

**Historia de la educación en México, siglos XIX-XXI:  
voces femeninas y feministas de cara  
a la igualdad de género**



Norma Gutiérrez Hernández  
Oliva Solís Hernández  
(Coordinadoras)

# Historia de la educación en México, siglos XIX-XXI: voces femeninas y feministas de cara a la igualdad de género



**Historia de la educación en México,  
siglos XIX-XXI: voces femeninas y  
feministas de cara a la igualdad de género**

Norma Gutiérrez Hernández  
Oliva Solís Hernández  
*Coordinadoras*



Este libro fue evaluado por pares académicos externos bajo la modalidad de doble ciego. Los dictámenes se encuentran bajo resguardo de Paradoja Editores.

Diseño Editorial: Hesby Martínez Díaz  
Maquetación: Paradoja Editores  
Imagen de portada: Safo de Lesbos, mosaico de Pompeya  
*paradojaeditores@gmail.com*

Primera edición: 2025  
© Norma Gutiérrez Hernández  
© Oliva Solís Hernández

© Paradoja Editores  
Virreyes 203, Centro Histórico,  
C.P. 98000, Zacatecas, Zac.

ISBN: 978-607-26550-6-5

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier modo electrónico o mecánico, sin la autorización de las instituciones editoras.

El contenido de esta obra es responsabilidad de los y las autoras.

# Índice

Prólogo	
<i>Norma Gutiérrez Hernández</i>	
<i>Oliva Solís Hernández</i>	7

## Primera parte

### **Abriendo camino: mujeres en los museos y educación femenina durante el siglo XIX**

Museos y educación: el rol de las mujeres prehispánicas en la sala del Preclásico del Altiplano Central del Museo Nacional de Antropología	
<i>Génesis Lilibeth Escobar Lacunza</i>	14
La mujer y su educación como tema relevante de opinión pública. Periódico <i>El Republicano</i> , Aguascalientes, siglo XIX	
<i>Aurora Terán Fuentes</i>	26
El origen del kindergarten en Veracruz: florecimiento y consolidación (1872-1910)	
<i>Ana María del Socorro García García</i>	41

## Segunda parte

### **Las voces de las mujeres en la historia de la educación en el México contemporáneo**

Voces femeninas sobre la educación socialista y el rol femenino	
<i>Liliana Libertad Tarango Rodríguez</i>	
<i>Carolina López Lozano</i>	59
La formación de las estudiantes y profesoras en la carrera de Psicología de la UASLP. 1972-1975	
<i>Blanca Susana Vega Martínez</i>	
<i>Fatima Gonzalez Maldonado</i>	
<i>Ibana Yazmin Rodriguez Gonzalez</i>	66
La contribución de las mujeres a la educación en el contexto de la autonomía zapatista	
<i>Adriana Gómez Bonilla</i>	79

Ser mujer normalista rural en Oaxaca: construcciones subjetivas desde las narrativas biográficas-escolares  
*Velia Torres Corona* 88

Las pioneras en la enseñanza y la investigación del chino mandarín en México  
*Linda Julia Rodríguez Venancio*  
*Claudia Altaira Pérez Toledo* 104

**Tercera parte**  
**Mujeres y género desde definiciones institucionales:**  
**relato de algunos logros**

Saberes de género en la Nueva Escuela Mexicana  
*Norma Gutiérrez Hernández* 117

Transformar para la igualdad. El caso de la Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM  
*Diana Tamara Martínez Ruíz*  
*Diana Paulina Pérez Palacios*  
*María de los Ángeles Blas Martínez* 131

Asignaturas con perspectiva de género en el programa de licenciatura de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UNAM  
*Rosa Elena Riaño Marín*  
*Maricela Ortega Villalobos* 140

Salud, alimentación y género. Experiencia de formación en perspectiva de género con estudiantes de Nutrición  
*Claudia Hernández Loredo*  
*Jesús Eduardo González Rubio*  
*Mayra Araceli Nieves Chávez* 151

Mujeres en la Historia de México: un análisis crítico del Plan de Estudios 2017  
*Yessica Linares Verona* 162

Sororidad como principio unificador en las mujeres: aplicación en niñas y adolescentes de educación primaria  
*Mónica Guadalupe Chávez Elorza*  
*Luz Andrea Ordaz Luévano* 172

## Cuarta parte

### Miradas y experiencias de género desde distintas directrices de la educación formal e informal

Educación no formal para mujeres. La labor de las colectivas literarias en México <i>Arlett Cancino Vázquez</i>	185
Mujeres, ciencia y resistencia: un análisis de trayectoria académica y profesional desde la Red Mexicana de Jóvenes por la Investigación <i>Maria Guadalupe Ortiz Delgado</i>	198
Contribución educativa del Observatorio de Violencia de Género a la comunidad de Sahuayo, Michoacán <i>María del Refugio Ramírez Fernández</i>	206
Contar y jugar para ser la mujer que se desea ser. Taller de género <i>Mayra Araceli Nieves Chávez</i> <i>Claudia Hernández Loredo</i>	220
Mujeres que construyen resiliencia en la comunidad y en la academia <i>María del Rosario Reyes Santiago</i> <i>Patricia S. Sánchez Medina</i>	231
Situación educativa de la mujer zacatecana en torno a su Desarrollo Humano <i>Beatriz Durán Corvera</i> <i>Josefina Rodríguez González</i> <i>Lizeth Rodríguez González</i>	243
El rol de la madre de familia en la educación a distancia de sus hijas e hijos durante la pandemia por COVID-19 <i>Dahomey Cristina Díaz Ramírez</i> <i>Georgina Indira Quiñonez Flores</i> <i>María Dolores Aldaba Andrade</i>	256
Embarazo y maternidad en estudiantes politécnicas <i>Yohana Castro Bibiano</i>	266
Semblanzas de autoras y autores	278



# Saberes de género en la Nueva Escuela Mexicana

*Norma Gutiérrez Hernández*

## Antesala introductoria

La subordinación de las mujeres dentro de un orden social es de larga data. De acuerdo a Anderson & Zinsser (1992), los textos más primitivos y sagrados de las culturas previas al cristianismo, tales como la griega, romana, hebrea, germánica y celta, refieren el sometimiento de las mujeres. La singularidad de esta situación tuvo una impronta contundente, en tanto que:

Con el paso de los siglos, la creencia en la subordinación femenina persistió y adquirió la autoridad de la tradición consagrada. La subordinación femenina limitó los cometidos y la función de las mujeres, definió su naturaleza esencial y el uso correcto de su cuerpo. (p. 49)

En sintonía con esto, el pueblo hebreo, que en gran medida tuvo y tiene una influencia considerable con las sociedades de credo católico y evangélico, a partir de la Biblia, particularmente los primeros cinco libros del antiguo testamento, refiere que “las mujeres eran por naturaleza dependientes e inferiores a los hombres. Con el paso del tiempo, estas premisas adquirieron el poder de los axiomas: parecían naturales, inevitables y, en algunos casos, expresadas por Dios” (Anderson & Zinsser, 1992, p. 49).<sup>1</sup>

A partir de esto, el llamado “sexo bello”, “sexo débil” o “segundo sexo” –como se ha nombrado a las mujeres– fue excluido de ámbitos que se definieron de autoría exclusivamente masculina, tales como la guerra, la ley, el gobierno, la religión y, por supuesto, la educación. Más aún, la vida de las mujeres quedó definida al ámbito doméstico y familiar, con la potestad de los hombres (Anderson & Zinsser, 1992).

Todo esto incidió en que las mujeres tardaran siglos para incursionar en los rubros educativos, profesionales y de desempeño laboral a partir de un capital escolarizado, en tanto que fueron “indeseables” e “intrusas” en los recintos del saber.

Así, hay una:

---

<sup>1</sup> Sobre el particular, Marrades (2001) precisa un planteamiento de trascendental importancia: “¿qué tienen en común todas las culturas para que, sin excepción, valoren menos a la mujer que al hombre? [...] todas las culturas relacionan a la mujer con algo que todas las culturas subestiman: la naturaleza. Todas las culturas reconocen y establecen una diferencia entre sociedad humana y mundo natural. La cultura trata de controlar y dominar la naturaleza para que se pliegue a sus designios. La cultura es, por tanto, superior al mundo natural desde el momento en que pretende delimitar o socializar la naturaleza” (p. 196). Por extensión, continúa la autora, las mujeres se asocian con la naturaleza y los hombres con la cultura, por lo que ésta, léase “el sexo masculino”, controla y domina a la naturaleza, es decir, al llamado sexo débil (Marrades, 2001).



Tortuosa historia de la exclusión de las mujeres de los ámbitos de la educación formal [...]. Las universidades nacieron, pues, como instituciones masculinas y así permanecieron durante más de siete siglos [...] a las mujeres [...] se las destina a las tareas inferiores e inferiorizantes del cuidado y la domesticidad; de esta forma, se crea un espacio de exclusividad masculina [...] es el espacio por excelente para el desarrollo de las aptitudes intelectuales. (Buquet, Cooper, Mingo & Moreno, 2013, p. 26)

La incursión de las mujeres a la educación formal tuvo como escenario cronológico el siglo XVIII, con mayor puntualidad en el contexto de la Ilustración. Esta centuria, que tuvo como directriz central a la diosa razón y estableció la “Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano”, enarbó los valores de la libertad, la igualdad, la fraternidad y resistencia a la opresión; naturalmente, dejando fuera la igualdad entre los sexos (Gutiérrez, Magallanes & Rodríguez, 2017). La Ilustración también convocó a la alfabetización de la sociedad; las mujeres, como parte de ésta fueron requeridas, pero su orientación educativa tuvo el sesgo que definía su destino social.

Por consiguiente, la educación de las mujeres fue disímil respecto de la de los hombres, en tanto que se consideraba que ambos sexos no eran iguales. En otras palabras, el valor de la igualdad no fue proclamado para ellas, y desde la plataforma educativa se les hizo saber qué les correspondía en el ordenamiento social. Subirats (1994) lo precisa en estos términos: “se argumenta que las niñas ni deben estudiar, ni necesitan una cultura profunda, porque las puede distraer y alejar de su función principal, la de madres y esposas” (p. 50).

El discurso ilustrado entronizó la educación de las mujeres a partir de una triada: madre-esposa-ama de casa. De manera particular, el pensamiento roussoiano fue determinante en ello, sobre todo, por el impacto del libro *Emilio o de la educación*. En esta obra, publicada en 1762, el filósofo ginebrino estableció claras diferencias naturales entre los hombres y las mujeres. Una cita que resume en gran medida, la orientación que Rousseau (1997) estableció para las féminas, en relación con los hombres es la siguiente: “Agradarles, seres útiles, hacerse amar y honrar de ellos, educarlos cuando niños, cuidarlos cuando mayores, aconsejarlos, consolarlos, hacerles grata y suave la vida” (p. 284).

El también autor del *Contrato social* precisó que las mujeres no deben actuar libremente en términos de racionalidad, sino que deben estar sujetas a la jurisdicción de los hombres, a la par que ser indiferentes a la investigación y la ciencia. Además, las caracteriza con actitudes impulsivas y poca capacidad de reflexión (Rousseau, 1997).

Por lo anterior y más,<sup>2</sup> Subirats (1994) estima que Juan Jacobo Rousseau es el “padre de la pedagogía de la subordinación de la mujer” (p. 51), título que gozó de cabal salud al menos durante las siguientes dos centurias, en virtud de la influencia de estas ideas en los proyectos o propuestas educativas dirigidas al conglomerado femenino.

---

2 Para una mayor amplitud véase (Gutiérrez, Magallanes & Román, 2017).

En este marco contextual ilustrado surgió quien es considerada la madre del feminismo, la francesa Olympe de Gouges (1748-1793), quien alzó la voz y demandó igualdad para sus congéneres:

La libertad y la justicia consisten en devolver todo lo que le pertenece al otro; así, el ejercicio de los derechos naturales de la mujer, no tienen más límites que la tiranía perpetua que el hombre le impone. Esos límites deben de ser reformados por las leyes de la naturaleza y de la razón [...] todas las ciudadanas y todos los ciudadanos, siendo iguales ante sus ojos (de la ley), deben de ser igualmente admisibles a todas las dignidades, puestos y empleos públicos, según sus capacidades, y sin otras distinciones que aquellas de sus virtudes y sus talentos. (*BBC News Mundo*, 2022, s/p)

Su osadía al redactar los “Derechos de la Mujer y la Ciudadana” le privó de la vida, por pretender plantear la igualdad para su sexo en relación con los hombres. No obstante, su muerte y la actuación y posicionamiento de otras destacadas mujeres, dio apertura a un movimiento de emancipación que tuvo su cenit en la centuria siguiente, particularmente desde mediados de siglo, con la bandera del sufragio femenino.

En este escenario cronológico, el siglo pasado y la actualidad, en una lucha protagonizada centralmente por mujeres, a favor de la reivindicación de sus derechos políticos, laborales y sociales, es oportuno traer a la reflexión las palabras de Orozco (2017): “los derechos humanos de las mujeres surgen gracias a la lucha de las feministas y las mujeres organizadas por la necesidad de suprimir las desigualdades en que viven” (p. 223).

De esta manera, el feminismo, entendido como todo aquello que se opone a la subordinación de las mujeres ha sido piedra angular, con su categoría de “género” en el deterioro del férreo bloque del sistema patriarcal. Gracias a él, las mujeres –en mayor o menor medida–, en especial en Occidente, hemos conseguido reconocimiento de derechos y una participación activa en el ordenamiento social; aunque, huelga decir que no todas las batallas se han librado y siguen pendientes varias demandas, entre ellas la principal: una vida libre de violencia.

Así, el avance del feminismo a nivel mundial, sobre todo, por las definiciones, acuerdos y plataformas de acción de las conferencias mundiales de las mujeres, ha incidido en la generación de políticas públicas, instituciones, comisiones, normativas, protocolos y leyes de tinta violeta, en todos los rubros de competencia social, incluyendo el de educación.

En esta tesitura, la IV Conferencia Internacional de la Mujer (1994) y, sobre todo, la Plataforma de Acción de Beijing (1995) marca la inscripción de la categoría de género en el ámbito de la educación. Al respecto, el lineamiento dos, denominado “Educación y capacitación de la mujer”, enuncia estos valiosos puntos:

La educación no discriminatoria beneficia tanto a las niñas como a los niños y, de esa manera, conduce en última instancia a relaciones más igualitarias entre mujeres y hombres [...]. La creación de un entorno educacional y social en el que se trate en pie de igualdad a las mujeres y los hombres y a las niñas

y los niños [...] en el que los recursos educacionales promuevan imágenes no estereotipadas de las mujeres y los hombres contribuiría eficazmente a eliminar las causas de la discriminación contra las mujeres y las desigualdades entre mujeres y hombres [...]. En buena medida sigue habiendo un sesgo de género en los programas de estudio y el material didáctico y rara vez se atiende a las necesidades especiales de las niñas y las mujeres. (ONU Mujeres, 2014, pp. 49-50)

A continuación, este trabajo refiere un análisis con lentes de género de la Ley General de Educación o LGE (2019), mejor conocida como Nueva Escuela Mexicana (NEM); previo a esta aportación central, se consideran algunos lineamientos generales de esta normativa.

### **Nociones generales de la Ley General de Educación (2019)**

La LGE (2019) para los niveles de educación básica (prescolar, primaria y secundaria) sustituyó a la que entró en vigor en el 2013,<sup>3</sup> incluso fue parte de una bandera de campaña del actual mandatario en el país. Esta LGE es el modelo educativo que domina en México y todavía está en proceso de ajustes, marcos normativos y de implementación.

La NEM tiene como eje transversal la educación integral, que es el sustento de los modelos educativos contemporáneos del mundo, con base en la UNESCO y la Agenda 2030. De manera sintética, el adjetivo integral refiere una formación en las personas que rebasa lo cognitivo y atiende también el moldear desde distintas aristas el ser y hacer, en términos de un impacto individual y colectivo, haciendo eco a las problemáticas del orden social.

De esta manera, lo integral refiere que las y los seres humanos tengan una alfabetización en lo emocional, la salud física y mental, la alimentación, los valores, una cultura de paz, la perspectiva de género, lo artístico, la lectura, la convivencia familiar y comunitaria y el cuidado del medio ambiente, entre los centrales (Gutiérrez, 2021).

Es oportuno comentar que la educación integral retoma el paradigma humanista, en tanto que el o la educanda se erigen como piedra angular de los procesos formativos. Además,

la importancia de la orientación humanista en el Sistema Educativo Nacional, radica en hacer hincapié en la ineludible dimensión colectiva de toda vida humana, es decir todas y todos formamos una comunidad de seres humanos que se vinculan entre sí; mediante el reconocimiento de su existencia, de su coexistencia y la igualdad con todos los demás (Secretaría de Educación Pública. (SEP), 2019, pp. 7)

En otras palabras, la educación integral rebasa con mucho lo cognitivo y centra su atención en el desenvolvimiento puntual e idóneo de las personas en su vida

---

3 Para un análisis puntual de la LGE 2013, véase Gil-Antón (2018).

diaria, pero, sobre todo, en relación con las y los otros. Por consiguiente, atiende a las problemáticas monumentales que definen a las sociedades de hoy en día; se infiere que, a partir de una formación integral, las personas adviertan dichas áreas de oportunidad en la sociedad, las reviertan y prevengan su expansión.

En seguida, se enuncian los principios rectores de la NEM:

- A. Fomento de la identidad con México.
- B. Responsabilidad ciudadana.
- C. La honestidad es el comportamiento fundamental para el cumplimiento de la responsabilidad social, que permite que la sociedad se desarrolle con base en la confianza y en el sustento de la verdad de todas las acciones para permitir una sana relación entre los ciudadanos.
- D. Participación en la transformación de la sociedad.
- E. Respeto de la dignidad humana.
- F. Promoción de la interculturalidad.
- G. Promoción de una cultura de paz.
- H. Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente. (SEP, 2019, pp. 4-10)

Estos ejes transversales le apuestan a una modificación de 180 grados en la formación educativa de las y los habitantes del país, además de que también contemplan necesidades similares en otros marcos geográficos, por lo que a través de estos lineamientos educativos también se promueve un ejercicio de ciudadanía mundial. Todo esto en términos de la generación de una conciencia social, tendiente a un bienestar general. Al respecto, algunos de los valores que se consideran para embonar esta orientación son: “honestidad, respeto, justicia, solidaridad, reciprocidad, lealtad, libertad, equidad, gratitud [...] amistad, bondad, fraternidad, generosidad, humanismo, humildad, igualdad, justicia, laboriosidad, lealtad, libertad, perseverancia, prudencia, reciprocidad, respeto, solidaridad, superación personal y tolerancia” (SEP, 2019, pp. 4 y 5).

Asimismo, otros de los lineamientos educativos que integra la Ley son los siguientes: respeto a la diversidad, edificación de un orden social equitativo y solidario, formación, investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, consolidación y divulgación de las culturas del país y universal, estudio de la realidad, cultura de paz, respeto por la naturaleza y educación ambiental, resiliencia, generación de conciencia, habilidades socioemocionales, desarrollo de la imaginación y la creatividad, capacidad de iniciativa, educación para la salud, la recreación y la convivencia en comunidad, aprendizaje digital, promoción del emprendimiento, el fomento de la cultura del ahorro y la educación financiera, el fomento de la lectura y el uso de libros, el conocimiento de las artes, apreciación y respeto del patrimonio, la enseñanza de la música, la alfabetización alimentaria, el fortalecimiento de vínculos entre la escuela y la comunidad, el enfoque de derechos humanos, igualdad sustantiva y la perspectiva de género (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2019).

Con base en lo anterior, se hace énfasis en la “función social educativa del Estado” en la LGE, con el acierto de fomentar un avance económico, social y cultural

de la población mexicana (DOF, 2019). En esta tesitura, esta Ley tiene como objetivo primordial el bienestar, mejoramiento y transformación social, hecho que encuentra su mejor soporte en lo que día a día escuchamos, vemos o leemos en las noticias en términos negativos. Con toda certeza, se puede afirmar que hemos llegado como país, a un punto en el que es necesario hacer un alto en el camino y forjar otro sendero, para que, por medio de la educación, edifiquemos otro presente y podamos augurar un futuro.

Sin embargo, a pesar de que a todas luces una educación como la que se ha descrito líneas arriba originaría beneficios altamente redituables para todas y todos, no hay un eco generalizado por llevarla a cabo, más aún, hay un desconocimiento y apatía por las problemáticas sociales cada vez más pronunciadas; tal vez por ello, la LGE habla de distintos sectores que deben atender los procesos formativos de educación básica, “con sentido de responsabilidad social”, a saber: alumnado, colectivo docente, madres y padres de familia, personas tutoras e instancias o asociaciones que les representan, autoridades educativas y escolares, así como “las personas que tengan relación laboral con las autoridades educativas en la prestación del servicio público de educación” (DOF, 2019, p. 15).

En otras palabras, la LGE apunta a una amplia convocatoria social, con todas aquellas personas que circundan la vida educativa de los y las educandas. La tarea no es menor. A continuación, se atenderá lo que la Ley revela de los saberes de género.

### **Saberes de género en la LGE (2019) y la importancia de la actuación docente**

¿Por qué la LGE contempla contenidos de género?, ¿hay alguna posibilidad de desarticular la desigualdad que viven las mujeres a partir de parámetros educativos? Estas dos preguntas son los ejes rectores de este apartado. De manera general, se ha abordado cómo la LGE (2019) tiene un enfoque social en términos de visibilizar, conocer, atender y, sobre todo, prevenir las problemáticas sociales que aquejan a la sociedad. En este sentido, uno de los problemas centrales es la inequidad y el impacto que ello genera entre los sexos en menoscabo del ejercicio de una igualdad sustantiva, por ello, es necesario desarticular esta realidad, construyendo parámetros de igualdad entre los hombres y, particularmente, las mujeres; así como, las relaciones entre ambos sexos.

Así, desde las primeras líneas de la LGE, se plantea que el objetivo de dicha normativa es la forja de una sociedad equitativa, por lo que los servicios educativos –se considera– deben de contar con este lineamiento. En este sentido, se especifica la perspectiva de género como eje temático transversal en los planes y programas de estudio, de la mano de políticas públicas con enfoque de género en el terreno educativo; para esto último, por ejemplo, se plantean las becas y los servicios de estancias infantiles (DOF, 2019).

En torno a lo primero, se advierte que los fines de la educación deben integrar “el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva”<sup>4</sup> (DOF, 2019, p. 8). A

---

4 La igualdad sustantiva está definida en la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hom-



la par, en este mismo lineamiento, el de la incorporación de la perspectiva de género en los contenidos educativos, de manera puntual se hace énfasis en el valor de la igualdad, así como esta precisión: “Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género para, desde ello, contribuir a la construcción de una sociedad en donde a las mujeres y a los hombres se les reconozcan sus derechos y los ejerzan en igualdad de condiciones” (DOF, 2019, p. 13). Estos contenidos tienen una correspondencia con el artículo 3º de la Constitución Mexicana, cuyo eco de género se recupera en las siguientes líneas: “La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva [...]. Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral” (Secretaría de Gobernación, 2020, pp. 1-2).

Con base en lo anterior, se pone de relieve que, tanto el artículo 3º como la LGE (2019), no tan sólo aluden a un enfoque de género en la educación, sino del “fomento de la igualdad de género para la construcción de una sociedad justa e igualitaria” (DOF, 2019, p. 14). Así, se trata de “Combatir las causas de discriminación y violencia en las diferentes regiones del país, especialmente la que se ejerce contra la niñez y las mujeres” (DOF, 2019, p. 6). Este imperativo se comparte en otros artículos, por lo que se observa que la reiteración hace eco a los parámetros que conocemos de las violencias contra las mujeres en el país, mismas que no van a la baja, sino que están incrementándose.

De esta forma, con base en la última Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH):

En 2021, a nivel nacional, del total de mujeres de 15 años y más, 70.1 % han experimentado al menos un incidente de violencia, que puede ser psicológica, económica, patrimonial, física, sexual o discriminación en al menos un ámbito y ejercida por cualquier persona agresora a lo largo de su vida. La violencia psicológica es la que presenta mayor prevalencia (51.6 %), seguida de la violencia sexual (49.7 %), la violencia física (34.7 %) y la violencia económica, patrimonial y/o discriminación (27.4 %) [...]. Respecto de 2016, los resultados de 2021 muestran un incremento de 4 puntos porcentuales en la violencia total contra las mujeres a lo largo de su vida (Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (INEGI), 2021, s/p)<sup>5</sup>

---

bres y, a la letra dice: “el acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Es decir, que alude al ejercicio pleno y universal de los derechos humanos, en congruencia con los derechos asentados en las normas jurídicas. De acuerdo con la CEDAW (Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer): los Estados Parte no sólo están obligados a sentar las bases legales para que exista igualdad formal entre mujeres y hombres; es necesario asegurar que haya igualdad de resultados o de facto: igualdad sustantiva. Para alcanzarla, es necesario que las leyes y políticas garanticen que las mujeres tengan las mismas oportunidades que los hombres en todas las esferas de la vida, lo que implica que el Estado tiene la obligación de garantizar las condiciones para ello y de remover todos los obstáculos para que la igualdad se alcance en los hechos” (Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), s/a, s/p).

5 Es interesante subrayar que las entidades con mayor violencia para las mujeres de 15 años y

Respecto al grado extremo de la violencia de género, los feminicidios, la cifra ampliamente conocida tiene vigencia: entre 10 u 11 cada día; además, gozan de una ausencia de respaldo de atención, sanción institucional y aplicabilidad cabal de la Ley, en tanto que “nueve de cada 10 quedan impunes” (Del Castillo & Castillo, 2022, p. 220).

El nexo de incorporar la perspectiva de género en la LGE tiene que ver con la prevención de las violencias contra las niñas y mujeres, en virtud de su mayúsculo ejercicio en todos los ámbitos sociales, como ha quedado claro con las estadísticas señaladas. Por añadidura, se acentúa que es la principal demanda del movimiento feminista y el posicionamiento de ONU Mujeres: una vida libre de violencia.<sup>6</sup>

En esta colosal tarea de implementar todos los contenidos ya señalados y, especialmente los de género, la Ley considera el aliado central: el profesorado. Este tiene definida su actuación pedagógica desde el título cuarto que enuncia la normativa, a saber: “De la revalorización de las maestras y los maestros”. Nueve fracciones en el artículo 90 destacan el quehacer que define su práctica docente, subrayando la formación profesional, capacitación, actualización y liderazgo que debe caracterizarles (DOF, 2019).

Este señalamiento también está en el artículo 3º constitucional, como se colige en la siguiente cita: “Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social” (Secretaría de Gobernación, 2020, p. 1). Asimismo, para llevar a cabo esto, se detalla el elemento definitorio: “Tendrán derecho a acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional” (Secretaría de Gobernación, 2020, p. 1).

Más aún, en términos de la participación e injerencia del profesorado en las situaciones de violencia que se pudieran registrar en los contextos áulicos y escolares, la labor que se le asigna es mayúscula:

---

más son Estado de México (78.7%), Ciudad de México (76.2%) y Querétaro (75.2%); mientras que los últimos escenarios estatales con menor prevalencia son Tamaulipas (61.7%), Zacatecas (59.3%) y Chiapas con 48% (INEGI, 2021). Finalmente, también es oportuno mencionar que “la prevalencia de violencia (de cualquier tipo a lo largo de la vida) contra las mujeres de 15 años y más en México, muestra que aquéllas que experimentan mayor violencia son: las que residen en áreas urbanas (73%); de edades entre 25 y 34% (75%); quienes cuentan con un nivel de escolaridad superior (77.9%) y las que se encuentran separadas, divorciadas o viudas (74%)” (INEGI, 2021, s/p).

6 Sin embargo, la Ley también deja claro el panorama de descomposición social que impera, a raíz de la violencia en todo el territorio nacional, por lo que plantea la siguiente fracción en el rubro de los contenidos educativos de los planes y programas de estudio: “La promoción del valor de la justicia, de la observancia de la ley y de la igualdad de las personas ante ésta, la cultura de la legalidad, de la inclusión y la no discriminación, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como la práctica de los valores y el conocimiento de los derechos humanos para garantizar el respecto a los mismos” (DOF, 2019, p. 14). Más adelante, en el capítulo X titulado “Del educando como prioridad en el Sistema Educativo Nacional”, se resalta “Ser respetados en su integridad, identidad y dignidad, además de la protección contra cualquier tipo de agresión física o moral” (DOF, 2019, p. 26).



Los docentes y el personal que labora en los planteles de educación deberán estar capacitados para tomar las medidas que aseguren la protección, el cuidado de los educandos y la corresponsabilidad que tienen al estar encargados de su custodia, así como protegerlos contra toda forma de maltrato, violencia, perjuicio, daño, agresión, abuso, trata o explotación sexual o laboral. (DOF, 2019, p. 26)

De hecho, esta puntualización dirigida al personal docente, administrativo y a quienes están en puestos de toma de decisiones, sobre su incidencia o impronta en la construcción de una cultura de paz y no violencia, extiende su radio de acción al desarrollo de acciones de prevención, sensibilización y atención en los espacios educativos, realizando:

campañas, mediante el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, que concienticen sobre la importancia de una convivencia libre de violencia o maltrato, ya sea psicológico, físico o cibernético, en los ámbitos familiar, comunitario, escolar y social. (DOF, 2019, p. 27)

Este peso que el artículo 3º y la LGE (2019) asignan al profesorado no es gratuito, porque existe un reconocimiento de su impacto en la formación; de hecho, para quien esto escribe, se considera que, dentro de una educación formal, la figura más importante es el colectivo magisterial, es el mayor agente de empoderamiento del alumnado, por lo que es la piedra angular de sus procesos formativos. Las palabras de Moreno-Fernández (2017) son oportunas:

La escuela del siglo veintiuno se incorpora a este nuevo escenario con el reto de ofrecer a sus discentes herramientas válidas para desenvolverse en este nuevo contexto. Herramientas que deben servir para interpretar el mundo donde se vive, en cualquier lugar y a cualquier edad. Un apoyo en el que es necesario que intervengan docentes comprometidos, con enfoques y herramientas pedagógicas actuales, que les permitan asumir la enseñanza desde una óptica reflexiva, crítica, integral y planetaria de la sociedad actual. (p. 577)

Así, huelga decir que los aprendizajes de perspectiva de género son clave en la desarticulación de la inequidad y falta de igualdad sustantiva en la sociedad, por lo que el magisterio, como en todas las demás problemáticas sociales, define en gran medida la deconstrucción de las asimetrías; aunque también es notable mencionar que puede suceder lo contrario, es decir, que sea el colectivo docente quien refuerce o incida en la edificación de una desigualdad entre los sexos.

Sobre el particular, la Universidad de Guadalajara menciona algunos elementos clave que permiten advertir si la práctica docente está permeada por la perspectiva de género (Anexo A). Es importante comentar sobre esto que, de acuerdo a un estudio con el profesorado de primaria en un país latinoamericano, el advertir desigualdades de género en la propia vida de quien está frente a grupo in-

cide en tomar conciencia de la ideología patriarcal y su impacto social (Martínez, 2020). A partir de esto se hace hincapié en cómo las maestras y los maestros primero deben atravesar por un proceso de deconstrucción personal para percatarse de que la educación tiene un problema de género, poder revertir su edificación y trasladar esto en su ejercicio docente en aras de poner un alto a la forma de asimetrías entre los sexos. Naturalmente, en todo ello está de por medio la actualización constante y permanente, en particular, de lo que nombra esta investigación.

## **Consideraciones finales**

La perspectiva de género como eje transversal en la educación implica advertir desigualdades y minusvalías en el orden social, sobre todo para las mujeres y lo femenino. Asimismo, implica entender que se trata de una política pública internacional que tiene correspondencia de aplicabilidad en las naciones, desde diferentes ámbitos formativos, laborales y administrativos, de acuerdo al respaldo de instrumentos internacionales y normativas que entronizan la igualdad sustantiva.

Este enfoque no es ninguna moda, sino el resultado de una lucha milenaria que ha sido encabezada principalmente por mujeres, a partir de la cual se han librado y ganado importantes batallas, pero todavía no tiene conclusión; sólo basta con visualizar lo que acontece cotidianamente en la realidad, como por ejemplo las múltiples violencias que laceran la dignidad, cuerpos y vidas de las niñas, jóvenes y mujeres.

En esta tesitura, no es gratuito que en México este tópico sea un soporte medular en todos los niveles educativos, desde preescolar hasta doctorado, en tanto que hay una apuesta por lograr un empoderamiento femenino, mostrando las aportaciones –en el pasado y la actualidad– de las mujeres y, por supuesto, las condiciones de discriminación que todavía imperan, empezando por un lenguaje sexista.

Por consiguiente, es un avance significativo histórico el que exista un eje transversal de igualdad de género en todos los niveles educativos del país; el gran desafío es que tal lineamiento aterrice en las aulas y que los saberes de género permeen toda la cultura escolar de las instituciones. De esta manera se podrían reducir los índices de la brecha de género y se forjaría una sociedad más democrática, igualitaria y sin la multiplicidad de violencias como las que existen hoy en día.

## Referencias

- Anderson, B. & Zinsser, J. (1992). *Historia de las mujeres: una historia propia*. Vol. 1. Crítica.
- BBC News Mundo (10 de julio del 2022). Olympe de Gouges, la revolucionaria francesa ejecutada en la guillotina por defender los derechos de todos. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-62044358>
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A. & Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad*. UNAM.
- Del Castillo, A. & Castillo, M. (2022). *Siempre estuve en riesgo. Mujeres que narran sus historias de violencia*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Diario Oficial de la Federación (2019). Ley General de Educación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2021). Violencia contra las mujeres en México. <https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/vcmm/>
- Instituto Nacional de las Mujeres (s/a). *Diccionario para la Igualdad*. INMUJERES. <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/igualdad-sustantiva>
- Gil-Antón, M. (2018). La Reforma educativa. Fracturas estructurales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), pp. 303-321. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n76/1405-6666-rmie-23-76-303.pdf>
- Gutiérrez, N., Magallanes, M. & Román, A. (2017). La concepción sobre las mujeres en el pensamiento roussoniano: un análisis a partir de *Emilio o de la educación*. ¿Una postura del siglo XVIII? En *Memorias del II Coloquio de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectiva de Género* (pp. 1-18). Universidad Autónoma de Zacatecas, Universidad Autónoma de Querétaro.
- Gutiérrez, N., Magallanes, M. & Rodríguez, J. (2017). La conceptualización de las mujeres durante el siglo XVIII: del pensamiento ilustrado a algunas voces femeninas. En *Revista Digital FILHA*, (17), pp. 1-10. [https://www.researchgate.net/publication/371970686\\_La\\_conceptualizacion\\_de\\_las\\_mujeres\\_durante\\_el\\_siglo\\_XVIII\\_del\\_pensamiento\\_ilustrado\\_a\\_algunas\\_voces\\_femeninas#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/371970686_La_conceptualizacion_de_las_mujeres_durante_el_siglo_XVIII_del_pensamiento_ilustrado_a_algunas_voces_femeninas#fullTextFileContent)
- Gutiérrez, N. (2021). La educación integral en la formación de las personas: un lineamiento de urgente atención. En Ibarra, M. & Román, Á. (Coords.). *Zacatecas y coronavirus: análisis de escenarios y paradigmas educativos*. (pp. 93-125). UAZ, Cátedra UNESCO.
- Marrades, A. (2001). Los derechos políticos de las mujeres: evolución y retos pendientes. En *Cuadernos Const. De la Cátedra Fadrique Furió Ceriol*, 36/37. Universidad de Valencia. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r23302.pdf>

- Martínez, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), pp. 27-45. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3596/4076>
- Moreno-Fernández, O. (2017) ¿Qué educación para qué ciudadanía? Hacia una educación ciudadana planetaria en las aulas educativas. En Carmen Rosa García, C. R. *et al.* (Edits). *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para una ciudadanía global*. (pp. 577-585). Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- ONU Mujeres (2014). Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. Declaración política y documentos resultados de Beijing+5. [https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/CSW/BPA\\_S\\_Final\\_WEB.pdf](https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/CSW/BPA_S_Final_WEB.pdf)
- Orozco, N. G. (2017). Empoderamiento de las mujeres. En Delgado, G. (Coord.). *Construir caminos para la igualdad: educar sin violencias*. UNAM.
- Rousseau, J. J. (1997). *Emilio o de la educación*. Porrúa.
- Secretaría de Educación Pública (8 de agosto del 2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Gobernación (2020). Artículo 3º. México: Unidad General de Asuntos Jurídicos-Secretaría de Gobernación. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. En *Revista Iberoamericana de Educación*, (6), septiembre-diciembre, pp. 49-78. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1207/2278>
- Universidad de Guadalajara (2023). *Guía práctica para ejercer una docencia igualitaria, respetuosa y sin discriminación*. Universidad de Guadalajara.

## Anexo A

### “Elementos clave para el diseño de la práctica y contenidos en la docencia con perspectiva de género”

#### **a) Identificar si hemos llegado a visibilizar el aporte de las mujeres en la construcción y producción del conocimiento.**

- ¿Nuestros contenidos y materiales de clase eliminan, suprimen o minimizan la presencia de las mujeres en el aporte y construcción del conocimiento?
- ¿Conocemos materiales académicos en nuestra *expertise* o disciplina generados por mujeres? ¿Hemos realizado una búsqueda de obras escritas por mujeres que podamos emplear en nuestra cátedra?
- ¿Incluimos en nuestros materiales bibliográficos de clase obras escritas por mujeres?

#### **b) Reconocer si nuestras prácticas y contenidos perpetúan y refuerzan estereotipos y roles de género.**

- ¿Hablamos y colocamos a las mujeres en el rol tradicional y a los hombres en el rol de dominio?
- ¿Situamos a las mujeres desde un papel de debilidad o a los hombres desde un rol de fuerza?
- ¿Pensamos en el desarrollo de habilidades de liderazgo desde una lógica masculina?
- ¿Ejercemos una práctica docente capaz de trascender el empoderamiento y formar autonomía en las mujeres y jóvenes de nuestra comunidad?

#### **c) Preguntar si alguna persona de nuestro alumnado tiene necesidades específicas o especiales que se deban considerar en el desarrollo de la clase.**

Pueden ser desde una discapacidad, la forma en la que esa persona desea que nos dirijamos a ella, o bien, las labores de cuidado que pueden estar desempeñando (algunas veces, estas demandas pueden ser públicas, pero por lo general, suelen transmitirse de manera privada y directa, ante lo cual, es indispensable conservar confidencialidad en torno a la petición).

- ¿Te has preguntado si alguna persona de tu clase desempeña labores de cuidado de algún niño o niña, persona adulta mayor o cualquier persona en condición de dependencia, y cómo hace compatibles estas labores con su actividad estudiantil?
- ¿Has preguntado a tu alumnado cómo desea ser nombrado en las listas o interacción en clase (específicamente para respetar la identidad y expresión de género)?
- ¿Has realizado o propuesto acciones que permitan y faciliten la participación plena del alumnado que tiene alguna situación de discapacidad (visual, motora, auditiva, etcétera)?

**d) Fomentar la creación de grupos o equipos de trabajo mixtos y no sólo conformados por mujeres u hombres.**

Observar los roles que se asignan a cada participante para identificar si el reparto de actividades perpetúa roles y estereotipos [...].

**e) Generar conciencia a partir de los datos.**

- Cuando presentas datos estadísticos, ¿revisas que los mismos se encuentren desagregados por sexo o género?
- ¿Procuras utilizar cifras que permitan visibilizar las distintas circunstancias y desigualdades que transversan e intersectan a las personas?
- ¿Promueves la revisión de datos desde una perspectiva de género y de derechos humanos?”

Fuente: Universidad de Guadalajara, 2023, pp. 30-31.

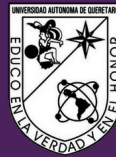
Este libro se terminó el 13 de marzo de 2025 en la ciudad de Zacatecas, México. El cuidado de la edición estuvo a cargo de Paradoja Editores.







CUERPO ACADÉMICO 164  
ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN,  
SOCIEDAD, CULTURA Y COMUNICACIÓN



CUERPO **a** CADÉMICO  
Modernidad, Desarrollo y Región

Este libro centra su atención en el tema de la educación, vista desde cuatro perspectivas; por un lado, refiere la importancia de la presencia de las mujeres en los museos y los antecedentes de la formación educativa de las mujeres en México durante la centuria decimonónica; posteriormente, comparte la voz de algunas protagonistas en el campo educativo, pero desde un ángulo contemporáneo; en un tercer momento, la obra integra algunas definiciones institucionales que se han llevado a cabo en el rubro educativo, a la luz de la incorporación de los temas de mujeres y género desde varias posibilidades interseccionales; finalmente, el texto concluye con algunos trabajos desde la educación formal e informal, permeados por unos “lentes de género”, relatando experiencias significativas de ocho plumas femeninas. A continuación, se exponen las líneas centrales de cada uno de estos bloques.

A la luz de las líneas precedentes, estamos ante una serie de trabajos que contribuyen significativamente a develar la historia de las mujeres en vertientes pasadas y presentes desde el campo de la educación; rescatando cómo gracias al feminismo hay aportes significativos rumbo a una transversalidad de género en las instituciones educativas, meta de gran envergadura, pero insuficiente ante las múltiples áreas de oportunidad imperantes.

El camino de la educación de las mujeres ya se abrió desde hace décadas y, con menos años, por ley ya se tiene la categoría de género en la educación en todos los niveles educativos. Hay múltiples posibilidades que dan cuenta de ello, como las referidas en este texto, pero se tiene todavía un gran trecho por delante, que se muestra sinuoso y con grandes retos. Afortunadamente frente a esto es fuerte y mayúscula la forja de redes entre mujeres, la suma de esfuerzos que cotidianamente muchas hacemos desde distintas trincheras, lo que es promisorio y augura un sendero progresivo rumbo a la igualdad sustantiva.



PARADOJA  
EDITORES



9 786072 655065