



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

Título del Proyecto

**LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA NO FORMAL
PARA ADULTOS EN PACHUCA, HIDALGO**

PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER PROFESIONAL
PARA OBTENER EL DIPLOMA DE
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

Presenta:

LIC. ANA GABRIELA OLVERA CRUZ

Directora de Proyecto Terminal:
DRA. LYDIA LÓPEZ PONTIGO

Noviembre, 2020

ccp. Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
School of Social Sciences and Humanities
Área Académica de Ciencias de la Educación
Academic Area in Education Sciences
Especialidad en Docencia
Teaching Specialist

UAEH/ICSHU/ED/084/2020
Asunto: Impresión de Proyecto Terminal
de Carácter Profesional

DRA. IRMA QUINTERO LÓPEZ
COORDINADORA DE LA ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
P R E S E N T E

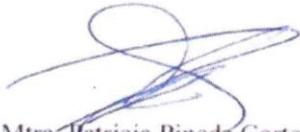
Estimada Doctora:

Sirva este medio para saludarla, al tiempo que nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el Proyecto Terminal de Carácter Profesional de Investigación "La perspectiva de género en la educación básica no formal para adultos en Pachuca, Hidalgo" que presenta la alumna Ana Gabriela Olvera Cruz, matriculada en el Programa de Especialidad en Docencia de la 26° Generación 2020, con número de cuenta 250561; consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un Proyecto Terminal de Carácter Profesional, por lo que, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de especialidad, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que a la alumna mencionada le otorgamos nuestra autorización para imprimir y encuadernar el trabajo de investigación, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado para la obtención del diploma de Especialidad en Docencia.

Atentamente
"Amor, Orden y Progreso"
Pachuca de Soto, Hgo. 27 de noviembre de 2020.


Dra. Lydia Lopez Pontigo
DIRECTORA DE TESIS


Mtra. Patricia Pineda Cortez
ASESORA


Dra. Rosa Elena Duran Gonzalez
LECTOR

ccp. Archivo.



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, Mexico; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext. 4208,
docencia_especialidad@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx

Agradecimientos

Al finalizar un trabajo en esta época tan difícil que vivimos actualmente, como el desarrollo de un proyecto terminal de investigación es inevitable que te invada una melancolía por los recuerdos de este año y por todo lo que ha pasado la humanidad estos últimos meses. Por ello, es para mí un verdadero placer utilizar este espacio para mencionar a las personas que estuvieron conmigo a pesar de todas las adversidades y universos de cada una, expresándoles con toda sinceridad mis agradecimientos.

En primer lugar, deseo expresar mi agradecimiento a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, por darme la bienvenida nuevamente pero ahora en sus espacios dedicados a la investigación para poder realizar un posgrado, de igual manera a los docentes que brindaron sus conocimientos y apoyo.

Así mismo quiero agradecer a la directora de este proyecto terminal, Dra. Lydia López Pontigo, por su tiempo y por el apoyo que ha brindado a este trabajo, por el respeto a mis ideas y por la dirección que ha facilitado a las mismas. Agradezco a mi asesora metodológica, Mtra. Patricia Pineda Cortez, quien me fue guiando en las diferentes etapas de este proyecto, por su amabilidad y su tiempo. Agradezco también a mi lectora, Dra. Rosa Elena Durán González por leerme y por sus sugerencias literarias.

Gracias a mi familia, a mis padres y a mi hermana, quienes me han apoyado en cada etapa de mi vida, agradezco infinitamente tenerlos a todos juntos y con salud. Gracias a mis amigos, que siempre están ahí, los que estuvieron al principio, los que siguen presentes y a los nuevos también.

A mi abuela Julieta que aunque ya no se encuentra entre nosotros físicamente, siempre estará presente en mi corazón, por haber creído siempre en mí.

A todos, muchas gracias.

Índice	
Presentación	4
Estado de la Cuestión	7
Desigualdades y la perspectiva de género en el ámbito educativo	8
Marco Normativo y Políticas generadas en la educación con perspectiva de género.	11
Políticas generadas en la educación formal con perspectiva de género.	16
Inclusión de estrategias educativas con perspectiva de género.	19
Planteamiento del Problema	24
Pregunta de investigación	28
Objetivo General	28
Objetivos específicos	28
Supuesto de investigación	28
Justificación	29
Marco Teórico	31
Antecedentes de la perspectiva de género en la educación	31
Educación no formal	34
Importancia de la formación docente para el cambio de las relaciones de género	37
La conceptualización de la perspectiva de género	38
Género	38
Perspectiva de género	41
La perspectiva de género en el contexto educativo	43
Enfoque teórico	46
La educación no formal desde la perspectiva de género en IHEA	47
Antecedentes históricos	47
Descripción física	49

Misión	52
Visión	52
Docentes y estudiantes	52
Modelo Educativo	53
Método	56
Alcance de la Investigación	57
Variables	57
Técnicas e instrumentos	57
Propuesta de intervención	59
Intervención pedagógica	59
Recursos	60
Referencias	66

Presentación

*Por un mundo donde seamos socialmente iguales,
humanamente diferentes y totalmente libres.*

Rosa Luxemburgo

La educación es una herramienta transformadora que contribuye al desarrollo de las personas. La construcción de un México más justo, incluyente, equitativo y democrático nos incumbe como docentes y es tarea de todos los días en los escenarios educativos.

La escuela desempeña un papel muy importante en nuestro contexto actual, en este sentido, se observa dentro de los espacios educativos que las y los docentes, en diversas ocasiones sin saberlo se encuentran inmersos dentro un modelo hegemónico sexista, educan a las alumnas y alumnos en los roles asignados a ellos dependiendo de su sexo, y hacen una valoración más positiva de lo masculino frente a lo femenino (Moreno, 2000).

De acuerdo con lo anterior, se busca que las y los docentes cuenten con las herramientas necesarias que les permitan desarrollar capacidades para impartir una educación con perspectiva de género para favorecer la equidad, la igualdad, y así mismo las alumnas y alumnos construyan relaciones humanas basadas en el respeto pleno de los derechos de todas las personas.

Así es como el presente proyecto de investigación, se realiza con el objeto de identificar las desigualdades de género existentes en los espacios de educación no formal para adultos y así integrar la perspectiva de género a través de una propuesta de intervención pedagógica, con base en el Marco Normativo y las políticas que favorecen a esta práctica, así como las estrategias para generar una propuesta de intervención a través de la formación docente que incorpore la perspectiva de género en el contexto educativo.

En un primer apartado se presenta el Estado de la Cuestión, dividido en tres ejes: a) la perspectiva de género en el ámbito educativo; b) el Marco Normativo y las políticas que han favorecido a la educación con perspectiva de género; y, c) inclusión de estrategias

educativas con perspectiva de género; los cuales describen textos referentes al problema de investigación. Se abordan artículos nacionales e internacionales, que abarcan la educación básica y la educación superior, con resultados significativos que hacen aportes importantes al proyecto de investigación.

Mediante la revisión y análisis de los textos, se identifican los contextos diversos en los que se han estudiado, los enfoques teóricos y conceptuales, así como los referentes metodológicos, para lograr una interpretación de los resultados reportados, de tal manera que se pueda contribuir a la delimitación y aclaración del presente proyecto y de los estudios de género en la educación básica no formal.

La segunda parte del proyecto hace referencia al planteamiento del problema, aquí se refiere las condiciones que generan el problema, hallazgos en cuantos a estrategias implementadas en la educación formal y la ausencia de estas en la educación no formal. Así mismo, se presentan las preguntas de investigación, el objetivo general, seguido de los objetivos específicos que definen, cómo y para qué se realizará la siguiente investigación.

En el Marco Teórico, se detallan los referentes que sustentan la investigación, dividido en marco histórico y marco conceptual. La construcción del mismo se realiza desde un enfoque constructivista, mediante el cual se explora la práctica docente aunada a la perspectiva de género, para abordar la importancia de educar con perspectiva de género y de la formación.

Posteriormente se encuentra el marco contextual, donde se detallan los antecedentes históricos del espacio donde se desarrolla la problemática, la descripción física, misión, visión y los actores involucrados, con el propósito de visualizar el escenario donde se presenta la problemática y se pretende desarrollar una propuesta de intervención en la formación docente para actuar en la educación del alumnado.

De igual manera se hace referencia al marco metodológico, donde se denota el método a utilizar, así como las técnicas e instrumentos para analizar la actitud de los asesores y asesoras hacia la igualdad de género considerando los distintos planos que contemplan los instrumentos que se pretenden usar para la recogida de datos.

Por último, se detalla una posible propuesta de intervención que pretende revisar los aspectos críticos y desafíos que es necesario considerar para plantear un diseño de intervención con perspectiva de género que permita, desde la enseñanza básica, contribuir a la igualdad y espacios incluyentes de las mujeres e impactar además en la sociedad.

Estado de la Cuestión

El material utilizado para la elaboración de esta investigación fue obtenido de portales del ámbito educativo y científico como el buscador Google Académico, bibliotecas virtuales, Tesis UNAM, Revista electrónica de investigación educativa (REDIE), Revista de Perfiles Educativos (IISUE) y del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), mediante una o varias de las siguientes palabras complementarias: “Perspectiva de Género”, “Educación”, “Educación no formal”, “Nivel Básico”, “Coeducación”, “Hidalgo”.

Del total de los textos revisados el 45 por ciento son nacionales y el 55 por ciento son internacionales, provenientes de países como España, Argentina y Chile. El análisis de los artículos se realizó a través de fichas académicas, identificando el objetivo principal de la investigación, la metodología utilizada, los instrumentos y técnicas para el análisis de la información y resultados, así como las conclusiones.

A través de cada uno de los textos se evidencian las desigualdades existentes en materia de género y el papel de la perspectiva de género en la educación, la práctica docente dentro del aula, las políticas que favorecen la perspectiva de género, todo esto aunado al proceso de enseñanza aprendizaje. Mediante la revisión se identifican distintos factores involucrados con la perspectiva de género en el sistema educativo formal y no formal, así como estrategias que se han llegado a plantear para solventar el problema.

El estado del conocimiento publicado en 2003 por el (COMIE) coordinado por Gabriela Delgado Ballesteros, establece una importante referencia de consulta para los investigadores interesados en diversas temáticas y perspectivas teórico-metodológicas de los estudios de género, así como de educación en México.

La autora señala que desde 1993 el Consejo Mexicano de Investigación Educativa incorporó los estudios relativos a las mujeres en los estados del conocimiento, situándolos en el área referida a la cultura, existiendo insuficientes resultados de investigación específicos sobre cuestiones de género o con perspectiva de género (Delgado, 2003).

Bajo esta perspectiva se consideró pertinente establecer un orden para los textos de esta sección a partir de tres temas para contar con un panorama general de la discusión que hay entorno a la perspectiva de género y educación. Los textos incluidos aquí se agrupan en: a) desigualdades y la perspectiva de género en el ámbito educativo; b) el marco normativo y las políticas que han favorecido a la educación con perspectiva de género; e, c) inclusión de estrategias educativas con perspectiva de género.

Desigualdades y la perspectiva de género en el ámbito educativo

Para la construcción de esta categoría dentro del proyecto, se logró identificar en varios escritos las condiciones de vida, que son asumidas como parte del sistema de usos y costumbres de un determinado contexto. En sentido estricto, a continuación, se enuncian los artículos que parten de este tema con resultados propicios a generar cambios, donde ofrecen alternativas, así como propuestas para una revisión más profunda.

García (2012), en su artículo sobre “La educación desde la perspectiva de género”, en la Revista de la Facultad de Educación de Albacete, reflexiona sobre la tarea educativa considerada como una de las prácticas con mayor impacto dentro de una sociedad. Al mismo tiempo, está obligada a brindar una formación integral, independiente y responsable, como preparación real para la vida diaria y que pueda dar respuesta a las necesidades de una sociedad en constante cambio. De acuerdo con el autor:

La educación, como derecho público, debería estar presidida por el principio de la equidad. Para ello, las estrategias compensadoras tendrían que ser reforzadas para conseguir una mayor igualdad y el desarrollo pleno e integral del alumnado, sin renunciar a la calidad educativa. Este principio debería estar garantizado en todo momento por un sistema educativo que fomente una escuela inclusiva que cuente con los medios y recursos necesarios para hacer efectiva las finalidades establecidas. (García, 2012, p. 2)

De acuerdo con García (2012), la premisa en este tipo de indagaciones es que hombres y mujeres reciban una misma educación. No obstante, el concepto de educación igualitaria no se ha sostenido con la misma importancia siempre, es decir, ha avanzado en

función de las situaciones que ocupan las mujeres en la sociedad en cada momento histórico.

Es importante la labor perteneciente a la escuela, uno de los espacios donde se constituyen y fomentan valores, así como modelos de conducta socialmente aceptados, la razón de que la perspectiva de género constituye la principal alternativa para avalar el quehacer educativo se imparta con creencias o estereotipos que influyan en la enseñanza del alumno.

El artículo de Rebollo (2012), “La equidad de género en educación. Análisis y descripción de buenas prácticas educativas”, es un escrito cuyo propósito es analizar las prácticas coeducativas desarrolladas en los diferentes contextos escolares y asimismo, generar un sistema de indicadores que ayude a analizar las buenas prácticas educativas.

Este trabajo, utiliza una metodología cualitativa de corte etnográfico, cuyas técnicas fueron las entrevistas, grupos de discusión y observación, los resultados muestran una diversidad de variables que se ven presentes en los diferentes contextos sociales y educativos, así como la relevancia que tienen estos en una actividad conjunta.

Principalmente, la investigación hace referencia al concepto de equidad de género, donde Rebollo (2012), menciona que es una conservación de la igualdad entre hombres y mujeres en el control y uso de los servicios sociales, para así lograr una cohesión social.

La investigación se realiza en un contexto institucional y político. Donde la muestra está compuesta por cinco prácticas coeducativas desarrolladas en cinco diferentes escuelas nivel primaria y secundaria de Andalucía, España. En ambientes geográficos rurales y urbanos, con un contexto socioeconómico medio-bajo, medio y medio-alto, donde se propone aportar un conocimiento justificado y útil sobre las prácticas educativas encaminadas a corregir desequilibrios y discriminaciones sociales en función del género.

Dentro de la investigación se observa que un factor de éxito y sostenibilidad de las prácticas educativas es su integración dentro de los proyectos educativos así como el respaldo de los equipos directivos. Los resultados muestran la incidencia de factores internos, como la implicación de los equipos directivos, de los equipos docentes y de otros

agentes de la comunidad educativa es un aspecto positivo en la sostenibilidad de las prácticas. Mismas que implican cambios en las formas ejercidas por el profesorado a fin de organizar y trabajar. También existe una aparición de nuevas dinámicas de interacción en la sociedad educativa.

En la siguiente investigación de Arroyo, Berzosa y Pinedo (2018). “Género y Educación: Detección de Situaciones de Desigualdad de Género en Contextos Educativos”, tiene como principal objetivo analizar si las y los futuros docentes son capaces de detectar situaciones ejemplares de desigualdad y violencia simbólica con base al género en contextos educativos, así como también reflexionar sobre las repercusiones que puede tener en su práctica docente el no detectar este tipo de problemática, así mismo plantear estrategias de acción para reducir la posibilidad de no detectar a tiempo este tipo de situaciones.

Esta investigación tiene un enfoque constructivista en el que se ha utilizado una metodología cualitativa para la adquisición de los objetivos propuestos. El diseño es planteado en dos fases:

Fase 1: se diseñaron y analizaron los datos recogidos mediante un cuestionario elaborado en relación a la capacidad de los estudiantes del Grado de Educación de detectar situaciones de desigualdad y de violencia simbólica con base al género.

Fase 2: se realizaron 3 grupos de discusión con el objetivo de explorar a mayor profundidad la detección por parte de los docentes sobre situaciones ejemplares de desigualdad y de violencia simbólica en base al género.

En la investigación se demostró que las situaciones de discriminación de género explícitas son detectadas por prácticamente la totalidad de las docentes de la muestra, pero las que tienen una forma más sutil son más difíciles de revelar por parte del futuro profesorado.

Este estudio reveló que el profesorado presenta actitudes positivas hacia la educación inclusiva, pero en el discurso manifestaron resultados lejanos la inclusión, ya que

la entendían únicamente para el alumnado en situación desfavorecida, olvidando la perspectiva de género.

El vínculo de este artículo con el presente proyecto de investigación es la intención de ayudar a los docentes a plantearse el propósito de reflexionar las ideas sobre la perspectiva de género presentes y que intervienen en su práctica docente, pues en las posibles explicaciones percibimos que a pesar de los cambios en nuestras formas de ser y de interactuar, varios estereotipos de género persisten.

Marco Normativo y Políticas generadas en la educación con perspectiva de género.

Este apartado incluye una recopilación del Marco Normativo Internacional, Nacional y Estatal, así como de las políticas instituidas hacia el ámbito educativo para fomentar una educación con perspectiva de género, bajo condiciones que posibiliten la no discriminación, la igualdad de oportunidades y de trato entre los géneros; de igual manera señalan las mejoras y dificultades que se han tenido para integrar el enfoque de género en la educación.

La importancia de la integración de la perspectiva de género en el ámbito educativo ha ido consolidándose, y las diferentes instancias e instituciones relacionadas, tanto a nivel nacional como internacional, asumen con fuerza la necesidad de tomar acciones en este sentido, lo hacen poniendo énfasis en la integración de la perspectiva de género en sus políticas, estrategias, planes y programas.

Contexto Internacional

En el ámbito internacional, en el marco de las Naciones Unidas, existe un compendio de reconocimientos y compromisos políticos que establecen la igualdad entre hombres y mujeres: la Carta de las Naciones Unidas (1945), la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966), la Convención sobre derechos políticos de la mujer (1952).

De acuerdo con la UNESCO (1948), la Declaración Universal de los Derechos Humanos, documento rector para abordar el tema en materia de discriminación, pues promueve el reconocimiento y aplicación de los derechos y libertades para todas las

personas con base en los preceptos de la dignidad humana, lo cual queda manifestado en el artículo 2, al señalar que toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en la Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

En materia de género se encuentran instrumentos puntuales como son la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (OEA, 1979) y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención Belem Do Para” (OEA, 1994), el primero manifiesta los principios sobre los derechos de las mujeres y sostiene la necesidad de impedir todas las formas de discriminación en diferentes contextos, y el segundo en específico en el artículo 8, estipula:

b. modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer.

Otro instrumento clave ha sido la Declaración de Beijing y Plataforma para la Acción. IV Conferencia mundial sobre las mujeres (1995), donde se ha determinado la necesidad de sancionar y subsanar los daños causados a las mujeres y niñas víctimas de cualquier tipo de violencia en distintos contextos, se hace énfasis en la importancia de exhortar a los medios de información para que reconozcan las consecuencias de los estereotipos asentados en el género, con el afán de promover una sociedad sin discriminación y violencia.

Logran construir una línea común de acción, en relación a algunas problemáticas frecuentes en los países; en particular, la situación de género, la equidad y la igualdad de condiciones sociales y económicas para la mujer, estudiada desde la perspectiva feminista en relaciones internacionales. En este último apartado, es de suma importancia, pues para que los espacios educativos fortalezcan la igualdad de género es necesario que las y los

docentes se sensibilicen sobre la importancia de erradicar o disminuir practicas excluyentes en el aula.

Contexto Nacional

En México se ha desarrollado una amplia normativa relativa a la incorporación de la perspectiva de género, así como a la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres en los distintos contextos donde estos se desarrollan. Tanto en materia sobre derechos laborales como aquella relacionada con la educación, promueven un escenario que garantice el ejercicio del derecho de los hombres y las mujeres a desarrollar sus tareas en un medio saludable, tratando aspectos tendentes a reducir las desigualdades entre hombres y mujeres en la educación.

En el ámbito Nacional la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos enfatiza en el tema de los derechos de las mujeres, como se define en el artículo 1 con la prohibición de toda discriminación motivada por el género, así como, el artículo 4 que reconoce que el hombre y la mujer son iguales ante la ley, y en el artículo 2 refiere sobre respetar la dignidad e integridad de las mujeres.

Aunado a lo anterior, el Estado mexicano ha expedido la Ley General de Víctimas (DOF, 2017), donde establece los elementos y las medidas que habrán de tomarse en cuenta para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres; la Ley General de Educación (DOF, 1993) a su vez menciona en su artículo 8 que esta es esencial para la lucha contra la violencia, principalmente con las mujeres, niñas y niños.

Este marco nacional es la base para garantizar los derechos establecidos en los tratados internacionales en México, incorporar la perspectiva de género en la acción gubernamental es un proceso complejo y resulta fundamental contar con un diagnóstico sobre el contexto institucional en el cual se pretende implantar la perspectiva de género.

Contexto Estatal

En el Estado de Hidalgo se han implementado leyes que dentro de este apartado son importantes referirlas, en primer lugar, está dentro del documento contenido en el Periódico Oficial Alcance 9 del 27 de febrero del 2020, donde estipula las reglas de operación del

Programa de Igualdad Sustantiva entre Mujeres y Hombres, como en el artículo segundo, que propone:

Segundo: Ampliar las capacidades de las mujeres y las niñas en todos los ámbitos del desarrollo con la finalidad de garantizar el ejercicio de sus derechos humanos; impulsar su empoderamiento y disminuir la violencia que se ejerce contra ellas, así como contribuir a la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres en el Estado de Hidalgo.

De igual forma, el Plan Estatal de Desarrollo del Estado de Hidalgo (2016-2022) establece incorporar la transversalidad de la perspectiva de género en los procesos de planeación, organización y gestión de las políticas estatales y municipales para hacer efectivos los derechos de las mujeres, abatir la discriminación y la violencia de género, lograr la igualdad de oportunidades así como el fortalecimiento de la ciudadanía de las mujeres.

La Constitución Política del Estado de Hidalgo, desde el Consejo Consultivo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Hidalgo, en materia de igualdad de oportunidades y desde el artículo 8 Bis decreta que:

Todas y todos los habitantes de la Entidad tienen derecho a la educación que imparta el Estado, la cual será pública, gratuita, laica y democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante, mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

En la sesión ordinaria del 26 de noviembre del 2018, la cual publicada en el Periódico Oficial, por instrucciones de la Presidencia de la Directiva, fue decretada la Ley para la Igualdad entre Mujeres y Hombres del Estado de Hidalgo, presentada por el Lic. José Francisco Olvera Ruiz, en este entonces Titular del Poder Ejecutivo del Estado. Esta señala en el apartado DÉCIMO CUARTO:

Que para el gobierno del Estado de Hidalgo, el respeto a la dignidad de los seres humanos y la igualdad entre mujeres y hombres, son condiciones indispensables para el pleno disfrute de todos los derechos humanos y la construcción de una

sociedad igualitaria, por lo que es necesario contar con un ordenamiento que retome, tanto los lineamientos de la Ley General en la materia, como los contenidos en la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, CEDAW.

De igual forma, la Ley para Prevenir, Atender, Sancionar y Eliminar la Discriminación en el Estado de Hidalgo, última reforma publicada en el Periódico Oficial el 17 de junio de 2019, menciona en su artículo 9 apartado X. Perspectiva de Género: “Principio sustentado en una visión científica, analítica y política sobre la igualdad de oportunidades y de trato entre mujeres y hombres y el acceso al ejercicio efectivo de sus derechos y oportunidades, excluido de toda discriminación por cuestión de género”.

El gobierno de Hidalgo en conjunto con el Instituto Hidalguense de las Mujeres y desde su Programa Transversal de Perspectiva de Género menciona en materia de educación que:

Es el acceso creciente de la población a la educación, siendo un derecho vinculado al desarrollo de las personas que impacta en sus oportunidades y su calidad de vida. De esta forma, reducir el analfabetismo, el rezago y la deserción escolar de las mujeres en todos los niveles de educación, garantizar su permanencia en éstos y mejorar las competencias para la vida, será una responsabilidad de esta administración.

Así también, menciona en el apartado 2.3 “Contribuir a transformar patrones socioculturales basados en el género a través de actividades educativas que generen actitudes y conductas igualitarias.”, sobre el promover acciones afirmativas para garantizar el acceso y trayectoria de las mujeres a la educación en condiciones de igualdad con los hombres.

El desarrollo humano involucra el despliegue de libertades de hombres y mujeres para elegir opciones y formas de vida dignas. Esa libertad para elegir significa la expansión de las capacidades fundamentales en la vida de las personas: una vida saludable, contar con educación, conocimientos e información, y poder tener acceso a recursos que permitan, en conjunto, arribar al tipo de vida que se aspira como persona y como sociedad.

Es así como el marco normativo tanto Internacional, Nacional y Estatal dan cuenta de una necesidad imperante de visualizar la discriminación aún existente hacia la mujeres en diferentes ámbitos, en específico el educativo, así como el reconocimiento de que esta representa una violación a sus derechos humanos y a sus libertades básicas, dichos documentos advierten a su vez que es la educación el medio competente para luchar contra dicha segregación.

En el ámbito Nacional e Internacional existe un amplio marco normativo que enlaza los trabajos de entidades públicas y privadas con la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres; no obstante, las situaciones en que se desenvuelven siguen siendo considerablemente desiguales. En el contexto de la educación, por ejemplo, se añade a esto la poca capacidad de las instituciones educativas para conocer la situación real de las y los docentes, así como el alumnado, consecuentemente, también la dificultad de emprender acciones que promuevan debidamente la educación integral de las personas.

La integración de la perspectiva de género en el actuar de los servicios de educación coadyuva a detectar, disminuir y corregir los estereotipos de género, así como la desigualdad en el quehacer docente. Todo lo anterior sirve como antecedente en el presente proyecto, el cual propone algunas acciones específicas que sirven de herramientas prácticas para la integración de la perspectiva de género en la práctica docente, en las actividades diarias que existen entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Políticas generadas en la educación formal con perspectiva de género.

García (2005) enuncia en su artículo “Género, Educación y Política Pública” por primera vez México implanta en su política nacional, que la desigualdad entre los géneros es inaceptable. La Ley del Instituto Nacional de las Mujeres, aprobada en enero de 2001, decreta la equidad de género en la sociedad, con lo cual toda institución laboral, educativa, de salud y agraria, debe cumplirla en toda la República Mexicana.

Palomar (2005) añade en su artículo de “La política de género en la educación superior”, que las políticas involucran una alta complejidad, pues el mandato de una no es suficiente para promover cambios socioculturales; y es ahí mismo en el contexto de las

instituciones académicas donde reside el mayor conflicto para el logro de los objetivos planteados. La evidencia empírica muestra a las políticas públicas como más fácilmente anunciadas que desarrolladas.

La autora cuestionó en su artículo cómo es que se puede incorporar la perspectiva de género en la educación. La discusión ha sido propuesta por el Instituto Nacional de las Mujeres, por medio de una Red Nacional de Enlaces Académicos de Género, que a su vez se apoya en redes estatales, mediante acuerdos con la Secretaría de Educación Pública para establecer este proceso (Palomar, 2005).

El artículo de Palomar tiende a la reflexión de incitar y exhortar a las mujeres a aspirar por trayectorias educativas diversas y en distintas áreas del conocimiento, romper con los esquemas que se han ido formando a lo largo de los años; en la política se vislumbra que desde el ámbito educativo y para la escuela no formal casi no se han promovido acciones continuas y específicas de perspectiva de género.

Esto involucra, por un lado, aumentar las posibilidades educativas y de desarrollo de las mujeres en la educación no formal, por otro, transformar las posibles percepciones discriminatorias situadas en los espacios educativos y promover la equidad de las relaciones humanas entre hombres y mujeres en el ámbito educativo.

El artículo de Rebolledo (2001), viene al tema de los estudios de género y su relación con los procesos de democratización en la educación, a partir de su investigación “El impacto de los estudios de género en la democratización de las instituciones de educación superior”, e infiere que la disociación a partir de conductas sexistas y excluyentes tienen presencia en las instituciones académicas tiene incidencia en la posterior integración al mercado de trabajo y se reducirá a las diferencias salariales y posibilidades de acceso a puestos de decisión que pondrían en desventaja a las mujeres respecto a los hombres egresados de las instituciones. Además, sugiere que:

A nivel epistemológico, el mayor impacto de los estudios de género ha sido el desnudar el carácter parcial y excluyente de la concepción de conocimiento que se maneja en los espacios universitarios; de los saberes institucionalizados y legitimados. Así, los estudios de género, una vez integrados a las universidades,

interpelan desde diversos ángulos: los modos de concebir, producir, valorar y difundir el conocimiento; el acceso y ubicación de hombres y mujeres en diversas disciplinas y áreas; las estructuras y cultura universitaria cuyas jerarquías y valores revelan su origen androcéntrico; las relaciones de género en el mundo académico, así como las formas en que se organiza y ejerce el poder. (Rebolledo, 2001, p. 81)

Tedesco (2000), menciona que nuestra sociedad actual muestra una ruptura en los vínculos tradicionales de solidaridad, provocada por el proceso de la globalización, lo cual genera nuevas formas de exclusión, de soledad y marginalidad. Con esto podemos inferir que lo único logrado con estos grupos en situación vulnerable es una segmentación aún mayor, se hace una diferencial social abismal. La desigualdad en las esferas educativas solo logra hacer más grande la brecha existente entre los privilegios y las carencias de los que tienen o no acceso a una educación ya sea por factores económicos o también culturales.

Esto último que enuncia Tedesco, lo podemos relacionar con la situación que se vive en la educación no formal, con base en las políticas que se refieren en este apartado en escuelas del sistema escolarizado, es por eso la necesidad de vincular estas políticas hacia el sistema no escolarizado, para hacer partícipes a la población que comprende este sector.

El 8 de marzo, en el marco de la conmemoración del Día Internacional de la Mujer de 2016, la Canciller Ruiz Massieu presentó oficialmente el Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (PROIGUALDAD) para el período 2015-2018, manifiesta la inclusión de la perspectiva de género como uno de los ejes transversales (Secretaría de Relaciones Exteriores, 2016).

El programa anterior contiene aspectos en diversos ámbitos del contexto ciudadano, donde la perspectiva de género tiene que ser aplicada, como lo menciona uno de sus apartados siguientes: “Apoyar acciones a nivel bilateral que promuevan mejores espacios educativos y en la ciencia para mujeres y niñas, a fin de garantizar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres” (PROIGUALDAD, 2016, p. 52).

De igual manera en el Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, del periodo 2020-2024 hace mención de eliminar toda barrera que promueva la desigualdad:

Aun cuando las mujeres en México han dado un salto significativo en materia educativa al ocupar casi la mitad de la matrícula universitaria, y con creciente presencia en carreras técnicas y científicas, la persistencia de un pesado techo de cristal les impide escalar hasta los cargos directivos de empresas, instituciones públicas y universidades. En esta tesitura, es urgente erradicar las barreras que las discriminan, así como la segregación por área de estudio que sigue concentrando, en 2018, el 67.7% y 74.7% de participación femenina en áreas de educación y salud respectivamente, mientras que en campos como la ingeniería, manufactura y construcción la matrícula femenina es de 29.2 por ciento. (PROIGUALDAD, 2020, p. 24)

Lo anteriormente citado se vincula con el siguiente proyecto, en cuanto a la necesidad que se tiene en el sistema educativo no formal para incorporar la perspectiva de género en sus programas: el paralelismo de oportunidades para las mujeres en la educación requiere ser impulsado por políticas formales y grupos que participen en programas de igualdad de género, así como revisar continuamente las pautas y estatutos escolares que limitan o restringen las libertades de acuerdo al género.

Inclusión de estrategias educativas con perspectiva de género.

El siguiente apartado contiene estrategias educativas con perspectiva de género que se han incluido en el ámbito educativo, la educación desde la perspectiva de género involucra transformaciones en los modelos educativos tradicionales, desde los libros de texto, la estructura de instituciones educativas, la formación docente, las relaciones entre el personal docente y alumnado, hasta una reeducación con perspectiva de género de todas las personas involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la investigación de Rebollo, García, Piedra, y Vega (2011). “Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad”, se basa en el

concepto de género como un constructo social, específicamente retoma en Modelo Sociocultural del género de Crawford.

En el estudio se han combinado la metodología cuantitativa y cualitativa, aplicando un método descriptivo de encuesta con el propósito de conocer las actitudes del profesorado hacia la igualdad, también se utilizó el método de grupos de discusión con el fin de poder conocer las valoraciones y percepciones del profesorado.

De acuerdo con Lagarde, (1996) menciona en Rebollo y otros (2011) sustenta que la principal problemática central de la investigación es el desarrollo de un modelo social más equitativo que implique una transformación de los valores y creencias respecto al género y las relaciones de género. Es decir, supone una transformación de la particular cosmovisión cultural sobre los géneros que sustenta y asume nuestra sociedad.

La instrumentación empleada en este estudio consiste en una escala de actitudes tipo Likert y un grupo de discusión para la valoración, los resultados que se obtuvieron fueron la valoración y percepción del profesorado especialista en coeducación de los centros sobre las principales dificultades para el desarrollo de actividades así como prácticas educativas encaminadas a favorecer la igualdad entre hombres y mujeres.

Los resultados de la investigación fueron la detección de actitudes del profesorado hacia los cambios e innovaciones implicadas en la coeducación y la igualdad, contrapuestas empíricamente y que permite identificar tres perfiles de profesorado en función de su actitud: bloqueador, adaptativo y coeducativo. Uno de los datos más significativos que ha puesto al descubierto este estudio es la resistencia del profesorado a colaborar en el diagnóstico de los centros en materia de igualdad.

Este artículo nos lleva a reflexionar sobre la necesidad impulsar aún más la formación docente para sensibilizar sobre las situaciones que ocurren en el aula y que podrían estar reforzando estereotipos, así como, aproximar a ellos estrategias para una educación incluyente y con igualdad de oportunidades en su espacio educativo.

En el artículo de Aguilar (2013). “Género y Formación Crítica del Profesorado: una tarea urgente y pendiente.”, tiene como objetivo analizar: ¿dónde y cómo está el género en

las agendas políticas educativas?, ¿dónde y cómo se plasman en los currículos y la realidad escolar?, y si ¿cuenta el profesorado con una sólida formación en género? Nos muestra el recorrido del feminismo académico y los estudios de género, así como también, las medidas de igualdad que se han incorporado al ámbito público y privado. Pero también la violencia de género y las transgresiones en el ámbito educativo. Aguilar (2013) cita a Ventura (2009):

Son las feministas [académicas] las que, desde las diversas ramas científicas, han desarrollado estos estudios e investigaciones que, entre otras cosas, han servido para fomentar todas las medidas de igualdad que se han adoptado en el ámbito público y privado en los últimos años [...] cualquier estudio e investigación ha de realizarse desde la perspectiva de género que supone considerar sistemáticamente las diferencias entre las condiciones, situaciones y necesidades respectivas de las mujeres y de los hombres y desvelar las formas sexuadas del saber. A partir de este análisis se origina un nuevo saber que aporta una visión más completa frente a la parcialidad de la ciencia actual [...]. Porque el saber oficial ahora todavía cuestiona, en algunos casos abiertamente y en otros de forma indirecta, la validez de estos estudios que, por cierto, incorporan la historia de la mitad de la humanidad al tiempo que incluyen la existencia de dos sujetos en todos los ámbitos de la ciencia, en donde hasta ahora se operaba con un solo sujeto, los hombres. [...] el saber oficial es un saber parcial y por tanto acientífico. (p. 180)

Además, la autora enfatiza otro componente que caracteriza al proceso de distribución del sistema de educación superior mexicano, el cual ha sido el esparcimiento del sector académico. La extensión de la matrícula de mujeres académicas en este nivel educativo y los cambios en la participación de este sector en la dirección académica de las instituciones académicas, no se han conformado como objetos de estudio sistemático de los programas de estudios de la mujer y de género, ni han sido parte de las inquietudes de las diferentes corrientes del movimiento feminista.

Los descubrimientos de este estudio apuntan hacia el proyecto de investigación, señalando, que no existe un modelo único de incorporación de contenidos sobre la realidad de las mujeres y de la perspectiva de género al currículo. Si bien las políticas nacionales e

internacionales han jugado un papel significativo en la integración del enfoque con perspectiva de género, en las instituciones de educación superior se ha logrado el acceso de las mujeres a la educación.

En la investigación de Rebollo, Barragán y otros (2011). “El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer la desigualdad.”, cuyo objetivo es transformar la cultura de género en el ámbito educativo, facilitando el conocimiento de las diferencias entre géneros, promoviendo prácticas educativas igualitarias y mostrando cambios en las relaciones de género. El estudio se ha desarrollado aplicando una metodología ex post facto, desarrollada con técnicas de encuesta. Se trabaja sobre una muestra representativa de profesorado, los cuales manifiestan en el resultado la existencia de personal docente que discrimina y es sensible ante la desigualdad en sus espacios de trabajo.

Los resultados muestran que la diferencia en la percepción de hombres y mujeres de los indicadores de desigualdad, se aprecia mayor dificultad para captar y reconocer estos indicadores por parte de los hombres. Los estudios exponen las carencias formativas del profesorado en relación con el uso del lenguaje, así como la existencia de conflictos en el ejercicio de su práctica docente. Se sugiere que el desarrollo de “competencias de aprendizaje de género” del personal docente en las escuelas debe comenzar por su capacitación para reconocer y actuar ante la desigualdad.

García, Sala, Rodríguez y Sabuco (2013), en su artículo “Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: Impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia” realizan un diagnóstico de género en los centros educativos escolares de enseñanza primaria y secundaria de Andalucía, España. Donde la principal problemática es incorporar la perspectiva de género en la formación inicial de profesionales docentes de la educación.

El enfoque teórico de esta investigación es el “Doing Gender” según el cual el género se “hace o construye” (doing) más que se “es” (being). Este enfoque pone el énfasis en cómo la organización social ejerce su influencia en los niveles sociocultural, relacional y personal, en la configuración de la identidad y de la cultura de género. De acuerdo con

West y Zimmerman (1987) en García, Sala, Rodríguez y Sabuco (2013) el género es una forma de dar sentido a las acciones, es decir, es un sistema de significados que organiza las interacciones y les da un sentido y direccionalidad.

El diseño de investigación se plantea por medio de una lógica de contraste pre-experimental. comparativo-causal. La indagación muestra los resultados de acuerdo al impacto metacognitivo causado en el pensamiento sobre género y coeducación que maneja el alumnado participante en estas iniciativas, concluyendo con una mejora de los títulos que aportan formación inicial para los futuros profesores y profesoras del sistema educativo.

Los artículos anteriores, nos hablan sobre la necesidad de desaparecer la educación a través de conocimientos y habilidades de manera estereotipada, además se requiere que las instituciones educativas reconozcan las limitaciones y desventajas aún existentes en las mujeres, causa de factores como la desigualdad acumulada históricamente. No se trata únicamente de la respuesta a una demanda política de una necesidad educativa para incorporar perspectiva de género en la educación. Sino del reconocimiento, así es como en los espacios educativos, además de aprendizajes y conocimientos, se transmiten valores y actitudes que se reflejan en el concepto de una sociedad.

Planteamiento del Problema

Seguramente uno de los mayores cambios que hemos tenido socioculturalmente hablando en el sistema educativo es el acceso de las mujeres a la educación, las luchas que se han hecho históricamente para la obtención del reconocimiento de sus derechos e igualdad de oportunidades parecen hacerse cada día más presente.

El campo de los estudios de género tiene una amplia cobertura en diversos espacios que buscan el mismo fin, logrando grandes avances en las esferas sociales, de salud y los derechos sexuales y reproductivos, en los temas de violencia, así como de la discriminación, entre otros. A pesar de los mayores progresos en cuanto a la teorización de género se han dado en las instituciones académicas, son estas las que más carecen de esta temática, del mismo modo sus procesos de institucionalización al interior de sus comunidades (Buquet, 2011).

Para Schussler (2007), a diferencia de sexo que es la sumatoria de rasgos físicos de un individuo, en función de sus características reproductivas, el género adiciona las características sociales que construye la sociedad sobre lo que implica ser un hombre o una mujer, así también considera la percepción que tiene el individuo sobre sí mismo, “indica las características sociales.”

En 2015, UNESCO evaluó que dos tercios de la población adulta no alfabetizada eran mujeres. En este mismo año alrededor de 481 millones de mujeres mayores de 15 años, carecían de competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, esto representa 64 por ciento del total de la población no alfabetizada, un porcentaje que prácticamente no se ha modificado desde el año 2000. (UNESCO, 2015).

De acuerdo con los datos del Programa Transversal De Perspectiva de Género (2017), en Hidalgo, 187,807 mujeres de 15 años y más indicaron haber vivido al menos un incidente de violencia por parte de su pareja en los últimos 12 meses (INEGI, 2011). La misma encuesta reporta que por tipo de violencia la de mayor incidencia es la psicológica, seguida por la económica, la física y finalmente la sexual.

De acuerdo con la Encuesta InterCensal 2015 de INEGI la población total del estado de Hidalgo es de 2,858,359 habitantes, de los cuales 52 % son mujeres y 48 % hombres, la población urbana constituye el 52 % y 48 % rural, mientras que a nivel nacional el dato es de 78 y 22 % respectivamente. En Hidalgo, el promedio de educación para las mujeres es de 8.6 años; y para los hombres es de 8.8 años, por lo tanto, la brecha de desigualdad es de 0.18%. El índice de analfabetismo de la población es de 15 años y más fue de 8.2%; de esta población 62.7% son mujeres y 37.2% son hombres. De acuerdo al CONAPO, de la población de 15 años y más el 35.7% no concluyó la educación básica.

En este sentido para combatir la brecha de desigualdad en el Estado, la Secretaria de Educación Pública de Hidalgo, desde su Unidad Institucional para la Igualdad entre hombres y mujeres, ha implementado estrategias para para generar acciones con perspectiva de género en las escuelas nivel básico, medio superior y superior, con el objetivo de disminuir las brechas de desigualdad entre hombres y mujeres, atendiendo un total de 400 escuelas nivel básico, 30 nivel medio superior, así como 10 institutos de nivel superior en el Estado de Hidalgo (SEPH, 2019).

Sin embargo, con lo antes mencionado, estos programas solo van dirigidos a la educación escolarizada, o educación formal, los proyectos encaminados a poner en práctica estas estrategias, dejan a un lado al sistema no escolarizado o no formal, no haciéndolos parte de sus acciones y del impacto de las mismas.

La UNESCO ha reconocido conceptos referidos a la educación desde la elemental hasta la complicada, donde termina utilizando y popularizando el término de educación no formal. La diferenciación que hace el Thesaurus (1975) entre varios conceptos es cada vez más clara. Y en cuanto a la educación no formal la refiere como una actividad estructurada y organizada en un marco no escolar.

Por ese motivo en el siguiente proyecto se busca elaborar un análisis que proporcione información sobre las desigualdades en la interacción educativa entre el docente y el alumnado relacionadas de igual forma a las oportunidades de aprendizaje con perspectiva de género en la educación básica no formal para adultos en Pachuca, pues en la

indagación pertinente no se ha encontrado algún hallazgo de política alguna relacionada directamente hacia la educación no formal.

Así mismo, el escenario donde se desarrolla la problemática es en un escenario de educación para adultos en Pachuca, Hidalgo; donde se trabaja con un modelo que plantea el tratamiento de los contenidos y temas desde la recuperación de experiencias, saberes y conocimientos de las personas, da prioridad al aprendizaje más que a la enseñanza porque reconoce que las personas a lo largo de su vida desarrollan la capacidad de aprender de acuerdo con su experiencia (INEA, 2017).

Lo realmente importante es problematizar de qué modo está operando la noción de la perspectiva de género en el ámbito educativo y cómo determinadas conceptualizaciones podrían instalar un discurso cargado de situaciones que fomenten la desigualdad, que aporta a clausurar en vez de promover un diálogo crítico en un proceso adecuado de enseñanza aprendizaje, de igual manera las nociones y conceptos que ya tienen arraigados la figura los docentes, así como de los educandos.

Lo que nos lleva a plantear qué tipo de estrategias se pueden generar con los docentes para que exista una enseñanza con perspectiva de género, e identificar las desigualdades existentes dentro de este contexto de educación no formal, para generar una educación integral en los estudiantes.

Es por eso que la formación en el tema de género y, principalmente, la formación para la capacitación en perspectiva de género en los docentes debería tener siempre como meta el cambio social, sobre todo en grados referentes al ámbito educativo. Así es como García-Pérez, (2011) al defender que en este ámbito se deben asegurar el desarrollo de: “Competencias de aprendizaje de género para una auténtica transformación de la cultura de género en los escenarios educativos y contextos escolares que les toque en su labor profesional” (p. 22)

De acuerdo con Robles, Degante, y Ángeles (2018), el país se rige por un contexto social donde se puede observar una gran diversidad sociocultural, pero de igual manera incluye desigualdad, pobreza, exclusión social y la dispersión de su población rural; donde se debe focalizar la atención, escuelas ubicadas en localidades de alta marginación y

exclusión social, con poblaciones en rezago educativo, o aquéllos que están fuera de la escuela y no han completado la educación obligatoria.

Partiendo de lo anterior, el rezago educativo en Pachuca, Hidalgo, es donde se tiene que comenzar a identificar las actividades, creencias, roles y tareas que son asignadas de manera diferencial a hombres y mujeres como parte de los usos y costumbres de un determinado contexto educativo, como lo es la educación para adultos.

Esto conlleva a pensar en la posibilidad de generar estrategias de enseñanza de acuerdo con la perspectiva de género para rescatar el uso de la concientización en las instancias educativas que están fuera del sistema escolarizado. De acuerdo con Buquet (2011), la incorporación de estudios de género en los currículos es un factor que beneficia el proceso de institucionalización de la perspectiva de género en el ámbito educativo.

Con base en el análisis de las problemáticas relacionadas con la desigualdad y la perspectiva de género presente en las asesorías de la educación no formal para adultos, se plantean las siguientes preguntas que guiarán el proceso de investigación.

Pregunta de investigación

General:

¿Cuáles son las desigualdades de género que se dan en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación no formal para adultos para la integración de una propuesta de intervención?

Específicas:

1. ¿Cómo integrar la perspectiva de género a través de una propuesta de intervención pedagógica en la educación básica no formal para adultos en Pachuca?
2. ¿Cómo se elabora un plan de intervención pedagógica para la integración de la perspectiva de género en la educación no formal para adultos?

Objetivo General

Analizar las desigualdades de género que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación no formal para adultos para la integración de una propuesta de intervención.

Objetivos específicos

- Integrar la perspectiva de género a través de una propuesta de intervención pedagógica para sensibilizar a la comunidad educativa en la formación básica no formal para adultos en Pachuca.
- Considerar la teoría de la elaboración de un plan de intervención pedagógica para la integración de la perspectiva de género en la educación no formal para adultos.

Supuesto de investigación

Los ambientes educativos juegan un importante papel como guías en la socialización, por tanto desde el espacio de la educación no formal, resulta particularmente importante identificar las desigualdades de género que permiten elaborar intervenciones pedagógicas dirigidas a la formación docente con perspectiva de género, las cuales contribuyen a resignificar los escenarios educativos, tanto para los docentes, como para las

y los alumnos, generando espacios educativos no formales de equidad e inclusión para las mujeres.

Justificación

México es un país pluricultural, las comunidades se expresan a través de las costumbres y formas de organizar una sociedad sin embargo y a pesar de esta gran riqueza cultural, la sociedad actual vive en condiciones muy distantes en cuanto a la equidad, una de las más viejas utopías de la lucha constante por insertar a la mujer en el sistema educativo es sin duda un gran suceso para los derechos fundamentales de una sociedad, sin embargo, a pesar del avance aún existen factores que impiden la igualdad de oportunidades educativas para las mujeres.

La escuela es uno de los medios más importantes de educación de los individuos, pero no es el único ni puede entenderse hoy al margen de otros ámbitos. La instrucción no formal, que hace unas décadas estaba sumamente limitada, en la actualidad ha ido ampliando su radio de acción. Se trata de una actividad educativa circunscrita al tiempo libre que cabría incluir dentro de la animación sociocultural, desde el momento que pretenden favorecer la participación de un grupo de individuos de una comunidad en el proceso de su propio desarrollo social y cultural (Trilla, 1993, p.89).

Es por ese motivo que este proyecto de investigación parte de la identificación que desde el ámbito educativo se percibe respecto a las escasas o nulas acciones continuas y específicas de género promovidas en la educación no formal para adultos. La importancia de la perspectiva de género para el desarrollo personal o colectivo es de gran valor para el progreso de una sociedad, así como para la detección de las desigualdades en el ámbito educativo. Se necesitan estrategias de refuerzo de capacidades en los docentes para lograr integrar las cuestiones de género en los sistemas y programas educativos no formales, concretamente en su aplicación, supervisión, evaluación y seguimiento continuo.

En los últimos veinte años, México ha logrado disminuir la brecha de género en el acceso igualitario en la educación primaria y secundaria. Según The Global Gender Gap Report (2016), en nuestro país actualmente no existe disparidad de género en el acceso a la

educación básica (p. 256). La cual actualmente comprende hasta el nivel medio superior, sin embargo, esto no es sinónimo de igualdad educativa.

Construir una sociedad más equitativa y democráticamente educativa requiere que se eliminen todas las formas de discriminación por género. Los esfuerzos en educación en todo el mundo se han traducido en un aumento en la igualdad de acceso a la educación para mujeres y hombres, sin embargo, han emergido otras brechas de género al interior de la escuela, específicamente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, los escenarios educativos necesitan convertirse en un motor de igualdad de oportunidades, todo esto aterrizado a la educación no formal.

El sistema educativo requiere integrar la perspectiva de género en sus programas no formales: la igualdad de oportunidades para las mujeres en la educación necesita ser impulsada por organizaciones formales, y expertos que participan en programas de igualdad de género. De acuerdo con Buquet (2020):

La desigualdad entre mujeres y hombres es un problema que debemos erradicar mediante la educación. Es esencial que en los escenarios educativos haya por lo menos una materia obligatoria sobre perspectiva de género, que las nuevas generaciones se desarrollen académica y profesionalmente bajo esta mirada, para romper con la cultura de la desigualdad que hoy está naturalizada. (p.1)

De igual manera promover la formación docente con perspectiva de género para concientizar sobre las cosas que suceden en los espacios educativos y no reforzar estereotipos, generar estrategias para una educación más incluyente y con igualdad de oportunidades para todos los géneros.

En relación con la revisión de los diversos textos académicos recientes, se ha marcado la necesidad de situar una especial atención en las prácticas docentes que no cuenten con una perspectiva género, para promover la educación, la formación y el desarrollo humano de las mujeres, por medio de una sensibilidad de género, para apoyar equitativamente el aprendizaje, en la propia medida de sus necesidades educativas.

Así mismo es urgente abordar una formación integral de los profesionales de la educación centrada en las principales dificultades y necesidades que la atención a la

diversidad ha tenido hasta el momento. Así es como la formación docente se convierte en uno de los ejes prioritarios para garantizar una educación integral para las personas acorde con sus necesidades.

Marco Teórico

Antecedentes de la perspectiva de género en la educación

Dentro del contexto académico existen diversas realidades relacionadas con los estudios de género, a pesar de que, son las mismas instituciones quienes más se han interesado en el estudio de este fenómeno y en su disolución. El siguiente apartado pretende, en primer lugar, un análisis sobre los antecedentes y el nacimiento de los estudios de género, específicamente la perspectiva de género en el ámbito académico y en contextos institucionales; en segundo lugar, una mirada hacia la educación no formal, y la importancia de la formación docente para el cambio de las relaciones de género.

Para empezar a teorizar sobre la perspectiva de género, se tiene que tener en cuenta que los estudios de género tienen una estrecha relación con las teorías feministas, ya que han sido las discusiones feministas de la década de los setenta, donde se debate por primera vez la diferencia entre *sexo* y *género*. Así es como de acuerdo con Huamán (2003), desde un estudio antropológico de las antiguas sociedades en donde se ejemplificaban los roles que les asignaban a hombres y mujeres se podían clasificar en dos aspectos: feminidad y masculinidad. Con relación a los roles asignados en las sociedades del pasado eran establecidos de acuerdo al contexto histórico y social, así como a la condición biológica.

Retomando lo anterior, podríamos establecer que las generaciones antiguas y sus pensamientos estereotipados dieron paso a los inicios del feminismo, cuya premisa era luchar por la demanda de derechos. En el feminismo más actual busca una disolución simbólica de la mujer y el discurso que se ha construido sobre y para ella, enfatizando la invisibilidad y la marginación de las mujeres en los espacios de poder, por ejemplo, en el ámbito público (Martínez y Bonilla, 2000).

Específicamente, el género y el discurso surgieron como campos de investigación reconocidos en la década de setenta, con autoras como West, Lazar y Kramarae (2000), se incluyen estudios etnográficos, análisis de textos, del habla, elaborados en disciplinas como

la antropología, lingüística, literatura, sociología, entre otros donde sitúan la nueva ola del “Movimiento de las Mujeres (Women’s Movement)” como el origen del interés por las relaciones entre el género y el lenguaje (Cameron, 1992, Roman, Jushasz y Miller, 1994).

Partiendo de lo anterior, se podría aseverar que el feminismo dio paso a los primeros estudios de género, y como menciona Martínez y Bonilla (2000):

Los estudios de las mujeres y de género son deudores de los diversos feminismos. El movimiento feminista, que se planteó como un movimiento social, transformador de las relaciones y formas de vida sujetas a las rígidas prescripciones sustentadas por la cultura patriarcal, ha derivado, entre otros aspectos, tanto en acciones políticas destinadas a sacar de la subalternidad a las mujeres, reivindicando y conquistando parcelas en cuanto a la igualdad de derechos, como en propuestas teóricas que, abarcando diversas concepciones del sujeto y su imbricación social —de ahí que hablemos de feminismos—, actualmente permiten defender, debido al corpus científico producido, la existencia de una matriz consolidada de conocimientos. (p.46).

Por consiguiente, dentro del ámbito educativo los tratos diferenciados hacia alumnas y alumnos tuvieron más importancia y visibilidad.

Se hizo imprescindible, un cambio dirigido hacia la igualdad de oportunidades en función de la igualdad de condiciones y situaciones de aprendizaje, así como de estímulos que se les ofrecen en los escenarios educativos.

De igual forma y con respecto al campo de los estudios de género dentro de los diferentes contextos, que tienen múltiples vertientes de trabajo y buscan un mismo objetivo, y que a su vez actúan de manera diferente desde muy diversos espacios sociales. Dentro de estos espacios podemos ejemplificar a los gobiernos de varios países, que reservan recursos para transversalizar esta perspectiva en la dirección pública a través de políticas y acciones positivas orientadas a enmendar el rezago histórico de las mujeres. (Buquet, 2011)

Un ejemplo de lo anterior, en materia de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, es la declaración mundial de la UNESCO (1998), que exigía definir y emplear políticas destinadas a eliminar de la enseñanza los prejuicios implantados en el género, y

fortalecer la participación de la mujer en todos los niveles de todas las disciplinas educativas, esencialmente, pedía reforzar su intervención activa en la toma de decisiones; esto en relación a las acciones prioritarias para frenar la desigualdad.

Por otra parte, Lamas (1996), hace una importante observación sobre los libros de texto de nivel básico, menciona que eran una muestra clásica de las representaciones sexistas. Las mujeres aparecían efectuando las tareas domésticas habituales y los hombres todas las demás actividades que requerían un mayor esfuerzo.

Una escena, que hacía referencia al paso de la infancia a la edad adulta, era principalmente reforzada por los estereotipos, se veía a un niño y una niña jugando, él con un carrito, ella a la cocinita, haciendo la comida; posteriormente los mostraban en la juventud, él con libros y ella en una cocina, preparando los alimentos; la última escena de aquel apartado era el hombre adulto manejando un camión y la mujer, ¿adivinan?: cocinando. No es difícil vislumbrar qué mensaje recibían y aún siguen recibiendo las niñas y niños con esas imágenes y ejemplos. (p.14)

En este mismo tenor, uno de los desafíos más significativos que siguen enfrentando los espacios educativos en México, y en varias partes del mundo, es el poder erradicar la desigualdad de género que todavía se exterioriza y reproduce a su interior. Ya que, desde sus cimientos, los contextos educativos han sido espacios históricamente desfavorables para las mujeres, quienes durante siglos ni siquiera tuvieron derecho a acceder a un nivel básico educativo.

Además, con relación a los primeros abordajes de la perspectiva de género en el ámbito educativo se desarrollaron con base en los conceptos de sexo y género, enfocados al objetivo de la equidad de género en la educación centrada esencialmente en la promoción de derechos y de igualdad de oportunidades de las niñas y mujeres en la educación.

Así, de acuerdo con Miñoso (2010), las propuestas de equidad de género en la educación se ha concentrado en al menos tres componentes primordiales: a) el acceso de las niñas a los diferentes niveles educativos y su retención por el sistema, a través de la agendas y espacios transnacionales impulsados principalmente por los organismos de las

Naciones Unidas, b) la preocupación por los contenidos en los planes de enseñanza en donde históricamente se han invisibilizado de muchas formas los aportes de las mujeres en el campo de las ciencias, la historia y la cultura, lo que implicó la necesidad de promover cambios en el currículo formal, así como de igual manera la revisión del material escolar, c) el trato desigual de las mujeres dentro del salón de clases y en el sistema educativo ya que no solo aqueja a la alumnas sino también al personal como las docentes y administradoras mismas del sistema.

El abordaje de lo anteriormente planteado por la autora ha implicado mucho trabajo de sensibilización y una propuesta de formación docente para disminuir los prejuicios, actitudes y malas prácticas, así como también involucró un trabajo de sensibilización a los distintos componentes de gestión del sistema educativo, lo que ha servido y abierto un camino hacia mejores estadios sociales para poder trazar más propuestas que ayuden a combatir la desigualdad.

A lo largo de los años ha habido logros, la inserción de la mujer a la educación básica, las mujeres consiguieron ingresar a la educación superior, desarrollando de forma gradual su presencia en el contexto académico (Alvarado, 2004). No obstante, muchas desigualdades aún permanecen; son notables en el ámbito de la profesión académica, en las evaluaciones y en el otorgamiento de reconocimientos.

Educación no formal

Los calificativos que se le ha dado a este tipo de educación ya sea *informal* o *no formal*, fue a partir de la década de los años sesenta del siglo pasado con la publicación de la obra de Coombs “The World Educational Crisis” en 1998. En ella se hacía un énfasis específico en la necesidad de desarrollar medios educativos fuera a los convencionalmente escolares ya establecidos. A estos medios, en obra antes mencionada, se les adjudicaba imparcialmente las etiquetas de educación “informal” y “no formal”. (Leal, s.f.)

Es así, como podemos puntualizar que la educación no formal fue desarrollada por Coombs y Ahmed a mediados de la década de los sesenta, como una contribución teórica a los modelos de aprendizaje. Determinada por un alto grado de flexibilidad, apertura al

cambio y la innovación en su organización, su pedagogía y métodos de enseñar, la educación no formal satisface muchas de las necesidades de aprendizaje específicas en contextos educativos para niños, jóvenes y adultos, la describían como “un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente” (Yasunaga, 2010).

Años después, Cremin (1976) reconocía a la educación no formal, como una modalidad educativa válida porque:

...si la educación es un esfuerzo sostenido, intencional y sistemático para transmitir, evocar o adquirir conocimientos, actitudes, valores o habilidades, así como los resultados de este esfuerzo; entonces es claro que la educación de niños, jóvenes y adultos tiene y ha tenido lugar en muchos espacios y a través de diversas actividades. Las escuelas, por tanto, no son la única ni la más potente institución para educar. (p.27)

En esta misma línea de pensamiento, queda en notoriedad que la educación no formal constituye el espacio ideal para producir, de primera acción, una transformación social. Los teóricos de la pedagogía de la reproducción (Bourdieu y Passeron, 1995) señalan que:

En una formación social determinada, la arbitrariedad cultural que las relaciones de fuerza entre las clases o los grupos constitutivos de esta formación social colocan en posición dominante en el sistema de arbitrariedades culturales aquella que expresa más completamente, aunque casi siempre de forma mediata, los intereses objetivos (materiales y simbólicos) de los grupos o clases dominantes. (p. 71)

La realidad de muchos sectores de la población se encuentra intrínsecamente asociada a las condiciones que conducen dicha situación de desigualdades de género y, por tal motivo, requiere el uso de la educación como un derecho humano y como acceso a un estado de plenitud que corresponde a cada mujer y hombre de este país. La educación escolarizada no alcanza a cumplir con esta labor tan importante por lo que existente mucho antes de la creación de la institución formal, la educación no formal.

En México, debido a la demanda escolar creciente a lo largo de los años y a la dificultad de satisfacer; se han intentado otras alternativas educativas, como lo es, la educación no formal. Aunque esta ya se practicaba de alguna manera, el reflejo de esta teoría de surgimiento de la educación no formal se ve, habitualmente, con optimismo por las posibilidades que ofrece para integrar personas, al sistema económico.

Los planes de educación no formal son una alternativa que intenta favorecer a la solución de las dificultades que enfrentan grupos desfavorecidos y excluidos del sistema escolar regular en México, que viven en condiciones de marginalidad social, política y económica. Esta modalidad abarca las instituciones, espacios, aspectos y actividades establecidas con objetivos educativos, pero fuera del ámbito académico regular (Rogers, 2004). Para comprender mejor este concepto, a continuación, se enuncian las concepciones educativas de Calvo (2002):

- Educación formal: es aquella que se basa en los distintos sistemas educativos cronológicamente graduados, estructurados y jerarquizados, que empieza en los primeros años de escolarización y termina con los últimos en la universidad.
- Educación informal: es la que nos permite adquirir conocimientos y habilidades a través de la práctica diaria y la relación con el medio. Es un aprendizaje espontáneo y continuo.
- Educación no formal: es el aprendizaje que no es ofrecido por un centro educación o formación y, normalmente, no conduce a una certificación; no obstante, tiene carácter estructurado (en objetivos didácticos, duración o soporte). La educación no formal es aquella que se diseña en función de los objetivos y de los alumnos a los que va dirigida.

Aunado a esto, como una alternativa a los dichos efectos de exclusión dentro del ámbito educativo formal, se podría acentuar la importancia de la educación no formal, considerándola como la búsqueda y apertura de lugares que posibiliten nuevas coyunturas sociales de las personas, así como formadora de núcleos esenciales de acción educativa y más oportunidades. La educación es un derecho humano fundamental, que habilita a la vez al ejercicio de los demás derechos humanos.

Importancia de la formación docente para el cambio de las relaciones de género

El docente desde su práctica educativa, como guía y mediador de la educación, debe reflexionar sobre su quehacer docente para mejorarlo y fortalecerlo, por ende, desde esa situación construir nuevos conocimientos, para que a partir de su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al afrontarse a situaciones específicas de su contexto educativo.

De acuerdo con Quero (2006), la formación docente está relacionada a la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento. La práctica docente, desde una perspectiva ontológica, es compleja y cuando existe una reflexión entre el ser y el deber ser de la actuación del docente, se encuentra que corresponde orientar a las alumnas y alumnos, se debe contribuir a resolver las dificultades existentes, aunque muchas veces no es posible dicha aseveración. Pareciera que existe luz hacia fuera y oscuridad hacia dentro y esta es una primera evidencia de la realidad como docentes. Esto representa que se necesita primero una victoria privada para tener una victoria pública con los demás (Covey, 1996).

Con lo anterior, se intenta replantear la idea, de primero sensibilizar a los docentes sobre las prácticas educativas con perspectiva de género, para que logren interiorizar los temas respectivamente ligados a la igualdad, equidad, y así poder reproducirlos.

Cuando se habla con docentes sobre temas relacionados con estudios de género, o se les provee lecturas de investigaciones, proyectos con perspectiva de género en la escuela se puede deducir del discurso una determinación positiva de lo que ha sucedido en la práctica de la equidad de género en los escenarios educativos, es decir, una serie de actividades precisas y desconectadas muchas veces entre sí que introducen contenidos anexos al currículo oficial y que intentarían enseñarle a las alumnas y alumnos tres cuestiones fundamentales, (Miñoso, 2010):

- 1) la situación desigual de las mujeres en el contexto social, económico, cultural y educativo,
- 2) los aportes que han hecho las mujeres a la construcción del pensamiento, la ciencia y la historia de la humanidad y,
- 3) la necesidad de atender la diversidad.

Es preciso proveer a los docentes las habilidades de tipo conceptual, didácticas y metodológicas que les permitan la reflexión de su quehacer educativo en los escenarios escolares, y con esto buscar el trato equitativo e igualitario en su contexto con las alumnas y alumnos y sus iguales, como, por ejemplo, el uso de un lenguaje incluyente, todo ello mediante la sensibilización, y formación constante en función de la perspectiva de género.

Así es como, la formación decente con perspectiva de género hace visible lo invisible, gracias a las investigaciones, políticas públicas, acciones afirmativas que se convierten en prácticas transformadoras de la vida cotidiana en las alumnas y alumnos, los docentes mismos, sociedad y diversos actores de los contextos educativos en la implementación de la perspectiva de género en la educación.

La conceptualización de la perspectiva de género

Para comenzar se fundamentarán algunos conceptos indispensables para entender apropiadamente la importancia de integrar la perspectiva de género en el ámbito educativo no formal.

Género

La primera disciplina en utilizar la categoría género para establecer una diferencia con el concepto sexo fue la psicología, en su vertiente de la medicina. De acuerdo con Robert Stoller (1968), en su libro *Sex and gender: The development of masculinity and femininity*, estudió los trastornos de la identidad sexual, examinando casos en los que la asignación de sexo falló, ya que las características externas de los genitales prestaban cierta confusión.

Esos tipos de casos hicieron conjeturar a Stoller (1968), que lo que determina la identidad y el comportamiento masculino o femenino no es el sexo biológico de la persona, sino más bien sus experiencias desde su nacimiento y costumbres atribuidas a los hombres o las mujeres culturalmente. El autor concluyó que la asignación y adquisición de una identidad es más significativa que la carga genética, hormonal y biológica. A partir de esta perspectiva psicológica y de acuerdo con el autor, género es una categoría en la que se articulan tres instancias básicas:

- a) La asignación de género. Esta se realiza en el momento en que nace el bebé, a partir de la apariencia externa de sus genitales. Existen ocasiones que dicha apariencia está en contradicción con la carga cromosómica, y si no se descubre esta contradicción, o se prevé su resolución o tratamiento, se generan graves trastornos.
- b) La identidad de género. Se establece más o menos a la misma edad en que el infante adquiere el lenguaje y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. A partir dicha identidad, el niño o niña organiza su experiencia; el género al que corresponde lo hace identificarse en todas sus expresiones como, emociones o actitudes de "niño" o de "niña", conductas, juegos, etcétera.
- c) El papel género. Se forma con el conjunto de normas que dicta una sociedad y la cultura sobre la conducta de lo que debe ser femenino o masculino. Si bien, hay diferencias de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico; lo femenino es lo maternal, las tareas domésticas, contrastado con lo masculino. La dicotomía masculina versus femenino, implantan estereotipos, que construyen papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género.

Pero lo realmente importante del concepto de género es que al utilizarlo se designan las relaciones sociales entre los sexos. La información sobre las mujeres es necesariamente información sobre los hombres, es decir no es una sin el otro. No se trata de dos temas que se puedan apartar. Debido a la confusión que se establece por el sentido tradicional del término género, un consejo útil, es tratar de hablar de los hombres y las mujeres como sexos y dejar el término género para referirse al conjunto de ideas, prescripciones y valoraciones sociales sobre lo masculino y lo femenino. Los dos conceptos son fundamentales: no se puede ni debe sustituir sexo por género y viceversa. Son cuestiones distintas. El sexo se refiere a lo biológico, el género a lo construido socialmente, a lo simbólico (Lamas, 1996).

Así como lo menciona Scott (2011), “la idea de construcción cultural se basaba en la noción de que podía distinguirse cuidadosamente entre el sexo y el género, ya que el primero se refería a la biología y el segundo a la cultura.” (p. 95). Por lo tanto, el hablar de

género constituye un constructo social que se ha derivado en un problema social se ha trasladado a la vida escolar poco a poco, así como en diferentes contextos.

El género impregna, pues, toda la vida social y cultural de las personas. En todas las actividades coexisten sesgos de género, que, por supuesto, se reproducen también en el ámbito educativo. En la actualidad la mayor parte de las investigaciones han servido a intereses masculinos sólidamente arraigados en la sociedad como si fuesen intereses generales; al mismo tiempo muchos de los estudios han sido realizados solo sobre hombres y después las conclusiones han sido aplicadas a la población general. En este apartado se infiere de acuerdo textualmente con Lamas (2007) que:

El género es el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base. Esta construcción social funciona como una especie de "filtro" cultural con el cual se interpreta al mundo, y también como una especie de armadura con la que se constriñen las decisiones y oportunidades de las personas dependiendo de si tienen cuerpo de mujer o cuerpo de hombre. Todas las sociedades clasifican qué es "lo propio" de las mujeres y "lo propio" de los hombres, y desde esas ideas culturales se establecen las obligaciones sociales de cada sexo, con una serie de prohibiciones simbólicas. (p.1)

Con lo anterior podemos señalar que las sociedades no sólo están estratificadas debido a la existencia de clases sociales, pues no son las únicas que configuran grupos sociales jerarquizados y desiguales en cuanto a posición social y uso de los recursos, por tomar un ejemplo. También el género, la raza, la cultura, o la orientación sexual, entre otros, establecen formas de estratificación de las que resulta la formación de grupos excluidos.

La importancia de la categoría de género en contextos académicos ha sido bastante tocado; sin embargo, se sabe relativamente poco acerca de la relevancia de las conexiones transversales del género con otras categorías de diferencia y desigualdad en la determinación de la vulnerabilidad social. El género está presente en las relaciones sociales y por tanto en las relaciones de poder en términos de interseccionalidad, que de acuerdo con

Crenshaw (1998), se refiere a la interacción entre el género, la raza y otras categorías de diferenciación en la vida de las personas en las prácticas sociales.

Algunas autoras como Anthias y Kerner han indagado la complejidad teórica de la interseccionalidad, es decir, el concepto tiene que ver con procesos de exclusión, hace visible el posicionamiento múltiple que constituye la vida cotidiana y las relaciones de poder. Es un término que trata de comprender la interconexión de todas las formas de subordinación (Davis, 2009).

Esto surge del reconocimiento de que no todas las mujeres y no todos los hombres son igualmente vulnerables, existe sin duda, diferencias abismales al interior de los grupos de las mujeres y los hombres, según sus características socioeconómicas y situaciones de vida, con lo cual tienen experiencias distintas dependiendo de su vulnerabilidad social. Todo esto aunado a reflexionar como el género se puede integrar y visibilizar en el ámbito educativo, aun cuando no se aborda claramente, su presencia es transversal: están en todas partes y en conjunto con otras categorías.

Perspectiva de género

De acuerdo con Lamas (1996) una perspectiva de género desde la educación puede comprender distintas esferas, desde el diseño de libros de texto y programas no sexistas hasta desarrollo de políticas de igualdad y oportunidades entre maestros y maestras.

Los docentes, el núcleo familiar, la sociedad, instituciones y diversos agentes de socialización tienen el compromiso social de educar las relaciones sociales entre las personas que en ella se forman; al mismo tiempo constituyen vías a través de las cuales se transmiten estereotipos de género en su bagaje histórico y cultural, pero también se convierten en elementos determinantes de cambio en la superación de ellos, para la construcción social con perspectiva de género. Son estas características, esencialmente, las que más convienen a una perspectiva de género; el saber aplicarlo de forma reflexiva, la adecuación a la diversidad de contextos, la integración de conocimientos, emociones, valores y actitudes.

Podríamos enfatizar lo anterior con la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante la perspectiva de género? De acuerdo con Lamas (1996):

Un desarrollo democrático del conjunto de la sociedad requiere la eliminación de los tratos discriminatorios contra cualquier grupo. En el caso específico de las mujeres, la mitad de la población se ha vuelto una necesidad impostergable de los gobiernos, el diseño de políticas que tomen en cuenta las condicionantes culturales, económicas y sociopolíticas que favorecen la discriminación femenina. Estas condicionantes no son causadas por la biología, sino por las ideas y prejuicios sociales, que están entrelazadas en el género. O sea, por el aprendizaje social (p.1).

En este mismo sentido, Marta González (2009), señala que el desarrollo de una perspectiva de género sí ha servido para llamar la atención sobre variaciones históricas y culturales de los ideales de lo femenino y lo masculino, y, en esa medida, debería servir para enriquecer nuestra comprensión de la realidad social, y de los diversos modos en que lo femenino y lo masculino intervienen en su composición.

Se puede señalar que la expresión “perspectiva de género”, la cual señala hacia la distinción entre la diferencia sexual y los roles sociales que se conforman a partir de dicha diferencia. El objetivo primordial es la obtención de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, sin llegar a la homogeneización.

Para Aurelia Martín (2009), la perspectiva de género, constituye una herramienta fundamental para comprender aspectos esenciales y relativos a la construcción cultural de la identidad de la persona, del mismo modo, para comprender cómo se crean y reproducen determinadas categorías, relaciones de autoridad y desigualdades sociales.

De acuerdo con lo anterior, podríamos enfatizar que la perspectiva de género se ocupa únicamente de asuntos referidos a las mujeres, pero no es así. Lamas (1986), indica que la información derivada sobre el entorno de las mujeres es esencialmente también información sobre los hombres; como ya se había dicho anteriormente en el apartado de género, se trata de dos cuestiones que no se pueden separar. Si cambian las situaciones

para ellas, también corresponden cambiar para ellos, a favor de ambos y de la sociedad en conjunto. Por ende, esta perspectiva incluye tanto a hombres como a mujeres.

La perspectiva de género comienza a emplearse como un instrumento metódico para detectar situaciones de discriminación de las mujeres. Dicho instrumento tiene como premisa la transformación de la sociedad y la innovación de las situaciones sociales que perpetúan la sumisión de la mujer. Es decir, se trata de lograr que tanto ellas como los hombres participen en las diferentes fases de la vida en un plano de igualdad, sin reglas estrictas de género. Por ese motivo, el campo de acción de la perspectiva de género comprende diversas esferas como, por ejemplo, el contexto educativo, el núcleo familiar, el aspecto laboral, entre otros.

La perspectiva de género evidencia el modo en que la masculinidad y feminidad se han construido a lo largo de un proceso de socialización, y los efectos que esta construcción tiene en las relaciones de hombres y mujeres, con el objetivo de generar cambios que permita un plano de igualdad. Así es como se ha demostrado que aunque se hable de un modelo hegemónico de la masculinidad, existen diferentes formas de ser hombre, por consiguiente desde esta perspectiva se habla de masculinidades en lugar de la masculinidad, de la misma manera no existe un modelo único de ser mujer, por lo cual también podemos hablar de feminidades (Torres, 2011).

Tomando en cuenta lo anterior, la perspectiva de género, entendida como un instrumento cuya finalidad es impregnar de manera transversal las leyes, en instituciones y sistemas organizados de la sociedad, de acuerdo a la premisa de igualdad entre mujer y hombre.

La perspectiva de género en el contexto educativo

En este apartado se analizan algunos de los planteamientos que desde la perspectiva de género se pueden concebir en el campo educativo para hombres y mujeres, ya que ambos participan en este escenario, sin embargo, lo visualizan, interpretan y viven de manera desigual.

En muchos países la educación permite a los ciudadanos la movilidad social y es una de las estrategias utilizadas para salir de la pobreza. A pesar de los esfuerzos para pugnar la pobreza, todavía persisten serias deficiencias, como la de proveer un mejor acceso a la educación básica y lograr la equidad educativa, pues aún existe la estratificación escolar, es decir, los más pobres siguen teniendo menos acceso a la educación. La equidad de género en la educación es uno de los temas más estudiados, teniendo como prioridad el poco acceso de las niñas y mujeres a las escuelas y al sexismo en la educación (Torres, 2011).

Esta misma autora nos menciona que, pese a su buen crecimiento, el proceso educativo se sigue identificando por las desigualdades en la participación de hombres y mujeres en estos escenarios. El acceso y la permanencia a la educación son desiguales por sexo, por región, por entidad federativa, por área urbana o rural. Consiguientemente se puede indicar que los avances y beneficios educativos se distribuyen de forma diferente entre hombres y mujeres, dependiendo de su entorno social, económico, cultural y geográfico.

Como parte del principio de equidad y calidad, en el contexto educativo, y especialmente en México, ha venido prosperando la necesidad de incorporar la perspectiva de género en todos los niveles y modalidades educativas. En la actualidad se maneja la propuesta del concepto de coeducación, teniendo apertura en una nueva perspectiva didáctica que incide en una educación igual para ambos, hombres y mujeres, donde se critica y se rompe con el proceso de asimilación sexista de género realizada en la escuela, cuyo propósito es que estén presentes en las aulas modelos culturales iguales para todos y todas a fin de la integración. Marina Subirats (1988) expone:

[...] la coeducación, en el momento actual plantea como objetivo la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no sólo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa. El término coeducación ya no puede simplemente designar un tipo de educación en el que las niñas hayan sido incluidas en el modelo masculino, tal como se propuso inicialmente. No puede haber

coeducación si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraron específicas de cada uno de los géneros.

La escuela es el agente más importante en la formación integral de las alumnas y alumnos, de la personalidad de igual manera; debe ser el espacio primordial para la educación en igualdad de género y de esa manera corregir cualquier tipo de desigualdad social existente.

Es así como los procesos de sensibilización y capacitación a los docentes desde una perspectiva de género, en conjunto con los derechos humanos en la atención de los estudiantes deberá pasar necesariamente por un cuestionamiento a sus propios pensamientos y creencias de género. Para esto, y como ya se mencionó en los primeros apartados del presente proyecto, existen programas y políticas en capacitación desde la perspectiva de género. Es un ejemplo de garantizar cambios efectivos hacia una atención con calidad y que contribuya a erradicar los obstáculos en el acceso a los servicios por razones de género.

Enfoque teórico

En el siglo XVIII el barón de Montesquieu (1951) decía que “recibimos tres educaciones distintas, si no contrarias: la de nuestros padres, la de nuestros maestros y la del mundo. Lo que nos dicen en la última da al traste con todas las ideas adquiridas anteriormente.”

A partir de lo anterior, el siguiente apartado se sustenta en los enfoques sociocultural y constructivista, una con una perspectiva social, encargada de los procesos colectivos y compartidos que tienen lugar en los espacios educativos y otra que consistente en una visión constructivista cognitiva de la actividad individual de los docentes y alumnos mientras participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Coob y Yakel, 1996).

La opción constructivista surge tras un proceso de cambios en la interpretación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que responde a las tres metáforas clásicas del aprendizaje (Mayer, 1992): el aprendizaje como adquisición de respuestas, el aprendizaje como adquisición de conocimientos y el aprendizaje como construcción de significados.

La metáfora del aprendizaje como adquisición de respuestas está relacionada al conductismo y en ella se postula de igual manera que, aprender consiste en registrar mecánicamente los mensajes informativos dentro del almacén sensorial, de manera que las impresiones sensoriales caracterizan la base de todo conocimiento, incluso del conocimiento complejo que se podría reducir a sus elementos componentes. Esta metáfora domina hasta los inicios de la década de los sesenta.

Dado que la orientación conductista no resultaba satisfactoria porque, además de no dar cuenta de lo que ocurría en la mente del alumno mientras aprendía, no permitía apenas intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Beltrán, 1993). Dentro de esta orientación se pueden distinguir dos metáforas distintas que han ido apareciendo al hilo de la investigación realizada de acuerdo con los principios de la revolución cognitiva: el aprendizaje como adquisición de conocimientos y el aprendizaje como construcción de significados.

El aprendizaje como adquisición de conocimientos es una metáfora que llega hasta los años setenta y en ella el aprendiz tiene un papel más activo, pero no llega a tener el control sobre el proceso de aprendizaje. Sin embargo, en la década de los ochenta se produce un nuevo cambio que conduce a un estudiante activo, autónomo, autorregulado, que conoce sus propios procesos cognitivos y llega a tener en sus manos el control del aprendizaje.

La educación no formal desde la perspectiva de género en IHEA

Es de suma importancia y se requiere la apropiación del contexto educativo por lo cual el presente trabajo permite encontrar nuevas posibilidades a través de la descripción y observación de los espacios, es decir, la ruta de apoyo a ese posible diagnóstico y las estrategias didácticas que se pudieran plantear y que posibilitan la interacción pedagógica y el logro de los objetivos que buscan ser cumplidos. Es por ese motivo que a continuación se hará una descripción del contexto.

Antecedentes históricos

La preocupación sobre temas relaciones con la educación es un tema que se ha presentado en cientos de organizaciones y autoridades en todo el territorio nacional. Un ejemplo muy claro que refleja el interés por mejorar cada día la calidad de vida de las personas fue la creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el 31 de agosto de 1981.

Desde sus inicios este instituto se ha instaurado sobre el objetivo de atender el rezago educativo en nuestro país, así mismo, también tiene como premisa aspirar a un equitativo y justo desarrollo del progreso.

Durante los años veinte, el número de personas analfabetas en el país comenzó a provocar gran inquietud en el estado en aquel tiempo, por lo que no demoraron en empezar a realizar intentos para atender esta problemática. Varios de ellos concluyeron en un rotundo fracaso, pero otros abrieron las puertas para nuevos proyectos para afrontar la situación (INEA, 2017).

En la década de los años treinta, una de las principales medidas que se efectuó, fue exigir a los trabajadores mayores de 15 años y analfabetas a asistir a escuelas nocturnas; en caso de no cumplir con esta medida corrían el riesgo de perder su empleo. Durante el año 1948, se establece la Dirección General de Alfabetización y con esto las acciones de enlace entre la Ciudad de México y los Estados de la República Mexicana. Después, en el año de 1975, en México aún había más de un millón de personas adultas analfabetas. En una nueva oportunidad para erradicar esta problemática, se creó el Sistema de Escuela Abierta con Centro de Acreditación de Estudios. Seis años más tarde, surgiría el INEA con el objeto de atender a 31 millones de mexicanos que no habían concluido la primaria, la secundaria e incluso ni siquiera habían iniciado su formación primaria (INEA, 2017).

Así, dando cumplimiento al derecho 3° constitucional que habla sobre la educación, con carácter concretamente incluyente, el INEA imparte alfabetización, educación primaria y secundaria y capacitación a individuos mayores de 15 años a través de sus contenidos educativos, con el apoyo de figuras institucionales, como lo son los asesores.

Conforme a esto, tiene diferentes modalidades adaptables a cada población, entre las que se incluye la educación en línea. El INEA ha sido reconocido en múltiples ocasiones a nivel nacional e internacional. En la actualidad tiene convenios con algunas organizaciones para educar a sus trabajadores, como por ejemplo, con la Confederación Nacional Campesina, y mantiene abierta la educación permanente a través de su sitio web, (INEA, 2017).

El Instituto continúa trabajando en fortalecer los servicios educativos que brinda a las personas de 15 años y más. La finalidad es garantizar que todos los mexicanos puedan acceder a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, pues las personas pueden mejorar su calidad de vida, social y cultural a través de la educación. El resultado de los esfuerzos implementados por el Instituto se ve reflejado en las cifras del rezago educativo: entre 2016 y 2017 se logró que el índice de analfabetismo pasara de 4.7% a 4.4%, el índice de rezago de primaria de 10.1% a 9.8%, el de secundaria de 18.0% a 17.7% y el rezago

total pasó de 32.8% a 31.9%, es decir, casi una disminución de un punto porcentual (INEA, 2014).

En este periodo, el Instituto a través de los 26 Institutos Estatales de Educación para Adultos (IEEA) y las 6 Delegaciones en todo el país, fortaleció la atención de la alfabetización, primaria y secundaria del Programa Regular, a fin de garantizar una continuidad educativa y la oportunidad de conseguir mejores oportunidades de vida para los educandos. De enero a diciembre de 2017, se logró que 181,310 personas se alfabetizaran; 185,679 concluyeran el nivel inicial; 242,710 concluyeran la primaria y 453,311 la secundaria; estas cifras representaron el rebase de la meta anual de alfabetización y del nivel inicial en 27.2% y 62.9% respectivamente; para los niveles de primaria y secundaria, los logros no rebasaron la meta anual programada, pues primaria alcanzó un 51.7% de la meta anual y en secundaria se obtuvo un 83.8%.

Finalmente, cabe resaltar que el Instituto ha abierto espacios incluyentes para las mujeres jóvenes y adultas, esto ha cambiado su vida con la educación, el derecho que le permite ejercer otros derechos, dado que el Instituto dispone de una amplia oferta educativa con contenidos modulares del MEVyT que en conjunto garantizan el conocimiento de la ciudadanía y el respeto a los derechos humanos de personas jóvenes y adultas usuarias de los servicios educativos del Instituto. Desde hace 39 años se creó el Instituto y, en ese entonces, 26% de las mujeres mayores en nuestro país de 15 años no sabía leer ni escribir. Es decir, una de cada cuatro (INEA, 2014).

Descripción física

Específicamente en el Estado de Hidalgo, las oficinas centrales del IHEA se encuentran ubicadas en San Juan Tilcuautla, Hidalgo, el Instituto se divide a su vez en 13 coordinaciones regionales en todo el Estado de Hidalgo, en cuanto a la infraestructura de las aulas, en este caso llamadas plazas comunitarias, son espacios educativos abiertos a la comunidad; en ellas se ofrecen prioritariamente programas y servicios educativos para las personas jóvenes y adultas que no han concluido su educación básica y la certificación de sus contenidos. De igual manera, las personas encuentran opciones de formación para el

trabajo; se beneficiarán de las opciones de comunicación e información y de todos los servicios que paulatinamente se incorporan a Internet para su uso por la ciudadanía.

Con el objetivo de ofrecer a las y los jóvenes y adultos servicios de educación básica; a las figuras institucionales, un espacio útil para la actualización y formación; a la población general, un espacio equipado para su formación profesional e impulso al desarrollo de competencias y habilidades, que dignifiquen su intervención en la comunidad, así como, acceso a las tecnologías de información y comunicación con direcciones educativas, para la formación, actualización y de apoyo al aprendizaje de manera presencial y a distancia con material impreso o electrónico y apoyos bibliográficos (INEA, 2017).

Dentro de los servicios que ofrece estos espacios educativos están los siguientes:

- Educación básica (alfabetización, primaria y secundaria) para jóvenes y adultos en rezago educativo¹ en sus modalidades de presencial y en línea con el fin de que las personas puedan iniciar y concluir sus estudios.
- Acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para el desarrollo de la lectura, escritura, comunicación, razonamiento lógico e informática que faciliten el ingreso de las personas al empleo.
- Apoyo a los usuarios en las actividades relacionadas para el uso de la computadora, internet, discos compactos interactivos y correo electrónico.
- Apoyo a la comunidad como un espacio de reunión para la realización de eventos educativos, recreativos y culturales, de acuerdo con los intereses y necesidades de la localidad.

Las Plazas se ocupan como sedes permanentes donde se realizan los siguientes trámites:

- El registro e inscripción de educandos y asesores.
- Aplicación de exámenes impresos y en línea (Internet).
- Certificación de conocimientos de diversos niveles educativos, competencias y habilidades.

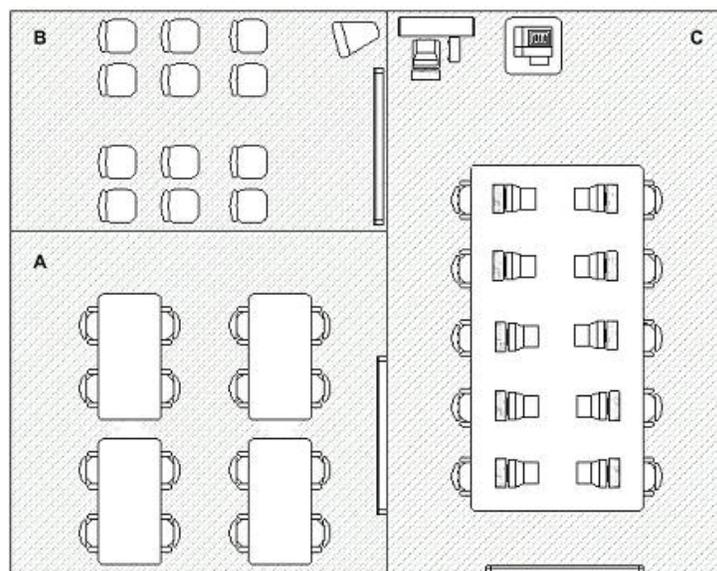
¹ Personas con 15 años o más que no cuentan con la escolaridad de primaria y secundaria.

- Formación constante para las figuras solidarias e institucionales sobre los diferentes aspectos del INEA, de los proyectos educativos existentes, de sus actividades y funciones, del material educativo, del aprovechamiento de las instalaciones y equipamiento de las Plazas Comunitarias y de todo aquello que ayude a mejorar la calidad de sus conocimientos sobre la educación de los adultos.

Las Plazas Comunitarias cuentan con tres espacios, en donde los educandos pueden transitar de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje y de información:

- Una sala presencial dónde se realiza la asesoría individual o grupal, los educandos pueden compartir algún proceso de aprendizaje, además de iniciar la organización de un proyecto o la presentación de un examen en papel.
- Sala de usos múltiples, es un espacio educativo en el que transmiten videos de acuerdo con los intereses y necesidades de las y los jóvenes y adultos pertenecientes al INEA. Permite apoyar los procesos educativos mediante recursos audiovisuales.
- Sala de cómputo), aula con computadoras en red y con acceso a través de Internet a información, materiales, cursos, ejercicios, bibliotecas digitales, instituciones educativas, programas de capacitación para el trabajo y sitios electrónicos que complementan la formación de los educandos.

Estructura de la Plaza Comunitaria



Misión

La misión del Instituto va dirigida a normar, promover, desarrollar y brindar servicios de alfabetización, educación primaria y secundaria; así como facilitar la formación para el trabajo, para que jóvenes y adultos incrementen sus capacidades, eleven su calidad de vida y contribuyan a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Visión

La visión se enfoca en proporcionar servicios de educación básica para jóvenes y adultos, así como formación permanente para la vida y el trabajo, con calidad, equidad y pertinencia, con base en la coordinación institucional y la solidaridad social, enfocada en mantener los índices de analfabetismo por debajo de los niveles aceptados internacionalmente y en contribuir al abatimiento del rezago educativo, para la mejora de las competencias de la población del país.

Docentes y estudiantes

El objetivo principal es preservar la unidad educativa nacional para que la educación básica de las personas jóvenes y adultas se acredite y certifique con validez. El perfil de egreso con el que salen los educandos es el poder dotarlos con las herramientas y oportunidades de seguir estudiando un nivel medio superior, y seguir en el ámbito educativo, para poder enfrentarse a los problemas que existen en cada uno de sus contextos.

En cuanto a los alumnos, que serían los educandos, de 15 años en adelante, se dividen en diferentes sectores, con jóvenes y adultos que por distintos motivos desertaron del sistema escolar regular o que jamás tuvieron el acceso a una educación. Dentro de estos educandos hay distintos grupos en situaciones de vulnerabilidad, como mujeres violentadas, personas adultas mayores, jóvenes que vienen de alguna casa de acogida, personas ciegas o niños que por cualquier situación tuvieron que salirse del sistema de educación regular.

Los docentes, en este caso llamados asesores son personas que fungen como una guía para los educandos en cuanto a la impartición de las materias (módulos) que comprenden los niveles: intermedio (primaria) y avanzado (secundaria). A estos asesores se

les capacita para impartir el modelo con el que trabaja el Instituto Nacional de Educación para Adultos en todo el país.

Para Freire, el INEA debería ser reinventado, apostando fuertemente a los procesos de formación de los asesores y potenciando la gran diversidad social y cultural mexicana que se tiene dentro de estos espacios. También debería huir de la visión mágica que busca casi siempre fuera los modelos que deberían seguirse en relación con la educación de jóvenes y adultos. Además de eso, debería pautarse por los debates de la educación popular, por la evaluación constante y por la claridad del carácter político que ella anhela (INEA, 1984).

Asimismo, uno de los desafíos que se mantienen desde la visita de Paulo Freire hasta los días actuales es la permanencia de los equipos comprometidos directamente con el trabajo junto a jóvenes y adultos, en especial los asesores (INEA, 1994). Se habla de una formación continua de estos asesores y que debería abarcar una educación integral.

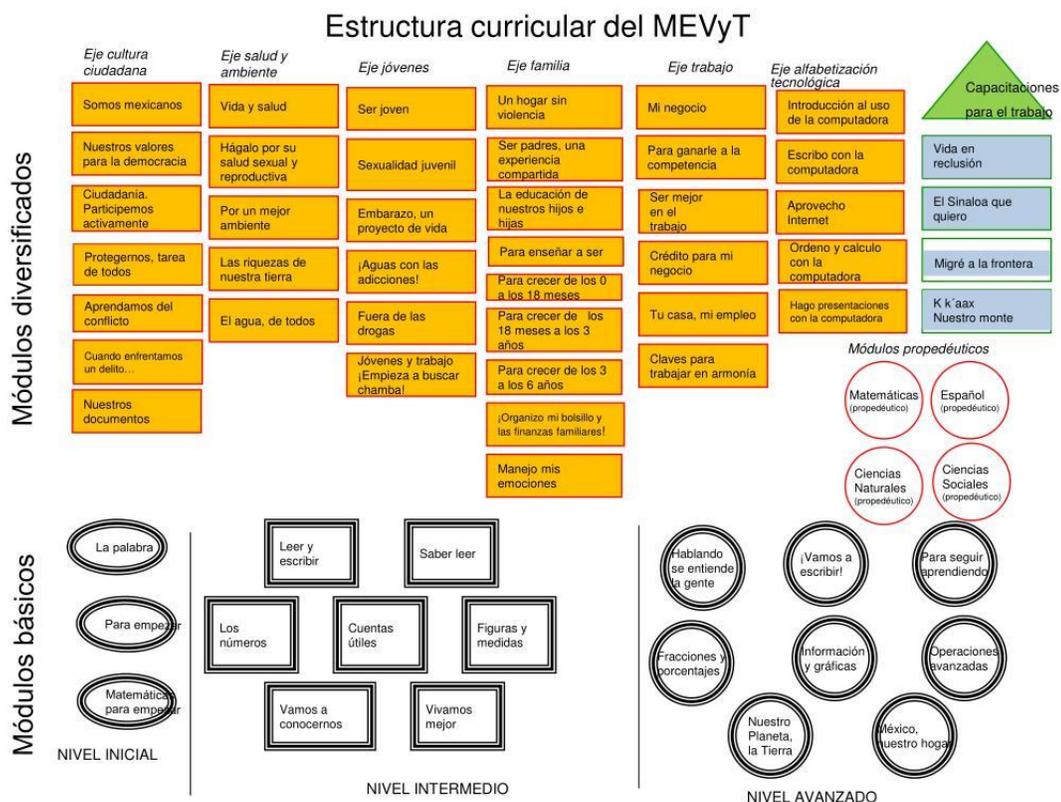
Modelo Educativo

El modelo educativo con el que se trabaja se llama Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo (MEVyT a partir de este punto), este modelo plantea el tratamiento de los contenidos y temas desde la recuperación de experiencias, saberes y conocimientos de las personas, da prioridad al aprendizaje más que a la enseñanza porque reconoce que las personas a lo largo de su vida desarrollan la capacidad de aprender y que cada persona vive esa experiencia de distinta manera (INEA, 2017).

En el MEVyT la educación con personas jóvenes y adultas se concibe como un proceso mediante el cual las personas reconocen, fortalecen y construyen aprendizajes y conocimientos para desarrollar competencias que les permitan valorar y explicar las causas y efectos de los diversos fenómenos, así como solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan y en diversas situaciones de su vida (INEA, 2017).

De acuerdo con las competencias que favorecen o desarrollan, los módulos se organizan en (malla curricular):

- Básicos: que atienden a las necesidades básicas de aprendizaje y sus aspectos instrumentales, se agrupan en torno a tres ejes: Lengua y comunicación, Matemáticas y Ciencias.
- Diversificados: que desarrollan temas y competencias específicas dirigidos a diferentes sectores de la población.



Dependiendo de los intereses y necesidades de las personas jóvenes y adultas, según los antecedentes y competencias que cada persona ya posee o con fines de certificación, los módulos se organizan en:

- Inicial: para quienes necesitan o desean aprender a leer, escribir y matemática elemental, o bien requieren desarrollar aún más estas competencias para utilizarlas funcionalmente.
- Intermedio: ofrece una gran variedad de módulos para quienes ya saben leer y escribir y tienen conocimientos elementales de matemáticas, y desean continuar aprendiendo o bien acreditar con fines de certificar la primaria.

- Avanzado: ofrece algunos módulos compartidos con el nivel intermedio, y otros que permiten profundizar en algunas áreas de conocimiento, acreditación con fines de certificar la secundaria o bien facilitar la continuidad educativa.

En el presente año, el IHEA atiende casi 19,878 educandos y tiene más de 1,527 asesores, los cuales están en 107 Plazas Comunitarias y más de 3,471 Círculos de Estudios (INEA, 2020). De los asesores, 45% tenían como máximo un año de trabajo. Una de las características de los asesores, según datos del INEA de 2019, es que son en su gran mayoría mujeres (más de 70%) y jóvenes, de 15 a 29 años (58%), que tienen la ocupación principal de estudiantes y trabajadoras del hogar. Del total de asesores, 29.2% tenían, en 2019, como escolaridad máxima la secundaria completa, 21.7% el bachillerato incompleto y 25.4% el bachillerato completo (INEA, 2020). Eso significa, por lo tanto, que 76.3% tienen formación igual o inferior al bachillerato. Esto representa que por su formación académica, la gran mayoría no tiene la formación específica para ser un docente, y que el lugar en donde aprenden a ser asesores es en el propio INEA. Con esto se puede inferir que, las formaciones pedagógicas presenciales y en línea, así como los libros y materiales proporcionados por la institución son la principal fuente de consulta y ampliación de los conocimientos para el trabajo en las clases o asesorías.

Método

De acuerdo con las necesidades y características el proyecto de investigación, que se lleva a cabo, es descriptiva de tipo cualitativo, que de acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), busca la subjetividad, explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales, de igual manera permite el manejo de la entrevista, y por consiguiente parte de una conceptualización de categorías de la educación no formal desde la perspectiva de género.

Todo lo anterior por medio de la observación para recolectar información del fenómeno de interés investigativo y una entrevista semiestructurada permitiendo así, evocar opiniones, comportamientos o actitudes mediante la construcción de un diseño previo con preguntas abiertas. Por su carácter conversacional que desde el interaccionismo simbólico, facilita la comunicación entre quienes interactúan (Díaz, 2004).

Como parte de la propuesta de intervención pedagógica denominada “Formación docente en perspectiva de género en el IHEA”, se pretende desarrollar un proceso de diagnóstico participativo que nos va a permitir identificar junto con los asesores los conocimientos previos sobre el tema, así como creencias, actitudes y prácticas sobre la perspectiva de género.

Derivado del planteamiento anterior, el propósito general del presente apartado de metodología es el identificar la desigualdad de género existente en el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo a la percepción que tienen los asesores del IHEA, sobre los estereotipos de género vinculados con su práctica docente diaria. Dentro de este propósito, los objetivos de la metodología e instrumentos se centraron en los siguientes:

- Detectar la percepción de los estereotipos de género.
- Identificar las desigualdades percibidas en el entorno escolar y extraescolar.
- Identificar las posibles diferencias existentes en la percepción de estereotipos hacia la práctica docente por razón de género (hombres y mujeres); nivel de estudios (Educación Primaria y Secundaria) y ámbito urbano o rural.

Alcance de la Investigación

El diseño es de tipo descriptivo, seleccionándose los grupos de discusión y la observación como técnica de recogida de datos, con el fin de reunir una gama de las creencias y experiencias de los asesores que aportara información variada y directa. Como participantes se seleccionarán 4 microregiones pertenecientes a la Coordinación 1301 Pachuca, de nivel de enseñanza (Primaria y Secundaria), y su ámbito urbano - rural. Cada uno de los grupos de discusión estuvo formado por 6 asesores, teniendo en cuenta el género (3 mujeres y 3 hombres). Para el desarrollo de las sesiones con los grupos de discusión, se elaborará un guion semiestructurado, con ocho preguntas clave vinculadas con las cinco dimensiones de análisis presentadas anteriormente.

Variables

Género

Edad

Ámbito urbano y rural

Técnicas e instrumentos

Como propuesta de este proyecto de investigación se tomarán en cuenta tres instrumentos que servirán para la recolección de datos para alcanzar los objetivos planteados.

- Observación directa de la práctica docente de los asesores en el IHEA.
Postic y De Ketele (2000), presentan diversos conceptos de la observación; uno de ellos menciona que: “un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración” (p. 17) definición que puede ser aplicada a cualquier técnica de investigación.
- Entrevistas semiestructuradas a los asesores del IHEA
De acuerdo con Martínez (1998), estas presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos

con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. Es por eso que se eligió para manejar esta temática en cuanto a cuestiones de género.

Esta entrevista tiene como objeto conocer la influencia de las representaciones sociales de género. A continuación, se presentan una serie de preguntas que darán cuenta de algunas nociones sobre lo que ocurre en el ámbito educativo, con esto se pretende conocer la opinión de los asesores del IHEA, con la finalidad de identificar desigualdades de género en los escenarios educativos, así como las áreas de oportunidad para la realización de una propuesta de intervención.

1. ¿Consideras que las mujeres y los hombres deben tener los mismos derechos sociales? ¿Por qué?
2. Por lo que usted piensa, ¿quién debe ser el responsable de mantener el hogar?
3. Mencione tres palabras que le vengan a la mente cuando escucha mujer y hombre.
4. ¿Considera usted que las oportunidades de desarrollo en nuestro país han aumentado o han disminuido para las mujeres? ¿Y para los hombres?
5. ¿En qué ámbito considera usted que existe más discriminación para los hombres y para las mujeres?
6. ¿Usted ha recibido alguna plática o asesoría por parte de alguna institución u organismo sobre Derechos Humanos o igualdad entre mujeres y hombres?
7. ¿En su experiencia, se trabajan los derechos humanos en los módulos aunque su contenido no se encuentre directamente explícito?
8. ¿Qué barreras cree usted que existen para que las mujeres dejen de estudiar o dejen de venir a sus asesorías?
9. ¿Cómo se podría combatir el problema de la deserción de las mujeres en el sistema escolar?
10. ¿Por qué es importante hablar de igualdad hoy en día?

Propuesta de intervención

Intervención pedagógica

En relación con la necesidad de impulsar aún más la formación docente para sensibilizar sobre las situaciones que ocurren en el aula, así como, aproximar a las y los docentes estrategias para una educación incluyente con igualdad de oportunidades en su espacio educativo.

De modo que la propuesta a desarrollar tiene como fin promover en los docentes un proceso de sensibilización a través del cual se alienten a investigar sus prácticas e intentar propuestas de mejora de acuerdo a un plan de intervención pedagógica desde la certeza de que la educación integral de adultos es un derecho reconocido, pero no totalmente llevado a cabo.

De acuerdo con Touriñan (2011), los elementos estructurales de una intervención pedagógica en la formación docente indican que esta, obedece a principios de realidad y normatividad, de especificidad, especialización, competencia, de autoridad institucionalizada, de libertad compasiva, de actividad controlada, de dirección temporal, de significado y de oportunidad organizativa. Es por eso que la formación en el tema de género, principalmente, la formación para la capacitación en perspectiva de género en los docentes debería tener siempre como meta el cambio social, sobre todo en grados referentes al ámbito educativo.

Partiendo de ello, para la intervención pedagógica, de lo que se trata, es de generar hechos y decisiones pedagógicas, que permita al docente como condición de experto estar en posesión de competencias desarrolladas con el conocimiento teórico, tecnológico y práctico de la educación dentro del ámbito donde se detecta la necesidad, el dominio de la complejidad estructural de la toma de decisiones pedagógicas y el entrenamiento en la intervención como especialista de la educación (Touriñán, 2011).

Lo realmente importante en el ámbito de la necesidad es problematizar de qué modo está operando la noción de la perspectiva de género en el ámbito educativo y cómo determinadas conceptualizaciones podrían instalar un discurso cargado de estereotipos y

excluyente, que aporta a clausurar en vez de promover un diálogo crítico y un proceso adecuado de enseñanza aprendizaje.

Situándonos en el contexto de educación no formal y como lo menciona Touriñan (2011), la educación debe ser contemplada y, por ello, aprovechada como una experiencia personal de participación y de aportación al conjunto de la sociedad. Así es como los cauces de participación y de acción ciudadana, desde el punto de vista de la intervención pedagógica, la legitimación de medidas, requieren que se genere una responsabilidad social compartida hacia el uso y la construcción de una convivencia con perspectiva de género dentro de los ámbitos educativos.

Es por ese motivo que uno de los aspectos centrales de la integración de la perspectiva de género en la formación docente es revisar de forma reflexiva no solo las competencias que ya están planteadas en el quehacer docente, sino introducir una competencia específica en perspectiva de género. Y por consiguiente incluir estrategias más incluyentes hacia el alumnado, todo ello a través de la sensibilización, capacitación y formación con perspectiva de género que esté disponible en las instancias de formación y actualización constante de los docentes.

Por último, es necesario evaluar qué procedimiento en la intervención pedagógica acorde con los objetivos y medios disponibles será más apropiado para que efectivamente participen las y los docentes en el proceso, así como más permeable a incluir una visión pedagógica desde la perspectiva de género.

La escuela es el agente más importante en la formación integral de la comunidad educativa, así mismo debe ser el espacio principal para la educación con perspectiva de género y de esa manera corregir cualquier tipo de inequidad social.

Recursos

A continuación, se presenta un plan de mejora en la formación docente desde la perspectiva de género en la educación no formal para adultos, lo que involucra el uso de herramientas tecnológicas y se aporta una guía de instrucción, desde el punto de vista de las competencias que las definen. Introducir la perspectiva de género en la formación docente

significa someter los distintos aspectos que la componen a un análisis reflexivo que identifique posibles sesgos de género dentro de los escenarios educativos no formales.

Promover en los docentes un proceso de sensibilización a través del cual se alienten a investigar sus prácticas e intentar propuestas de mejora de acuerdo a un plan de intervención pedagógica didáctica desde la certeza de que la educación integral de adultos es un derecho reconocido, pero no totalmente llevado a cabo.

Nombre del taller: Propuesta para la integración de la perspectiva de género en la formación docente		Nombre del Instructor: Psic. Ana Gabriela Olvera Cruz	
Contenido temático. 1. Conceptos básicos Género, Igualdad, Derechos Humanos, roles de género, estereotipos ¿Qué es la Perspectiva de género? 2. Contenido del MEVyT con perspectiva de género Actividades con el contenido modular Clase muestra 3. Reflexiones ¿Qué resultados se puede esperar de usar la perspectiva de género en el aula?		Perfil de los participantes: Personal educativo	
Conocimientos y habilidades para ingresar al curso: Interés por aprender Disponibilidad de tiempo Disposición para desarrollar todas las actividades			
Lugar de instrucción: Plaza Comunitaria Constitución / Google Meet		Duración total del taller: 9 horas	
Duración por sesión	Fecha de la sesión		Horario de la sesión
3 horas	02/12/2020 04/12/2020		10:00 – 13:00
Objetivo general de la sesión: Los y las participantes conocerán la práctica educativa con perspectiva de género, así como también reflexionarán sobre su quehacer de asesor para construir y orientar el aprendizaje de las y los educandos.			
Objetivos particulares de la sesión: Las y los participantes desarrollarán las herramientas técnico-pedagógicas que incentiven las competencias comunicativas así como habilidades de comprensión y expresión con perspectiva de género, rescatando los saberes, experiencias previas como punto de partida en el aprendizaje de las y los educandos.			

Apertura de la sesión				
Objetivo particular: Los participantes se integrarán como grupo e identificarán las características de la sesión y la forma de participación, considerando la información proporcionada por el instructor para alcanzar los objetivos planteados.				
Contenido temático Tema(s) y Subtema(s)	Actividades e instrucción	Técnicas de Instrucción	Técnicas grupales	Duración
Encuadre del curso	1) Bienvenida e Integración de los participantes 1.1 El instructor se presenta ante el grupo y les da la bienvenida a los participantes. 1.2 Al inicio del encuadre menciona el objetivo de la técnica de integración e indica el tiempo de realización. 1.3 Da las instrucciones para efectuar la técnica grupal de integración “¿Quién soy yo?”. 1.4 Participa con el grupo en la técnica de integración, controlando el tiempo programado. 1.5 Pasa la lista de asistencia del curso. 1.6 Solicita que anoten su nombre en los gafetes.	Expositiva Interactiva Basado en esta técnica el instructor interactúa con los participantes en los diferentes pasos del encuadre grupal, exponiendo: la mecánica de integración para la presentación de los participantes, la información sobre el contenido temático, el objetivo a alcanzar, solicitando la participación del grupo para el análisis de expectativas, y reglas del Curso.	Integración “¿Quién soy yo?” El instructor realiza un círculo con los participantes y les comenta que esta técnica consiste en comentar verbalmente su nombre de pila y comentar alguna característica que lo defina como hombre o mujer, con el objetivo de aprender los nombres y realizar un pequeño conocimiento del grupo.	50 minutos
	2) Presentación del curso y de los objetivos de aprendizaje 2.1 El instructor señala las características generales del curso: nombre, destinatarios, duración, horario y recursos. 2.2 Solicita la lectura de los objetivos y contenido temático del curso. 2.3 Verifica la comprensión del alcance y profundidad de los objetivos mediante preguntas al grupo. 2.4 Describe el Plan de Sesión.			
	3) Realización del análisis de expectativas y reglas del curso. 3.1 Solicita a los participantes anotar en hojas media carta qué es lo que esperan del curso y qué se comprometen aportar y establecer como reglas del curso, dejándolas en un lugar visible y da lectura a los mismos.			

SESIÓN 1				
Objetivo particular: Las y los participantes revisarán y profundizarán en los contenidos propios del curso con la finalidad de familiarizarse con el tema.				
Contenido temático Tema(s) y Subtema(s)	Actividades e instrucción	Técnicas de Instrucción	Técnicas grupales	Duración
Conceptos	Exposición del contenido por medio de una infografía en Canva . https://www.canva.com/design/DAEGYIX0kGk/DQsg5qdYxnXbpVKQySG3cA/view?utm_content=DAEGYIX0kGk&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=homepage_design_menu	El facilitador expondrá la importancia de incorporar la perspectiva de género en el ámbito educativo por medio de una presentación, resaltando los conceptos más importantes.	Preguntas abiertas a las y los participantes.	40 min
Adiós, estereotipos.	Actividad para identificar los estereotipos de género y la construcción social de la identidad de género de las mujeres, por medio de una actividad en grupos.	El facilitador formará grupos de 3, les dará pistas para resolver un misterio, algunas de estas pistas serán juguetes de la infancia, formas de vestir, tareas de la casa.	Discusión y reflexiones	40 min
	RECESO			
Derecho a la igualdad	Actividad para reflexionar acerca de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.	El instructor hará dos grupos y les pedirá que en un papel anoten qué derechos piensan que tienen las mujeres y que derechos piensan que tienen los hombres.		20 min
				30 min

SESIÓN 2				
Objetivo particular: Las y los participantes revisarán y profundizarán en los contenidos propios del curso con la finalidad de familiarizarse con el tema.				
Contenido temático Tema(s) y Subtema(s)	Actividades e instrucción	Técnicas de Instrucción	Técnicas grupales	Duración
Perspectiva de género	<p>Actividad para saber qué es la Perspectiva de género y como incluirla en los espacios educativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Video: https://ed.ted.com/on/HuVyTY6V - Crucigrama: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/6735729-perspectiva_de_genero.html 	<p>El facilitador les pondrá un video por medio de cual harán una reflexión sobre la importancia de la perspectiva de género. Realizarán un crucigrama para reforzar su aprendizaje dentro del taller.</p>	Actividad crucigrama	50 min
MEVyT con enfoque de género	<p>Actividad para identificar el enfoque de género en el contenido modular, y así poder crear actividades en función del contenido temático.</p>	<p>El facilitador formará grupos de 4, les dará un módulo, correspondiente a un eje temático del MEVyT, donde buscaran actividades con enfoque de género.</p>	Discusión y reflexiones	60 min
	RECESO			20 min
Clase muestra	<p>Actividad para realizar una clase muestra con perspectiva de género.</p>	<p>El instructor realizará una clase muestra con perspectiva de género, y otra donde no existe perspectiva de género. Los participantes tendrán que meterse en el papel que se les haya asignado.</p>		50 min

SESIÓN 3				
Objetivo particular: Las y los participantes revisarán y profundizarán en los contenidos propios del curso con la finalidad de familiarizarse con el tema.				
Contenido temático Tema(s) y Subtema(s)	Actividades e instrucción	Técnicas de Instrucción	Técnicas grupales	Duración
Reflexión plenaria	Propuestas para fortalecer la participación de las mujeres, adultas mayores y mujeres jóvenes y/o adolescentes en los espacios educativos.	Se trabajará nuevamente con 3 equipos y se pedirá que las y los participantes propongan propuestas para resolver los problemas y obstáculos de la participación de las mujeres en los espacios educativos.	Discusión y reflexiones	60 min
Amarre del tema	Repaso de todo el taller, con una actividad de reflexión.	Se cierra la actividad explicando que para lograr la participación y los derechos de las mujeres en la educación, se tienen que ir resolviendo los problemas y obstáculos y priorizando la igualdad dentro del aula.	Discusión y reflexiones	50 min
	RECESO			20 min
Cierre de sesión	Actividad de cierre. https://www.powtoon.com/s/cSONx78eJag/1/m	El facilitador hará uso de un video realizado en Powtoon para dar el cierre de la sesión. De igual manera revisarán las expectativas del taller para verificar si se cumplieron.		50 min

Referencias

- Aguilar, R.C., (2013). Género y Formación Crítica del Profesorado: una tarea urgente y pendiente. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 78, p. 177-183. SSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27430309012>
- Alvarado, M. L (2004). La educación "superior" femenina en el México del siglo XIX. *Demanda social y reto gubernamental*. México, DF: CESU/Plaza y Valdés.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*.
- Arroyo, M. J., Berzosa, I. y Pinedo R. (2018). Género y educación: Detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. *Contextos educativos. Revista de educación*, (21), pp. 35-51. Disponible en: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3306/3024>
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Editorial Síntesis, SA Madrid.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara
- Buquet, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. *Problemas conceptuales y prácticos. Perfiles Educativos*, México, vol. XXXIII, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. 211-225.
- Buquet, A. G. (2020). *Hay avances de igualdad pero falta por hacer*. México: AGENDA UNAM.
- Calvo, C. (2002). Complejidad, caos y educación informal, *Revista de Ciencias de la Educación*, 140.

Coob, P. y Yackel, E. (1996). Constructivist, emergent, and socio-cultural perspectives in the context of developmental research. *Educational Psychologist*. Obtenido en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=5809186&pid=S1607-4041201100010000100009&lng=es

Covey, S. (1996). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Argentina: Paidós.

Cremin, L. (1976). *Public Education*. Nueva York: Basic Books. Obtenido de: <http://jewishstudies.washington.edu/wp-content/uploads/2015/05/Public-Education-and-Education-of-Public-Cremin-1975.pdf>

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *u. Chi. Legal f.* Disponible en: <https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=uclf>

Declaración de Beijing y Plataforma para la Acción (1995). IV Conferencia mundial sobre las mujeres. Beijing, China. Recuperado de: <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>

Delgado, G. (2003). *Educación y género*. Recuperado de http://www.comie.org.mx/doc/portal/publicaciones/ec2002/ec2002_v03_t2.pdf

Davis, K. (2009) Intersectionality. Intersectionality as buzzword: A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist Theory*, 2008. SAGE Publications. 67-85. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/240712458_Intersectionality_as_Buzzword_A_Sociology_of_Science_Perspective_on_What_Makes_a_Feminist_Theory_Successful

Diario Oficial de la Federación (1993). Ley General de Educación. Recuperado de:
https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Diario Oficial de la Federación (2017). Ley General de Víctimas. Recuperado de:
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGV_030117.Pdf

Díaz, C. (2004), Teoría y metodología de los estudios de la mujer y el género. Policopiado, Neuquen.

García, P. (2005). “Género, Educación y Política Pública”, La Ventana, núm. 21, México, Universidad de Guadalajara, pp. 70-89

García-Pérez R.; Rebollo M. A.; Vega, L.; Barragán-Sánchez, R.; Buzón, O. & Piedra J. (2011). El patriarcado no es transparente: Competencias del profesorado para reconocer desigualdad. Cultura y Educación.

García, R., (2012). “La educación desde la perspectiva de género”, en Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 27. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4202732>

García, R., Sala, A., Rodríguez, E. y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: Impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. Profesorado. Revista de Curriculum Y Formación Del Profesorado, 17(1), 269-287.

González, A., M. (2009). Género sin ideología. Nueva Revista, 124.

Huamán, B. (2003). Esa Flor Roja sin inocencia: una lectura de vales y otras falsas confesiones de Blanca Varela.

INEGI 2015. Tabulados de la Encuesta Inter censal.

Instituto Nacional de Educación para Adultos (1984), Cuadernos de Educación de Adultos. Conversaciones con Paulo Freire, México, INEA.

Instituto Nacional de Educación para Adultos (1994a), Cuadragésima sesión ordinaria de la junta directiva, México, INEA, 1 marzo.

Instituto Nacional de Educación para Adultos (1994b), Perfil de asesores hispanohablantes activos, México, Dirección Académica del INEA.

Instituto Nacional de Educación para Adultos (2014). Trabaja INEA por la equidad de género. Revisado el 29 junio de 2020, disponible en: <https://www.gob.mx/inea/prensa/trabaja-inea-por-la-equidad-de-genero>

Instituto Nacional de Educación para los Adultos (2017) ¿Qué es el MEVyT? Recuperado el día 27 de febrero de 2020 de: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=658&Itemid=254

Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) (2020), INEA en números, obtenido de: <http://www.inea.gob.mx/ineanum> [Consulta: octubre de 2020].

Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría 'género. Nueva Antropología, 30.

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. Revista de Educación y Cultura de la sección, 47, 216-229.

Lamas, M. (2007). El género es cultura. V Campus de Cooperación Cultural. Disponible en: http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/981/El_genero_es_cultura_Martha_Lamas.pdf

Leal, M. A. (Sin fecha). El análisis de sistemas y la crisis permanente de la educación.

Martínez, I. y Bonilla, A. (2000). Sistema sexo/género, identidades y construcción de la subjetividad. Valencia: Universidad de Valencia.

Martínez M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas. p. 65-68.

Mayer, R. E. (1992). Guiding students processing of scientific information in text. En M. Pressley, K. R. Harris y J. T. Guthrie (Eds.), Promoting academic competence and literacy in school. Nueva York: Academic Press.

Miñoso, Y. E. (2010). Dislocando saberes y prácticas de la perspectiva de género en la educación: de la búsqueda de equidad a la fractura del sujeto educativo.

Moreno, E., (2000). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. M.A. (Coord.) EL Harén pedagógico. Barcelona.

Organización de los Estados Americanos (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención Belem Do Para”. Recuperado de: <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>

Organización de los Estados Americanos (1979). Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx>

Palomar, C. (2005). “La política de género en la educación superior”. La Ventana, México, Universidad de Guadalajara, vol. III, núm. 21, pp. 7-43.

Postic, M. y De Ketele, J. (2000). Observar las situaciones educativas (3ª ed.), Narcea, Madrid.

PROIGUALDAD, (2016) Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2015-2018. Diario Oficial de la Federación del 22 de julio de 2016, Inmujeres, México. Es importante revisar la actualización del programa (http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5595138&fecha=17/06/2020)

PROIGUALDAD, (2020) Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2020-2024. Diario Oficial de la Federación del 17 de junio de 2020, Inmujeres, México. Es importante revisar la actualización del programa (http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5595138&fecha=17/06/2020)

Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 88-103.

Rebolledo, L. (2001). Impacto de los estudios de género en la democratización de las instituciones de Educación Superior. Recuperado de <http://www.revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/552/0>

Rebollo, M. A., Barragán, S. R., Buzón, O., García, R., Piedra, J., y Vega, L.. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer la desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3), 385-397.

Rebollo, M. A., García, R., Piedra, J., y Vega, L. (2011). «Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad». *Revista de Educación*, 355, 521-546.

Rebollo, C. M., Piedra de la Cuadra, J., Sala, A., Sabuco, A., Saavedra, M. J. y Bascón, D. M. (2012). La equidad de género en educación. Análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de Educación*, 358, 129-152. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-358-186>

Robles, H., Degante, L., y Ángeles, E. (2018). El derecho humano a una educación obligatoria de calidad en México y su equidad: elementos para un diagnóstico. *Perfiles Educativos*, Vol. XI, número especial, 98-141.

Rogers, A. (2004). Looking again at non-formal and informal education. *Towards a New Paradigm*, *The Encyclopedia of Informal Education*.

Roman, C., Juhasz, S., & Miller, C. (Eds.). (1994). The women and language debate: A sourcebook. Rutgers University Press.

Schussler, R. (2007). Género y Educación. Cuaderno Temático. GTZ Cooperación Técnica Alemana, Ministerio de Educación de la República de Peru Perú: EBR

Scott, J. W. (2011). Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? Teoría y pensamiento feminista.

Secretaria de Relaciones Exteriores (2016). Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2015-2018. Disponible en: <https://www.gob.mx/sre/documentos/programa-para-la-igualdad-entre-mujeres-y-hombres-2015-2018?idiom=es-MX>. México: Gobierno Federal.

SEPH (2019). Unidad Institucional para la igualdad entre Mujeres y Hombres. Hidalgo.

Stoller, R. J. (2020). Sex and gender: The development of masculinity and femininity. Routledge. Obtenido en: https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=Se7QDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT14&dq=robert+stoller+sex+and+gender&ots=nahPQ9hq04&sig=1L43lvXlKucUqiNJi8TljIylCkg&redir_esc=y#v=onepage&q=robert%20stoller%20sex%20and%20gender&f=false

Subirats, M. (1990). La coeducación. Ministerio de Educación.

Tedesco, J. (2000). Educar en la sociedad del conocimiento. México: F.C.E

Till, A. The Global Gender Gap Report (2016). Switzerland: World Economic Forum. Disponible en: http://www3.weforum.org/docs/GGGR16/WEF_Global_Gender_Gap_Report_2016.pdf

- Torres, L. E. (2011). Rendimiento académico, familia y equidad de género. Ciencia y sociedad.
- Touriñan, J. M. (2011). Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. Revista portuguesa de pedagogía, 283-307.
- Trilla, J. (2003). La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social. Grupo Planeta.
- UNESCO (1975). Thesaurus de l'éducation Unesco-Bie, Presses, l'UNESCO. París.
- UNESCO (1998). Declaración mundial sobre la educación en el siglo XXI. Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación. Perfiles Educativos. 79-80, México. CESUUNAM.
- UNESCO (2015). Educación 2030 Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Disponible en: <https://bit.ly/2IWJ8K8>
- West, C., Lazar, M., & Kramarae, C. (2000). El género en el discurso. In El discurso como interacción social: estudios del discurso, introducción multidisciplinaria (pp. 179-212). Gedisa.
- Yasunaga. M. (2014) Non-formal education as a means to meet learning needs of out-of-school children and adolescents. UNICEF and UNESCO Institute of Statistics. Recuperado en: <http://allinschool.org/wp-content/uploads/2015/01/OOSC-2014-Non-formal-education-for-OOSC-final.pdf>