



## **Género y prevención de las violencias en la ENP: el currículo como expresión de la cultura social contemporánea**

**Karol Aida López Valero**

*Universidad Nacional Autónoma de México*

[karol.lopez@enp.unam.mx](mailto:karol.lopez@enp.unam.mx)

**Área temática:** Currículo como expresión cultural de las etapas sociales

### **Resumen**

El presente trabajo analiza la incorporación de la asignatura “Género y prevención de las violencias” en el 4° año de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) de la UNAM como respuesta educativa a las demandas culturales de la sociedad actual. Se justifica la relevancia de este cambio curricular en contexto de crecientes movimientos contra la violencia de género en el contexto educativo. Con un enfoque teórico que integra estudios de currículo, perspectiva de género, juventudes y cultura, se diseñó una investigación cualitativa centrada en la experiencia en el aula, la percepción estudiantil y el análisis del programa oficial. Los resultados obtenidos demostraron una mayor sensibilización estudiantil en torno a los temas incluidos en el programa de la asignatura, así como en su perspectiva de una convivencia escolar libre de violencia, confirmando con ello la pertinencia social y educativa de la asignatura y corroborando el hecho de que el currículo funge como expresión y agente de cambio cultural en el bachillerato.

**Palabras clave:** currículo; perspectiva de género; violencia de género; juventudes; cultura escolar

### **Justificación**

En los últimos años, la sociedad mexicana ha atravesado una etapa de intensa movilización en torno a la igualdad de género y la erradicación de la violencia contra las mujeres. Este clima cultural se ha reflejado particularmente en instituciones educativas. En el caso particular de la UNAM, a partir de finales del 2019 diversos colectivos organizaron manifestaciones y paros en demanda de medidas institucionales contra los casos de acoso y violencia de género. Estas movilizaciones evidenciaron la necesidad de implementar estrategias formativas en pro de la igualdad de género y la erradicación de las diversas violencias. y la violencia de género. La Universidad respondió con diversas acciones, entre ellas la creación de unidades de atención a denuncias y reformas normativas para atender y sancionar los casos de violencia de género. Así mismo, se planteó la necesidad de implementar estrategias formativas

Como parte de estas iniciativas, en 2022 el Consejo Académico del Bachillerato de la UNAM aprobó la creación de la asignatura “Género y prevención de las violencias” para la Escuela Nacional Preparatoria, junto con la asignatura “Igualdad de Género” para el Colegio de Ciencias y Humanidades (DGIRE – UNAM, 2025). Posterior a la implementación de un pilotaje de la



asignatura en varios planteles, para el ciclo escolar 2024 – 2025 se aprobó que la asignatura de “Género y prevención de las violencias” se impartiera de manera obligatoria en el cuarto año de la ENP), sin valor en créditos y como requisito de egreso obligatorio para todo el estudiantado. Esta incorporación constituyó un ejemplo de cómo el currículo funciona como expresión de la cultura en una etapa social determinada. De acuerdo a Cubillo y Ramos (2017), “todo currículo es una selección cultural” que evidencia la relación entre el desarrollo socio-político y la educación”. La inclusión de una perspectiva de género en el plan de estudios refleja los valores, necesidades y debates de la sociedad contemporánea y atiende las demandas e inquietudes de las juventudes preparatorias.

De acuerdo a Alicia de Alba (Cruz, 2009), el currículo es síntesis y transmisión de elementos culturales (valores, creencias, saberes) definidas por intereses sociales y contextos de poder; por ello, su transformación suele acompañar cambios socioculturales mayores. Actualmente nos encontramos en una etapa histórica marcada por la lucha contra las desigualdades de género y la normalización de los diversos tipos de violencias, ante lo cual las instituciones educativas, que tienen un verdadero compromiso social, responden incorporando estas temáticas en la formación de su alumnado.

El problema de investigación que guía este trabajo se centra en entender cómo y con qué resultados la asignatura “Género y prevención de las violencias” en la ENP responde a las expresiones culturales de nuestra etapa social actual. Como objetivos, se planteó indagar en qué medida dicha materia contribuye a la formación de una conciencia de género en el estudiantado y cómo su incorporación al currículo refleja y a la vez impacta la cultura escolar. De este problema se derivan las siguientes preguntas: ¿Cuál es la justificación pedagógica y sociocultural de incluir una asignatura sobre género y violencia en el bachillerato? ¿Qué enfoques conceptuales y contenidos conforman esta materia, y cómo se relacionan con las necesidades culturales de las y los jóvenes? ¿Cómo perciben los estudiantes la experiencia de cursar esta asignatura, qué cambios se observan en sus actitudes o en la convivencia escolar tras su implementación? y ¿qué impacto formativo y cultural puede atribuirse a esta asignatura, en términos de pertinencia social y educativa? Se planteó como hipótesis central que la incorporación de esta asignatura es una respuesta educativa directamente vinculada a las transformaciones culturales contemporáneas, específicamente al auge de los movimientos feministas y juveniles por la igualdad, y que su implementación generará un efecto formativo positivo en el estudiantado, manifestado en mayor sensibilización sobre la equidad de género, rechazo a las violencias y prácticas de convivencia más incluyentes. Lo anterior con el propósito de que la asignatura funja como un agente de cambio cultural dentro de la escuela, alineado con la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

Los objetivos de la investigación fueron: Documentar y justificar la aparición de esta asignatura en el plan de estudios, situándola en el contexto socio-cultural actual y en las políticas educativas de la UNAM; Analizar el enfoque conceptual y los contenidos oficiales de la materia, vinculándolos con teorías contemporáneas sobre currículo, género, juventudes y cultura; Explorar la experiencia de implementación de la asignatura en el aula, recogiendo la percepción de estudiantes y docentes, así como observaciones sobre la dinámica de enseñanza-aprendizaje; y evaluar preliminarmente los resultados e impactos de la asignatura en la formación del alumnado y en la cultura escolar, señalando logros, retos y pertinencia de esta innovación curricular.



La justificación de este trabajo de investigación se basa en la necesidad de generar conocimiento sobre una innovación curricular pionera en la educación media superior. Si bien existen antecedentes de incorporar la perspectiva de género en la educación, la incorporación de una materia obligatoria con enfoque de género en el bachillerato de la UNAM representa un caso singular. Entender su origen, diseño e impacto resulta relevante, ya que puede servir de modelo para otras instituciones que busquen respuestas educativas a problemáticas sociales emergentes. De igual forma, desde la perspectiva teórica, este caso permite profundizar en la noción de currículo como expresión cultural: analizar cómo los contenidos escolares se transforman para responder a nuevas demandas sociales, y cómo, a su vez, el currículo puede influir en la cultura de igualdad y no violencia entre las juventudes. Esta investigación articula la reflexión teórica con la indagación empírica para ofrecer un panorama integral de esta experiencia curricular innovadora.

## Enfoque conceptual

El marco teórico de esta investigación se integra por cuatro ejes conceptuales interrelacionados: currículo, género, juventudes y cultura. A continuación, se presenta una síntesis de las perspectivas contemporáneas que fundamentan el análisis:

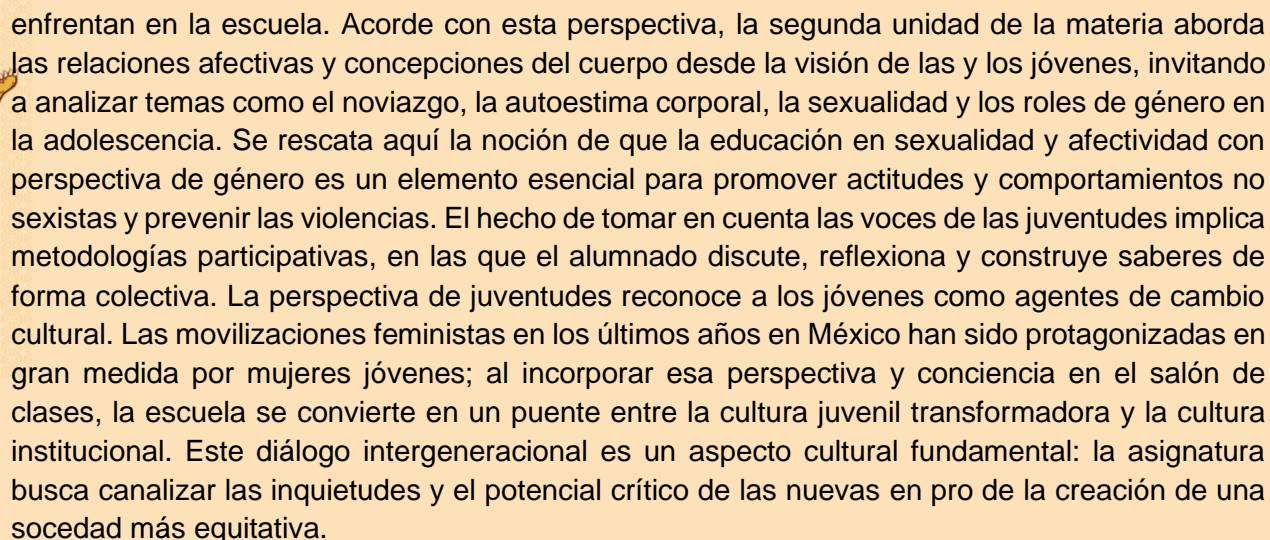
- Currículo como construcción cultural: Adoptamos la premisa de que el currículo escolar no es neutro ni ahistórico, sino que representa una selección cultural de conocimientos, valores y prácticas socialmente significativas [revistas.ucr.ac.cr](http://revistas.ucr.ac.cr). Esta idea, sustentada en la teoría curricular crítica, implica que los contenidos que se enseñan responden a un proceso de negociación social influido por factores políticos, económicos y culturales. Cubillo y Ramos (2017) señalan que, el currículo evidencia la relación entre el desarrollo socioeconómico-político y la educación, adaptándose a las situaciones particulares que han debido enfrentar diversas sociedades. Los cambios curriculares suelen acompañar momentos de cambio social: por ejemplo, la incorporación de educación ambiental en épocas de preocupación ecológica, o de educación digital en la era digital. Actualmente, la introducción de una materia sobre género y violencia refleja un contexto cultural donde estos temas han cobrado relevancia entre las juventudes. También se tomó en cuenta la distinción entre currículo explícito y currículo (España, 2009). El currículo explícito se plasma en planes y programas oficiales y, por otro lado, el currículo oculto refiere a normas, valores y prácticas no escritas que también educan. Reconocer ambos conceptos es fundamental dado que la asignatura de género busca influir tanto en el currículo explícito (con contenidos formales) como contrarrestar aspectos del currículo oculto de género, es decir, aquellos prejuicios o mandatos normalizados en nuestra sociedad. A partir de esta perspectiva teórica, el currículo con enfoque de género se entiende como una herramienta para transformar la cultura escolar hacia la igualdad, al hacer visibles y cuestionar esos supuestos ocultos. Como señalan Shahhosseinia, y Zamani (2024), resulta fundamental que “os contenidos curriculares incluyan una perspectiva de género y promuevan la igualdad de derechos y oportunidades, la falta de este enfoque en el diseño curricular representa un desafío a superar en la educación.
- Perspectiva de género y teorías feministas: La asignatura analizada se inscribe explícitamente en la perspectiva de género, la cual se entiende como el enfoque que examina las relaciones entre hombres, mujeres y diversidades sexo-genéricas atendiendo a las





construcciones sociales de género, los desequilibrios de poder y las manifestaciones de discriminación (Menéndez et al. 2017). Para sustentar este eje, nos apoyamos en teorías feministas contemporáneas e investigaciones sobre género y educación. Un concepto central es el de orden de género, desarrollado por Raewyn Connell (De Martino, 2013), que se refiere a la organización estructural de las relaciones de género en una sociedad. El orden de género dominante en nuestro contexto ha sido el patriarcado, caracterizado por la masculinidad hegemónica y la subordinación de las feminidades, el cual se reproduce en diversas instituciones como la familia y la escuela, entre otras. Cuestionar este orden implica visibilizar estereotipos, mandatos, privilegios y opresiones basadas en el género, y es justamente lo que propone la primera unidad de la asignatura (Orden y mandatos de género). Otro concepto clave es el de la interseccionalidad, acuñada por Kimberlé Crenshaw (Sóñora, 2020) que señala cómo las diferentes categorías de identidad (género, raza, clase, sexualidad, etc.) se interrelacionan generando experiencias únicas de opresión o privilegio. Este enfoque interseccional está explícitamente incorporado en el programa oficial de la asignatura, reconociendo que no todas las mujeres u hombres viven la desigualdad de la misma manera, sino que influyen otras dimensiones. La asignatura adopta perspectivas feministas contemporáneas, incluyendo debates sobre diversidad sexual y nuevas masculinidades, con el fin de promover “relaciones igualitarias, incluyentes, libres de violencia” (CIGU, 2022). En cuanto a la prevención de violencias, nos basamos en estudios que conciben la educación de género como un mecanismo transformador: la escuela puede y debe ser un “espacio para revisar, modificar y recrear la sociedad para las nuevas generaciones” (UNESCO, 2022), fungiendo como ámbito protector que identifique riesgos y desafíe normas patriarcales normalizadas en la sociedad. Esta perspectiva respalda la postura de que la formación en igualdad contribuye a catalizar cambios sociales, ya que busca combatir desde la educación las actitudes sexistas y la normalización de la violencia. Estudios previos de programas escolares de prevención de la violencia de género han mostrado que, cuando se aplican metodologías participativas y sostenidas, se logran impactos positivos en la reducción de conductas violentas e incremento de la conciencia entre el alumnado (González y Carrasco, 2006). Para el presente estudio, se tomó en cuenta que la efectividad varía según el diseño, contenido e implementación de la estrategia formativa, por lo que la implementación de esta materia en la ENP requerirá un seguimiento permanente aunado a estrategias de formación docente para su adecuada implementación.

- **Juventudes y cultura juvenil:** Un pilar conceptual de nuestro estudio es la comprensión de las juventudes como sujetos sociales activos y diversos. La juventud se ha conceptualizado principalmente desde una visión adultocéntrica, que la concibe como una etapa de transición o población “en riesgo”, subestimando con ello su capacidad organizativa y de cambio. subestiman su agencia (Taguenca, 2009). Recientemente, ha emergido una perspectiva de juventudes que busca no estereotipar a las juventudes, sino reconocerlos como sujetos con derechos, capacidades y propuestas para las diversas problemáticas que les aquejan. Esta perspectiva enfatiza la diversidad de experiencias juveniles (no existe una sola “juventud”, sino múltiples) y promueve valores de equidad generacional. En concordancia con ello, el programa de “Género y prevención de las violencias” incorpora el eje de juventudes tanto en sus contenidos conceptuales como en su metodología. Esto implica partir de las vivencias y contextos del estudiantado, reconociendo sus realidades afectivas, sus culturas juveniles y las problemáticas específicas que



- ## Estrategia metodológica

5



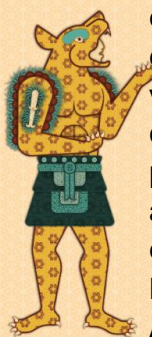


intrínseco (Sánchez y Martínez, 2022), tomando como caso la experiencia piloto de esta asignatura en dos grupos del Plantel No. 5 “José Vasconcelos” de la ENP durante el ciclo escolar 2024-2025. Se trabajó con dos grupos de 4° año (aprox. 60 estudiantes de 17-18 años, de ambos sexos y con diversidad de identidades). Todos los participantes dieron su consentimiento informado para contribuir al estudio, garantizando confidencialidad. Se utilizaron técnicas de recolección de datos múltiples, coherentes con una estrategia de métodos cualitativos triangulados:

- Observación participante en el aula: La docente fungió con rol de observador participante. Se tomaron notas de campo detalladas sobre la dinámica de clase, las interacciones profesor-estudiantes, los temas discutidos, reacciones del alumnado y el clima en el aula. Esta observación permitió documentar de primera mano la experiencia en el aula, identificando episodios clave (p. ej., debates acalorados, momentos de reflexión colectiva, resistencias, etc.). Se prestó especial atención a cómo se desarrollaban las tres unidades y cómo conectaban con la realidad del estudiantado.
- Grupos de discusión con estudiantes: Se realizaron tres grupos focales con estudiantes voluntarios (8-10 participantes cada uno, asegurando equilibrio de género en la medida de lo posible) al concluir cada una de las tres unidades temáticas de la materia. El objetivo fue captar la percepción estudiantil sobre lo aprendido y vivido. Las sesiones de grupo focal, de 60 minutos, fueron moderadas con una guía semiestructurada que indagaba aspectos como: ¿Qué contenidos o actividades de la asignatura les impactaron más? ¿Han cambiado sus ideas sobre las relaciones de género o la violencia a partir del curso? ¿Cómo describirían el ambiente de la clase y la forma en que se discuten estos temas? ¿Han experimentado situaciones en la escuela que ahora ven diferente gracias a la materia?
- Análisis documental y de materiales: Se realizó un análisis de contenido del programa oficial de la asignatura, así como de documentos institucionales relevantes y material de la Coordinación para la Igualdad de Género UNAM sobre la materia). Se extrajeron de estos documentos los objetivos, temario, enfoques metodológicos y criterios de evaluación oficiales para contrastarlos con la implementación real. Adicionalmente, se recopilaron y revisaron algunos trabajos y producciones estudiantiles generados en el curso (por ejemplo, reflexiones escritas, proyectos finales, actividades creativas, principalmente *reels* en redes como Instagram o TikTok), con el fin de evidenciar los aprendizajes construidos y la interiorización de conceptos.

La estrategia analítica combinó la triangulación de fuentes y métodos. Primero, se procesaron cualitativamente los datos de campo, entrevistas y grupos focales siguiendo un enfoque de análisis temático (Bayo, 2016). Se codificaron las transcripciones identificando categorías emergentes relativas a: comprensión de conceptos de género, actitudes hacia la violencia, cambios personales reportados, dinámicas de clase, retos mencionados, etc. Estas categorías se refinaron para construir temas centrales que luego se contrastaron con los componentes del marco teórico. La validez interna se fortaleció mediante triangulación: se comprobó que hallazgos similares aparecieran en distintas fuentes. De igual forma se trianguló entre investigadores (dos investigadores codificaron independientemente parte del material y luego consensuaron categorías).

Respecto a limitaciones, reconocemos que al ser un estudio de caso en un plantel de los nueve que conforman la ENP, los resultados no pretenden generalización estadística a toda la ENP. Sin



embargo, ofrecen *insights* profundos sobre procesos y efectos que probablemente sean similares en otros contextos de aplicación de la materia. Futuros estudios podrían ampliar la muestra a varios planteles e incluso incorporar técnicas cuantitativas para complementar la evidencia cualitativa aquí presentada. Aun con sus alcances acotados, esta investigación brinda un primer panorama sistemático de la experiencia de “Género y prevención de las violencias” en el currículo, articulando múltiples voces y datos para evaluar su pertinencia y efectividad como innovación educativa.

## Resultados y Conclusiones

A la luz de los hallazgos presentados, se pueden establecer varios resultados clave sobre el impacto formativo y cultural de la asignatura Género y prevención de las violencias en la ENP. A continuación, se discuten estos resultados, articulando la evidencia cualitativa obtenida con los objetivos planteados y con la literatura existente:

1. Sensibilización y cambio de actitudes: El resultado más evidente fue una mayor sensibilización del estudiantado respecto a la igualdad de género y la violencia. Todos los datos cualitativos señalan que, tras cursar la materia, el alumnado: maneja mejor los conceptos relacionados, identifican tipos de violencia, distinguen estereotipos, entienden términos como machismo, sororidad, consentimiento, etc.; rechazan con más firmeza las conductas violentas o discriminatorias que antes podían normalizar; y adoptan actitudes más empáticas y respetuosas en la interacción cotidiana. Si bien nuestro estudio no cuantificó esta variación en actitudes, la consistencia de los testimonios sugiere un impacto formativo positivo contundente.

2. Empoderamiento y ejercicio de derechos: Un resultado de gran relevancia cultural es el empoderamiento de las y los jóvenes para actuar ante situaciones de violencia. Antes del curso, muchos manifestaban fatalismo o desconocimiento; después, emergió una postura activa: conocen canales de denuncia, confían más en las instituciones y, sobre todo, se solidarizan entre compañeros. Desde la perspectiva de impacto, se fortaleció la capacidad de agencia del alumnado. Esto es coincidente con evaluaciones en otros contextos donde cursos de género incrementaron la disposición a reportar incidentes y la confianza en las vías de denuncia institucionales. Un aspecto muy importante, es que también se empoderó a los varones para involucrarse: en entrevistas, ellos afirmaron que ahora “saben cómo ser aliados” y se sienten parte de la solución. Este cambio en los varones es crucial, pues la prevención de la violencia exige la implicación de toda la comunidad, no solo de quienes tradicionalmente sufren la violencia.

3. Mejora de la convivencia y clima escolar: Aunque la implementación fue en solo dos grupos, hubo un efecto observable en el clima escolar general en ciertas actividades compartidas. Por ejemplo, en los festejos del Día Internacional de la Mujer (8M) en la prepa, los estudiantes de la materia organizaron un acto conmemorativo y lograron que ese día se hiciera una pausa reflexiva en algunos grupos.

Aunque puede resultar prematuro para medir cambios estadísticos en indicadores de convivencia, cualitativamente se percibe una evolución positiva en la cultura escolar: el tema de género dejó de ser marginal o motivo de burla para convertirse en parte del discurso normal de la escuela.

4. Pertinencia social y adhesión estudiantil: Un resultado alentador es la alta valoración y pertinencia que el estudiantado otorgó a la materia. En encuestas informales de salida, más del 90% de los alumnos calificaron la asignatura como “muy relevante” para su vida. Muchos la





describieron como “un espacio necesario”. Esta aprobación sugiere que la UNAM acertó al captar una necesidad latente: las juventudes querían hablar de estos temas y encontrar guía. El curso demostró responder a una demanda real del entorno educativo, lo que valida su pertinencia social y educativa.

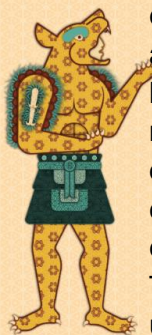
5. Desafíos y áreas de mejora: No obstante los logros, la investigación también identificó retos en la implementación. Uno de ellos es la resistencia inicial de un sector minoritario del estudiantado que manifestaron actitudes de desinterés o indiferencia a las temáticas, tildando el curso de “adoctrinamiento feminista”. Si bien en la mayoría de los casos esas resistencias se diluyeron al avanzar y comprender la importancia real del contenido, es un aspecto a gestionar. Se sugiere que en futuras ediciones se refuercen estrategias de inducción y acuerdos grupales al inicio, para establecer un ambiente abierto y respetuoso desde el primer día. Otro desafío fue el manejo emocional: en temas sensibles (p.ej., al hablar de violencia sexual) afloraron emociones fuertes, e incluso se revelaron casos personales de violencia. Lo anterior hace evidente la necesidad de apoyo profesional (psicólogos escolares) en paralelo, para canalizar y dar seguimiento a estudiantes que lo requieran. Esto entronca con la recomendación general de que programas de este tipo vayan acompañados de una red de apoyo psicoeducativo. Finalmente, está el reto de la evaluación: al ser un curso sin valor en créditos y más vivencial, se optó por evaluación cualitativa (portafolios, participación, proyectos), lo cual funcionó, pero es un cambio de mentalidad para quienes están habituados a exámenes tradicionales.

En la discusión de estos resultados con referencia a la literatura, podemos afirmar que esta experiencia en la ENP coincide con hallazgos globales sobre educación para la igualdad de género. La UNESCO (2022) ha señalado que integrar la perspectiva de género en la educación formal evita seguir reproduciendo brechas y sesgos e impulsa el pensamiento crítico del alumnado, permitiendo reconocer situaciones de discriminación normalizadas, a fin de erradicarlas. Lo observado en nuestros estudiantes confirma tal afirmación: su pensamiento crítico se agudizó y empezaron a cuestionar sesgos antes naturalizados. En términos de teoría curricular, este caso ilustra cómo un currículo emergente se alinea con las demandas de la etapa social actual (pos #MeToo, cuarta ola feminista) e intenta forjar sujetos sociales coherentes con los valores que la sociedad dice abrazar hoy (igualdad, no violencia). Como señalan Miranda y Cubillo (2010), los currículos deben satisfacer las necesidades sociales y culturales que las nuevas generaciones exigen y aquí las nuevas generaciones demandaban un alto a la violencia de género; la ENP respondió incorporándolo en su misión educativa.

## Conclusiones

En conclusión, los resultados confirman la hipótesis inicial: la asignatura Género y prevención de las violencias no solo responde a un cambio cultural profundo, sino que está logrando incidir en la cultura escolar y en la formación del estudiantado de forma positiva. El currículo, en este caso, actúa tanto como espejo de la realidad (reflejando los problemas y debates actuales) como palanca para transformarla (formando jóvenes más conscientes y comprometidos). Los desafíos identificados son atendibles con ajustes de implementación y fortalecimiento institucional (formación docente continua, apoyo psicoeducativo, etc.). Dado el éxito preliminar, sería recomendable extender esta evaluación a todos los planteles conforme la materia se generalice en 2025-2026, para seguir monitoreando su impacto y compartir lecciones a nivel del sistema





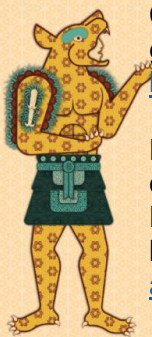
educativo nacional. La incorporación de esta asignatura representa una innovación curricular de alto valor formativo y social, que materializa el currículo como expresión de la cultura actual y a la vez como herramienta para moldear una cultura futura más igualitaria. En una etapa social marcada por la lucha contra la violencia de género y la reivindicación de la igualdad, el currículo de la ENP se actualiza para incorporar esos contenidos. Esto confirma teorías educativas que conciben el currículo como un constructo dinámico relacionado a valores y necesidades culturales en constante cambio.

Tanto la experiencia de aula como las percepciones recogidas indican que esta asignatura llena un vacío importante en la formación integral de los adolescentes. Su pertinencia se observa en la alta motivación de los estudiantes, la aprobación de las familias y el interés de los docentes. Las conclusiones positivas no deben obviar que existen retos para consolidar y sostener esta iniciativa. Será fundamental invertir en la capacitación continua del profesorado en perspectiva de género, para asegurar que la asignatura se imparta adecuadamente. }se requiere fortalecer la articulación institucional: la materia debe ir acompañada de políticas escolares coherentes (protocolos efectivos, comisiones de igualdad activas, seguimiento de casos) para que el discurso en aula se respalde con hechos. Otro desafío es extender el impacto al conjunto de la comunidad: idealmente, no solo los estudiantes directos, sino todo el personal docente y administrativo deberían impregnarse de esta cultura de igualdad.

La asignatura "Género y prevención de las violencias" se erige como una respuesta educativa oportuna y necesaria frente a las demandas de la etapa social actual. Su implementación en la ENP demuestra que la educación puede asumir un rol proactivo en la erradicación de la violencia de género, formando generaciones más conscientes y comprometidas con la equidad. La experiencia analizada confirma el poder del currículo como agente cultural: aquí el currículo no solo expresa la cultura (al reflejar valores de igualdad emergentes), sino que contribuye a transformarla, encarnando la misión de la escuela como formadora de mejores seres humanos y ciudadanos. Educar en género y contra la violencia es apostar por un futuro donde la convivencia basada en la dignidad y la igualdad sea una realidad cotidiana.

## Referencias

- Bayo Barroso, N., (2016). Estudios cualitativos en calidad de vida. Metodología y práctica. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 27(1), 144-147.
- Chaparro-Hurtado, H. R., & Guzmán-Ariza, C. M. (2014). Los (múltiples) centros de la esfera: cultura, juventud y educación como aventuras contemporáneas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(2), 691-701.
- CIGU. (2022, octubre 10). *La UNAM educa para la igualdad de género*. Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM. <https://coordinaciongenero.unam.mx/2022/10/la-unam-educa-para-la-igualdad/>
- Cruz Sánchez, G. E., (2009). Reseña de "Currículum: experiencias y configuraciones conceptuales en México" de Bertha Orozco Fuentes (coord.). *Perfiles Educativos*, XXXI (126), 128-134.



Cubillo Ramírez, D., & Ramos Cordero, I. (2017). El currículo educativo en el contexto de la globalización cultural actual. *Revista De Lenguas Modernas*, (25). <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i25.27742>

De Martino Bermúdez, M., (2013). Connel y el concepto de masculinidades hegemónicas: notas críticas desde la obra de Pierre Bourdieu. *Revista Estudios Feministas*, 21(1), 283-300.

DGIRE-UNAM. (2025, marzo 20). Circular No. DGIR/DG/005/2025: Asignaturas de Género para los planes de estudio de la ENP y el CCH. <https://www.dgire.unam.mx/index.php/circulares/213-asignaturas-de-genero>

Escuela Nacional Preparatoria (UNAM). (2022). Programa de estudio de la asignatura Género y prevención de las violencias. UNAM. <https://www.dgire.unam.mx/media/attachments/2025/03/21/enp-asignatura-genero.pdf>

España Chavarría, C., (2009). Fundamentos teóricos de la Educación Universitaria, sus artífices e incidencias en el currículo promovido. *Revista Electrónica Educare*, XIII(2), 141-146.

González – Brignardello, M. P., & Carrasco Ortiz, M. Á. (2006). Intervención psicológica en agresión: técnicas, programas y prevención. *Acción Psicológica*, 4(2), 83-105.

Menéndez López, J. D., Venegas Cadena, L. X., Bermeo Macías, F. G., & Peñafiel Pincay, F. E. (2017). Perspectivas de género en la educación superior: políticas y lineamientos a partir de un enfoque académico. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 2(3), 11-27.

Miranda Calderón, L. A., & Cubillo Jiménez, K. (2010). Sensibilización y disposición al cambio, a la luz de los retos y desafíos de la actual coyuntura educativa. *Revista Electrónica Educare*, XIV(2), 173-185.

Sacristán, J. G., (2001). Políticas y prácticas culturales en las escuelas: los abismos de la etapa postmoderna. *Fundamentos en Humanidades*, II(4), .

Sánchez Bolívar, L., & Martínez Martínez, A. (2022). Factores relacionados con la motivación del alumnado universitario e instrumentos para su evaluación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>

Shahhosseininia, M., & Zamani, M. (2024). Deformation and strengthening behavior of Al-Cu-based alloys at ambient and elevated temperatures. *Academia Materials Science*, 1(4). <https://doi.org/10.20935/AcadMatSci7440>

Sóñora Soto, I., (2020). Pensar raza: La Interseccionalidad un camino de desafíos y encrucijadas. *Revista Estudios Feministas*, 28(1), 64872. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n164872>

Taguenca Belmonte, J. A., (2009). El concepto de juventud. *Revista Mexicana de Sociología*, 71(1), 159-190.}

UNESCO. (2022, diciembre 15). Violencia de género y educación: Hacia una escuela que protege y transforma. <https://www.unesco.org/es/articles/violencia-de-genero-y-educacion-hacia-una-escuela-que-protege-y-transforma>





Vilera Girón, A., (2004). Formación profesional y ética en la sociedad del siglo XXI. *Geoenseñanza*, 9(2), 149-167.

Zefferino, D., & López, G. (Coords.). (2021). Violencia de género en las escuelas: caminos para su prevención y superación. CLADE/IEEPCO. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Violencia-de-género-en-las-escuelas-caminos-para-su-prevención-y-superación.pdf>