

La discriminación de género en escuelas secundarias de Hermosillo y Cajeme, Sonora

Gender Discrimination in Middle School in Hermosillo and Cajeme, Sonora

Martha Cecilia Miker-Palafox*

El Colegio de la Frontera Norte

Alejandro Arrecillas-Casas**

Universidad Pedagógica Nacional

Resumen

Este artículo presenta un primer análisis exploratorio de la percepción sobre los comportamientos, actitudes y estereotipos en los cuales se manifiesta la discriminación en planteles de nivel secundaria en los municipios de Hermosillo y Cajeme, desde la perspectiva de género y derechos humanos. La metodología es de corte cuantitativo-descriptivo mediante cuestionarios autoaplicados, utilizando la estadística descriptiva para el análisis de la información. Entre los hallazgos más importantes, destaca que la discriminación sexista es percibida en mayor medida por quienes ocupan los niveles de menor jerarquía en la comunidad escolar, y la discriminación por estereotipos y prejuicios sobre las diversas capacidades que poseen los alumnos y alumnas está asociada centralmente al género, lo que concuerda con los resultados obtenidos en otros estudios. Asimismo, el nivel de conciencia del personal docente sobre el género afecta el cómo perciben y registran prácticas y situaciones de desigualdad y discriminación en su trato cotidiano en la comunidad escolar, normalizando el trato diferente hacia alumnas y alumnos.

Palabras clave:

Educación, discriminación de género, educación secundaria

*Correo: mmiker@colef.mx | Autora para correspondencia | <https://orcid.org/0000-0002-8886-2435>

**Correo: upns.aarrecillas@creson.edu.mx | <https://orcid.org/0000-0002-0519-7637>

Abstract

The article presents a first exploratory analysis of the perception of the behaviors, attitudes, and stereotypes in which gender discrimination is manifested towards the different actors of the school community in basic education schools, particularly at the secondary level in the municipalities of Hermosillo and Cajeme from the perspective of gender and human rights. The methodology is quantitative-descriptive through self-administered questionnaires, using descriptive statistics for the analysis of the information. Among the most important findings of the study, it stands out that sexist discrimination is perceived to a greater extent by those who occupy the lowest levels of hierarchy in the school community, and discrimination due to stereotypes and prejudices about the various abilities that students possess is centrally associated with gender, which agrees with the results obtained in other studies. Likewise, the level of awareness of teaching staff about gender affects how they perceive and record practices and situations of inequality and discrimination in their daily treatment in the school community, normalizing the unequal treatment of male and female students.

Keywords:

Education, gender discrimination, middle school

INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como objetivo realizar un primer análisis exploratorio de la percepción sobre la discriminación de género que tiene la comunidad escolar en planteles de educación secundaria en los municipios de Hermosillo y Cajeme, tomando en cuenta los derechos humanos (DD. HH.) y la perspectiva de género. La igualdad entre mujeres y hombres es pieza angular en el sistema de protección de los DD. HH. y un principio jurídico universal reconocido por los tratados internacionales. Sin embargo, en la práctica cotidiana, la discriminación hacia las mujeres y niñas se reproduce y refuerza a través del sexismo, el cual se manifiesta en las relaciones de poder —históricamente desiguales entre hombres y mujeres—.

A nivel internacional, la Convención de Naciones Unidas para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés), señala en su Recomendación 28 que la discriminación basada en el sexo y/o el género constituye una violación de los DD. HH. y un impedimento para el disfrute de los mismos y de las libertades fundamentales. A nivel federal y estatal, el artículo 6 de la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres en México (LGIMH) y la Ley para la Igualdad entre Mujeres y Hombres en el Estado de Sonora (LGIMHES) también velan por este derecho. Así, “la igualdad entre mujeres y hombres implica la eliminación de toda forma de discriminación en cualquiera de los ámbitos de la vida, que se genere por pertenecer a cualquier sexo” (Suprema Corte de Justicia de

la Nación, 2021; Diario Oficial de la Federación [DOF], 2024; Congreso del Estado de Sonora, 2008).

Por lo tanto, es importante señalar que la incorporación de la perspectiva de género en escuelas secundarias y el impulso de la política sustantiva de género en el quehacer institucional de las autoridades educativas federales y estatales en la última década es parte de las obligaciones a las que el Estado mexicano se ha comprometido al firmar dichos tratados internacionales en materia de DD. HH.

Durante las dos últimas décadas se ha incrementado la preocupación por la discriminación en las escuelas de educación básica en Sonora. Algunos casos de menores víctimas de episodios violentos recibieron amplia cobertura mediática, que, con frecuencia, proyectan imágenes distorsionadas que poco contribuyen a la comprensión y, aun menos, a la erradicación de estos problemas. La discriminación de género es un fenómeno que se presenta día a día en las escuelas secundarias en la entidad, pero se desconoce la magnitud real del problema. Estudiar esta problemática desde la perspectiva de género implica indagar en cómo la diferenciación fundada en lo “biológico” se traduce en desigualdades sociales que han provocado históricamente una sobrevaloración de lo masculino sobre lo femenino. Por ello, en este trabajo se discute el concepto de discriminación de género-sexista, por estereotipos y prejuicios.

Bajo este escenario, se elaboró un diagnóstico para conocer la percepción sobre la discriminación de género en la comunidad escolar. Este es un primer esfuerzo para dotar de datos y conocer la realidad de las escuelas secundarias en dos municipios del estado de Sonora que, aún sin asumirlo, han tenido y mantenido dinámicas en las cuales la desigualdad y la negación de derechos se sirven del silencio y de la invisibilidad.

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

La discriminación es un fenómeno social que vulnera la dignidad, derechos humanos y libertades fundamentales de las personas (Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH], 2012). Es un término que proviene del latín *discriminare* que significa ‘separar, distinguir, diferenciar una cosa de la otra’. De acuerdo con la CNDH, discriminar se define como “seleccionar excluyendo; esto es, dar un trato de inferioridad a personas o grupos, a causa de su origen étnico o nacional, religión, edad, género, opiniones, preferencias políticas y sexuales, condiciones de salud, discapacidad, estado civil, u otra causa” (2012, p. 5). De hecho, la prohibición al ejercicio de la discriminación no es patente de la CNDH, es una garantía de derecho humano consagrada en el quinto párrafo del artículo 1 de la Constitución, en el que se prohíbe expresamente la discriminación.

La discriminación se origina en las distintas relaciones sociales que mantenemos a diario con otras personas o instituciones como la familia, la escuela, la iglesia, el trabajo, entre otras, a través de la producción y reproducción de estereotipos y prejuicios. De hecho, la escuela es una institución que forma parte de una sociedad mexicana con “intensas prácticas de exclusión, desprecio y discriminación hacia ciertos grupos”, ya que “la discriminación está fuertemente enraizada y asumida en la cultura social, y que se reproduce por medio de valores culturales” (Székely, 2006, p. 5). En este contexto, es difícil pensar que el derecho a la no discriminación no esté siendo vulnerado en la comunidad escolar.

Para garantizar este derecho se deberán tomar en cuenta las necesidades específicas de cada niña, niño y adolescente de manera individual o en grupo, según sea el caso. La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA, 2014) define como discriminación múltiple la situación de vulnerabilidad específica en la que se encuentran niñas, niños y adolescentes que, al ser discriminados por tener simultáneamente diversas condiciones, ven anulados o menoscabados sus derechos.

La Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, en su artículo primero, define la discriminación como:

toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial: a) excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza; b) limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo; c) a reserva de lo previsto en el artículo 2 de la presente Convención, instituir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos; o d) colocar a una persona o a un grupo de personas en una situación incompatible con la dignidad humana; 2. A los efectos de la presente Convención, la palabra “enseñanza” se refiere a la enseñanza en sus diversos tipos y grados, y comprende el acceso a la enseñanza, el nivel y la calidad de ésta y las condiciones en que se da. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO, por sus siglas en inglés], 1960, p. 119)

Dos de los ámbitos donde la brecha de género se mantiene de forma notoria son el trato diferenciado hacia las niñas y las adolescentes en los sistemas educativos, y la invisibilidad de la mujer en la ciencia, ingeniería, matemáticas y tecnología, por lo que, uno y otro pueden vincularse (Bian et al., 2017; Kessels et al., 2014). Existen investigaciones que evidencian la persistencia de percepciones estereotipadas y actitudes sexistas entre el alumnado (Azorín, 2017) y entre docentes (Rebollo et al., 2011).

Para Torres Romero (2010), cuando se habla de discriminación, hay que referirse a un conjunto heterogéneo de actitudes y prácticas sociales e institucionales que, de

manera directa o indirecta, en forma intencionada o no, propician un trato de inferioridad a determinadas personas o grupos sociales en razón de rasgos o atributos que estos presentan y que socialmente son poco valorados o estigmatizados. Estos atributos pueden ser el color de la piel, origen étnico, condición socioeconómica, apariencia, edad, discapacidad y un largo etcétera.

Asimismo, dicho autor menciona que toda discriminación, independientemente de su modalidad y destinatario, presenta los siguientes rasgos: a) se respalda en sentimientos implícitos o abiertos de desprecio a determinadas personas y grupos; b) dichos sentimientos están asociados a prejuicios, estereotipos y estigmas que llevan a considerar a otras personas y grupos como diferentes e inferiores en un sentido intelectual, social o moral; c) en la práctica se convierte en la degradación e invisibilización de las personas, es decir, se omiten sus necesidades, se deslegitiman sus demandas, se obstruye su acceso a oportunidades de desarrollo y se limitan sus derechos fundamentales; d) todo ello necesariamente conduce a la exclusión social como condición crónica, sistemática, lo que es el producto más notable de la discriminación (Torres Romero, 2010, pp. 19-20).

Por su parte, Perrenoud (2004) señala que:

luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales en la escuela no es únicamente preparar para el futuro, es hacer el presente soportable y, si es posible, productivo. Ninguna víctima de prejuicios y discriminaciones puede aprender con serenidad. Si hacer una pregunta o responder despierta burlas, el alumno se callará. Si el trabajo en equipo lo sitúa en el blanco de segregaciones, preferirá quedarse solo en un rincón. Si las buenas notas suscitan la agresividad o la exclusión basadas en categorías sexuales, confesionales o étnicas, evitará tener éxito. Y así podríamos seguir. En primer lugar, para poner a los alumnos en condiciones de aprender, hay que luchar contra las discriminaciones y los prejuicios. (p. 127)

Se considera que combatir la discriminación es un imperativo para las instituciones educativas. A continuación, nos centraremos en uno de los tipos de discriminación que mayormente se dan en el ámbito escolar, la discriminación de género. De acuerdo con la Red Interinstitucional para la Educación en Emergencias (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2019), la discriminación de género se basa en la creencia de que un sexo es superior al otro y que tiene capacidades, derechos, privilegios y un estatus con mayor jerarquía a los del sexo considerado inferior, por ende, la discriminación de género es el resultado de un complejo conjunto de causas que interactúan entre sí (p. 109). En el mismo tenor, la Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés, 2013) señala que la discriminación por género significa “el trato injusto contra las niñas y mujeres, de forma directa o indirecta, lo cual de alguna manera les impide disfrutar de sus derechos” (p. 5).

Si bien es cierto que existen escasas diferencias formales en los programas educativos de hombres y mujeres, los mecanismos de discriminación se relacionan con el contenido sexista de los textos escolares, con los materiales didácticos y con la relación de los docentes con sus alumnas, lo que constituye un currículo oculto que reproduce roles, concepciones discriminatorias hacia la mujer y en algunos casos lleva a la segregación en la orientación vocacional de hombres y mujeres (Flores, 2005, pp. 67-68). Incluso, se considera que el fenómeno no sólo impacta a las alumnas, sino también a los alumnos y que, además, los otros actores de la comunidad escolar no están libres de prejuicios y estereotipos que discriminan y marcan su actuación en las interacciones que sostienen con el alumnado.

La discriminación basada en el sexo marca cómo los hombres y las mujeres son tratados de forma desigual solamente por tener características sexuales disímiles. Se asocia generalmente a su valoración social, económica y cultural como “inferiores a causa de su sexo biológico y por la idea que la misma sociedad ha construido sobre ese sexo” (Martínez, & Ríos, 2000, como se citó en Fernández Moreno et al., 2005). En consecuencia, el sexismo es una práctica arraigada que está naturalizada y afecta al total de las instituciones a través de diversas relaciones sociales (Lagarde, 1996). En el ámbito educativo, el sexismo remite a un conjunto de prejuicios que se pueden visibilizar al analizar la inequidad escolar entre los géneros. Lamas (2002) señala que “el papel (rol) de género se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino” (p. 33).

La relación entre el personal docente y las alumnas es uno de los tres mecanismos de discriminación más importantes que afectan a las mujeres en las escuelas, lo que constituye, según Flores (2005), un currículo oculto que reproduce roles y concepciones discriminatorias hacia la mujer (p. 68). No obstante, siguiendo a esta autora, las consecuencias de la segmentación entre hombres y mujeres en algunas tareas en el aula afecta no sólo la posibilidad de desarrollo de las alumnas y alumnos, sino de toda la sociedad. Para Guezmes y Loli (1999), la discriminación por género se da por aquellas normas, decisiones y prácticas que tratan de un modo desigual los intereses y derechos de varones y mujeres, y/o que, pese a tener una apariencia de igualdad, dan lugar a resultados de desigualdad y discriminación.

Los estereotipos son las ideas y creencias, positivas o negativas, hacia las personas de un grupo determinado (homosexuales, ancianos, extranjeros, personas con discapacidad, etc.), esto es, lo que se sabe o se cree saber del otro. Se trata de creencias populares sobre particularidades que caracterizan a un grupo social y sobre las que hay un arreglo tácito. En suma, para que sea un estereotipo, debe ser una creencia compartida por varias personas (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2013, p. 11). El prejuicio ocurre cuando tenemos una opinión preconcebida, por lo general negativa, hacia alguien o algo.

La discriminación de género en el ámbito educativo no solo se trata de negarle el derecho a la educación a las niñas, adolescentes y mujeres; también se expresa explícita e implícitamente en los estereotipos presentes en los recursos educativos (textos, cuentos, canciones, dinámicas, etc.), en la metodología que se utiliza en el proceso enseñanza aprendizaje e, incluso, en las orientaciones vocacionales que se dan a los y las estudiantes, restringiendo y suprimiendo, en ocasiones, las aspiraciones de las niñas, adolescentes y jóvenes a ciertas carreras, consideradas solamente para hombres.

Con relación a esto, Subirats (1994, pp. 55-57) considera que en la escuela se consolida cada estereotipo mediante el uso del lenguaje, la transmisión del saber, sus métodos y todo lo que conlleva el currículum oculto. Por consiguiente, la cultura escolar, incluso bajo la aparente igualdad de la cultura mixta, reproduce y refuerza la visión de la mujer y niña como dependientes o accesorias (Subirats, & Tomé, 1992, p. 387).

De modo similar, Azaola (2009) considera que la discriminación de género en el ámbito escolar son todas las actitudes, comportamientos, estereotipos, creencias, prácticas y valores que ponen en desventaja a las niñas por el hecho de serlo y no se limita a comportamientos ofensivos o perjudiciales, sino a todo aquello que al restringir o limitar la participación de las niñas en ciertas actividades y expectativas diferenciadas por el género (pp. 9-10).

METODOLOGÍA

Esta investigación es de corte cuantitativo-exploratorio, ya que es una primera aproximación al estudio de la discriminación en escuelas secundarias de Sonora, lo que nos permite mostrar un primer análisis sobre las características de dicho fenómeno social en la entidad.

La muestra, de tipo no probabilístico por conveniencia, incluyó a 968 alumnos, al total de docentes de las treinta secundarias elegidas (589), 227 padres-madres, total de personal administrativo (189), total de directivos (39; directores y subdirectores) y de personal de intendencia (88). Primero, en 2 municipios (Hermosillo y Cajeme), se seleccionaron 30 planteles de educación secundaria (generales, técnicas y telesecundarias), ubicados en 6 localidades rurales y 24 localidades urbanas, que habían participado en proyectos con perspectiva de género y no-violencia en el estado de Sonora.

La obtención de la información se hizo a través de la aplicación de un cuestionario con ocho módulos (desempeño escolar, discriminación escolar, espacio escolar, violencia escolar y de género, violencia sexual y embarazo adolescente, becas y apoyo,

proyecto de vida, y formación y trabajo en el aula). El cuestionario se contestó de forma individual e independiente por cada uno de los diferentes integrantes de la comunidad escolar. En este texto sólo analizamos el módulo sobre discriminación, en particular discriminación de género, que consta de cinco preguntas en escala Likert y busca medir la frecuencia con la que perciben o han sido víctimas de este tipo de discriminación los actores de la comunidad. La sistematización y estudio de la información se hizo en el programa SPSS. El análisis se llevó a cabo a partir de los principios de la estadística descriptiva.

Se pueden encontrar tres limitantes en el estudio. Primero, el estudio es de corte transversal, es decir, se realizó un recorte espacio temporal que permitió concentrarse en las características que asume el fenómeno estudiado en un momento particular, por lo que no fue posible estudiar una evolución en las respuestas. Las mediciones fueron tomadas en los meses de septiembre y octubre de 2013. Segundo, se basa en los datos entregados por los actores involucrados en el estudio (alumnos/as, personal docente, administrativo y de intendencia de las escuelas y padres y madres de familia), por lo que no se descarta que pueda haber subregistro o sobrerregistros en las respuestas. Tercero, los resultados son válidos para la comunidad escolar sujeta al estudio, pero son susceptibles de extrapolarse a comunidades escolares con características similares, a pesar de que las circunstancias en otras escuelas puedan no corresponder con la de nuestro estudio.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Se presenta el análisis de la discriminación por sexo y la discriminación por estereotipos o prejuicios que se encontraron en las comunidades escolares en nivel secundarias de Hermosillo y Cajeme.

Discriminación por sexo

Tabla 1. Los maestros y maestras tratan de igual manera al alumnado

	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.10	0.05	0.03	0.02	0.00	0.00	0.00	0.04	0.12	0.07	0.15	0.13
Algunas veces	0.31	0.31	0.24	0.10	0.12	0.17	0.28	0.18	0.31	0.27	0.36	0.30
Siempre	0.59	0.63	0.71	0.86	0.88	0.83	0.72	0.77	0.54	0.67	0.50	0.56

De acuerdo con las respuestas, quienes perciben un trato más igualitario del personal docente hacia los alumnos y alumnas son el personal directivo masculino y el personal docente femenino y masculino, que se encuentra en el nivel de mayor jerarquía en la comunidad escolar. Sin embargo, alrededor de 60 % de alumnas, intendentes y padres y madres de familia considera que el trato no es igualitario. Al respecto, Colás y Jiménez (2006) consideran que el nivel de conciencia del personal docente sobre el género afecta el cómo perciben y registran prácticas y situaciones de desigualdad y discriminación. Estas formas de internalización de la cultura de género por parte de las y los docentes se ven mediadas por la actitud y posicionamiento de estos ante las expectativas y papeles de género que la cultura asigna a hombres y mujeres.

En cuanto a la percepción que tienen sobre si trabajan mejor los alumnos en equipos con compañeros del mismo sexo, sobresale que una tercera parte de las y los intendentes piensa que así es siempre, mientras que alrededor de una cuarta parte de alumnos y alumnas, al igual que padres y madres, cree que así es siempre. A diferencia del personal docente, directivo y administrativo, que entre 8 % y 16 % opina que siempre es así, por lo que podemos afirmar que los actores con menor nivel de estudio, al parecer, tienen este prejuicio.

En el caso de las alumnas y alumnos, madres y padres, se incrementa a 30 % aproximadamente, equiparándose al de intendentes hombres y mujeres que consideran que trabajan mejor las alumnas en equipos con compañeras del mismo sexo. Por su parte, alrededor de 10 % del personal docente, directivo y administrativo está de acuerdo con la pregunta, excepto directivos. Ante tal percepción, encontramos que el prejuicio es mayor en el sector de la comunidad escolar que cuenta con menores grados de educación, independientemente de su sexo, tratándose de las mujeres (ver Tabla 2).

Tabla 2. Los alumnos/alumnas trabajan mejor en equipo con compañeros/as del mismo sexo

Alumnos	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.17	0.17	0.08	0.18	0.08	0.08	0.02	0.10	0.11	0.13	0.11	0.21
Algunas veces	0.62	0.58	0.77	0.68	0.81	0.83	0.77	0.72	0.55	0.53	0.60	0.58
Siempre	0.21	0.25	0.15	0.13	0.12	0.08	0.16	0.16	0.32	0.33	0.28	0.21

Alumnas	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.08	0.09	0.05	0.09	0.15	0.08	0.07	0.06	0.05	0.13	0.13	0.13
Algunas veces	0.56	0.53	0.74	0.66	0.73	0.75	0.65	0.68	0.62	0.60	0.53	0.55
Siempre	0.36	0.37	0.21	0.21	0.08	0.17	0.28	0.23	0.30	0.27	0.34	0.31

Al ser el personal docente y directivo el responsable de planear y ejecutar el currículo a lo largo de cada uno de los ciclos lectivos, y quienes mayormente creen que algunas veces los equipos del mismo sexo son los que funcionan mejor en clase, la discriminación de género explícita e implícita está presente en el día a día de alumnas y alumnos, en las enseñanzas que transmiten los y las docentes a partir de las formas de organización que priorizan en las diferentes actividades intragenéricas e intergenéricas.

El tercer cuestionamiento, acerca de si los alumnos trabajan mejor cuando se forman equipos mixtos, arrojó como resultado que alrededor de dos terceras parte de la comunidad escolar entrevistada considera que los jóvenes algunas veces y nunca trabajan mejor en equipos mixtos y solamente 69 % de las madres concuerda con ellos, como se puede apreciar en la Tabla 3. En contraste, cuando se indaga si las alumnas trabajan mejor en equipos mixtos, alrededor de tres cuartas partes de los actores de la comunidad considera que algunas veces y nunca las alumnas trabajan mejor en este tipo de equipos, excepto el alumnado y directivos. Estos resultados son similares a los encontrados por Azaola (2009). Aun así, es alentador encontrar que son los alumnos y alumnas en conjunto con los directivos quienes consideran que es mejor trabajar en equipos mixtos.

Tabla 3. Los alumnos/alumnas trabajan mejor en equipos mixtos

ALUMNOS	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.08	0.07	0.04	0.03	0.00	0.00	0.00	0.04	0.03	0.00	0.10	0.12
Algunas veces	0.63	0.63	0.66	0.63	0.65	0.67	0.65	0.65	0.69	0.73	0.67	0.57
Siempre	0.28	0.29	0.30	0.33	0.35	0.33	0.35	0.28	0.26	0.27	0.23	0.29
ALUMNAS	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.08	0.09	0.06	0.04	0.00	0.00	0.05	0.03	0.08	0.07	0.15	0.14
Algunas veces	0.56	0.53	0.75	0.69	0.54	0.75	0.72	0.73	0.70	0.73	0.63	0.60
Siempre	0.36	0.38	0.19	0.25	0.46	0.25	0.21	0.21	0.18	0.20	0.21	0.22

Los hallazgos sobre discriminación sexista hasta ahora analizados concuerdan con diversos estudios de las últimas tres décadas. Por ejemplo, que en el salón de clase los docentes reproducen de manera activa el sistema jerárquico de divisiones y clasificaciones de género, que no lo discuten, ni lo cuestionan, sino que lo refuerzan, y esto ocurre a pesar de que su discurso teórico propicia la igualdad entre los sexos (Dupont, 1980; Flores, 2005; Gianini, 1984; Moreno, 1986; Stanworth, 1981). Los resultados revelan que aproximadamente la mitad de la comunidad escolar percibe un trato des-

igual entre géneros por parte de los maestros y maestras. Este fenómeno refleja una brecha persistente en la percepción de igualdad dentro del ambiente escolar, influyendo directamente en las dinámicas sociales y académicas.

Discriminación por estereotipos y prejuicios

Para analizar la discriminación por estereotipos y/o prejuicios se presentaron a los diversos integrantes de la comunidad escolar una serie de enunciados que resumen algunos de los prejuicios por sexo o género más frecuentes.

Tabla 4. He percibido que el personal de la escuela rechaza a los alumnos/alumnas por apariencia física

Alumnos	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.08	0.07	0.04	0.03	0.00	0.00	0.00	0.04	0.03	0.00	0.10	0.12
Algunas veces	0.63	0.63	0.66	0.63	0.65	0.67	0.65	0.65	0.69	0.73	0.67	0.57
Siempre	0.28	0.29	0.30	0.33	0.35	0.33	0.35	0.28	0.26	0.27	0.23	0.29
Alumnas	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.08	0.09	0.06	0.04	0.00	0.00	0.05	0.03	0.08	0.07	0.15	0.14
Algunas veces	0.56	0.53	0.75	0.69	0.54	0.75	0.72	0.73	0.70	0.73	0.63	0.60
Siempre	0.36	0.38	0.19	0.25	0.46	0.25	0.21	0.21	0.18	0.20	0.21	0.22

Tabla 5. He sido rechazado por personal de la escuela por mi apariencia física

	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.89	0.91	0.94	0.96	0.85	0.92	0.95	0.95	0.93	1.00	0.87	0.88
Algunas veces	0.10	0.07	0.05	0.01	0.12	0.00	0.02	0.02	0.07	0.00	0.12	0.12
Siempre	0.01	0.02	0.01	0.02	0.04	0.00	0.00	0.01	n.d.	n.d.	0.01	0.01

Tabla 6. Percepción sobre el rechazo alumnos/alumnas por el personal de la escuela por su situación económica

Alumnos	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.78	0.79	0.86	0.90	0.81	1.00	0.91	0.90	0.81	0.80	0.79	0.83
Algunas veces	0.18	0.18	0.13	0.06	0.15	0.00	0.09	0.08	0.16	0.20	0.19	0.15
Siempre	0.03	0.03	0.01	0.04	0.04	0.00	0.00	0.02	0.03	0.00	0.02	0.02

Alumnas	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.83	0.84	0.85	0.91	0.81	1.00	0.93	0.90	0.81	0.80	0.82	0.85
Algunas veces	0.15	0.15	0.14	0.05	0.15	0.00	0.07	0.09	0.16	0.20	0.17	0.14
Siempre	0.01	0.01	0.00	0.04	0.04	0.00	0.00	0.01	0.03	0.00	0.02	0.01

Tabla 7. He sido rechazado por personal de la escuela por mi situación económica

	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.88	0.94	0.95	0.96	0.92	1.00	0.95	0.95	0.89	0.93	0.81	0.87
Algunas veces	0.08	0.03	0.05	0.01	0.04	0.00	0.02	0.03	0.07	0.07	0.15	0.09
Siempre	0.02	0.01	0.01	0.02	0.04	0.00	0.00	0.01	0.01	0.00	0.02	0.01

Con respecto a la pregunta “¿Los alumnos obtienen mejores resultados en español que las alumnas?”, si se analiza por sexo, las alumnas, directivas, intendentes y madres de familia son quienes consideran, en mayor medida que sus contrapartes, que nunca; mientras que los docentes y administrativos consideran que nunca, en mayor medida, que las mujeres que realizan actividades similares a ellos.

De igual forma, ante el cuestionamiento: “¿Los alumnos obtienen mejores resultados en lectura que las alumnas?”, se confirma el prejuicio que asocia el buen rendimiento de las alumnas en español y lectura a cuestiones innatas más que por talento, y el buen rendimiento de los hombres en áreas como matemáticas y deportes al uso de la razón y la fuerza. Es así como en la comunidad escolar las alumnas, maestras, di-

rectivas, intendentas y madres consideran que los alumnos nunca obtienen mejores resultados en lectura que las alumnas, sumándose los administrativos y padres de familia a este prejuicio (ver Tabla 8).

Tabla 8. Los alumnos obtienen mejores resultados en español y en lectura que las alumnas

Español	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.10	0.19	0.15	0.12	0.15	0.17	0.21	0.11	0.04	0.07	0.14	0.18
Algunas veces	0.86	0.78	0.82	0.84	0.85	0.83	0.79	0.87	0.92	0.80	0.83	0.75
Siempre	0.03	0.03	0.02	0.02	0.00	0.00	0.00	0.01	0.03	0.13	0.03	0.07
Lectura	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.15	0.29	0.08	0.19	0.12	0.17	0.12	0.10	0.05	0.13	0.17	0.17
Algunas veces	0.80	0.67	0.91	0.78	0.77	0.75	0.79	0.86	0.91	0.80	0.81	0.75
Siempre	0.05	0.04	0.01	0.03	0.12	0.00	0.00	0.03	0.03	0.07	0.02	0.07

Tabla 9. Los alumnos obtienen mejores resultados en matemáticas/deportes que las alumnas

Matemáticas	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.13	0.21	0.06	0.13	0.04	0.08	0.09	0.10	0.09	0.07	0.18	0.16
Algunas veces	0.75	0.73	0.87	0.82	0.96	0.83	0.84	0.83	0.73	0.93	0.70	0.71
Siempre	0.11	0.06	0.05	0.04	0.00	0.09	0.05	0.05	0.14	0.00	0.10	0.10
Deportes	Alumnado		Personal docente		Personal directivo		Personal administrativo		Personal de intendencia		Padre y madre de familia	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Nunca	0.05	0.05	0.04	0.10	0.00	0.17	0.00	0.06	0.01	0.07	0.09	0.10
Algunas veces	0.31	0.55	0.64	0.60	0.62	0.67	0.70	0.66	0.55	0.53	0.53	0.59
Siempre	0.63	0.39	0.31	0.27	0.38	0.17	0.30	0.25	0.42	0.40	0.37	0.28

Los alumnos y alumnas en su mayoría consideran más competentes en español y lectura a las estudiantes, pero es mayor la proporción de mujeres-alumnas, docentes, directivas y administrativas con respecto a los hombres que desempeñan actividades similares que perciben que en el caso de las matemáticas nunca es así. También, encontramos que, en proporción, son más los alumnos, docentes, directivos e intendentes hombres que consideran que en matemáticas esto siempre pasa con relación a sus contrapartes en las mismas actividades que ellos desarrollan en la comunidad escolar.

De manera particular, destaca la percepción que tiene entre 30 % y 63 % de los actores masculinos, ya que consideran que siempre los alumnos obtienen mejores resultados en los deportes que las alumnas. El prejuicio está mayormente arraigado en los alumnos, alumnas, intendentes hombre y mujer, padres y directivos; algo que también se manifiesta en los usos de los escasos espacios para llevar a cabo alguna actividad deportiva en las escuelas, que habitualmente son ocupadas por los varones o incluso por el tipo de actividades que se les encomiendan en las clases de educación física a un sexo y otro.

En general, se repiten los prejuicios más conocidos sobre la diferente capacidad de los alumnos y alumnas en relación con el español, lectura, matemáticas y deportes que menciona Flores (2005) y los resultados que encontró Azaola (2009, p. 29). De esta forma, las creencias de los docentes pasan a formar parte de la cultura escolar, manifestándose no sólo en el aula, sino en todo el entorno (Hodkinson y Devarakonda, 2009).

De acuerdo con lo anterior, la discriminación de género en el ámbito educativo se manifiesta de manera explícita en deportes, juegos, diversas formas de organizar las actividades en grupo o de manera individual, y está implícita en la transmisión de aprendizajes, recursos y materiales. Estas prácticas perpetúan desigualdades y pueden limitar las expectativas y oportunidades de los estudiantes.

REFLEXIONES

Los resultados evidencian que la discriminación de género en las escuelas secundarias de Hermosillo y Cajeme se sustenta en prácticas normalizadas y estereotipos profundamente arraigados, los cuales se reflejan en dinámicas cotidianas y estructuras institucionales. Quienes ocupan posiciones de menor jerarquía en la comunidad escolar perciben con mayor claridad las desigualdades de trato, mientras que docentes y directivos tienden a minimizar estas problemáticas, posiblemente, debido a una internalización inconsciente de sesgos de género.

Asimismo, persisten prejuicios que vinculan habilidades académicas y roles sociales al sexo biológico: los hombres son asociados con mayor competencia en matemáti-

cas y deportes, mientras las mujeres son vistas como más aptas en áreas lingüísticas, lo que reproduce jerarquías tradicionales y limita las oportunidades de desarrollo integral del estudiantado. Este fenómeno se ve reforzado por un currículo oculto que, mediante la organización de actividades intragenéricas y la falta de cuestionamiento crítico, perpetúa la segregación y desigualdad.

En este sentido, resulta urgente implementar programas de formación docente con enfoque de género para deconstruir prejuicios y fomentar prácticas pedagógicas inclusivas. Paralelamente, las políticas educativas deben priorizar la revisión de materiales didácticos, la promoción de colaboración mixta en aulas y la integración transversal de la perspectiva de género en todos los niveles institucionales. Futuras investigaciones podrían ampliar el alcance geográfico del estudio e incorporar metodologías cualitativas para explorar las causas estructurales de estas dinámicas, así como evaluar el impacto de intervenciones específicas en la reducción de brechas de género en el ámbito escolar.

La persistencia de la discriminación de género en las escuelas secundarias analizadas refleja, además de dinámicas locales, un problema estructural arraigado en normas culturales y prácticas institucionales que trascienden el ámbito educativo. Un aspecto crítico no abordado previamente es el impacto psicosocial en los estudiantes: la internalización de estereotipos de género puede generar autoeficacia diferenciada, limitando la exploración de intereses y habilidades en áreas tradicionalmente asociadas al otro género. Esto afecta el rendimiento académico y perpetúa ciclos de desigualdad en la vida profesional y personal futura.

Adicionalmente, el estudio sugiere que la invisibilización de la diversidad de género —como la falta de reconocimiento a identidades no binarias o disidencias sexuales— agrava la exclusión. La rigidez en los roles de género dentro del aula margina a quienes no se ajustan a estas categorías, lo que demanda una revisión urgente de los protocolos escolares para incluir enfoques interseccionales que reconozcan múltiples formas de discriminación.

Otro eje de reflexión es el papel de la comunidad externa a la escuela. La reproducción de estereotipos no ocurre en un vacío social; familias, medios de comunicación y redes comunitarias refuerzan estos patrones. Por ello, las estrategias antidiscriminatorias deben trascender las aulas e involucrar campañas de sensibilización pública que cuestionen narrativas de género hegemónicas.

Al respecto, el uso de la tecnología emerge como un campo ambivalente, pues algunas plataformas digitales pueden replicar sesgos a través de algoritmos o contenidos no críticos, pero también ofrecen oportunidades para democratizar el acceso a recursos pedagógicos inclusivos. La creación de repositorios digitales con materiales libres de estereotipos, así como la formación docente en herramientas con perspectiva de género, puede ser un paso innovador para transformar prácticas educativas.

En síntesis, erradicar la discriminación de género en las escuelas exige un enfoque multidimensional que combine políticas educativas audaces, participación comunitaria activa y el aprovechamiento crítico de las tecnologías, siempre centrado en garantizar entornos donde la diversidad sea vista como un valor y no como un obstáculo.

Combatir la discriminación de género en la comunidad escolar es un imperativo para las instituciones educativas. Esto se logra no solo incorporando nuevos contenidos en los programas educativos, sino modificando los términos de la relación entre los distintos actores de la comunidad académica (alumnos/as, personal escolar y padres y madres de familia) bajo principios de respeto y atención a la diversidad.

REFERENCIAS

- Azaola, E. (2009). Patrones, estereotipos y violencia de género en las escuelas de educación básica en México. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 4(30), 7-45. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88412190003>
- Azorín, C. M. (2017). Actitudes hacia la igualdad de género en una muestra de estudiantes de Murcia. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 45-60. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48715
- Bian, L., Leslie, S. J., & Cimpian, A. (2017). Gender Stereotypes About Intellectual Ability Emerge Early and Influence Children's Interests. *Science*, 355(6323), 389-391. <https://doi.org/10.1126/science.aah6524>
- Colás, P., & Jiménez, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación*, 340, 415-444. <http://hdl.handle.net/11441/24639>
- Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2012). *La discriminación y el derecho a la no discriminación*. <https://tinyurl.com/2r8nrwxk>
- Congreso del Estado de Sonora. (25 de septiembre de 2008). Ley para la Igualdad entre Mujeres y Hombres en el Estado de Sonora [Ley 172]. Boletín Oficial No. 25, Sección IX.
- Diario Oficial de la Federación. (12 de diciembre de 2024). Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Gobierno de México.
- Diario Oficial de la Federación. (4 de diciembre de 2014). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Gobierno de México.

- Dupont, B. (1980). *¿Reciben ella y él la misma formación? Estudios sobre los programas escolares en la enseñanza secundaria*. UNESCO.
- Fernández Moreno, S. Y., Hernández Torres, G. E., & Paniagua Suárez, R. E. (2005). *Violencia de género en la Universidad de Antioquia*. Colección Asoprudea.
- Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 67-86. <https://doi.org/10.35362/rie380831>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2013). *Discriminación en las instituciones de cuidado de niñas, niños y adolescentes*. RELAF; UNICEF. <https://www.relaf.org/biblioteca/Discriminacion.pdf>
- Gianini, E. (1984). *Las mujeres y los niños primero*. Editorial Laia.
- Guezmes, A., & Loli, S. (1999). *Violencia familiar, enfoque desde la salud pública: módulo de capacitación*. Organización Panamericana de la Salud.
- Hodkinson, A., & Devarakonda, C. (2009). Conceptions of Inclusion and Inclusive Education: A Critical Examination of the Perspectives and Practices of Teachers in India. *Research in Education*, 82(1), 85-99. <https://doi.org/10.7227/RIE.82.7>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Manual de capacitación sobre género. Nota de orientación de la INEE sobre género. Equidad de género en y a través de la educación*. Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia. <https://tinyurl.com/8ay5j2fy>
- Kessels, U., Heyder, A., Latsch, M., & Hannover, B. (2014). How Gender Differences in academic engagement relate to students' gender identity. *Educational Research*, 56(2), 220-229. <https://doi.org/10.1080/00131881.2014.898916>
- Lagarde, M. (1996). La multidimensionalidad de la categoría de género y del feminismo. En M. L. González Marín (coord.), *Metodología para los estudios de género* (pp. 1-20). UNAM.
- Lamas, M. (2002). Cuerpo, diferencia sexual y género. *Debate Feminista*, 13(25), 32-56. https://debatefeminista.cieg.unam.mx/index.php/debate_feminista/article/view/1792
- Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Discriminación en el contexto escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva*. MINEDUC. <https://tinyurl.com/mtbh5t72>

- Moreno, M. (1986). *Cómo se enseña ser niña en la escuela: el sexismo en la escuela*. Icaria.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (1960). Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114583s.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. SEP; Graó.
- Rebollo, M. A., García-Pérez, R., Piedra, J. & Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-355-035>
- Stanworth, M. (1981). *Gender and schooling: A Study of Sexual Divisions in the Classroom*. Hutchinson & Co.
- Subirats, M. (1994). Conquista la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. <https://doi.org/10.35362/rie601207>
- Subirats, M., & Tomé, A. (1992). *La educación de niños y niñas. Recomendaciones institucionales y marco legal*. Bellaterra.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021). Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW). <https://tinyurl.com/yc8hs4tz>
- Székel, M. (2006). *Un nuevo rostro en el espejo: percepciones sobre la discriminación y la cohesión social en México*. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/6131>
- Tomé, A., & Subirats, M. (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro.
- Torres Romero, J. A. (2010). La discriminación en la escuela. Apuntes sobre derechos humanos, discapacidad y educación. *ETHOS*, 47, 17-31. <https://tinyurl.com/49zpzjxy>