, expresó que su madre lo apoyó en su decisión sin cuestionarlo sobre la misma. Por el contrario, el participante 2, Leonardo, expresó que su familia, en especial sus tíos varones, no estuvieron de acuerdo en su elección y trataron de convencerlo de desistir, a través de burlas y comentarios como que esa profesión era para mujeres o para hombres homosexuales. No obstante, él decidió continuar con su decisión. De acuerdo a datos recopilados en el año 2022 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2023):

> las carreras con mayor proporción de mujeres se ubicaron en las áreas de Educación (75.4% son mujeres y 24.6% son hombres), Ciencias de la salud (69.9% mujeres y 30.1% hombres), Ciencias sociales y Derecho (61.2% mujeres y 38.8% hombres) mientras los hombres predominaron en las áreas de Tecnologías de la información y la comunicación (23.7% mujeres y 76.3% hombres); Ingeniería, manufactura y construcción (31.9% mujeres y 68.1% hombres) y Agronomía y Veterinaria (45.6% mujeres y 54.4% hombres) (p. 68).

Entendiéndose que la elección de carreras a la fecha sigue siendo altamente sesgada respecto al género, y continúa la expectativa de que los hombres elijan profesiones más dirigidas al STEM[2], pudiéndose apreciar en la experiencia del participante. Con esto, se comprueba que como mencionan Barffusón et al., “aunque ocupen una posición privilegiada en la jerarquía de género, la equidad de género es esencial al reconocer que también existen hombres en situaciones desfavorables,

[2] STEM (por sus siglas en inglés) es el acrónimo de los términos en inglés Science, Technology, Engineering and Mathematics (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) (Delgado, 2019)

excluidos por la hegemonía masculina” (2010).

Por otro lado, esta experiencia se puede asociar por una parte a la feminización de la docencia, que como mencionan Moura y Vianna (2016 y 2023)

> Es el resultado de un proceso histórico de construcción de la profesión, presente en la división sexual en el trabajo docente, de las relaciones de poder y consecuente inserción de las mujeres en profesiones vinculadas a funciones consideradas femeninas y socialmente más devaluadas (citados en Dantas y Antloga, 2023, p.136).

Es decir, históricamente se ha asociado la profesión docente al género femenino, siendo esta una de las primeras profesiones a las que se les permitió a las mujeres acceder debido a la asociación del género con actividades como la maternidad y el cuidado, roles y estereotipos de género que como queda demostrado, hoy en día siguen presentes de alguna forma.

Bajo esta idea se puede explicar también el contraste con las reacciones recibidas por el otro y las otras participantes; en un inicio una de ellas, la participante 1, no tuvo una reacción positiva por parte de su familia, pero esto se debió a que tendría que viajar a otro estado del país y no por la profesión en sí, mientras que la participante 2 recibió todo el apoyo de su familia, al igual que el participante 4, quien no recibió una reacción negativa a pesar de ser hombre, sin embargo, esto se puede asociar al hecho de que es abiertamente homosexual y, en sus palabras, toda su vida ha tenido actitudes típica y estereotipadamente asociadas a las mujeres: el gusto por el color rosa, el jugar con muñecas o tener más amigas, por lo que el que eligiera una profesión

feminizada no se consideró razón para cuestionarlo.

5.4.3 Violencia de género

Como se estableció anteriormente, la violencia de género es una manifestación de poder y es ejercida por cualquier persona de cualquier sexo sobre otra por razón de género, misma que puede presentarse principalmente de forma física, psicológica, sexual y/o económica (Leñero, 2009).

Todas y todos los participantes aseguraron haber sufrido violencia por razón de género de las diferentes formas mencionadas anteriormente; no obstante, en las entrevistas mencionaron situaciones importantes que no identificaron como violencia de género.

En el caso de la participante 1, mencionó que su abuelo, quien fue su figura paterna durante toda su vida, no la dejaba salir con hombres hasta que tuvo 18 años, acción que describió como “cuidado”.

La participante 3, si bien manifestó que detectaba diferencias entre el trato/los roles asignados hacia ella y otros familiares varones, no lo mencionó como violencia de género.

Por otro lado, el participante 4, aunque mencionó que sufrió violencia, hizo hincapié en que lo asociaba más a su orientación sexual que a su género, sin tomar en cuenta que el acoso recibido, además de estar relacionado con su expresión de género, fueron actos homofóbicos, que, de acuerdo a la Secretaría de Salud (2016), también es considerada como violencia de género.

El participante 2, de la misma forma, no identificó como violencia de género el que sus familiares trataran de persuadirlo en su elección de carrera con hostigamiento que disfrazaban de bromas. Por otra parte, él consideró violencia de género el que una docente titular en una de las instituciones de prácticas le comentara que detectaba que en su escuela formadora lo enaltecían por ser uno de los pocos hombres dentro de la institución, pero que sus habilidades para la docencia no eran destacadas como él lo creía.

Desde la perspectiva de género de la teoría feminista, esto se analiza como: la docente detectó un reforzamiento de los patrones patriarcales al notar que era sobrevalorado y victimizado por ser el único varón, sin embargo, él no reconoce ni considera que efectivamente se ejerce la cultura patriarcal, sino que al contrario, considera que era discriminado por ser hombre.

A pesar de que efectivamente podía existir un trato diferente o discriminante, esto no anula la posición de poder en la que se encuentra por el hecho de ser varón.

En un caso opuesto, el participante 4 no tuvo la misma experiencia debido a que, desde que entró a la institución formadora, por su orientación sexual y conductas afeminadas, fue tratado como si fuera del mismo sexo (mujer) que el resto de las compañeras, pero este tipo de micromachismos son también violencia de género. A pesar de que también goza de privilegios por ser hombre en una cultura patriarcal, el tener una expresión de género más inclinada hacia lo femenino, esos privilegios se reducen por la masculinidad hegemónica, que, como se mencionó anteriormente, uno de sus principales características es que “ser hombre significa rechazar todo lo

femenino” (SRE, 2016).

Todo lo anterior permite interpretar que la cultura patriarcal está tan asentada en la sociedad que las personas desestiman las situaciones de violencia o, por el contrario, del privilegio que gozan.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, la violencia de género se puede manifestar de muchas maneras y en distintos espacios, como la participante 3, que sufrió violencia laboral en forma de discriminación por ser mujer, justamente reforzando estereotipos sobre el rol de las mujeres en espacios de trabajo como oficinas, donde hace años sólo se les consideraba para puestos como el de secretaria o asistente.

En el caso de la participante 1, sufrió violencia psicológica, emocional y sexual. Según datos recopilados por el INEGI, “Durante la infancia, alrededor de 12.4 millones de mujeres de 15 años y más (12.6 %) experimentaron violencia sexual” (2023, p. 11). Respecto a quienes ejercen esta violencia, se reporta que “Las principales personas agresoras sexuales de las mujeres durante su infancia fueron una o un tío, con 20.8 %, una o un primo, con 17.4 % y un no familiar (vecino, conocido), con 15.8 por ciento” (2023, p. 12).

Acerca de la violencia, el mismo INEGI afirma que: “La exposición a entornos violentos durante los primeros años de vida se ha relacionado no solo con la normalización de la violencia, sino con su reproducción en etapas posteriores” (2023, p. 12).

Como se mencionó, la participante narra estas experiencias de una forma casual, no pareciendo afectada, y aunque no es posible afirmar que esto sea así, da indicios de haber normalizado o minimizado estas vivencias tan impactantes.

5.4.4 Perspectiva de género

La perspectiva de género tiene como objetivo ver y reconocer las desigualdades que hay entre ambos géneros y de esta forma encontrar una igualdad y justicia social. Aunque cada participante respondió de forma diferente, las respuestas de las y los 3 primeros coincidieron de forma que la conclusión fue que, con la perspectiva de género se deben considerar los contextos de ambos géneros para poder lograr un trato ecuánime. No obstante, a pesar de que la respuesta del participante 4 difirió a la del resto de las y los participantes, argumentó que el concepto se trata de romper con los estereotipos establecidos por la sociedad, que es uno de los fines de la perspectiva de género.

Así mismo, a pesar de que la muestra B no tuvo formación académica previa respecto al género como la muestra A, también considera que es necesario ejercer una docencia con perspectiva de género, como lo establece la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. No obstante, hay discrepancias en sus justificaciones.

Por un lado, la participante 1 y el participante 4 argumentan que es importante porque el nivel preescolar es una etapa clave en la formación de las personas, por lo que es imprescindible educar sin reproducir estereotipos de género que dañen la integridad de las niñas y los niños. Esto es exactamente lo que la teoría feminista

busca con la perspectiva de género en la educación: ejercer una formación libre de estereotipos que encasillen a las personas y fomenten la violencia de género.

Por otra parte, el participante 2, aunque también refirió que la perspectiva de género se trata de considerar las experiencias de ambos géneros y considera necesario impartir su ejercicio docente con ella, expresó que es así debido a que está en una profesión feminizada y tiene que adaptarse y ser empático con sus compañeras docentes; es decir, desde una mirada patriarcal en el que él es el hombre y tiene que ver por sus compañeras, y no porque crea necesario impartir una docencia con perspectiva de género con sus alumnos y alumnas.

No obstante y por otro lado, el participante considera que las mujeres no llegan a tener esta perspectiva de género cuando hacen comentarios como que “todos los hombres son iguales”, o incluso entre cómo se da la competencia entre ellas mismas, que considera que observó todo el tiempo durante su estancia en su institución formadora, aunque reconoce que lo hacen de forma inconsciente. Con estos argumentos, se interpreta que en lugar de tener una visión con perspectiva de género, refuerza el sistema de creencias del patriarcado que considera que las mujeres sólo compiten y que es difícil que trabajen juntas.

Por el lado de la competencia entre mujeres, se puede explicar con la misoginia internalizada, que también se desarrolla a partir del sistema patriarcal, y por la cual las mujeres se apropian de ideas sexistas y de estereotipos de género, mismos que proyectan de forma inconsciente sobre sí mismas y otras mujeres. El sistema patriarcal, por su parte, incita a la competencia entre mujeres. Como lo expresa De Dios (2017),

“El patriarcado opera no sólo con la oposición de hombres contra las mujeres, sino también, de manera crucial, poniendo a las mujeres políticamente correctas en contra de mujeres que no encajan en el absurdo molde social”, a través de etiquetas y roles que son creados por el mismo sistema patriarcal para mantener a las mujeres sumisas para lograr la aprobación social.

Con respecto a la participante 3, expresó que sí considera necesario ejercer su ejercicio docente con perspectiva de género para demostrar a sus alumnos y alumnas que pueden hacer lo que deseen sin importar su género, sin embargo, sin hacer hincapié -a través del lenguaje- en la distinción de un sexo y otro; es decir, sin usar un discurso inclusivo, pues, en su perspectiva, esto sólo logra que se comience a formar una brecha entre los géneros.

A este respecto, Meana (2002) declara que el lenguaje es el reflejo de la realidad, y su uso se torna sexista y androcentrista (además de otros tipos de discriminaciones), es decir que “los hombres son considerados el sujeto de referencia y las mujeres como seres dependientes y subordinados a ellos”. Dando un ejemplo claro, una niña que siempre ha escuchado que es niña, cuando en el jardín de infantes escucha “todos” o “los niños”; ella no se sentirá parte del grupo referido hasta que la docente le explique que cuando dice “niños” y “todos” se refiere a todo el grupo; pero, si llega un momento en que la docente sólo llame a los niños, la niña también se unirá porque le fue explicado que cuando dicen “niños” y “todos”, ella también está incluida.

Con este ejemplo, se entiende que las mujeres se ven obligadas a adaptarse al lenguaje androcéntrico y a determinar en qué momento se refieren a ellas y cuándo no.

Ante esto, se evidencia la necesidad de utilizar un lenguaje inclusivo para reconocer la existencia e importancia de las mujeres en la sociedad. No se trata sólo de utilizar “las” y “los” todo el tiempo, sino de modificar los discursos de forma que se incluya a ambos géneros sin necesariamente hacer la distinción.

5.4.5 Planes y programas de estudio

La muestra total de participantes expresó no haber recibido contenidos sobre la perspectiva de género durante su trayecto formativo en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, y, por lo tanto, tampoco obtuvieron las herramientas necesarias para ejercer su práctica docente con perspectiva de género.

Pese a que la muestra A cursó una asignatura optativa, Prevención de la Violencia en el Preescolar, misma en la cual se revisa la perspectiva de género, ambos participantes concluyeron que no lo consideraron suficiente porque hubo una falta de profundización en la materia, además de que no tuvieron suficientes clases y actividades sobre el tema. Sin embargo, esto también puede estar relacionado al hecho de que cursaron la asignatura optativa en el primer año en que se extendió la pandemia por COVID-19, y en el que las clases se daban de forma asincrónica.

Por otro lado, 3 de las personas participantes argumentaron que tampoco consideraban que en el Plan de Estudios de la Educación Básica se plantea el contenido adecuado para que las y los docentes desarrollen una práctica con perspectiva de género, y, en su lugar, sólo se menciona que debe existir esta visión, más no cómo lograrla o aplicarla.

Como se hizo referencia anteriormente, las políticas e instituciones públicas,

como lo es la Secretaría de Educación Pública y por ende la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, están obligadas a incorporar la perspectiva de género en sus contenidos, no obstante, la conclusión a la que llegaron las y los participantes fue el hecho de que el que estén reflejadas legalmente no equivale a que se brinde la información para saber cómo aplicarlo. Cabe destacar la expresión de la participante 3 cuando se le cuestionó sobre este asunto, pues su respuesta fue que “sólo le dicen lo que tiene que lograr, no cómo lograrlo”, y expresa un sentir de incertidumbre y frustración por no saber cómo manejar situaciones de índole de género.

Sin embargo, al cuestionar a cada participante sobre qué tipo de contenidos considerarían apropiados y útiles para que puedan desarrollar una docencia con perspectiva de género, nadie dio una respuesta clara, pues aún hay bastante incertidumbre y desconocimiento sobre el tema.

Capítulo 6. Conclusiones

La presente tesis de investigación tuvo como objetivo identificar si las experiencias de vida y la formación académica influyen en la construcción de una práctica docente con perspectiva de género, a fin de reconocer el impacto en el futuro quehacer profesional. Al respecto, el nivel de alcance de dicho objetivo fue satisfactorio, puesto que, a partir de las historias de vida recopiladas de cada participante, se logró distinguir no sólo el hecho de que las experiencias personales y la formación académica influyen en la práctica docente con perspectiva de género, sino también la forma en la que ambas vertientes se incorporan. Además, se identificaron las principales categorías que dieron pie a responder la pregunta de investigación.

"¿Las experiencias personales y/o académicas de las y los docentes en formación de la generación 2020-2024 de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, influyen en el desarrollo de una práctica docente con perspectiva de género?", los hallazgos alcanzados revelan la imprescindibilidad de considerar las dimensiones personales y académicas, y la perspectiva de género en la formación docente, para lograr una docencia con perspectiva de género.

Supuestos y hallazgos

Frente a los supuestos planteados al inicio de la investigación, se puede afirmar lo siguiente:

En efecto, a través de la indagación realizada sobre los planes y programas de estudio de la licenciatura en Educación Preescolar 2012 y los testimonios de las y los participantes se puede asegurar que existe una carencia de contenidos curriculares o

espacios de reflexión en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en torno a la condición de género y la equidad entre niños y niñas en el preescolar, por lo que esto puede provocar que la intervención docente sea una intervención estereotipada o que carezca de perspectiva de género, no obstante, uno de los principales hallazgos encontrados es que esto no se debiera sólo a la falta de contenidos curriculares y espacios de reflexión sobre el tema, sino al poco o nulo interés que existe sobre el mismo (a pesar de las posibles propias experiencias de violencia, desigualdad e inequidad), dado que, aunque existieran más contenidos y espacios de reflexión en las instituciones educativas, serán poco útiles si a alumnos y alumnas no les es significativo, como menciona Lagarde: “asumir la perspectiva de género requiere un gran esfuerzo y conduce a una revolución intelectual interna de tipo personal y a una revolución cultural de las mentalidades” (1996, p. 34). Otra razón posible es que los micromachismos están tan asentados en la sociedad que las personas no se dan cuenta de que reproducen o ejercen los roles y estereotipos de género con sus palabras o acciones.

Por otro lado, el supuesto de que las y los docentes en formación que recibieron algún tipo de contenido sobre y con perspectiva de género tendrían más tendencia a interesarse por este tema y darle la importancia que merece, y por lo tanto sería más probable que ejercieran una docencia con perspectiva de género, queda desmentido, dado que se contrapone el hallazgo que demostró que el haber tomado un curso (optativo) con enfoque en la perspectiva de género no garantiza que una persona se interese por el tema o le sea significativo, y en su lugar, como se mencionó anteriormente, tiene una mayor relación con las experiencias personales y el impacto

que estas tienen sobre la vida de una persona.

Con respecto al supuesto que alude que las experiencias de vida, en especial el haber vivido algún tipo de violencia de género, ocasionan que las docentes en formación normalicen los estereotipos/violencias de género y esto a su vez provoca que se reproduzcan los mismos patrones en los espacios de práctica, se puede afirmar que las y los docentes en formación sí normalizan ciertos estereotipos y violencias de género, no obstante, no se logró ver el alcance de esta normalización en sus prácticas docentes.

Como queda demostrado, el principal hallazgo obtenido es que es la implicación personal y los puntos de quiebre en las historias de vida de las personas lo que logra un verdadero cambio de visión respecto a la perspectiva de género.

Con lo anterior, se consolidó que el impacto de esta investigación es que, evidenciando cómo se construye la perspectiva de género en la formación docente, se permitirá que próximas generaciones de estudiantes de las escuelas normalistas conozcan y sean conscientes del impacto de este enfoque para lograr un aprendizaje en las y los preescolares que les permita vivir y ejercer una vida libre de estereotipos y violencia de género, y que esto mismo lo reflejen en la sociedad en la que se integran.

Alcances y limitaciones

A su vez, el alcance de este estudio fue que, utilizando el método biográfico, es decir, las historias de vida de 4 docentes en formación de la generación 2020-2024 de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, 2 mujeres y 2 hombres, comparando entre estos quienes tuvieron la oportunidad de recibir contenidos con

perspectiva de género o no, además de sus diferentes experiencias personales, se puede ejemplificar lo que sucede en el grueso de la población de la generación 2020-2024 de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños respecto a visiones para ejercer una educación con este enfoque.

Por otro lado, las limitaciones de la investigación consistieron en el hecho de que el método biográfico utiliza sujetos acotados, por lo que las historias de cada uno varía de acuerdo al contexto o vivencias de cada uno. Además de esto, debido al corto tiempo que se dedicó a la construcción del documento, no se logró profundizar en el método biográfico y en las historias de vida de cada participante, por lo que sólo se acotó a ciertos aspectos del relato de vida relevantes para la investigación.

Reflexiones finales

La conclusión de esta investigación, si bien puede ser el pie para el avance del tema, también deja en claro que es necesario seguir trabajando en la temática del género. A opinión personal, se llega a asumir -erróneamente- que la perspectiva de género se implementa en todos los ámbitos solo por la inclusión de las mujeres en diferentes áreas de desarrollo, o, peor aún, se asume que el sistema patriarcal y lo que va aunado a ello (machismo, misoginia, sexismo, etc.) ya no existe. La realidad es que aun en pleno siglo XXI, se siguen manifestando de diferentes maneras, en especial de forma furtiva, es decir, en formas de micromachismos, considero que incluso se ha ido magnificando a través de los discursos de odio que se encuentran principalmente en las redes sociales.

Pienso que ahí radica la importancia de educar desde y para una perspectiva de género; me aterra pensar en niños y niñas del nivel preescolar aprendiendo o siendo adoctrinados con discursos estereotipados que les impidan crecer de forma libre y con una visión de igualdad y equidad para todas y todos.

Por ello la imperiosa necesidad de integrar más contenidos y espacios de reflexión en las instituciones formadoras, porque, aunque queda claro que la reflexión y la asunción de la perspectiva de género no recae sólamente en las escuelas, sí creo que, como pasó de forma personal, puede ser un punto de quiebre que estimule a seguirse informando y educando sobre este tema tan importante para la sociedad en general, pero desde luego, especialmente para las mujeres.

El proceso para llegar hasta este punto fue desafiante, pero termino con la satisfacción de haber concluido algo que me permitió crear una mayor conciencia sobre la perspectiva de género, y con la esperanza para las futuras generaciones, considerando que en el Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Preescolar, se logran integrar más contenidos educativos sobre el tema.

Referencias

Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología. Editorial Paidós Mexicana, S. A.

American Psychological Association. (2013). Orientación sexual y identidad de género. De: https://www.apa.org/topics/lgbtq/sexual

Association for Women's Rights in Development. (2004). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. Derechos de las mujeres y cambio económico, no. 9, Agosto 2004. De: https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/nterseccionalidad_-_una_herramienta_para_la_justicia_de_genero_y_la_justicia_economica.pdf

Araya Umaña, S. (2003). RELACIONES SEXISTAS EN LA EDUCACIÓN. Revista Educación 27(1): 41-52, 2003. De: https://www.redalyc.org/pdf/440/44027105.pdf

Barffusón, R; Revilla F.; Carrillo T. (2010). APORTES FEMINISTAS A LA EDUCACIÓN. Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 15, núm. 2, julio-diciembre, 2010, p. 357-376 Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México. De: https://www.redalyc.org/pdf/292/29215980008.pdf

Breilh, J. (1993). GÉNERO, PODER Y SALUD Aportes Críticos a la Construcción (Intergenérica) de una Sociedad sin Subordinaciones. Ibarra, Ediciones CEAS-UTN. De: https://core.ac.uk/download/pdf/159777803.pdf

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s/f). Día Mundial de la Diversidad Sexual. De: https://www.cndh.org.mx/noticia/dia-mundial-de-la-diversidad-sexual#:~:text=La%20diversidad%20sexual%20hace%20referencia,en%20cada%20cultura%20y%20persona.

Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres. (2016). ¿Qué es la masculinidad? Gobierno de México. De: https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-masculinidad?idiom=es

Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres. (2017). Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. De: https://www.gob.mx/conavim/documentos/ley-general-de-acceso-de-las-mujeres-a-una-vida-libre-de-violencia-pdf

Consejo Nacional de Población. (2021). Evitemos los micromachismos en las familias. Gobierno de México. De: https://www.gob.mx/conapo/documentos/evitemos-los-micromachismos-en-las-familias

Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Gobierno de México. De: https://www.gob.mx/becasbenitojuarez/articulos/plan-nacional-de-desarrollo-2019-2024

Cortés Ríos, M. B., & Villafuerte Alcántara, M. M. (2020). 2a Jornada de Prevención de la Violencia de Género 2020. Revista Voces. De:

https://revistavoces.net/2a-jornada-de-prevencion-de-la-violencia-de-genero-2020/

Cruz Sierra, S. (2019). Masculinidades. En Moreno, H. (coord) y Alcántara, E. (coord). Conceptos clave en los estudios de género. (pp. 169-182). Centro de investigaciones y estudios de género.

Dantas, G., & Antloga, C. (2023). Mujeres, trabajo docente y feminización. GIGAPP Estudios Working Papers, 10(248-255), 136-150. De: https://www.gigapp.org/ewp/index.php/GIGAPP-EWP/article/view/309

De Dios, M. (2017). Mujeres contra mujeres: la trampa invisible del patriarcado. Hechos y Derechos; Número 40, julio-agosto 2017. De https://repositorio.unam.mx/contenidos/17631

Delgado, P. (2019). Educación STEM: ¿qué es y cómo sacarle provecho?. Instituto para el Futuro de la Educación. Tecnológico de Monterrey. De: https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-stem-que-es-y-como-sacarle-provecho/

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2012). Atención a la diversidad. Plan de estudios 2012, Licenciatura en Educación Preescolar. De: https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/planes2012/programas/lepree/NiGEjsryvz-atencion_a_la_diversidad_lepree.pdf

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2012).

Atención educativa para la inclusión. Plan de estudios 2012, Licenciatura en Educación Preescolar. De: https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/planes2012/programas/lepree/0xF0vncTDh-atencion_educativa_para_la_inclusion_lepree.pdf

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (s/f). Lic. en Educación Preescolar (plan 2012). De: https://dgesum.sep.gob.mx/lepree2012

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2012). Prevención de la violencia en educación preescolar, curso optativo. Plan de estudios 2012, Licenciatura en Educación Preescolar. De: https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/planes2012/programas/lepreeib/vskzl45Dc4-prevencion_de_la_violencia_en_educacion_preescolar_lepreeib.pdf

Entidad de la Organización para las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer. (s/f). Mujeres del mundo, ¡únanse!. UNWOMEN. De: https://interactive.unwomen.org/multimedia/timeline/womenunite/es/index.html#/1840

Fierro, C.; Fortoul, B.; Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción. Maestro y Enseñanza: Paidós. De: https://www.researchgate.net/profile/Bertha-Fortoul-2/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas/links/5aa70832a6fdcccdc46a8dad/Transformando-la-practica-docente-una-propuesta-basada-en-la-investigacion-accion-C-Fierro-B-Fortoul-L-Rosas.pdf

Folgueiras Bertomeu, P. (s/f). Técnica de recogida de información: la entrevista. De: https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf

Gobierno de México. (s/f). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024: Preguntas frecuentes. De: https://www.planeandojuntos.gob.mx/es/planeando_juntos/preguntas_frecuentes

González Jiménez, R. M. (2002). Género y Educación: resignificando una historia. Formación del profesorado de educación básica. Revista Decisio, saberes para la acción en educación de adultos. Otoño 2002, p. 25-27. De: https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_2/Decisio2_Art8.pdf

Guevara Ruiseñor, E. (2015). El feminismo académico y sus aportes a la educación superior en México. Géneros: Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género. Número 16, Época 2, Año 21, Septiembre de 2014-Febrero de 2015. pp. 7-23. De: http://bvirtual.ucol.mx/descargables/252_articulo_1._el_feminismo_academico_y_sus_aportes_a_la_educacion_superior_en_mexico.pdf

Guzmán Benavente, M. del R., Reynoso Vargas, K. M., Gurrola Domínguez, P. B., Maldonado Rivera, C. F. y Linares Olivas, O. L. (2022). La línea de vida como recurso metodológico. Dos ejemplos en el contexto universitario. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 12 (1), e105. De: https://doi.org/10.24215/18537863e105

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA

EDITORES, S.A. DE C.V.

Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. Revista Cubana de Medicina General Integral, 16(6), 568-573. De: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000600008

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Estadísticas a propósito del día del maestro. Comunicado de prensa núm. 215/20. De: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/EAP_Maestro2020.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer. Comunicado de prensa número 706. De: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_VCM_23.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2023). Mujeres y Hombres en México 2021-2022. De: https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/889463907381.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2024). Estadísticas a propósito del día de la madre. Comunicado de prensa núm. 289/24. De: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2024/EAP_10Mayo24.pdf

Instituto Nacional de las Mujeres. (2007). El impacto de los estereotipos y los roles de género en México. De: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf

Lagarde, M. (1996). Género y feminismo: desarrollo humano y democracia. Horas y HORAS editorial. Madrid, España. https://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/handle/123456789/259

Lagarde, M. (2005). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. Universidad Nacional Autónoma de México. Coyoacán, México.

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. Cuicuilco, vol. 7, núm. 18, enero-abril, 2000, p. 0. Escuela Nacional de Antropología e Historia. Distrito Federal, México. De: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807

Lamas, M. (s/f). La perspectiva de género. Grupo de Información en Reproducción Elegida (GIRE). De: https://www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero_perspectiva.pdf

Leñero, L. (2009). Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar. Secretaría de Educación Pública. De: https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Equidad-de-genero-y-prevencion-de-la-violencia-en-preescolar.pdf

Lerner, G. (1986). La creación del patriarcado (traducción). De: http://www.elsolardelasartes.com.ar/pdf/611.pdf

LGAMVLV. Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

Reformada. Diario Oficial de la Federación (DOF). (1 de febrero de 2007). México. De: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf

LGE. Ley General de Educación. Reformada. Diario Oficial de la Federación (DOF).(30 de septiembre de 2019). México. De: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm

Muñoz Rocha, C. I. (2015). Metodología de la investigación. Editorial Progreso S.A de C.V. Ciudad de México, México.

Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., Villagómez Paucar, A. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U. Bogotá, Colombia.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR). (s/f). Estereotipos de género. De: https://www.ohchr.org/es/women/gender-stereotyping

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). Combatir los prejuicios y estereotipos de género en la educación y mediante esta. De: https://www.unesco.org/es/articles/combatir-los-prejuicios-y-estereotipos-de-genero-en-la-educacion-y-mediante-esta

Real Academia Española. (s.f.). Monoparental. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 20 de junio de 2024, de https://dle.rae.es/monoparental

Rodríguez Pérez B. E.; Rodríguez, C. L.; García Montoya, L.; Ojeda Esquerra, L, G.

(s/f). Aportes feministas y de igualdad de género a la educación. Maestría en Violencias de Género de la Universidad Autónoma de Sinaloa. De: https://revista.uas.edu.mx/Articulos/A-Ak_02%20AportesFeministas.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2020). PROGRAMA Sectorial de Educación 2020-2024. Diario Oficial de la Federación. De: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educaci_n_2020-2024.pdf

Secretaría de Gobernación. (2016). ¿Qué es la identidad de género?. Gobierno de México. De: https://www.gob.mx/segob/articulos/que-es-la-identidad-de-genero

Secretaría de Gobernación. (2022). Una de cada 67 personas en México es intersexual: Conapred. Gobierno de México. https://www.gob.mx/segob/prensa/una-de-cada-67-personas-en-mexico-es-intersexual-conapred#:~:text=En%20el%20D%C3%ADa%20de%20la,la%20Secretar%C3%ADa%20de%20Gobernaci%C3%B3n%2C%20a

Secretaría de Relaciones Exteriores. (2016). Masculinidad hegemónica vs masculinidades igualitarias. Secretaría de Gobernación. De: https://www.gob.mx/sre/articulos/masculinidad-hegemonica-vs-masculinidades-igualitarias

Secretaría de Salud. (2016). Sabías que... la Homofobia es violencia de género. Gobierno de México. De: https://www.gob.mx/salud/articulos/sabias-que-la-homofobia-es-violencia-de-genero

Universidad Nacional de Córdoba. (2020). Marcela Lagarde y de los Ríos: “La ideología patriarcal es uno de los obstáculos más graves para el avance de la perspectiva de género en las universidades” De: https://www.unc.edu.ar/comunicaci%C3%B3n/marcela-lagarde-y-de-los-r%C3%ADos-%E2%80%9Cla-ideolog%C3%ADa-patriarcal-es-uno-de-los-obst%C3%A1culos-m%C3%A1s

Valera, N.; Santolaya, A. (2019). Feminismo para principiantes. Plena Inclusión. Ministerio de cultura y deporte. De: https://planetafacil.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2019/03/Feminismo-para-principiantes.-Lectura-f%C3%A1cil.pdf

Villafuerte, A. (2015). PROYECTO PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS. Universidad Iberoamericana.

Zabalza, M. A. (2004). Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional. Narcea, S. A. de Ediciones. Madrid, España. De: https://ariselaortega.files.wordpress.com/2013/11/6-diarios-de-clase-zabalza.pdf

Apéndices

Apéndice A

ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS
CICLO ESCOLAR 2023-2024
DOCUMENTO DE TITULACIÓN

TESIS DE INVESTIGACIÓN

"Experiencias de vida y formación académica para una docencia con perspectiva de género"

PRIMERA ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

Estimado/a _____, actualmente realizo una investigación como parte de mi documento de titulación, la cual tiene como objetivo identificar si las experiencias de vida y la formación académica influyen en la construcción de una práctica docente con perspectiva de género, y a su vez reconocer el impacto en el quehacer profesional. Para obtener información relacionada con la temática del estudio, se presenta la siguiente entrevista, que tiene la finalidad de recabar información personal del sujeto de estudio para ser analizada dentro del desarrollo del documento de titulación. Agradezco de antemano su valiosa participación para el logro del objetivo del trabajo.

1. Edad
2. ¿Qué te motivó a elegir esta profesión?
3. ¿Qué personas integran tu núcleo familiar?
4. ¿Cuáles son tus responsabilidades dentro de tu hogar?
5. ¿Consideras que a lo largo de tu vida has vivido algún tipo de violencia?
6. ¿Consideras que esta violencia se asocia a tu género? ¿Por qué?
7. ¿Has enfrentado desafíos específicos debido a tu género? ¿Cómo los has superado?
8. ¿Sabes qué es la perspectiva de género?
9. ¿Consideras que es importante ejercer tus prácticas con perspectiva de género?
10. ¿Consideras que durante tus prácticas profesionales ejerces una docencia con o sin perspectiva de género? ¿Por qué?
11. ¿Has experimentado un cambio en tu perspectiva sobre el género a lo largo del tiempo? ¿Qué lo provocó?
12. ¿Crees que las experiencias que has vivido influyen en tu práctica profesional?

Apéndice B

ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS
CICLO ESCOLAR 2023-2024
DOCUMENTO DE TITULACIÓN

TESIS DE INVESTIGACIÓN

"Experiencias de vida y formación académica para una docencia con perspectiva de género"

PREGUNTAS GENERALES PARA EGUNDA ENTREVISTA

Estimado/a _____, actualmente realizo una investigación como parte de mi documento de titulación, la cual tiene como objetivo identificar si las experiencias de vida y la formación académica influyen en la construcción de una práctica docente con perspectiva de género, y a su vez reconocer el impacto en el quehacer profesional. Para obtener información relacionada con la temática del estudio, se presenta la segunda de dos entrevistas, que tiene la finalidad de recabar información personal del sujeto de estudio para ser analizada dentro del desarrollo del documento de titulación. Agradezco de antemano su valiosa participación para el logro del objetivo del trabajo.

1. ¿Consideras que en algún momento de tu historia académica has recibido educación con y sobre la perspectiva de género? ¿Eso ha cambiado tu visión respecto al tema?
2. ¿Consideras que los planes de estudio tanto de tu nivel como el nivel en el que desarrollas tus prácticas profesionales es adecuado o contiene elementos para impartir una docencia con perspectiva de género?