



**Educación para la paz
con perspectiva de
género e intercultural.
El caso Amealco de
Bonfil (México)**

**Elvia María
Guadalupe González
del Pliego Dorantes**

RESUMEN

El proyecto de investigación fue realizado en dos escuelas secundarias en Amealco de Bonfil, con comunidades indígenas otomías, en un contexto con alta incidencia de violencia contra las mujeres y niñas. Se realizó durante los años 2015 y 2016 y consistió en la formación al profesorado en educación para la paz e igualdad de género, con un enfoque interseccional e intercultural. El objetivo fue fortalecer la formación de promotoras y promotores indígenas y de profesorado, tomando como base los contenidos de la asignatura Formación Cívica y Ética, así como su conocimiento sobre las tradiciones de las comunidades y la lengua hñöhñö. Se pretendía que luego trasladaran al estudiantado los temas de género, autoestima, identidad y estrategias de educación para la paz para que tengan herramientas que contribuyan a la construcción de la paz en sus comunidades.

Palabras clave: *educación secundaria; paz; formación docente no sexista; formación docente intercultural; formación interseccional.*

ABSTRACT

This research project was carried out in two secondary schools between 2015 and 2016 in Amealco de Bonfil among the indigenous Otomi community, in which violence against women and girls is a common occurrence. The project consisted of training teachers in Education for Peace and Gender Equality with an intersectional and intercultural perspective. The aim was to reinforce the training of indigenous male and female promoters among teachers using as the basis the contents of the subject Civil and Ethical Training as well as their knowledge of the traditions of the hñöhñö community and language. The teachers were expected to then transmit the subjects of gender, self-esteem, identity and education for peace strategies to their students in order to provide them with tools to help them work for peace in their communities.

Keywords: *secondary education, peace, non-sexist teacher training, intercultural teacher training, intersectional training.*

EDUCACIÓN PARA LA PAZ CON PERSPECTIVA DE GÉNERO E INTERCULTURAL. EL CASO AMEALCO DE BONFIL (MÉXICO)

EDUCATION FOR PEACE WITH AN INTERCULTURAL GENDER PERSPECTIVE: THE CASE OF AMEALCO DE BONFIL (MEXICO)

Elvia María Guadalupe González del Pliego Dorantes
elvia.gonzalez@ibero.mx

Universidad Iberoamericana A.C.

1. INTRODUCCIÓN

En educación sabemos que el currículum formal consiste en el aspecto documental de un currículo, en donde se plasman sus finalidades y condiciones académico-administrativas y que el currículum real, corresponde a la puesta en práctica del primero, entrando en juego las historias personales, concepciones generales de vida, el bagaje cultural del profesorado y alumnado, factores socioculturales, económicos, etc. Por otro lado, en el currículum oculto, están presentes las cosmovisiones sobre la naturaleza humana, los valores, ideología, actitudes y creencias personales del personal docente, lo cual impacta considerablemente en la praxis educativa que realiza. De este modo, el profesorado puede actuar de manera sexista, clasista, violenta y discriminatoria a través actitudes y comentarios y de lo que promueve, censura, indica o limita en su estudiantado de manera diferenciada entre mujeres y hombres. Resulta indispensable que además de incluir la perspectiva de género de manera transversal y en estrategias de educación para la paz en los planes y programas de estudio nacionales, se sensibilice y capacite adecuada y constantemente en estos temas con enfoque intercultural al personal docente y directivo que trabaja en las escuelas en zonas indígenas.

En el municipio de Amealco de Bonfil, del estado de Querétaro, México, desarrollamos un proyecto de intervención en dos escuelas secundarias de comunidades indígenas, del año 2015 al 2016. Este consistió primeramente en fortalecer la formación de promotoras y promotores indígenas para que, tomando como base los contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética, así como su conocimiento sobre las tradiciones de las comunidades y la lengua hñöhñö, enseñasen al estudiantado temas de género, así como autoestima, identidad y estrategias de educación para la paz, a fin de brindarles herramientas para contribuir a la construcción de paz en sus comunidades. El profesorado de El Bothé fue capacitado en los mismos temas.

2. METODOLOGÍA

La metodología utilizada es de corte cualitativo etnográfico interpretativo con perspectiva de género, pretendiendo reflexionar e interpretar sin generalizar, a partir de los resultados obtenidos y, como señala Jorge Martínez (2011:12), «comprender la conducta de las personas estudiadas lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a su propia conducta y a la conducta de los otros como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia».

La investigación se concreta en una intervención didáctica que comenzó con la formación de promotoras y promotores indígenas (iniciaron 3 hombres y 6 mujeres, finalizaron 1 hombre y 5 mujeres) que venían capacitándose desde el año 2013 en temas de género, agregando los de: metodología participativa de educación popular, educación para la paz, identidad, Derechos Humanos, autoestima y estrategias didácticas, para que a su vez trabajasen dando clases a ocho grupos de estudiantes del nivel secundaria (142 mujeres y 109 hombres), y al final únicamente a cuatro grupos (51 mujeres y 31 hombres). También se capacitó en los mismos temas al personal docente de la escuela (3 hombres, incluyendo a una persona que hacía actividades de apoyo y 3 mujeres, incluyendo a la directora), a fin de que pudiesen continuar con el proceso de formación a otras generaciones de estudiantes.

La información utilizada proviene, tanto de fuentes oficiales como de la obtenida mediante la técnica de entrevista abierta semiestructurada, el análisis documental, los cuestionarios de evaluación pre y post formación de estudiantes, promotoras y promotores y profesorado, los informes de las y los promotores, la revisión de microcuentos y cartas escritas por parte del estudiantado, las conversaciones sostenidas con funcionariado de la zona, así como con personas de las

comunidades indígenas y de actores claves que trabajan en ellas y las observaciones durante obras de teatro realizadas por jóvenes indígenas, así como durante los talleres de capacitación. Se pretendió realizar, como señalan Bosch y Ferrer (2005:7) «un acercamiento cualitativo a la comunidad de personas que van a someterse a investigación, preguntándoles sobre sus vidas y sobre lo más significativo para ellas», a fin de superar los modelos teóricos sesgados y las cuestiones de investigación estereotipadas. Se utilizaron técnicas de investigación sutiles, «capaces de explorar la realidad de la vida cotidiana desde la propia voz de las personas que actúan» (Baylina, 1997:128).

De igual manera se revisó literatura especializada y diagnósticos sobre violencia de género, incesto y suicidios en Amealco de Bonfil.

3. PERSPECTIVAS SOCIOCULTURALES DE LA EDUCACIÓN

La misión principal de la educación es transformar la sociedad de una forma pacífica a través de promover en los procesos de enseñanza-aprendizaje el pensamiento crítico y propositivo, la autonomía y la responsabilidad, la práctica de la democracia, la justicia social, la resolución y transformación pacífica de conflictos a través del diálogo, el diálogo intercultural, la tolerancia, la solidaridad, la colaboración, la cooperación y la no competencia individualista, el respeto a los derechos humanos, la inclusión y no discriminación, la igualdad y equidad de género, entre otros, de tal forma que la paz se enseñe, se practique y se construya desde el ámbito escolar y a lo largo de todas las etapas educativas, incidiendo de manera directa en los ámbitos familiar, social y virtual. Para este trabajo en el espacio escolar es indispensable que el profesorado se capacite constantemente en los diversos temas y estrategias didácticas que involucran la educación para la paz con perspectiva de género para que pueda participar de manera consciente y activa, convirtiéndose en un agente social del cambio cultural con un papel transformador. Con base en lo antes mencionado, González (2015) considera que:

Desde la perspectiva holística, el maestro-educador ocupa un puesto activo centrado en una relación interpersonal creadora de vínculos sociales. La interacción maestro-alumno se ve influenciada no sólo por el entorno social e institucional sino también por las actitudes, intereses, necesidades, características y complejidades personales de quienes establecen esta relación. Esto significa que la educación no se limita al aula, sino que tiene una repercusión significativa en la transformación de las estructuras sociales.

Con base en lo anterior, Casarini (1997:45), subraya que la UNESCO señala que:

La prospectiva educativa deberá considerar un conjunto de actitudes y valores al elaborar los contenidos; valores y actitudes que formen parte de la moral humana en lo que tiene de más general, entre los cuales se encuentran: el sentimiento de solidaridad y justicia; el respeto a las y los demás; el sentido de responsabilidad; la estima del trabajo humano y sus frutos; las actitudes y valores concernientes a los derechos humanos fundamentales; la defensa de la paz; la conservación del entorno; la identidad y dignidad culturales de los pueblos; otros valores sociales, éticos y morales llamados a suscitar entre las y los jóvenes una visión amplia del mundo.

Así pues, en la actualidad el alumnado debe estar preparado con conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para promover la construcción de la paz con perspectiva de género, la cultura, los avances científicos y tecnológicos y el desarrollo sostenible. Para ello, el profesorado tiene que capacitarse en las áreas del quehacer humano que exigen, tanto contenidos como la formación docente para enseñarlos cabalmente.

4. EDUCACIÓN BÁSICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN MÉXICO

En la adolescencia las y los jóvenes siguen construyendo su identidad de género. En esta etapa, interiorizan y se apropian de los estereotipos de género que en su familia, comunidad y escuela son social y culturalmente aceptados. En este sentido, Díaz-Loving et al. (2011), dicen que Díaz-Guerrero (1955, 1967, 1972, 1977) propone que la cultura en la cual se ha crecido da los fundamentos, la estructura y las normas del comportamiento que se considerarán como deseables y aceptables.

Esta sociocultura se define como un sistema de premisas interrelacionadas (normas, roles, etc.) que gobierna los sentimientos e ideas y que estipula la jerarquía de las relaciones interpersonales, los tipos de roles que deben ser cumplidos y las reglas para la interacción de los individuos en esos roles: dónde, cuándo, con quién y cómo desempeñarlos. De esta forma, el comportamiento social es dirigido y determinado por la medida en la que cada sujeto cree, se adhiere, se dirige e internaliza sus mandatos culturales. (Díaz-Loving et. al, 2011:130).

Con respecto a la situación en la que ocurren interacciones entre cultura e individuos, Díaz-Guerrero (1963) indicó que las premisas socioculturales guían y son válidas dentro de la familia, el grupo, la sociedad y las superestructuras institucionales. Además, estas normas dirigen cosmovisiones responsables del desarrollo de la personalidad, las principales metas de la vida, la forma de enfrentar la vida, la percepción de la humanidad, asuntos de sexo, masculinidad y feminidad, la economía y la muerte. (Díaz-Loving et al., 2011:130).

Por otra parte, Inesta e Invernón (2015:78) dicen que las asignaciones de género que asumen las y los adolescentes, es intrínseco al proceso de socialización, «en el proceso educativo formal e informal que determina y legitima la violencia escolar y en ella, las derivaciones a la violencia de género». Así también, según Paechter (2006, citado por Alegre, 2006), el profesorado ejerce un rol de gran importancia en la construcción de la masculinidad y feminidad.

Así pues, en México, según Latapí y González del Pliego (2015:226) «en el año 2006 se incluye la perspectiva de género en los planes y programas de estudio para la educación básica», lo cual fue constatado por las autoras al revisar los programas de estudio de la asignatura de Historia para el nivel de secundaria. Así pues, hoy en día, tanto los planes de estudio como los programas de estudio de las asignaturas que se cursan en la secundaria, que es la etapa en la que se ha desarrollado el proyecto de intervención, se espera incluyan de manera puntual y transversal la perspectiva de género en los contenidos.

En el caso de la asignatura de Formación Cívica y Ética los contenidos que se incluyen abarcan la forma en que se construyen la identidad personal, grupal y de género, derechos humanos, así como las formas en que se ejerce la violencia de género y acciones para prevenirla. Además, también se incluyen contenidos sobre autoestima, interculturalidad, diálogo y transformación de conflictos.

Así pues, se considera que a fin de que el estudiantado pueda desarrollar las competencias y aprendizajes esperados en estos temas, tomando en cuenta la etapa de socialización en la que se encuentra y la incidencia que el profesorado y la familia tienen en la construcción de sus identidades de género, es indispensable que el personal docente sea capacitado de manera constante por especialistas, específicamente en temas de género, estrategias de prevención a la violencia de género y educación para la paz con perspectiva de género a fin de que también a través de su lenguaje, actitudes y actividades de aprendizaje muestren congruencia con los mismos en su práctica docente, en su relación y trato al alumnado, pues las creencias que refuerzan y construyen estereotipos

tradicionales de género, también son introducidos a través del currículo real, que corresponde a la puesta en práctica del currículum formal, a lo que realmente sucede en el aula, por lo que involucra historias personales, concepciones generales de vida, el bagaje cultural del profesorado y el alumnado, factores socioculturales, económicos, etc. (Casarini, 1997) y el currículo oculto. Según González (2015), el llamado currículum oculto del maestro-educador, que va desde su cosmovisión y concepto sobre la naturaleza humana hasta sus valores, actitudes, ideología y creencias personales, es un factor que interviene de manera importante en la praxis educativa que realiza. La miopía o ceguera que genera el desconocimiento del propio marco de referencia interno, así como el permanecer apegado a fórmulas y métodos del ayer, constituye un verdadero obstáculo que dificulta la tarea de promover el aprendizaje integrador e impulsar el desarrollo de las potencialidades humanas.

5. AMEALCO DE BONFIL Y NUESTRO PROYECTO

Amealco de Bonfil es un municipio del estado de Querétaro, México y presenta un alto grado de marginación (35%) (INEGI 2010). En este municipio se encuentra la mayor parte de población indígena de origen hñähñö (otomí), en la entidad: 28.11% (INEGI 2010). Según el Plan Municipal de Desarrollo 2016-2018 y de acuerdo con el censo de 2010, existen 15,426 hablantes de lengua indígena mayores de 3 años, de los cuales 47.7% son hombres y 52.3% son mujeres. De ellos son monolingües 887 personas, de las que 83.2% son mujeres, cuestión que habla de la falta de acceso a la educación que han padecido esas mujeres indígenas pues es en la escuela donde ellas deberían haber aprendido a hablar y escribir el idioma castellano.

De acuerdo con el Diagnóstico de Violencia Intrafamiliar y de Género en las Comunidades Indígenas del Estado de Querétaro (CDI, 2009), en Amealco de Bonfil se presentaron más casos de adolescentes que iniciaban su vida conyugal aún antes de los 15 años. Se menciona que el tipo de violencia física más frecuente consiste en amarrar a la mujer como castigo (13.8%). Se señala que difícilmente las mujeres indígenas del lugar consideran diferentes tipos de violencia como tal, pues ha sido normalizada por el hecho de padecerla desde la infancia por parte de sus padres y posteriormente por esposos o suegros. Según los datos este diagnóstico, cerca del 70% de las personas encuestadas han sufrido violencia y el 51% cree que es normal la violencia en la familia.

Por otra parte, el Diagnóstico sobre Abuso Sexual y su Relación con los Suicidios de Niñas, Niños y Adolescentes en Amealco, realizado en el año 2012, señala que el abuso sexual lo sufren principalmente las niñas y las adolescentes y que antes del suicidio denunciaron de manera informal ante las autoridades escolares o a la familia (Huerta, 2012). En el documento se indica que los padres y padrastros son los principales agresores y que golpean y amenazan a las madres de las menores de edad para evitar la denuncia (Huerta, 2012).

Asimismo, cabe mencionar que, en los años 2014 y 2015, se participó en una investigación de la Universidad Autónoma de Querétaro, denominada *La perspectiva de género en docentes de la asignatura de Historia de tercer grado de secundaria*, con base en su interpretación del libro de texto oficial: estudio comparativo, en la que se aplicó un cuestionario a docentes de los municipios del estado de Querétaro que comprendían un universo representativo de la entidad. De este personal docente, 4 pertenecían a escuelas de Amealco de Bonfil que abarcaban a 2.164 estudiantes de 4.203 que cursaban el nivel de secundaria en ese año. Entre los resultados obtenidos se indica que para la gran mayoría del profesorado (91%) resultaba importante y útil la utilización de la perspectiva de género en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la historia, así como un elemento transversal con otras asignaturas.

Con base en estos hallazgos, así como en lo antes comentado, se decidió poner en marcha un proyecto de intervención en el año 2015 que incluyó el fortalecimiento de la formación a promotores y promotoras indígenas en temas de género, identidad, autoestima, derechos humanos, violencia de género y de educación para la paz como son el diálogo y la transformación de conflictos con enfoque en el diálogo intercultural, a fin de que impartiesen clases, en compañía del personal docente, durante los horarios correspondientes a la asignatura de Formación Cívica y Ética a estudiantes de la secundaria de El Bothé y la secundaria de San Ildefonso, en Amealco de Bonfil, tomando como base el libro de texto de dicha asignatura y apoyándose también en sus tradiciones y lengua.

Asimismo, se incluyó en esta capacitación al personal docente y directivo. Debido a cambios no previstos en el proyecto, al final de este dicha capacitación únicamente se dio al personal docente de El Bothé. Se consideró que con esta capacitación se podría impactar para desnaturalizar el incesto y la violencia de género e incidir en el currículo real y en el currículo oculto.

6. RESULTADOS

En el proceso de formación se aplicaron evaluaciones de conocimientos pre y post a todas las personas participantes. Con la aplicación de los cuestionarios inicialmente se pudo apreciar que había un conocimiento muy básico sobre los temas de género y un total desconocimiento sobre violencia de género, diálogo y transformación de conflictos.

El profesorado tenía la concepción de *paz negativa* que implica la ausencia de guerra y la utilización de fuerzas armadas para garantizar la seguridad de la población. Asimismo, había una concepción de conflicto como problema relacionado con la violencia o con disgustos y no les fue sencillo asumir que a veces se puede ser víctima y otros ser quienes violentan pues la violencia sutil en comentarios o bromas no les era evidente.

Asimismo, se supo que, si bien conocían casos de chicas que estaban siendo o habían sido abusadas sexualmente por familiares, ya no estaban denunciando ante las autoridades por no creer en ellas ante su falta de respuesta en ocasiones anteriores. Igualmente, en algunos casos, las familias tampoco hacían nada al respecto aun siendo informadas de los casos.

Se pudo notar su cansancio ante las enormes cargas de trabajo, responsabilidades y falta de recursos materiales, económicos y tecnológicos.

En algunos casos, se identificaron creencias que les impedían darse cuenta de la discriminación o violencia que ejercían por razón de género, clase y etnia hacia las alumnas indígenas o al culparlas de las violencias que padecen a manos de sus compañeros o familiares.

Al finalizar la capacitación, si bien se observó que habían adquirido conocimientos sobre los temas enseñados, aún había creencias que les impedían reconocer en comentarios o actitudes la violencia de género, así como la discriminación por orientación sexual no heterosexual.

7. CONCLUSIONES

Las condiciones de pobreza y marginación en Amealco de Bonfil implican que las escuelas carezcan de la infraestructura, materiales, equipos, equipamiento e internet en óptimas condiciones como las tienen las escuelas privadas en la ciudad capital. Hay estudiantes que si no reciben sus alimentos ahí, entonces no

comen en ninguna otra parte, cuestión que a veces es lo que les mueve a asistir a clases, lo cual habla de que hay necesidades básicas no cubiertas en esa población. Además, la violencia contra las mujeres y contra la población con orientación sexual no heterosexual está presente, así como el incesto, por ello no es posible hablar de que haya paz en esa zona.

El profesorado está saturado con la gran cantidad de contenidos por cubrir de acuerdo con los programas de estudio. Se les exigen resultados, pero no reciben capacitación continua y a profundidad en los temas comentados. Tampoco reciben una remuneración acorde a los esfuerzos para la enseñanza que hacen en entornos tan difíciles como este.

Es evidente identificar la violencia estructural en la que se encuentra la población sumida en condiciones de pobreza extrema y marginación, así como la violencia cultural que naturaliza la violencia contra las mujeres y la discriminación. Ambas cuestiones hacen difícil hablar con la población sobre derechos humanos y justicia pues ellas y ellos no tienen cubiertas muchas veces las necesidades básicas y, al mismo tiempo es urgente deconstruir las creencias que naturalizan la violencia contra las mujeres en esas comunidades. Además, es indispensable fortalecer su asunción como ciudadanas y ciudadanos en igualdad de derechos, de tal manera que exijan el respeto a sus derechos humanos, sociales, culturales, económicos y políticos, que no acepten migajas de parte de las autoridades para obtener su voto o para justificar el uso de recursos en proyectos que deberían fortalecer la agencia política de esa población y en realidad no lo hacen.

Es fundamental que jóvenes y profesorado asuman la importancia de denunciar y detener todas aquellas violencias y discriminaciones de las que son testigos, así como de aquellas que cruzan sus cuerpos, sus vidas y su entorno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre de la Rosa, O. M. (2006). Cultura de paz, diversidad y género. *Revista Investigación en la Escuela*, 59, 57-68.
- CDI (2009). *Diagnóstico violencia intrafamiliar y de género en las comunidades indígenas del estado de Querétaro*. México: Ayudares Amar, A.C.- CDI-CEDH.
- Baylina Ferré, M. (1997). Metodología cualitativa y estudios de geografía y género. *Documents d'anàlisi geogràfica*, (30), 123-38.
- Pérez, V. A. F. y Fiol, E. B. (2005). Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género. *Anales de Psicología*, 21(1), 1-10.
- Casarini, M. (1997). *Teoría y diseño curricular*. México: Ed. Trillas-UV.
- Díaz Loving, R., Rivera, S., Villanueva, G. B. T, Orozco y Cruz, L.M. (2011). Las premisas histórico-socioculturales de la familia mexicana: su exploración desde las creencias y las normas. *Revista mexicana de investigación en psicología*, 3(2), 128-42.
- Gobierno Municipal de Amealco de Bonfil (2015). *Plan Municipal de Desarrollo 2016-2018*, Amealco de Bonfil, Qro. Acceso: [http://www.amealco.gob.mx/transparencia/httpdocs/PDF/gaceta%20municipal/2016/ANEXO%20GACETA%209%20\(PLAN%20MUNICIPAL%20DE%20DESARROLLO%20\).pdf](http://www.amealco.gob.mx/transparencia/httpdocs/PDF/gaceta%20municipal/2016/ANEXO%20GACETA%209%20(PLAN%20MUNICIPAL%20DE%20DESARROLLO%20).pdf) [20 de noviembre de 2016]
- González, A.M. (28 de agosto, 2015) (Original en *Prometeo* No. 43). Ser maestro es ser yo mismo. *Prometeo*. Acceso: <http://www.revistaprometeo.com/prometeo/blog/archivo/2015/ser-maestro-es-ser-yo-mismo.html> [10 de abril de 2016].
- Huerta, C. (Coord.) (2012). *El abuso sexual y su relación con los suicidios de niñas, niños y adolescentes indígenas de Amealco*. México: Instituto Queretano de las Mujeres. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Universidad Autónoma de Querétaro.
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010*. Acceso: <https://www.inegi.org.mx/> [19 de marzo de 2017].
- Iniesta, A. y Invernón, A. (2015). Violencia escolar y relaciones de género: una aproximación teórica. *Revista Feminismo/s*, 25, 71-88.

- Latapí, P. y González del Pliego, E. (2015). Visibilización de las mujeres en los libros de texto gratuitos de Historia: una mirada etiológica al caso de secundaria en México. En: Hernández, A.M., García, C.R. y De la Montaña, J.L. (Eds.). *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*.
- Rodríguez, J. M. (2011). *Métodos de investigación cualitativa*. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá-Colombia. SILOGISMO, 8.