

LA EVOLUCIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, EN EL NIVEL BÁSICO DEL SISTEMA EDUCATIVO DE MÉXICO

Laura Patricia Rodríguez Martínez, Laura Nayely Delgadillo Oviedo

laura_musica_98@hotmail.com laura.oviedo@uadec.edu.mx

Facultad de Jurisprudencia, Universidad Autónoma de Coahuila

Género, Diversidad, Juventudes y Violencias

Trabajo preparado para su presentación en el X Congreso Latinoamericano de Ciencia Política, de la Asociación Latinoamericana de Ciencias Políticas (ALACIP), en coordinación con la Asociación Mexicana de Ciencias Políticas (AMECIP), organizado en colaboración con el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), los días 31 de julio, 1, 2 y 3 de agosto de 2019.

LA EVOLUCIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO, EN EL NIVEL BÁSICO DEL SISTEMA EDUCATIVO DE MÉXICO

THE EVOLUTION OF THE GENDER PERSPECTIVE, AT THE BASIC LEVEL OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF MEXICO

Laura Nayely Delgadillo Oviedo.

Laura Patricia Rodríguez Martínez.

Universidad Autónoma de Coahuila

La violencia y desigualdad por razones de género son una problemática evidente en México y para combatirlas es necesario crear perspectivas que pueden generarse a través de la educación. Se sabe de antemano que los estereotipos de género son principales causantes de esta violencia, y desigualdad. Nuestra Constitución, en su artículo tercero establece criterios en los que el Estado mexicano debe centrarse para poder brindar una educación de calidad, esta debe contribuir en la dignidad humana, e igualdad de derechos. Por otro lado, la Ley General de Educación respalda la lucha contra la violencia de género y además señala que deben crearse políticas públicas y programas sociales que contribuyan a ello. En el 2009 se elaboró el “Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México”, coordinado por la United Nations Children’s Fund (UNICEF) junto con la Secretaría de Educación Pública (SEP), en el que se logran ver los estereotipos de género percibidos por los niños y adolescentes. A partir de esta fecha se ha logrado la implementación de diversos programas, tales como el “Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres 2014–2018” supervisado por la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las mujeres (CONAVIM) armonizando los libros de texto, creando manuales para el personal docente, con la impartición de maestrías con perspectivas de género, entre otros. Esta ponencia centra su objetivo en la evolución que han tenido las estrategias de México en el sistema educativo a partir del 2009, realizando un análisis sobre el

progreso de las mismas, y por otro lado sus deficiencias. Se observan cambios relevantes y se espera mejoramiento en otros aspectos.

Palabras clave: Desigualdad, Educación, Estereotipos, Violencia, Perspectiva de género, Programas Sociales.

Abstract:

Violence and inequality due to gender is an obvious problem in Mexico and to combat them it is necessary to create perspectives that can be generated through education. It is known in advance that gender stereotypes are the main causes of this violence, and inequality. Our Constitution, in its third article, establishes criteria on which the Mexican State must focus in order to provide a quality education, this must contribute to human dignity, and equal rights. On the other hand, the General Law of Education supports the fight against gender violence and also points out that public policies and social programs that contribute to this should be created. In 2009, the "National Report on Gender Violence in Basic Education in Mexico" was prepared, coordinated by the United Nations Children's Fund (UNICEF) together with the Secretariat of Public Education (SEP), in which stereotypes can be seen of gender perceived by children and adolescents. As of this date, several programs have been implemented, such as the "Comprehensive Program to Prevent, Address, Punish and Eradicate Violence against Women 2014-2018" supervised by the National Commission to Prevent and Eradicate Violence against Women women (CONAVIM) harmonizing textbooks, creating manuals for teaching staff, with the teaching of master's degrees with gender perspectives, among others. This paper focuses on the evolution of Mexico's strategies in the education system since 2009, analyzing their progress and, on the other hand, their shortcomings. Relevant changes are observed and improvement is expected in other aspects.

Keywords: Inequality, Education, Stereotypes, Violence, Gender Perspective, Social Programs.

INTRODUCCIÓN.

En un análisis actual del artículo 3o constitucional establece el derecho universal a la educación, aduciendo a los objetivos de la educación pública, atribuyéndole la responsabilidad al estado sobre la implementación de métodos académicos para el progreso social.

Debe entenderse que la información manejada por la institución educativa debe ayudar a erradicar todo tipo de desinformación que ponga en peligro los principales objetivos que se establecen en este artículo, como fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, buscando el mejoramiento constante de los educandos.

Se sabe de antemano qué dentro de nuestra sociedad, encontramos la existencia de prácticas estereotipadas que conllevan a la desigualdad y violencia hacia las mujeres, por lo cual hace necesario que el Estado emplee medidas para prevenir y frenar la reproducción de dichas prácticas.

Uno de los ámbitos de mayor preocupación para prevenir y eliminar las desigualdades entre los géneros, es el educativo. Reconocemos que la institución familia y educación son los principales agentes que contribuyen en el desarrollo de la identidad de los niños y niñas. Sin embargo, de manera contradictoria representan un espacio privilegiado en donde se transmiten y reproducen valores, actitudes y comportamientos estereotipados y sexistas hacia el género femenino, naturalizados en nuestra sociedad (Solís, 2016, p. 99).

En ese mismo sentido, la UNESCO menciona que la agresión sexual y otras formas de violencia por razones de género en la escuela son factores importantes que influyen en la baja tasa de matrícula y las tasas de deserción escolar de las niñas e incluso abandono escolar. Derivada de esta causa, no se respeta e al derecho a la libertad personal, cometándose una violación al derecho a recibir educación de calidad; derecho protegido en los artículos 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (CIDH, 2011, p.37).

La perspectiva de género está basada en la teoría de género y se inscribe en el paradigma teórico histórico-crítico, que permite analizar y comprender las caras sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar a las maneras en que lo hacen. Contabilizar los recursos y la capacidad de acción con que cuentan mujeres y hombres para enfrentar las dificultades de la vida y la realización de los propósitos y características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Esta perspectiva de género analiza las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres; el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones (Solís, 2016, p. 101).

El autor Camacho nos menciona que una construcción adecuada de perspectiva de género es: “hombres y mujeres somos diferentes pero no por ellos superiores o inferiores, respetar esas diferencias y las opiniones divergentes y enriquecernos de ellas, significa ser abiertos a la diversidad” (2011).

El proceso de socialización que se da en los primeros años escolares contribuye a la formación de la identidad social, específicamente el rol género. El papel de la educación es fundamental para visibilizar las desigualdades existentes en la sociedad, muchas de las cuales se han considerado parte de ella (Castillo, 2013, p.2).

Por otro lado, el autor Rivero menciona que los primeros años de vida de una persona, son esenciales para su formación integral debido a que el desarrollo de la inteligencia, la personalidad, y el comportamiento social, ocurre más rápido durante esta etapa (1998). Por esta razón se considera que al ingresar a temprana edad al sistema educativo las personas empiezan a tener contacto con el contexto cultural, adoptando comportamientos, ideologías, formas de relacionarse con su entorno y con las personas trayendo dicha interacción una adopción de elementos para construir su persona. Postulamos que debido al gran campo de la escolaridad básica, es necesario darle importancia a esta institución como la fuente más confiable de desarrollo, progreso y fortalecimiento de la sociedad, (Chaves, 2005, p.2). Es por esa razón que el enfoque del presente trabajo, se centra en el nivel educativo básico.

González sostiene que el tema de género dentro de la educación, se dirige a que los hombres y mujeres desarrollen una capacidad de transformar patrones valorativos y de conducta que les permita obtener distintas destrezas y habilidades, nunca perdiendo el enfoque que nace del respeto a las diferencias sexuales y de género (2010, p. 28).

1. ANTECEDENTES.

Las manifestaciones de violencia contra las mujeres, y niñas, pese a ser un problema arraigado por miles de años en nuestra cultura, data sus primeros registros en México en los años noventa, sin embargo, es hasta el 2003 cuando se realizaron las primeras encuestas nacionales en materia de violencia contra las mujeres, como la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2003 (ENDIREH 2003), realizada por Instituto Nacional de las mujeres junto con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía. De tal manera vemos que el proceso de conocer y tratar el tema del género ha tenido una evolución lenta.

En el 2004 se reformó el artículo 8 de la Ley General de Educación adicionando que esta deberá luchar contra la discriminación “principalmente la que se ejerce contra las mujeres”.

Posteriormente, vemos un gran avance al publicarse en el Diario Oficial de la Federación (DOF), el primero de febrero de 2007 la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Esto resulta trascendental, en primer lugar, porque conlleva reconocimiento y conciencia por parte de los diversos problemas de género, y en segundo porque con ella surge el Sistema Nacional para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, así como el Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres.

Fue así como en el año 2009 la United Nations Children’s Fund (UNICEF) en colaboración con la Secretaría de Educación Pública (SEP), y en el marco de la ley anteriormente mencionada, se elaboró el Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México, con la finalidad de tener un panorama

nacional sobre el fenómeno de violencia. Dicho informe también serviría como referente para la implementación de programas sociales.

También resulta relevante que en este mismo año la Ley General de Educación se reformara en diversos artículos en los que se integra la violencia contra las mujeres. Tal es el caso del artículo 7 que hasta el 2008 mencionaba que la educación debía promover el desarrollo de una cultura por la paz y la no violencia, sin hacer una mención específica de la violencia contra las mujeres.

Las reformas del 2011 a la ley general de educación involucraron el término género en el artículo 33, aludiendo que las autoridades educativas de acuerdo a sus competencias deberán desarrollar programas con perspectiva de género, para otorgar becas y apoyos económicos.

El artículo 41, también se reformó, dejando que la educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, o a personas con aptitudes sobresalientes, atendiendo sus necesidades con equidad social incluyente y perspectiva de género.

2.- LOS DIVERSOS PROBLEMAS DE GÉNERO EN EL SECTOR EDUCATIVO: DESDE EL HOGAR, HASTA LA EXPECTATIVA DE VIDA.

Para analizar correctamente las medidas tomadas por el Estado mexicano, tomaremos como parámetro el Informe Nacional Sobre Violencia de Género en la Educación Básica realizado por la UNICEF. El principal objetivo de dicho estudio es la producción del conocimiento estadístico, así como guiar la creación de políticas educativas, que propicien relaciones equitativas entre los sexos, contribuyan a la eliminación de la discriminación y la violencia de género, garantizar el cumplimiento de derechos de niños y niñas en el entorno educativo, todo esto, con una perspectiva de género (UNICEF, 2009, p. 9)

Consideramos que para una total eficacia en la lucha contra los estereotipos de género, y por ende, la prevención de la violencia es necesario que se aborden estrategias educativas que aborden desde los estereotipos aprendidos en el ámbito familiar, así como los que se viven dentro de la misma escuela y finalizando con las expectativas de vida que tienen las niñas.

El informe se elaboró con una muestra conformada por 396 escuelas públicas primarias y secundarias, de cinco de los ocho tipos de escuelas públicas primarias y secundarias que existen en el país (Primaria general, primaria indígena, secundaria general, secundaria técnica y telesecundaria). Se trata de una muestra representativa a nivel nacional, agrupada por escuelas rurales y urbanas y por tres niveles de marginación (muy alto-alto; medio y bajo-muy bajo) así como un total de 26,319 niños y niñas de 4º, 5º y 6º de primaria (9 a 12 años) y adolescentes de 1º, 2º y 3º de secundaria (13 a 15 años) (UNICEF, 2009, p. 13).

Por otro lado, se aplicaron entrevistas y cuestionarios a un total de 324 directoras/es y 1, 485 maestras/os, sustentándose en la hipótesis de que el maestro juega un rol importante en la reproducción de valores, las actitudes y los estereotipos de género, así como el poder de desempeñarse como agentes de cambio y promotores de una cultura de igualdad y equidad en los géneros.

Se revela la existencia de un discurso jurídico e institucional acerca de la igualdad, la equidad y la no discriminación que no permea el espacio educativo. Mismo que resulta peligroso ante una población que se desarrolla con tradicionales roles de género (UNICEF, 2009, p. 13).

2.1.- CULTURA DE GÉNERO Y ESTEREOTIPOS.

El primer capítulo del informe, desarrolla algunas ideas sobre la dinámica de participación en el hogar, logrando captar los modelos de identificación que tienen los niños y niñas (UNICEF, 2009, p.17).

Para este estudio se tomaron en cuenta los diversos modelos familiares, considerando que estos influyen en el aprendizaje de comportamientos y actitudes de los niños y niñas, adoptando de esta manera, sus pautas culturales, valores, ideas y creencias, pues es ahí donde se da la primera adquisición de patrones afectivos, de conducta y socialización (UNICEF, 2009, p.18).

La gran mayoría de niños y niñas de 4º y 5º de primaria mencionaron vivir con ambos padres, mientras el 2.6 por ciento no vive con ninguno de los dos. De los que viven únicamente con alguno de ellos, el 90.7 por ciento menciona que es con su

mamá, en contraste con el 9.27 por ciento que vive sólo con su papá. Esto deja claro que en muchos hogares existe una ausencia de una figura paterna (UNICEF, 2009, p. 18).

Esto tiene una gran importancia, pues de acuerdo con la psicología, la visión psicodinámica, que menciona el impacto que tiene de la interacción, o como lo llamaba Freud, la dinámica familiar en el desarrollo de la identidad genérica del individuo. Podemos mencionar que la interrelación que se crea entre el infante y el cuidador primario, va a establecer las bases de la identidad de las personas, Durante el proceso infantil los niños y niñas incorporan en sí mismos la forma de interpretar, y características del cuidador, donde no solo se habla de roles sino de bases para la estructura psíquica (Freud, 1957).

La ausencia paterna puede deberse a distintos motivos, como padres que han migrado, casos en los que se ha producido la separación de los padres, e incluso el abandono. Sin embargo, si se considera la existencia de un modelo tradicional de distribución de tareas y funciones en el interior de las familias, a las mujeres se les adjudica la responsabilidad de la crianza y educación de los hijos e hijas, por lo cual la ausencia paterna también puede ser causada por un modelo a seguir (UNICEF, 2009, p. 18). De esta manera, la identidad de los niños se desarrolla de acuerdo a las características que observa de su cuidador, entendiendo que es la mujer la responsable de los hijos y que por otro lado el padre puede deslindarse de su paternidad.

Dentro del primer capítulo, también se analizó la colaboración de los hijos e hijas en el trabajo de sus padres y madres. Se concluyó que es común la participación de menores de edad en actividades productivas dentro y fuera del hogar. Es así como el 53.4 por ciento de los niños y niñas de 4o y 5o de primaria dice que ayuda a su papá en su trabajo. Al desagregar por sexo, se hace evidente que el porcentaje de niños que ayudan a su papá en el trabajo, es más elevado que el correspondiente a las niñas que lo hacen con un 63 por ciento. Esto puede deberse a la identificación de los niños con su padre, así como a la asignación de tareas a los hijos e hijas en función de su sexo (UNICEF, 2009, p.19).

En el estudio se encuentra que la participación de las niñas y los niños de sexto de primaria y de los tres grados de secundaria en las actividades relacionadas con el hogar y el sustento del mismo no es equitativa. Cada una de las actividades para apoyar dentro del hogar, observamos por ejemplo que entre las niñas de 4o y 5º el 85.8 por ciento se dedican a lavar y planchar ropa, el 88.2 por ciento se dedican a hacer la comida, 78.4 por ciento, colabora en barrer y trapear. Frente 77 por ciento de niños que arreglan las cosas que se descomponen, (UNICEF, 2009, p.25).

En cuanto al trato diferencial de los padres y madres hacia hijos e hijas, se encuentra que casi una quinta parte del alumnado menciona que a los hijos los dejan salir a jugar y a las hijas no. Esto puede deberse a una característica que se atribuye a lo masculino y tiene que ver con cómo se brindan mayores libertades para los hijos y más control para las niñas. Así, a ellos se les permite “experimentar, conocer y autoconstruirse; de ahí que necesite cierta permisividad para los vicios, para aventurar, para actuar, debe salir para sobrevivir en el mundo.” En cuanto a lo que se enseña a las niñas, se menciona que “es necesario formarles valores morales porque ellas son más susceptibles a ser cuestionadas, criticadas por la sociedad cuando no cumplen con las normas establecidas”; debido a esto, se pone mayor atención en inculcarles cualidades como la decencia, el recato y demás actitudes que implican como base la prohibición de ciertas conductas (UNICEF, 2009, p. 33).

2.2. CONVIVENCIA ENTRE NIÑOS

El segundo capítulo explora la convivencia entre niños y niñas en espacios escolares a través de las percepciones de alumnos y alumnas, docentes y cuerpo directivo respecto de estos espacios, tanto en términos de su uso y apropiación como de las restricciones que presentan. A su vez se aborda el tema de la violencia de género en las escuelas y aspectos relacionados a la sexualidad.

También abarca lo referente a los espacios que ocupan niñas y niños durante el receso, se observa como se abre un mayor espacio de recreación para los niños en donde deciden libremente que hacer, por ejemplo, los niños ocupan las canchas y las niñas los patios de las escuelas, además de que los niños y las niñas de primaria y secundaria, indican que los niños se dedican mayormente a las actividades físicas

que las niñas. Esto podrá estar relacionado con patrones de socialización de género que promueven la actividad física y las prácticas competitivas entre varones, así como el diálogo y la interacción social emotiva, pero sedentaria entre las mujeres (UNICEF, 2009, p. 79).

Esto es reforzado por el personal docente y directivo, pues influyen en las decisiones sobre la ocupación del espacio por parte de los niños y niñas durante el recreo. Así fue señalado por el alumnado, por más de una quinta parte de sexto de primaria y secundaria. (UNICEF, 2009, p. 84).

Podríamos referir que existe un subtipo de estereotipos sociales que de acuerdo con Díaz, incluye lo que se espera que deben «hacer y ser» las mujeres y los hombres invadiendo nuestra forma de pensar y que además contienen gran carga peyorativa de la condición femenina (Díaz, 2017, p. 221).

Además, se señaló que poco más de la cuarta parte, tanto de las niñas de sexto de primaria como de las de secundaria, dijo que un problema frecuente de los niños es que agreden a las niñas y no les dejan espacio para jugar. Tomando en cuenta que, en muchas ocasiones, son ellos los que se adueñan de las canchas, queda claro que las niñas son violentadas a través de la exclusión abierta de ciertos espacios. Las agresiones mostradas de hombres hacia mujeres pueden relacionarse con el esfuerzo por mantener espacios previamente conquistados por ellos, sin modificaciones ni participación femenina. Tanto a la apropiación de espacios por parte de los niños como la autoexclusión de las niñas, es una costumbre que se ha naturalizado a través de una cultura de femineidad con el sedentarismo o pasividad y masculinidad con la actividad física vigorosa y la agresividad. Por esta razón, no se trata de una actitud o acción “consciente” (UNICEF, 2009, p. 89).

Pareciera ser que en la escuela se están reproduciendo prácticas agresivas de los niños hacia las niñas, pero también hacia otros niños siguiendo el marco del estereotipo de la masculinidad que supone formas violentas como uno de sus elementos constitutivos. Incluso resulta relevante observar que el tipo de agresión física que sufren los alumnos y alumnas es variable dependiendo de su sexo (UNICEF, 2009, p.89)

Esto representa la existencia de una masculinidad hegemónica, entendiéndola como el conjunto de ideologías que privilegian a algunos hombres al asociarlos con ciertas formas de poder. Las masculinidades hegemónicas definen formas exitosas de “ser hombres” y simultáneamente marcan otros estilos masculinos como inadecuados o interiores, también denominadas variantes subordinadas (Espada, 2004, p.1)

Uno de los motivos señalados por casi una cuarta parte del alumnado, y mencionada más por las niñas que por los niños, e incluso más presente en las primarias indígenas que en las generales, es que los niños de sexto de primaria y de secundaria señalaron que uno de los motivos para molestar a los niños es que, éstos no cumplan con características del estereotipo masculino, al igual que en el caso de las niñas al no cumplir los estereotipos femeninos, concluyendo algunas de las manifestaciones de la discriminación sexista. (UNICEF, 2009, p. 101) De esta manera vemos la presencia de agresión psicológica- verbal.

Además, el 90 por ciento de la población escolar alguna vez ha sufrido humillaciones o insultos. Derivado de esto, se indica que más de la tercera parte de estudiantes de sexto de primaria y de secundaria señaló haber sufrido insultos o humillaciones por parte de algún compañero del sexo masculino; la cuarta parte de una compañera; y menos de una décima parte lo han vivido por parte de algún docente. (UNICEF, 2009, p 111)

Dentro del estudio también se preguntó a los niños y niñas sobre diferentes situaciones que pueden constituir agresiones contra las mujeres en las escuelas. Poco menos de la mitad del alumnado de 4o y 5o de primaria señaló que en su escuela se han dado situaciones en las que los niños salen corriendo al patio y al pasar golpean o les jalan el cabello a las niñas (UNICEF, 2009, p. 119).

Así mismo en cuanto a la discriminación en la escuela debido al sexo, ejemplo de ello es que el 40.5 por ciento del alumnado de 4o y 5o de primaria, reporta situaciones en las que las y los maestros regañan de manera más dura a los hombres que a las mujeres, incluso cuando el motivo para el regaño sea exactamente el mismo (UNICEF, 2009, p. 121).

A su vez casi una quinta parte del alumnado señaló que se ha presentado en sus escuelas la situación de que las mamás que en las cooperativas atienden a los niños primero sin importar que las niñas hayan llegado antes. Así como, cerca de una tercera parte del alumnado de 4o y 5o de primaria manifiesta la sensación de que el personal docente toma en cuenta más a los niños que a las niñas preguntándoles e, incluso, pasándolos más al pizarrón (UNICEF, 2009, p 123).

Esto revela la existencia de un currículum oculto, que es una forma de sexismo que se transmite y fomenta por medio de un trato diferenciado a mujeres y hombres a través del lenguaje, los gestos, el tono de la voz, la frecuencia y la duración de la atención proporcionada a unas y otros, el tipo de preguntas y respuestas, el chiste, la caricatura y el sarcasmo al alumnado por parte del profesorado (Bustos, 2003, p.21)

2.3. CONCIENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR.

Las y los educadores son figuras que tienen un gran peso en los procesos psicosociales como la identidad sexual, la autonomía, el autoconcepto, la autoestima y la motivación al logro de cada niño o niña. Esto debido al tiempo que pasan juntos y al tipo de interacción que se establece entre docentes y alumnos (as), por lo que tienen gran influencia en el desempeño escolar, la salud psíquica y el establecimiento de expectativas de vida del alumnado (UNICEF, 2009, p. 135)

En el marco de la construcción de estas expectativas de vida, las percepciones dentro de un sistema sexo-género, juega un papel importante, en tanto limitan o expanden los ámbitos, actividades y opciones que se planteen niños y niñas a futuro. Por eso es que para el informe resulta importante conocer las expectativas de desarrollo del alumnado, pues pueden estar relacionadas con la transmisión de patrones culturales de género, muchos de los cuales se reproducen en la escuela (UNICEF, 2009, 135).

El Estado tiene la posibilidad de inducir cambios en los patrones culturales a través de la educación. Para avanzar en el logro de la igualdad de género, el trabajo consciente de los y las docentes tiene un papel fundamental, que requiere cierta formación y concientización respecto de su actuación frente al grupo y de las

diferencias que se establecen en la manera de concebir al alumnado de acuerdo al género (UNICEF, 2009, p. 135)

Así, las percepciones de las y los docentes respecto a las responsabilidades, tareas, comportamientos y actitudes de alumnos y alumnas de acuerdo a su sexo, tendrán incidencia directa en sus formas de interacción, lo que ejerce una influencia sobre el comportamiento, las expectativas de desempeño y el rendimiento escolar.

Según M Fernández, es necesario que se reflexione acerca del rol del profesor, y se reconozca que la manera de apoyar, a los estudiantes no es dictar lo que el mismo ha aprendido, sino tener la capacidad de indicarle al alumno donde puede encontrar la información que desea saber, sin imponer sus propias imágenes estereotipadas, o tomar como verdad absoluta lo ya aprendido por el docente, sino crear un contexto de intercambio de conocimientos, habilidades e intereses, (1994).

En el tercer capítulo se analizan los resultados acerca de las expectativas de educación que reportan tanto el alumnado de primaria como el de secundaria, muestra que más de las dos terceras partes de niños y niñas tienen expectativas de concluir estudios universitarios.

Al consultar a los niños y niñas de 4° y 5° de primaria respecto de sus expectativas de trabajo, se observan diferencias muy significativas por sexo. Así, 30.3 por ciento de las niñas y 11.6 por ciento de los niños señalaron querer dedicarse a la docencia; 16.5 por ciento y 8.4 por ciento respectivamente manifestaron que esperan ser médicos/as o dentistas; 6.3 por ciento de los niños esperan ser albañiles o pintores; 5.3 por ciento ser ingenieros o arquitectos y 8 por ciento policías o bomberos. Estas actividades no aparecen dentro de las aspiraciones de las niñas ya que en algunas no alcanzaron ni el 1 por ciento y en otras apenas lo pasan. La única actividad que es mencionada de manera equivalente por niños y niñas es la licenciatura en Derecho (UNICEF, 2009, p.139).

Resultados similares acerca de la carrera que les gustaría estudiar se encontraron en estudiantes de sexto de primaria y secundaria que piensan alcanzar el nivel universitario o técnico. El mayor porcentaje en general se asignó a profesiones relacionadas con el cuidado de la salud, encontrándose una mayor inclinación de las mujeres que de los hombres hacia estas áreas. De igual forma,

más niñas que niños se inclinan por labores en el área docente. No se observaron en este nivel diferencias significativas entre hombres y mujeres que desean estudiar ingenierías y arquitectura (UNICEF, 2009, p.141).

Específicamente en el caso de sexto de primaria, los hombres mencionan la opción de dedicarse a los deportes como el fútbol y se interesan en estudiar una carrera técnica u oficios como mecánica, carpintería, electrónica o electricidad, lo que no ocurre en el caso de las niñas ni es mencionado de manera significativa en secundaria. (UNICEF, 2009, p.141)

Lo anterior sugiere que las expectativas de trabajo remunerado se enmarcan en los actuales patrones de segregación laboral. Así, la tendencia es que las niñas esperan dedicarse a labores que son una extensión de la actividad doméstica y los niños a labores más “rudas” o que demandan mayor esfuerzo mental. (UNICEF, 2009, p.141).

Ello coincide con estadísticas reportadas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que mencionan que en la educación superior, las mujeres se inclinan más a las áreas de Humanidades y Educación (67.8%), Ciencias de la Salud (64.1%), Ciencias Sociales y Administrativas (58.4%); mientras que su participación es menor en áreas como Ingeniería y Tecnología (30.2%) y Ciencias Agropecuarias (33.5%). (UNICEF, 2009, p.141).

Cabe destacar que las y los docentes consideran que, en el caso de los niños, pesan más la condición económica y la intención individual de continuar estudiando que en el caso de las niñas. Esto puede deberse a un incremento de la deserción masculina en secundaria ligado a la incorporación temprana de los niños al mercado laboral. En cambio, en el caso de las niñas, el personal docente plantea que el matrimonio o la unión son un factor de mayor importancia. Ello revela que las y los docentes perciben que las niñas tienen mayores posibilidades de continuar estudiando mientras se encuentren solteras, probablemente porque la unión en pareja les demanda más responsabilidades y restricción de tiempo, así como pérdida de autonomía en la toma de decisiones respecto a su futuro. (UNICEF, 2009, p.144)

En cuanto a las expectativas de directores y directoras se señala que en el caso de las niñas de secundaria, las y los directivos señalaron que uno de los factores que promueve la deserción es que las madres y padres de familia consideran que sus hijas se casarán pronto. Así, pareciera que en el país, continúan reproduciéndose algunos estereotipos que vinculan al género femenino con la adscripción al ámbito doméstico. Ello explica, como señalan las y los directores, que a los niños se les brinden más oportunidades para continuar sus estudios. (UNICEF, 2009, p.144)

Los estereotipos acerca de los roles que debe asumir cada sexo y la identificación con los mismos, pueden influir en las expectativas de formación educativa de los niños y niñas. Por esta razón, es importante conocer la percepción que tienen las y los estudiantes respecto de algunos roles tradicionales de género. En este sentido, 48.6 por ciento de los niños y niñas de secundaria y 59.8 por ciento de sexto de primaria se manifestaron de acuerdo con la frase: “La mujer debe dedicarse a trabajos propios de su sexo, como el cuidado de los hijos y el marido” (UNICEF, 2009, p. 145)

Lo anterior indica, que aún es importante la cantidad de niños y niñas que continúan manifestando una percepción tradicional de los roles de género. Adicionalmente, se observa una diferencia considerable entre el alumnado de sexto de primaria y el de secundaria, en donde en el segundo grupo se ubica una menor tendencia a la reproducción de roles tradicionales. (secundaria 48.6 % de acuerdo, sexto de primaria 59.8%) (UNICEF, 2009, p.145)

Por otra parte, resulta aún mayor la proporción de alumnos y alumnas que están de acuerdo con que los hombres deben tener la responsabilidad de la proveeduría económica del hogar. En este caso, también destaca el hecho de que sean las niñas y los niños de sexto de primaria quienes se muestren más tradicionales que quienes están cursando la secundaria. (UNICEF, 2009, p.145)

En cuanto a la información que poseen los docentes, solamente la décima parte de los/las docentes reconoce que la violencia contra las mujeres se refiere específicamente a la que se ejerce por parte del hombre hacia la mujer por el sólo

hecho de serlo, de suerte que persiste un extenso desconocimiento respecto al significado de este tipo de violencia (UNICEF, 2009, p.149)

En este orden de ideas, gran parte del profesorado no tiene conocimientos concretos acerca de lo que implica la violencia de género. Dichas respuestas ignoran o restan importancia a las situaciones de poder y discriminación que tienen una implicación directa en la violencia de género, lo que la diferencia de otros tipos de violencia.

Las y los docentes y directivos cuentan con herramientas adquiridas durante su formación docente, pero es necesario garantizar la actualización y capacitación constante, pues con frecuencia surgen nuevas problemáticas y, al mismo tiempo, se van desarrollando formas de resolverlas adecuadamente.

En este sentido, es de destacar que solamente 7.7 por ciento de las y los directivos ha participado en algún programa o curso para prevenir y/o reducir la violencia de género en las escuelas (UNICEF, 2009, p. 150)

3. ACCIONES POSITIVAS DEL ESTADO MEXICANO: PROGRAMA INTEGRAL PARA PREVENIR, SANCIONAR Y ERRADICAR LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES.

En el 2014 se pone en marcha el Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, mismo que fue depositado en el DOF el 30 de abril del 2014. Dicho programa trabaja con diversas estrategias el tema de la violencia de género y hace un espacio en el sector educativo justificando su necesidad, de acuerdo a las estadísticas mencionadas en el informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México 2009.

Entre sus objetivos está el Garantizar la prevención integral para reducir los factores de riesgo de la violencia contra las mujeres y niñas. Se menciona que las actitudes discriminatorias contra las mujeres, la prevalencia de prejuicios y estereotipos que las denigran y las percepciones sobre la supuesta superioridad "natural" de los hombres, son algunas de las causas que fomentan la violencia contra ellas. También resulta fundamental erradicar los esquemas patriarcales, misóginos y

discriminatorios garantizando que la educación impartida en las aulas fortalezca el principio de igualdad entre las mujeres y los hombres y la condena a la violencia en todas sus manifestaciones.

Dicho programa cuenta con diversas estrategias, entre ellas la estrategia 2.1 que pretende establecer acciones integrales de prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas en el sector educativo como:

- Incorporar en planes y programas de estudios de niveles y modalidades educativas, la perspectiva de género y prevención de violencia.
- Eliminar de los libros de texto y en materiales educativos, cualquier contenido sexista y discriminatorio contra las mujeres y niñas.
- Promover masculinidades no violentas y relaciones igualitarias en los centros escolares, culturales y deportivos incluyendo a los generadores de violencia.
- Difundir entre la comunidad educativa las causas y consecuencias de la violencia contra las mujeres, niñas y niños.
- Promover la formación y capacitación en derechos humanos, perspectiva de género y prevención de la violencia en el sistema educativo.
- Desarrollar campañas y acciones de difusión y prevenir en las familias, sobre causas y consecuencias de la violencia de género.
- Establecer en el sistema escolar, mecanismos de detección, denuncia y atención de la violencia de género y contra las mujeres.
- Promover ambientes escolares, culturales y deportivos libres de acoso, hostigamiento y violencia de género y contra las mujeres.
- Integrar una Red de Promotores de no violencia hacia las Mujeres y nuevas masculinidades no violentas, en comunidades indígenas.

Consideramos que para la prevención de la violencia es necesario acabar con los estereotipos que resultan perjudiciales para las mujeres, se sabe de antemano, que estos se encuentran en la totalidad de la sociedad.

Para que las acciones positivas que emplea el Estado, sean efectivas, se necesita que estas se aborden desde los estereotipos arraigados por el hogar,

aquellos que han permeado en la educación en muchas ocasiones por el personal docente, y que tengan la posibilidad de influir en el futuro de las niñas.

3.1- PREVENCIÓN DE VIOLENCIA DESDE LOS ESTEREOTIPOS EN EL HOGAR.

Hay una dificultad para permear en el hogar, desde el sector educativo básico ya que como se mencionó anteriormente, este constituye el primer pilar para la construcción de identidad de los niños.

El Informe del 2009 nos señala que entre los problemas de la dinámica familiar, que se centran principalmente en un modelo tradicional familiar, que distribuye desigualitariamente las tareas del hogar y el esparcimiento de las niñas y los niños. Teniendo estas premisas, debe trabajarse la coeducación de los padres o tutores responsables de los niños y niñas. No obstante, el Programa Integral, ha tomado medidas interesantes en las que la educación permea hasta los hogares para hacer llegar información necesaria para romper con dichos esquemas.

El Programa menciona que en el 2014 se realizaron y difundieron a nivel nacional diversas campañas interinstitucionales, soportes en línea y miniserias, con el propósito de informar a las familias de las y los estudiantes, los estereotipos de género que provocan la discriminación incidiendo en la desigualdad, la exclusión y violencia de género (CONAVIM, 2014, p.10).

Al año posterior se impartieron 1366 pláticas y 54 talleres en todos los niveles educativos dirigido a alumnas, alumnos y padres de familia. Estas pláticas y talleres trataron de la cultura de los derechos humanos, de la prevención y atención de la violencia contra las mujeres, beneficiando a 16, 506 personas (8,737 mujeres, 5,290 hombres, 2,467 niñas y 12 niños). (CONAVIM, 2015, p.9)

También en el 2016, se impartieron 52 talleres en el nivel educativo básico dirigido a docentes, padres, madres niñas y niños de las escuelas, beneficiando a 3, 842 personas (597 mujeres, 444 hombres, 1, 344 niñas y 1,457 niños). (CONAVIM, 2016, p.9).

Se considera necesario que en dichas platicas se toquen temas que hablen sobre la importancia de una igualitaria distribución de tareas en el hogar, la

recreación de los niños y niñas, así como la importancia de la educación para las niñas y niños en cualquiera de los ámbitos. Esto involucrando a los niños y hombres de igual manera, pues se observa que en su mayoría, estas son recibidas por mujeres y niños, olvidando que es un problema que involucra a ambos sexos.

3.2. PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA A TRAVÉS DE LOS ESTEREOTIPOS EN LA ESCUELA.

En cuanto a las estadísticas obtenidas en el Informe del 2009, podemos descubrir la existencia de masculinidades, violencia por razón de género, mayor recreación de los niños que de las niñas, limitaciones espaciales, violencia sexual, discriminación, etc.

Gran parte de lo que debe hacerse dentro de la educación, es comenzar con la forma en la que esta se imparte, en muchas ocasiones el contexto cultural trasciende de forma considerables hasta los libros de texto, la realización de ciertas actividades académicas, y de forma muy considerable en la forma de pensar y de impartir la clase por parte de los profesores.

La educación que elimine estereotipos puede comenzar desde el primer contacto con la educación, es decir, la educación preescolar, ya que es desde edades muy tempranas donde se asocia a los niños con actividades según su género. Ejemplo de ello, son los tipos de juguetes que se asocian con niños y niñas. A las niñas, se les regalan por lo general, trastes, cocinas, bebés, muñecas que comienzan a adentrarlas en una responsabilidad materna.

Ante tal situación es necesario que las y los docentes de educación preescolar reconozcan la importancia que tiene la perspectiva de género en su práctica personal y profesional, para que promuevan nuevas formas de relación entre docentes, autoridades escolares, madres y padres de familias y, por supuesto, entre las niñas y los niños para que promuevan en ellas y ellos por igual los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores; que las estrategias a diseñar y el uso de materiales didácticos favorezcan la equidad e igualdad de oportunidades, de tal manera que estén en posibilidad de:

- Utilizar el lenguaje incluyente.
- Respetar sus diferencias.
- Tener mayor apertura para realizar actividades, cantos y juegos sin distinción de género.
- Ser más tolerantes en cuanto a escuchar y dar sus opiniones.
- Reflexionar sobre sus distintos puntos de vista y establecer debates.
- Hablar sobre sus sentimientos, deseos y estados de ánimo sin temor a la estigmatización o al rechazo.
- Establecer medidas, reglas de respeto y resolución de conflictos.
- Incrementar la participación de las niñas en educación física, su iniciativa en clase, apropiación de los espacios, indagación e inventiva; favorecer su autonomía y valoración, así como una mayor libertad para expresarse oral y corporalmente (INMUJERES, 2005, p. 10).

Sin embargo, mucha de la capacitación al docente, se hace en la educación media superior y superior, como la incorporación de maestrías, y capacitaciones que en el 2015 beneficiaron a 169 escuelas (CONAVIM, 2015, p.9). En el 2016 Se capacitaron a 5, 424 docentes de nivel superior y funcionariado de dependencias del sector educativo público en derechos humanos, perspectiva de género y prevención de violencia. (CONAVIM, 2016, p.9). Así como en el 2017 Se capacitaron y sensibilizaron 37,741 docentes de nivel superior y funcionarios de dependencias del sector educativo (CONAVIM, 2017, p.9)

Así como se habló anteriormente de un currículum oculto, también existe uno explícito guardado dentro de los libros, donde se privilegia en texto e imagen lo realizado por hombres, en tanto se subestima, se omite o se silencia lo que hacen las mujeres. Incluso, en ocasiones se observan incongruencias entre lo que se dice en el texto y la imagen. Por ejemplo, se menciona que niñas y niños deben hacer tal actividad, pero el niño aparece en el rol protagónico mientras que la niña se muestra como mera observadora (Bustos, 2003, p.21)

Todo esto genera la necesidad de armonizar los libros, por esta razón en el 2014, se firmó un Convenio con la Universidad Nacional Autónoma de México firmado en

el 2014 para incluir la perspectiva de género, derechos humanos y la erradicación de la violencia en los planes y programas de educación básica y media superior. (CONAVIM, 2014, p. 9).

Como resultado de este convenio, se llevaron a cabo las siguientes actividades: a) Análisis de 27 libros de texto gratuito de educación básica, del que derivaron diversas recomendaciones para eliminar los contenidos sexista y discriminatorio contra mujeres y niñas, y b) Revisión de las asignaturas del Marco Curricular Común de Educación Media Superior, con el propósito de incluir la perspectiva de género, derechos humanos y la erradicación de la violencia.

Asimismo, algunas entidades federativas implementaron capacitaciones para incluir la perspectiva de género en los programas de las instituciones educativas estatales, así como talleres de prevención de la violencia contra las mujeres. En total, estas actividades contaron con la participación de 5,444 personas. (CONAVIM, 2014, p. 9)

Se hicieron propuestas para la publicación del manual con perspectiva de género en la elaboración de los libros de texto gratuitos y materiales educativos afines y para eliminar cualquier contenido sexista y discriminatorio contra las mujeres y niñas de los materiales educativos. (CONAVIM, 2015, p. 10).

La SEP en el 2016 y 2017 elaboró criterios para el desarrollo contenidos de aprendizaje con enfoque de equidad de género para educación básica, eliminando los textos sexistas, discriminatorios, y violentos contra las mujeres. (CONAVIM, 2016, p.9) (CONAVIM, 2017 p. 9).

Sin embargo, no sólo debemos centrarnos en la armonización de los libros de texto, sino que también se incluyan otras actividades que logren romper con el clásico estereotipo que le atribuye a los hombres las actividades de mayor virilidad y destreza física, como el involucrar a las niñas con la practica de dichas actividades e incluso deportes.

A su vez, se requiere que se incluya dentro de los enfoques de las platicas impartidas, la toma de decisiones en el futuro ámbito profesional, es decir, que los

estereotipos que tratan de romperse, con estos cambios en la educación, permitan una visión clara para que las niñas puedan aspirar en el futuro a una variedad de profesiones y no solo a aquellas a las que les limitan por ciertas características, como el cuidado, la enseñanza, etc, así como el hacerles creer que su vida profesional deberá verse terminada o limitada por la maternidad.

En el marco del proyecto “Fortalecimiento de la Política de Igualdad de Género en el Sector Educativo impulsado por el Gobierno de la Republica se realizaron diversas actividades para la formación de servidoras y servidores públicos de este sector. (CONAVIM, 2015, p.10)

A) se impartieron pláticas, foros y ciclos de cine en temas de política de igualdad entre mujeres y hombres, roles, estereotipos y violencia de género en el ámbito educativo y planeación y evaluación con perspectiva de género.

b) Se llevaron a cabo talleres y reuniones nacionales abordando temáticas acerca del marco normativo internacional y nacional en materia de igualdad de género y derechos humanos; metodologías para la evaluación y generación de información estadística con perspectiva de género en los programas educativos y gestión pública.

En esta actividad participaron 429 mujeres y 212 hombres.

También, el Gobierno de la Republica impulsó acciones para la incorporación de maestrías y especialidades a nivel superior sobre perspectiva de género, cultura de la no violencia contra las mujeres, educación integral de la sexualidad y género en la educación.

Durante 2014 se logró incrementar en 46% el número de escuelas con personal capacitado para intervenir en situaciones y quejas de violencia de género; y en 32% el número de documentos normativos con perspectiva de género, derechos humanos, no discriminación y prevención de la violencia contra las mujeres, que regulan el proceso educativo y el institucional. (CONAVIM, 2014, p.9)

Se han llevado a cabo también programas estatales, un ejemplo de ello, es el “Programa de equidad de género en Tamaulipas, implementado por la Secretaría de Educación que tiene por objetivo Implantar la Perspectiva de Género en la Secretaría de Educación, tomando en cuenta la coordinación, integración y transversalización

sectorial e intersectorial, para fomentar los procesos hacia la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres; que hagan posible un cambio de conducta entre los y las servidores-as públicos, los educandos y quienes demandan un servicio público. Esto a través de impartición de talleres, ciclos de cine, pláticas y conferencias.

4. CONCLUSIÓN.

Es evidente la existencia de un discurso jurídico, la problemática de la violencia de género, pero a pesar de esto no podemos dar por concluída esta lucha social, es necesario que este permee en los programas sociales.

Sostenemos el pensamiento de la autora Selene Cerda, mencionando que el éxito de un programa social directamente tiene que ver con las consideraciones de las realidades subjetivas de la población, como el contexto social, estrato socioeconómico, historia, género y en este caso con el rol femenino que se ha adoptado por nuestra cultura. (2017, p. 1) El informe analizado anteriormente, expone diversas estadísticas sobre situaciones actuales en el sector educativo, esto sirvió como referente para el Programa Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia de género, mismo que resulta idóneo en algunos aspectos, y carente en otros que no fueron abordados. Creemos que es importante que dentro de las estrategias estatales implementadas a la educación se de un seguimiento, aunque es un avance, no se puede dar por terminado, es una responsabilidad que constitucionalmente tiene el Estado.

Lo que queremos enfatizar, es la necesidad de que ninguna niña o niño se sienta limitada por prejuicios, para lograr sus objetivos académicos, laborales y sociales, al contrario que exista un empoderamiento para que su desarrollo sea libre de limitantes, procurando y respetando la dignidad personal y apoyándose de dichos programas.

BIBLIOGRAFÍA.

Bustos Romero, O.L.(2003). Construyendo la equidad de género en la escuela primaria, México.

- Camacho, G. (2011). La perspectiva de género en la educación. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 3(28). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/28/rchm.htm>.
- Cerda Lobato, Selene de la, & Sánchez López, Estefania. (2017). Programas sociales de género, análisis de su estructuración. La ventana. Revista de estudios de género, 5(46), 286-309.
- Chaves,A.. (2005). Las Relaciones de Género en el Contexto Escolar. Un Estudio de Caso a Nivel de Educación Preescolar en Costa Rica. Las Relaciones de Género en el Contexto Escolar. Un Estudio de Caso a Nivel de Educación Preescolar en Costa Rica Ana Lupita Chaves Salas Diálogos: Revista electrónica de historia, Vol. 5, Nº., 1-2.ersitaria de Formación del Profesorado, 20 (1), 219-232.
- Comisión interamericana de Derechos humanos . (2011). Violencia sexual en las instituciones educativas. En ACCESO A LA JUSTICIA PARA MUJERES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA SEXUAL: LA EDUCACIÓN Y LA SALUD(37). Washington D. C., Estados Unidos.: Organización de los estados americanos
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. (2014). Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres 2014–2018: Logros 2014.
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. (2015). Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres 2014–2018: Logros 2015.
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. (2016). Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres 2014–2018: Logros 2016.
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. (2017). Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres 2014–2018: Logros 2017.

- Díaz de Greñu Domingo, S., & Anguita Martínez, R. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniv*
- Espada Calpe (2004). Poder, masculinidad y virilidad. Curso Técnico Especialista en Igualdad de Oportunidades en el Empleo, IMUMEL, Albacete, España.
- Fernández M. (1994). Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar. Madrid: Morata
- Freud, S. E. (1957). The ego and the id. London: Hogarth
- González, R. y Villaseñor. G. (2010, junio-septiembre). La perspectiva de género en el sistema educativo de Jalisco: bases para la acción. *Revista de Educación y Desarrollo*, 23-29. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/14/014_Villasenor.pdf
- Instituto Nacional de las Mujeres (2005). Construyendo la equidad de género en la educación preescolar, México.
- Rivero, José. (1998). La educación infantil en el siglo XXI. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Boletín 47. Santiago de Chile: UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Solís Sabanero, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J.A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (pp. 97-107), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- United Nations Children's Fund & Secretaría de Educación Pública. (2009). Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México,