Secretaría de Educación Pública

Universidad Pedagógica Nacional

Unidad 097

Construir una perspectiva de género e inclusión, desde la diferencia, en dos escuelas religiosas de la CDMX

Tesis

Programa de Posgrado: Maestría en Educación Básica

Para obtener el grado de Maestra

Michelle Montserrat Frutos López

Asesora

Dra. María de Lourdes Sánchez Velázquez

Ciudad de México, Mayo 2025

Educación
Secretaría de Educación Pública

Rectoría
Secretaría Académica
Dirección de Unidades
Unidad UPN. 097 CDMX, Sur
Titulación

Ciudad de México, 27 de mayo, 2025.

DICTAMEN DE GRADO

C. MICHELLE MONTSERRAT FRUTOS LÓPEZ
Presente:

En mi carácter de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la dictaminación de la Tesis; "Construir una perspectiva de género e inclusión, desde la diferencia, en dos escuelas religiosas de la CDMX", que usted presenta como opción de Titulación de la Maestría en Educación Básica, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se determina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 097 DE LA CDMX SUR
SERVICIOS ESCOLARES

MARÍA DE LOURDES SALAZAR SILVA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

MLSS/cacl

2025 Año de La Mujer Indígena

Índice

1.Introducción

2.Fundamentos epistemológicos

3.Metodología de investigación

4.Diagnóstico socioeducativo

4.1Contexto social y Política educativa

4.2Propuesta educativa actual

4.3Contexto institucional

4.4Contexto comunitario

5.Análisis de la práctica

5.1Problemáticas detectadas en la práctica

6.Elección y análisis de la situación problemática

7.Fundamentos teóricos

8.Marco legal sobre género e inclusión

9.Técnicas de recogida de información

10.Análisis e interpretación de la información

11.Propuesta de intervención

12.Evaluación del impacto del plan de actividades

13.Conclusión

14.Referencias

15.Anexo

1. Introducción

En este trabajo se indagará el tema de la formación educativa de niños y niñas, con perspectiva de género en educación básica primaria, específicamente en dos instituciones religiosas, una que forma parte de la orden franciscana, y otra con tintes religiosos pero que no se pronuncia como tal. Una de las problemáticas en la práctica docente al estar inmersa en una escuela católica franciscana sirvió para poder usar como eje central este tema. La perspectiva de género es una herramienta que no está considerada en el diseño e impartición de las materias.

En este trabajo de investigación se explicarán la perspectiva de género y la necesidad de ésta como elemento formativo en las infancias actuales en México, desde que se están formando en educación básica o incluso, antes (educación inicial).

Hablamos del docente como una figura esencial en la investigación educativa, por lo tanto, este trabajo se realiza bajo este fundamento, en el que el docente en su acción reflexiva está al tanto de las problemáticas que acontecen en el espacio educativo. Además de ser parte de un proceso crítico reflexivo en cuanto a la práctica docente, este trabajo servirá como base teórico-práctica para la implementación de un proyecto de intervención. El proyecto de intervención sería la etapa final de este trabajo investigativo, el cual estaría conformado por fundamentos epistemológicos que permiten abordar una problemática social con una metodología cualitativa como la Investigación- Acción. Aunado a esto, el análisis de la práctica en cuanto al contexto institucional y comunitario del colegio Simón Bolívar y del Colegio Chimalistac, nos proporcionarán las herramientas necesarias para construir los instrumentos metodológicos necesarios para abordar y hacer una transformación respecto a la problemática aquí planteada.

El presente trabajo se conforma por temas que se complementan uno con el otro. El primer apartado corresponde a los fundamentos epistemológicos y la metodología de investigación. El segundo apartado está formado por el Diagnóstico Socioeducativo que abarca el contexto social y política educativa, el contexto institucional, contexto comunitario y el análisis de la práctica educativa.

El último apartado corresponde a la elección y análisis de la problemática donde se enuncian con los fundamentos teóricos que se desarrollarán para tener una base conceptual de los distintos constructos que forman el problema abordado, y que posteriormente servirán para la construcción de los instrumentos metodológicos que serán guía en el proyecto de intervención.

En mi práctica docente, me encontré inmersa en dos escenarios completamente distintos entre sí. En uno de esos espacios, el colegio Simón Bolívar, me di cuenta de que era esencial la perspectiva de género, sobre todo por ser este colegio una escuela católica franciscana, donde el discurso patriarcal está presente desde su origen y estrecha relación con la religión. Pero que, aun cuando el segundo colegio en el que ahora laboro, se muestra como un colegio humanista y constructivista, tiene ciertos tintes religiosos. El tinte religioso no se marcha ni se marchará de estos espacios, lo cual también vuelve interesante la investigación, en el sentido de no poder abandonar la creencia en Dios y la fe. Que para un análisis profundo es mucho más interesante, que todas estas vertientes se cruzan en algún punto.

La perspectiva de género tiene diversas ramificaciones en las que influye, una de ellas es el término de la inclusión, al igual que la falta de perspectiva de género en la escuela, otro tema que urge discutir es el de la inclusión. Ambos conceptos, de suma importancia, tienen una relación interesante ya que, se formulan en el ámbito de *la diferencia*. Género e Inclusión son dos conceptos que de acuerdo con Carlos Skliar (2008), pueden recaer en el diferencialismo. Skliar (2008) dice, hablar de diferencia es, hablar de alteridad.

El enfoque interpretativo de la fenomenología se ve atravesado por prácticas culturales, religión y educación, lo cual nos lleva a poder fundamentar la investigación-acción.

Existe una relación directa entre conceptos (inclusión y género), la perspectiva de género como una herramienta teórico metodológica donde el sujeto se construye a partir de un sistema patriarcal ya determinado, al igual que el concepto de inclusión, Skliar (2018) señala que hay solamente alteridad y diferencialismo, prejuicio. Ambos conceptos se construyen en la diferencia.

2.Fundamentos epistemológicos

En *La fatiga del sistema educativo mexicano*, Carlos Ornelas (2019) comienza describiendo el sistema educativo con una metáfora; es interesante lo que hacen algunos expertos en educación cuando hablan del tema, sucede que pueden explicar de una mejor forma el sistema educativo, utilizando una metáfora. Es posible que el sistema educativo no pueda explicarse por sí solo, ¿es necesaria la forma literaria de la metáfora para poder hablar de algo que *no es* por sí mismo, con sus propias características? La metáfora, de acuerdo con Jorge Luis Borges (s.f) es una afinidad de palabras, es un nivel subconsciente y el uso de la metáfora se da cuando las palabras por sí mismas pueden dar el significado de otra palabra. Con esto quiero introducirnos al tema tomando en cuenta el ámbito educativo en el que estamos insertándonos como docentes/investigadores. ¿Por qué hablar de la metáfora al tratar de explicar los fundamentos epistemológicos? La metáfora es una forma de lenguaje, es una forma de existencia del hombre y la mujer, esencial para significar el plano simbólico de la conciencia social. Ya lo mencionaba Ojeda (2010) que el carácter dialéctico del sujeto cognoscente, es el lenguaje, el que nos permite expresar la subjetividad del mundo social. La conciencia social se construye a partir de la socialización, en lo *no individual,* es algo que nos sitúa en el mundo social. De esta forma, el plano simbólico es una realidad construida mediante el lenguaje.

La Fenomenología es un enfoque que tiene como primordial en su campo, la comprensión de los fenómenos sociales como un todo integral, nunca como partes separadas; es por esta razón que la conciencia social juega un papel fundamental, que además es necesario para ampliar nuestra visión de investigadoras sociales.

De acuerdo con Pasek de Pinto y Matos de Rojas (2006), en la postura fenomenológica el conocimiento está enmarcado en la trama de la vida, en lo cotidiano, en la interacción comunicativa y el lenguaje común. Es decir que, la ciencia es un producto histórico del hombre, el método es la comprensión y está configurado por un proceso consensuado. Por lo tanto, el plano de lo simbólico es el que surge de la interacción y apropiación de la misma realidad, que incluso nos puede conducir a la discusión de que, la investigación cualitativa considera como lo

más importante, la construcción del conocimiento, lo dialéctico, no las leyes de la ciencia.

Como señala Ojeda (2010) respecto a Gramsci: el hombre deviene, se transforma de continuo con el cambio de las relaciones sociales, las cuales son manifestaciones de los diversos grupos de hombres cuya unidad es dialéctica y no formal.

A partir de la dialéctica crítica, el lenguaje y los significados, podemos guiar la discusión con otro importante autor, Alfred Schutz. Hernández y Galindo (2007) señalan que Schutz le dio un fundamento fenomenológico a la sociología con el concepto derivado de Max Weber, de acción social; para Schutz (2007) el significado de las acciones se encuentra en la interacción con el otro y con el objeto, es decir, que el significado se conforma intersubjetivamente. De esta forma, la discusión entre Gramsci y Schutz nos llevan a esclarecer la relación entre conceptos (intersubjetividad, relación social y dialéctica); a partir del lenguaje, los símbolos y significados se generan relaciones sociales, conformadas intersubjetivamente. En este punto del debate comienza la construcción de conocimiento respecto al acercamiento del investigador social en la realidad social.

Recordemos que la dialéctica crítica, de acuerdo con Ojeda, es un método de investigación consecuente a las características del pensamiento del hombre, se convierte en la respuesta a las necesidades apropiativas de la realidad en movimiento.

Para Husserl, dar un paso hacia atrás en la contemplación del mundo social, es el retorno a la cosa misma. Esta explicación nos permite delimitar la discusión entre autores que conformará la presente investigación.

De acuerdo con los argumentos expuestos, y encaminados en esta vertiente fenomenológica y dialéctica en la hermenéutica, se va construyendo el planteamiento del problema de un posible programa de intervención educativo, que tendrá como eje rector el análisis de las relaciones sociales que se construyen en un espacio educativo. En las relaciones sociales podemos observar las prácticas culturales de un grupo social, las cuales son legitimadas por aparatos ideológicos,

como es la religión. Posteriormente hablaremos de la discusión con base en estos conceptos, prácticas culturales, educación y religión.

El acercamiento al mundo social inicia con un acontecimiento a plantear, hacer preguntas, analizar y tratar de comprender. El método cualitativo es un método conceptual-inductivo que primero debe delimitar el fenómeno social, es un proceso de construcción en el que partimos desde la información, y en suma toda la información posible, para llegar a la comprensión de un hecho social. En este sentido, el explorar y tratar de explicar el fenómeno es, lo que engloba al método cualitativo. En el método cualitativo, la mirada social del investigador juega un papel esencial. Este enfoque de investigación es contextual en todo momento, juega en el terreno de los significados, que encuentran los acontecimientos sociales como una interconexión, es un proceso social dinámico, ya que no hay estructura y no encontramos nunca algo ya delimitado o dado por la realidad. Este método utiliza la inducción analítica.

Es importante indicar que el objetivo en este texto, es trazar el camino que debemos tomar hacia el planteamiento del problema, basado en el enfoque fenomenológico, la dialéctica crítica como metodología y la estructuración del presente trabajo.

Esto nos lleva al siguiente apartado, la investigación-acción, el proceso de investigación base para este escrito.

3.Metodología de Investigación

De acuerdo con la autora Esperanza Bausela (2004), la Investigación- Acción es una metodología orientada hacia la reflexión y transformación. Es un proceso en el que el docente puede mejorar su práctica educativa, donde es necesaria la participación de sujetos y sujetas, ya que como se aclara en el texto, se construye desde y para la práctica. Diversos autores señalan que la IA (Investigación- Acción) es un proceso en espiral que comprende planificación, acción, observación y acción. Es importante mencionar que es una práctica que bien es educativa, una reflexión de espacios educativos, no se reduce solamente al espacio áulico, es decir, en este sentido tomamos en cuenta la comunidad educativa que conforma la realidad social en la que nos movemos. No es estática, es dinámica en su misma reflexividad y eso lo vuelve por esencia, crítica y transformadora.
La IA no es una práctica individual, ya que como se ha mencionado, toma en cuenta a la comunidad, toma en cuenta el diálogo intersubjetivo, la subjetividad, la misma construcción de conocimiento. Es por esta razón que volvemos al inicio de este texto en el que hablamos de la postura fenomenológica, ya que se busca una comprensión de la realidad como un todo en su complejidad, es lo que buscamos en el presente trabajo investigativo.

Enrique Javier Díez (2020) define la IA como una práctica metodológica democrática, dialógica e inclusiva, también menciona que la IA no es nunca un proceso acabado, sino un punto de partida de cada proceso dentro del proceso, con nuevas propuestas para considerar nuevos proyectos.

La Investigación- Acción es, de acuerdo con Bausela (2004), tomar el proceso de enseñanza como un proceso de investigación, es reflexión acerca del lugar que tiene el docente en un espacio educativo, pero que además se toma en cuenta a la comunidad educativa para delimitar problemáticas y las formas de acercarse a esas

problemáticas. Es una metodología de investigación que se construye desde y para la práctica, donde se necesita un análisis crítico.

Su enfoque principal es la relación dialéctica entre la teoría y la práctica educativa, pues hacen que el docente como actor principal de la investigación por medio de su propia acción pueda solucionar los problemas encontrados en el proceso investigativo. La IA aparece como un proceso crítico, reflexivo necesario para el fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados para las infancias actuales, así como la aportación de una visión no fragmentada del mundo Dentro de estas, se encuentra la Investigación Acción Participativa (IAP), la cual Martínez (2006) define como el primer paso para la transformación social, donde se encuentran involucrados grupos sociales que buscan como fin mutuo la generación de nuevo conocimiento a partir de su propia experiencia. Existe una necesidad de conducir el proceso de aprendizaje a partir de temas específicos, que en este caso tienen que ver con educación y religión en una sistematización de experiencias que lleguen a ser acciones transformadoras de enseñanza.

De acuerdo con Antonio Paoli (2012), la fenomenología es un método descriptivo que parte de la vivencia del sujeto. Dice literalmente que, la fenomenología no busca contemplar el objeto mismo, sino la perspectiva del sujeto. Esta postura me es bastante significativa cuando en perspectiva, hablamos de investigación- acción, y sobre todo, desde un enfoque emancipatorio. Es exactamente lo que pretendemos como investigadoras educativas, que desde nuestra perspectiva comprehender la realidad en el aula, en la escuela, y más, en la comunidad educativa.

En este debate tratando de definir la fenomenología, y sobre la perspectiva del sujeto, llama la atención esta frase de cuando el sujeto es algo más que su conciencia, porque hay una separación entre esa conciencia de una misma y la realidad que nosotras construimos. Husserl llama époge fenomenológica a aquello que es el mundo de la conciencia y que permite que tengamos la capacidad de diferenciar esos dos mundos, es decir, la subjetividad.

Dice Paoli (2012) que, esa capacidad subjetiva es contemplativa, lo cual parece que embona perfectamente con la visión investigación- acción, la realidad se teje,

nosotras contemplamos aquella realidad que poco a poco se elabora pero que, no podemos no actuar en ella, porque en su complejidad no sirve solamente la contemplación, sino la acción.

Entonces si la investigación-acción es eso, la contemplación del mundo, es necesario plasmar de alguna forma, ese mundo.

El diagnóstico social será nuestro eje para comprender cómo se ha tejido esta realidad que observamos.

4.Diagnóstico Socioeducativo

4.1Contexto social y Política Educativa

En este segmento, algo que se quiere resaltar es, la movilización social en el marco del neoliberalismo para hablar de la globalización. Al respecto, el autor Gerardo León Guerrero (2004) replantea la educación como un sector más del Estado, que conformado por hombres y mujeres, sirven a las políticas del desarrollo económico y no humano.

De acuerdo con Rodrigo Laguarda (2013), los estudios de género acapararon la escena en la década de los sesenta, que se inclinaba más hacia el estudio de las mujeres. Pero en los años ochenta, el tema se fue ampliando. Laguarda (2013) menciona a la gran historiadora Joan W. Scott que, en 1986, “El género, una categoría útil para el análisis histórico”. El género es entonces definido a partir de los contextos sociales e históricos es por esto que en este segmento de ¿l trabajo escrito, es necesario hablar de cómo género se fue construyendo en una herramienta teórica y después, metodológica

Cuando hablamos de globalización, es inevitable que en la discusión quede fuera el neoliberalismo, bien planteado por Bourdieu () que menciona el discurso neoliberal como un discurso parecido al psiquiátrico, es decir, es fuerte pero no tan fuerte ni tan difícil de combatir si no fuera porque a su favor tiene todas las potencias de un mundo de relaciones de fuerza que contribuyen a hacer de él lo que es.

Guerrero (2004) destaca la globalización como un argumento neoliberal que trata de justificar las políticas mediante las cuales los países se someten para declarar una nación en crecimiento y con igualdad de oportunidades para todos.

4.2Propuesta educativa actual

El objetivo de este apartado es dilucidar los principios pedagógicos y epistemológicos para la enseñanza del nuevo plan de estudios y las dificultades en su aplicación en la práctica educativa, y es importante introducir el tema con lo que acontece en la práctica educativa, esto es, la formación de NN con perspectiva de género. Para indagar un poco más en estos principios, es necesario hablar de los fundamentos del actual sistema educativo, sus planes y programas. La Nueva Escuela Mexicana es un proyecto de sociedad que se basa en una visión comunal y decolonizadora. La NEM (Nueva Escuela Mexicana) es un proyecto social contemplado a 23 años que se caracteriza por una estructura abierta que integra a la comunidad, que pretende el fomento de la identidad con México, responsabilidad ciudadana y sentido social (SEP, 2019).

De acuerdo con Caballero (2022), la NEM tiene como organizadores curriculares interdisciplinarios los campos formativos atravesados por los ejes articuladores de inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, fomento de la lectura y escritura, educación estética y vida saludable. Dichos campos formativos son los siguientes y se plantea se desarrollen progresivamente a lo largo de la educación básica: 1) lenguajes; 2) saberes y pensamiento científico, 3) ética, naturaleza y sociedad, 4) de lo humano y lo comunitario. Estos campos formativos a diferencia de la propuesta anterior, no se plantean organizar alrededor de aprendizajes clave sino de problemas y proyectos acordados entre docentes y estudiantes que sitúan en la realidad de cada comunidad. Ahora sabemos que la Nueva Escuela Mexicana está fundamentada en un enfoque comunal, pensado en metodologías como trabajo por proyectos, metodologías globalizadoras y que se basan en una pedagogía comunitaria. La pedagogía comunitaria resalta los lazos que existen entre la escuela y el espacio público. De acuerdo con Pérez y Sánchez (2005), la pedagogía comunitaria, en la necesidad de transformación del pueblo, todo esto basado en la pedagogía de Paulo Freire por supuesto. Retomando la conceptualización del “ser inconcluso” de Freire, con esta pedagogía y enfoque es necesario regresar al contacto con uno mismo, es decir, la otredad para llegar a la

unidad. Entonces son seres “inconclusos” tanto los opresores como los oprimidos, pues han perdido igualmente su autenticidad (Pérez y Sánchez, 2005). No olvidemos, todo esto fundamentado en Freire, que además habla de la autonomía como un elemento importante de la educación comunitaria, ya que el ser social construye su realidad, que está conectada con su alrededor. Acorde con el texto, para Freire la educación es concientización porque se crea una dialectización de la conciencia-mundo. También Freire habla de la esperanza con diversos argumentos, uno de ellos, que el saber debe llevarse a la práctica, es decir el ser social no puede ser sino hay actividad, que para convertirse en esperanza crítica debe ser primero una necesidad ontológica. Esto es, que la educación de la vida es inevitable para el desarrollo de la conciencia histórica. De esta manera, la pedagogía de la esperanza no se circunscribe al espacio escolar, es también discurso que emerge del espacio comunitario donde la lucha por una educación popular es referencia de democracia y participación colectiva. Por esto, la dimensión de los valores se fundamenta en la solidaridad y en el compartir proyectos libertarios en la búsqueda por ser autóctonos (Pérez y Sánchez, 2005). Entonces desde este enfoque comunal, sabemos que los preceptos de la NEM son válidos y congruentes ya que habla de una educación para la vida y que de acuerdo con la pedagogía comunitaria a través del diálogo se puede ejercer la libertad, en un compromiso con la realidad, es decir, con la comunidad. A partir de la cultura pública se debe reconstruir una comunidad democrática, que con el compromiso social podemos informarnos sobre los intereses grupales y ¿de qué forma? Con el diálogo y haciendo comunidad.

Para comprender la NEM, también es indispensable conocer las reformas educativas anteriores y la historia del sistema educativo nacional. Desde la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 hasta la obligatoriedad de la educación primaria en 1934 y la unificación del SNTE (gestión de los servicios educativos y control político de autoridades educativas), podemos partir en el análisis de la actual reforma que comprende la NEM. El análisis de las reformas educativas va de la mano con diversos ámbitos en la sociedad, como puede ser el crecimiento poblacional y hacer un análisis demográfico, es un fenómeno sociológico que desde diferentes aristas se puede analizar. Por ejemplo, la reforma

de los noventas en la época salinista apuntaba a la modernización social en un contexto político mundial, además del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), se dieron también las reformas al artículo tercero de la Constitución. La reforma en este periodo incluye también la reforma de planes y programas de estudio.

La descentralización de la educación en el gobierno de Miguel de la Madrid entre 1982 y 1988 resultó en una saturación de la administración federal en el país. Carlos Ornelas (2022) señala que tras años de investigación y de estudios en 10 estados, documentaron que más que federal, la gobernación del sistema educativo se rige por mecanismos de control que anticiparon un centralismo burocrático. El sistema educativo es hoy más pesado; abarrota más responsabilidades que no puede cumplir. La fatiga se percibe más en las alternativas durante la pandemia y más aún con el retorno a clases presenciales. En este estado de cosas, hay una intersección entre la rendición de cuentas y la calidad de la educación (Ornelas, 2022).

Como lo señala Carlos Ornelas, el sistema educativo está rebasado por la demanda, la calidad, la situación del pueblo mexicano. Es vital tener en cuenta que la pandemia ya es un gran elemento de análisis cuando hablamos de educación y desigualdad social. Si bien, las reformas educativas en el país han funcionado como intentos fallidos de cambios superficiales de la estructura, la pandemia nos hizo ver una realidad más cruda. Ornelas (2022) concluye en un texto que no es posible que la culpa siempre sea de los maestros y las maestras, quizá en lo individual, pero la causa es estructural.

Si nos detenemos hasta ahora, tenemos tres constructos importantes en el análisis; práctica social, práctica cultural y formación de NN. Podríamos decir que estamos construyendo una red semántica con todos estos conceptos, pero que en esa red semántica existe una jerarquía conceptual. Es decir, el análisis general de la reforma educativa en México nos lleva al análisis del nuevo plan curricular, que a su vez nos lleva al análisis más específico de la práctica docente. Es una realidad dentro de otra, una red semántica que tiene interconexiones entre determinados conceptos.

Es de suma importancia recordar que todos los conceptos nos llevan al planteamiento de una problemática en materia educativa. Manuel Gil Antón (2018) señala en un artículo de la reforma educativa que, el derrumbe es inminente, o ya ocurrió, pues las fallas son estructurales. De lo que no se sigue que lo realizado sea inocuo. Todo lo contrario: sin ser, ni haber sido, una reforma orientada a la transformación de los procesos educativos, su ejecución ya dañó, y lastimará aún más, con su caída, a la educación pública en México. Y no poco. Ha sido de gran calado el descalabro al presente y futuro educativo del país.

Habrá que remontarlo, como se ha hecho tantas veces, pero no conviene suponer que la avería ha sido menor, ni que su inercia se agotará de manera natural: habrá que resistir, insistir y reconstruir. En este sentido, los cambios estructurales llevan tiempo y son graduales. Así como señala Gil Antón (2018), las reformas educativas han respondido a una problemática, no ha sido un pensamiento de mejoramiento a largo plazo, sino que más bien han surgido para atender un problema que ya se ha desbordado.

Los argumentos expuestos aquí refuerzan la idea de tomar las relaciones sociales (docente- alumno y docente- familia) como un análisis importante en la investigación-acción.

La NEM, acorde a Jarquín (2022), ha sido presentada como una apuesta para superar el neoliberalismo, revalorando al cuerpo docente y resignificando el papel de la escuela en la comunidad. Si hacemos un recorrido histórico, podemos decir que este evento es único. En concordancia con ello, se propone a la comunidad como un espacio articulador de los procesos educativos, se reconoce formalmente la autonomía curricular del profesorado y su condición de profesionales de la educación, se propone una estructura de campos formativos, con lo cual se busca favorecer la integración del conocimiento y se construyen ejes articuladores del currículo, relacionados con la igualdad de género, interculturalidad crítica, inclusión, pensamiento crítico, educación estética, vida saludable y el fomento a la lectura y escritura. Lo anterior apuntalado por el establecimiento de fases de aprendizaje y la

promoción del trabajo a partir de proyectos (SEP, 2022).

Como se ha mencionado, el presente trabajo es elaborado para indagar en la perspectiva de género que se incluye en la educación y formación de NN, por lo tanto, es importante mencionar el contexto general en cuanto a política educativa en el tema de Género y qué es lo que acontece con la Nueva Escuela Mexicana al respecto.

La Organización de Naciones Unidas (ONU), en uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible tiene como metas poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo, eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación.

De acuerdo con la ONU, la igualdad y el empoderamiento de las mujeres es uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, se busca la adopción de medidas en el ámbito de los derechos de las mujeres en la esfera pública y privada.

El Inmujeres, la STPS y el Conapred impulsan la certificación en la Norma Mexicana en Igualdad Laboral y no Discriminación. Esta norma está dirigida hacia centros de trabajo que cuentan con prácticas de igualdad laboral y no discriminación. El Instituto Nacional de Mujeres ha tenido un papel esencial en materia de equidad, sin embargo, aún no se habla específicamente de los cambios que se tienen que hacer en materia educativa.

Otro de los organismos importantes, la OEI Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura en el que México es Estado miembro, es un organismo de cooperación multilateral entre países iberoamericanos. A través de tres órganos, uno de ellos la Secretaría General, tiene a su cargo la ejecución de diversos programas y planes. Uno de ellos es el de Igualdad de Género.

En cuanto a la NEM, existe el PROIGUALDAD 2020-2024 Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, este programa es el cuarto en la historia del país. Uno de los objetivos de este programa es colocar en discusión la política

pública de género. Desde el Inmujeres, el trabajo y esfuerzo se refleja en seis objetivos, 37 estrategias y 267 acciones propuestas para una mejor calidad de vida, acceso a oportunidades, bienestar, igualdad y paz para todos y todas.

4.3 Contexto Institucional

El Colegio Simón Bolívar es una escuela privada ubicada en la Alcaldía Benito Juárez, un colegio que cuenta con todos los niveles, preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y universidad. Es una institución católica franciscana, donde la formación cristiana la base ideológica.

En el año de 1943 las Hermanas Franciscanas de la Inmaculada Concepción fundaron el Colegio Simón Bolívar para niñas como un anexo al Colegio Simón Bolívar de varones de los Hermanos de las Escuelas Cristianas bajo un sistema de trabajo lasallista y espiritualidad franciscana. En su origen, la institución ha continuado con la misión de la espiritualidad y formación religiosa; por lo menos más del cincuenta por ciento del tiempo en la escuela tiene que ver con la formación religiosa.

La primaria es la sección más poblada, con aproximadamente setecientos alumnos y alumnas, cuatro grupos por cada grado, cada grupo con 30 o más alumnas y alumnos, desde primero hasta sexto grado. La plantilla docente consta de 36 maestras y maestros de español e inglés. En el área de Psicopedagogía, la plantilla se conforma por una pedagoga y una psicóloga para toda la sección de primaria. Ya que la institución es católica, las madres franciscanas encabezan cada sección, la coordinadora general de primaria es una madre franciscana, sin embargo, hay tres coordinadoras más, la coordinadora de español de primaria baja, coordinadora de español de primaria alta y finalmente la coordinadora de inglés de toda la sección primaria. Es importante considerar la estructura jerárquica en la escuela, ya que de aquí parten muchas problemáticas de gestión en la escuela que están relacionadas con diversas problemáticas cotidianas.

Si planteamos de nuevo el tema de la postura fenomenológica, del lenguaje y del diálogo intersubjetivo, podemos decir que nuestra realidad es simbólica, es decir, el lenguaje y diálogo se mueven en un plano simbólico en el cual podemos atribuir un significado a nuestras acciones. Es fundamental señalar la estructura arquitectónica del edificio, muy bien pensada, desde una lógica disciplinaria y de vigilancia, sin rincones en los cuales esconderse, desde un balcón donde el alto mando (la madre)

observa y ve a todos y a todas. El panóptico, del que hablaba Michael Foucault (2019, en Gutiérrez), Desde una visión sociológica, incluso el diseño del edificio y los salones es vigilancia total.

El concepto de *gubernamentalidad* también de Foucault (2019, en Gutiérrez), definido como el conjunto constituido por las instituciones, procedimientos, análisis, reflexiones, cálculos y tácticas que permiten ejercitar una forma específica y compleja de poder, bajo la forma de gobierno de la conducta.

En cuanto al poder, Foucault (2019, en Gutiérrez) dijo que es por ello que el poder no ha de verse como una pertenencia que alguien en concreto posee permanentemente, sino que más bien es una fuerza, una dinámica relacional que emerge y es inherente a todo proceso de interacción intersubjetiva. De acuerdo con el texto de Fernández que explica a Foucault (2018), el panoptismo es un dispositivo de control que contribuye a reforzar las formas en que éste se ejerce que se basa además en un modelo de prisión del siglo XVIII.

Con esto paso a la descripción del edificio central del colegio, la primaria.

El edificio donde se encuentran los 24 salones tiene la forma de un cilindro, que consta de tres pisos, todos los salones tienen una ventana que da hacia el escritorio del docente, los salones disponen de un clóset y las bancas individuales para los y las alumnas. Al ser una escuela cien por ciento tradicional, la infraestructura refleja mucho, por ejemplo, el escritorio de la maestra está por encima de un escalón que queda a desnivel de las bancas de los estudiantes, siendo el escalón del escritorio más alto, para vigilar a los y las alumnas y reforzar el papel de la autoridad dentro del salón de clases.

Por mencionar algunas otras materias que los alumnos toman en la escuela, está Educación en la Fe, Música, Computación, Robótica, Educación Física y Natación. Estas materias se dan una hora a la semana, excepto por Educación en la Fe que es dos veces a la semana, ya que es de gran importancia.

De acuerdo a la infraestructura y currículo, esto es lo más relevante en cuanto a la estructura del colegio, más adelante se retomará esta información para el análisis.

Es fundamental mencionar que el esqueleto de este trabajo de investigación es el análisis sociológico desde la mirada docente, es decir cada detalle en la información es crucial para comprender la dinámica que en este espacio escolar acontece y que después deriva en el análisis de la práctica docente. Aunado a esto, sobra resaltar que las escuelas lasallistas y franciscanas como el Colegio Simón Bolívar son instituciones fundadas por la ultraderecha del país.

El hecho de exponer aquí el contexto institucional del colegio nos lleva a replantear ciertos conceptos como el poder disciplinario.

> El poder disciplinario, en efecto, es un poder que, en lugar de sacar y de retirar, tiene como función principal la de "enderezar conductas"; o sin duda, de hacer esto para retirar mejor y sacar más. […] La disciplina "fabrica" individuos; es la técnica específica de un poder que se da a los individuos a la vez como objetos y como instrumentos de su ejercicio. (Foucault en Canvese, 2020).

Previamente se mencionó a Foucault (2019, en Gutiérrez) para explicar la infraestructura del edificio, y ahora recurrimos al autor para ejemplificar las formas de disciplina que en este colegio acontecen; la disciplina es un asunto muy serio en esta institución, porque está ligada a la religión. Me parece pertinente esta cita de Foucault ya que podemos pensar el poder y la disciplina como ejes fundamentales en la educación religiosa.

Es necesario abrir un paréntesis aquí, para mencionar que el espacio de práctica docente cambia de espacio en un momento, es decir, el colegio Simón Bolívar sigue siendo el punto de partida para la investigación, pero el análisis continúa en otro espacio. En este caso, el Colegio Chimalistac, un colegio ubicado en la Alcaldía Coyoacán, una escuela distinta al colegio Simón Bolívar; en cuanto a estructura, misión, visión, población, plantilla docente, filosofía, espacio físico, administración, entre otros aspectos. En un nivel superficial, el colegio Chimalistac es diferente al colegio Simón Bolívar, sin embargo, ambos colegios desde su origen, son religiosos,

la única diferencia es que una lo afirma, y el otro maneja un mensaje sutil basado en un discurso religioso presbiteriano.

Un aspecto que llama la atención en la plantilla docente del Colegio Chimalistac, es el número de docentes que su trabajo previo fue en una institución religiosa. Es interesante, ya que puede ser un factor importante para la contratación del personal, que podría ser foco de análisis en este trabajo de investigación.

Iglesia Presbiteriana

Uno de los aspectos relevantes a comentar respecto al colegio Chimalistac y su relación con el Seminario Teológico Presbiteriano de México, es que comparten un espacio físico. Al entrar al colegio del lado derecho, se encuentran unos edificios que conforman el Seminario Teológico, y a unos pasos del lado izquierdo, se encuentra el colegio. El mismo espacio lo ocupan el colegio y el Seminario, como se puede observar en las fotos de la siguiente página, hay carteles que indican que el espacio es parte del Seminario Teológico Presbiteriano de México.

ENTRADA HACIA LA ESCUELA

4.4 Contexto Comunitario

El colegio se encuentra en la Alcaldía Benito Juárez de la Ciudad de México, fue creada a principios de los años cuarenta, pero tomó sus límites territoriales el 29 de diciembre de 1970. Se encuentra en la región central de la ciudad y ocupa 26,63 km² a 2.232 msnm. Al norte, Miguel Hidalgo y Cuauhtémoc; al poniente Álvaro Obregón, al sur Coyoacán y Álvaro Obregón, y al oriente Iztacalco e Iztapalapa. La posición céntrica de la Alcaldía Benito Juárez la convierte en cruce de caminos entre las diversas zonas de la ciudad, por lo mismo cuenta con abundantes vías de comunicación. Sus habitantes conviven diariamente con dos millones de visitantes. Esta gran población flotante se beneficia de la vialidad y el mobiliario urbano de la región, y también contribuye a la intensa actividad económica de la misma, estimada en 2005 en 3.350 millones de dólares.

Los alrededores del colegio son espacios cuidados, a una cuadra se encuentra la primaria Lasalle, la Universidad Panamericana y la escuela oficial primaria “República de Bolivia”, zonas residenciales, la avenida Insurgentes a unas cuantas cuadras. Realmente es una colonia, Insurgentes Mixcoac, aparentemente agradable y limpia, es una zona concurrida por estudiantes, oficinistas, existe el comercio informal, hay bastantes medios y vías de transporte para llegar como es el metro, el trolebús, el Metrobús, y existen espacios para socializar también, algunas cafeterías, fondas y un parque.

Debido a ciertas razones personales, se tomará como punto central para la conclusión de este trabajo el contexto de otro colegio, Colegio Chimalistac, ubicado en la alcaldía Coyoacán. El colegio es una institución privada, la cual consta de los niveles preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, con una población aproximada de 250 alumnos y alumnas.

5.Análisis de la práctica

Este camino de la docencia comienza en la infancia, esto es, desde que yo fui a la escuela y construí experiencias propias. Mi vida escolar se desarrolló en un mismo lugar, una sola escuela por 15 años, en la que crecí con los mismos compañeros y las mismas compañeras, cursamos preescolar, primaria, secundaria y preparatoria juntos. El sistema escolar en el que me desenvolví como estudiante, fue un sistema siempre crítico, apegado a las artes y las humanidades, no tradicional, activo e incluyente; el sistema escolar en el que me formé fue muy diferente a los sistemas escolares que ahora conozco como docente, los libros de texto no eran tan necesarios, más bien era la palabra y el discurso lo que importaba. Mi formación escolar y parental fueron la base de mi educación social, académica y emocional.

Antes de ingresar a la universidad, en la preparatoria tuve la oportunidad de estar en un programa de alfabetización para adultos mayores, ahí fue cuando conocí a mi primera alumna, y me conocí a mí misma como maestra. Este fue mi primer contacto con la docencia, y creo que fue un evento determinante para las decisiones que más adelante tomé.

En la universidad, adquirí mi título como psicóloga, pero adquirí sobre todo conocimiento en el área educativa y social, encaminado hacia la psicología clínica, desde que realizaba evaluaciones psicoeducativas con niños y niñas, hasta la gestión del área de psicología en una casa hogar, siempre esas conexiones se fundaron en la psicología clínica, sin embargo, yo siempre me inclinaba hacia la psicología educativa. En la casa hogar aprendí sobre la conducta en infantes, uno de los temas más apasionantes y este evento también fue un momento clave para tomar decisiones profesionales en el futuro.

Al mismo tiempo que me encontraba escribiendo mi tesis, di clases de educación sexual a adolescentes en zonas marginadas, definitivamente fue una etapa difícil y momento determinante en el que decidí que tal vez trabajar con adolescentes no era mi fuerte.

Desde ese entonces he laborado como docente en diferentes instituciones, pero aún no encuentro un lugar en el que quiera permanecer.

Me detengo un momento aquí para llevar a la reflexión lo siguiente: mi práctica docente es dinámica, siempre me muevo de un centro de trabajo a otro, es algo que veo como un elemento positivo, pero entrando al análisis de la práctica, mi reflexión se inclina hacia la identidad/formación profesional. Como tal, no tengo una formación docente, sin embargo, la docencia ha sido parte esencial en mi vida, la docencia me ha transformado, pero, sobre todo, me ha brindado herramientas para repensarme como ser consciente de la existencia, me ha confrontado, la docencia ha sido mi aliada y némesis al mismo tiempo, es casi como el sistema social que complementa mi formación.

Para mí la docencia ha sido un espacio de análisis sociológico y reflexivo, por esta razón en mi corta trayectoria profesional, he laborado en diversas instituciones, un poco para conocer la visión en cada escuela, pero también para averiguar dónde encuentro mi identidad como docente y que, sigo en el camino.

En muchas ocasiones he pensado que no he encontrado mi identidad porque no sé si realmente estoy educando niños/niñas o simplemente estoy reproduciendo la visión institucional. Esto me lleva a colocar en la discusión las teorías de la reproducción, por ejemplo, es posible que encuentre sentido en la teoría de Pierre Bourdieu, es posible que encuentre el análisis a mi práctica docente con una teoría sociológica.

Como señalaba Jeffrey C. Alexander (1989) acerca de Dilthey, la experiencia es el hecho central de la vida, lo primero y en algunos sentidos lo más importante que intentamos comprender somos nosotros mismos. Aunque la experiencia nos presenta la realidad de la vida en sus muchas ramificaciones, parece que sólo conocemos una cosa particular, a saber, nuestra propia vida.

En este párrafo, Dilthey (1989) explicaba algo importante en cuanto a la experiencia personal, la práctica docente es la forma en la que trato de entenderme a mí misma. Es personal, no profesional.

También Alexander menciona cada individuo es un punto donde convergen redes de relaciones; estas relaciones atraviesan los individuos, existen dentro de ellos, pero también trascienden la vida de ellos y poseen una existencia independiente y un desarrollo propio.

De acuerdo con el autor, como docentes buscamos la comprensión en la práctica, nos repensamos como docentes y alumnos, es, una red de relaciones.

Para Clifford Geertz en Aquiles Chihu (2000) el hombre es un animal suspendido en redes de significación que él mismo ha tejido. En este sentido, uno de los elementos que me gustaría colocar en el análisis de la práctica docente es la búsqueda de significado, salir de una red de relaciones de poder que yo viví cuando era una persona escolarizada, pero que ahora en el mismo medio escolar estoy tejiendo una red de significantes.

El significado para mí se entiende desde el lugar en el que me desenvuelvo, si pensamos que desde la sociología de las instituciones solamente, me parece que explicar la educación desde las teorías de la reproducción es un acierto, sin embargo, porque con base en Henry Giroux (2013) las escuelas como instituciones sólo podrían ser comprendidas a través de un análisis de su relación con el Estado y con la economía, pero tienen lugar otras pedagogías críticas para combatir el neoliberalismo devorador.

Desde la visión de Giroux (2013), la educación pública es entonces una herramienta para combatir algunos obstáculos que se presentan al docente, no estoy segura de encontrarme en el lugar adecuado, es decir, el ámbito privado. Él lo dice, los intereses privados niegan los valores públicos, por lo tanto, como docente he estado al servicio del sector privado, puede ser que, por esta razón, no esté inmersa o me sienta identificada con los valores que se persiguen porque no los hay, es solamente el interés económico el que hace funcionar la estructura.

> La pedagogía crítica ilumina las relaciones entre conocimiento, autoridad y poder. Por ejemplo, plantea preguntas acerca de quién tiene control sobre las condiciones en las que se produce el conocimiento. ¿Se encuentra la producción del conocimiento y de los currículos en manos de docentes, compañías productoras de libros de texto, intereses corporativos, u otras fuerzas? (Giroux, 2013).

De acuerdo con lo que se plantea en esta parte, el hecho de complejizar acerca de quiénes son las figuras que tienen el control de las condiciones en las que se aprende o no, es lo más confrontante que un docente puede pensar, porque la respuesta siempre será negativa. Como docente me inclino hacia el ideal de la pedagogía crítica porque se plantea la pregunta ¿cuál es la relación existente entre el aprendizaje y el cambio social?

Desde una visión personal, la práctica docente ha sido un acercamiento sociológico a la educación, para poder comprender qué es precisamente educar, y si es realmente lo que pasa en la escuela. De hecho, este análisis de mi práctica me lleva a reflexionar en la crisis actual que existe en la educación, porque creo que en un futuro tal vez lejano, la escuela ya no va a existir, la escuela será un espacio corrompido. No es una hipótesis esperanzadora y puede incluso parecer absurda, sin embargo, la comunidad que conforman las escuelas ya no concientiza sobre la importancia de la educación, las familias ya no consideran la escuela como un espacio de reflexión y crecimiento personal, más bien es un espacio con leyes por cumplir. A menos que las escuelas se vuelvan espacios de resistencia, me declaro pesimista ante un avance pedagógico liberador.

El hecho de que como docente pueda promover cambios socio-culturales en mi entorno, con mi formación como psicóloga, lo tomo como un reto personal.

Si tuviera que hacer una crítica a mi práctica docente, comenzaría hablando de la falta de intervención. Es decir, una de las razones por las cuales se lleva a cabo esta investigación, es porque la intervención es lo más significativo en la metodología que se escogió particularmente, para este tema. El acercamiento con la comunidad era el centro de este trabajo, sin embargo, el acercamiento que se logró a lo largo de estos dos años, fue lejano.

El trabajo teórico suele estar más presente en mi práctica, suelo olvidar la didáctica y me enfoco en el objetivo del aprendizaje. En nivel primaria y secundaria, que son

los niveles en los que imparto clase, el desarrollo de mis alumnos y de mis alumnas se basa mucho más en la dinamicidad de las clases, pero en ocasiones, la idea que llegué a desarrollar con el alumnado era que el aprendizaje es algo serio, y que ser un buen estudiante requiere de muchos factores, que traté de enseñarles, pero que finalmente, este puede no ser el camino correcto, porque en niveles básicos, como primaria y secundaria, el aprendizaje se relaciona mucho con el juego y una parte afectiva, más que intelectual, el aprendizaje en esos niveles se inclina más hacia la afectividad del conocimiento.

Una de las autocríticas que recupero observándome a mi misma, es, querer alcanzar la perfección; y la afectividad es una de las dimensiones que me hace cuestionar esa parte de la perfección. Incluso escribiendo este apartado del escrito, en una crítica a mi práctica docente, pensaba no volverlo tan personal, pero la docencia es, en efecto, personal. La docencia requiere que sintamos, sin la dimensión afectiva en la práctica, no habrá posibilidad de conectar con el alumnado.

El proceso de aprendizaje advierte emociones y sentimientos complejos, la conexión es necesaria entre el alumnado y entre docente-alumnado. Como señalé antes, la docencia no se trata de alcanzar la perfección, aunque es algo que he creído durante unos años, solía pensar que mis clases debían ser perfectas, que no se podía perder el tiempo y cada minuto contaba para el logro óptimo en el proceso de aprendizaje, pero algo que olvidé por completo, fue que el amor y la pasión por la docencia, lo cual es también parte de la formación del alumnado.

Algo que como docente me resulta muy complicado, y que estoy en el intento de lograrlo con este escrito, es hacer una autocrítica, porque lo que se precisa de este proceso es sentir. Es como si mi cerebro, escindido, entre una parte racional y otra emocional, me cuesta un gran esfuerzo hablar de la afectividad que forma parte de la docencia, me es imposible no guiarme a través de la intelectualización del tema, con una autora. Es a Benilde García (2009) a quien retomo con el tema de la afectividad y la docencia; ella habla de los numerosos efectos positivos de las dimensiones afectivas en la docencia, esto como un atributo que posee la docente, sobre todo para entablar un lazo de comunicación con sus alumnos y alumnas. Es

decir, la docente además de ser experta en los contenidos, podrá construir una relación más empática y positiva con el alumnado. En el que, si la docente toma en cuenta los sentimientos, intereses, actitudes, emociones del alumnado y también las propias, la enseñanza será un proceso placentero y fluido. García (2009) atrae la atención sobre Ginsberg y el término de cercanía. Es esa percepción de proximidad psicológica con los y las estudiantes.

5.1 Problemáticas detectadas en la práctica

Colegio Simón Bolívar

En este camino docente me he encontrado con diversas problemáticas en el espacio educativo, en el colegio Simón Bolívar, las problemáticas son específicas. Una de las principales problemáticas detectadas es el hecho de que existen escuelas como el colegio Simón Bolívar, es decir, escuelas privadas católicas de educación básica primaria que basan la formación académica más del 50% en la formación católica. Sin embargo, la formación católica obstaculiza en muchos sentidos el derecho a la educación; por ejemplo, la educación sexual. En este colegio particularmente no se permite hablar con los alumnos y las alumnas de sexualidad.

Las prácticas culturales en este tipo de instituciones, religiosas, son arcaicas, se presentan actitudes conservadoras, machistas, que permean en la conducta de alumnos y alumnas. Un modelo tradicionalista y conservador como lo es el del colegio Simón Bolívar no es congruente en la complejidad del mundo actual, hay ideas y prácticas que ya no se pueden permitir, mucho menos en una institución educativa. Es urgente brindar a NN la información, guía y herramientas adecuadas para afrontar los retos de la realidad actual. Abro un paréntesis aquí, para la reflexión de la medida en la que este trabajo de investigación será posible que se lleve a cabo; es una realidad que no será fácil cambiar un sistema entero, en una institución que tiene años de formar alumnos y alumnas, sin embargo, ponerlo sobre la mesa como tema de reflexión es, indagar sobre el tema. Como dice Gaston

Bachelard (2000) respecto al espíritu científico, se vuelve más joven cuando se tiene acceso a la ciencia, es tener una idea que contradice al pasado. Es decir, es ir dirigiéndose hacia la eficacia epistemológica, en la que las opiniones ya no lo son y se convierten en conceptos. Es posible que mi fundamento parezca soberbio, pero lo señala Bachelard (2000), que toda cultura científica debe reemplazar el saber estático por un conocimiento abierto, y que me permito señalar es, el conocimiento religioso y sustituirlo por pensamiento crítico y humano que permita a NN desarrollarse como seres sentipensantes.

Los derechos humanos de NN no son considerados en su totalidad ya que éstas mismas prácticas que deberían ser obsoletas se siguen reproduciendo en la escuela. Como ejemplo está la educación sexual, como docente de sexto grado me parece que es más que necesario hablar de educación sexual, de género, y el hecho de prohibir el tema vulnera también los derechos de NN. Alumnos y alumnas tienen el derecho de cuestionar y la necesidad de problematizar, justamente en sexto grado están pasando por un momento bastante delicado en cuanto a su desarrollo emocional y social, por lo tanto, la formación en estos temas es vital.

La formación actual de las infancias no concuerda con la formación que se imparte en este colegio, y lo que se tendría que indagar en el presente trabajo si ocurre lo mismo en otras instituciones religiosas privadas de educación primaria.

Otro punto de suma importancia sería pensar en el papel de estas instituciones en la sociedad, porque al tener todos los sectores educativos, desde preescolar hasta universidad, reflexionemos en la formación que se ha dado por años a los y las estudiantes. La formación religiosa deja vacíos existenciales para NN, deja preguntas que se ven obstaculizadas por la propia formación que se imparte en la institución.

Phillip Jackson (2001), en *La vida en las aula*s, señala que la asistencia de los niños a la escuela es, en nuestra sociedad, una experiencia tan corriente que pocos de nosotros nos detenemos apenas a considerar lo que sucede cuando está allí, a lo

cual me parece que no nos detenemos a pensar en esta experiencia cotidiana, porque claro, el docente es el experto, investigador educativo, el que, la que sí piensa y codifica todo lo que acontece en el aula.

El autor escribe que los padres se preocupan por el condimento de la vida escolar más que por su propia naturaleza; recuerdo la anécdota de cuando los padres de una alumna quisieron inscribirla en otra escuela porque, en palabras exactas, “lo que nuestra hija aprende en esta escuela, también lo puede aprender en casa”. Este comentario nos da una idea de lo que Jackson (2001) señala respecto al condimento de la vida escolar. Es necesaria la coparticipación para que este tipo de opiniones no sean las que formen los padres y las madres, que más bien comprendan que la escuela es un espacio para crecer como ser sentipensante.

Jackson (2001) refiere que ni padres ni profesoras piensan en el gran significado de los acontecimientos que se combinan para formar la rutina del aula, esto es, dejamos de lado lo bello y simple de la vida cotidiana. Ese tipo de conocimiento, el que no es necesariamente académico, es también importante para los alumnos y las alumnas.

Las problemáticas en la práctica se encuentran si en los planes y programas, en la gestión educativa, en los contenidos, estilo de enseñanza, etc., sin embargo, con Jackson (2001) vuelvo a esos acontecimientos fugaces que él los llama, a los que tendríamos que poner mucha más atención, en esos espacios sutiles y fugaces es donde sucede la vida escolar. Jackson lo refiere como apreciar el significado cultural de los elementos monótonos de la existencia humana. Esta es la lección que debemos tener en cuenta cuando tratamos de comprender la vida en las aulas de primaria.

Colegio Chimalistac

Siendo parte de un análisis comparativo, en el Colegio Chimalistac se encuentran problemáticas relacionadas a la inclusión e integración. El colegio se ha declarado oficialmente como una escuela integrativa, no inclusiva, que en esencia presenta un problema visible y preocupante. La línea de trabajo que se sigue en el presente trabajo de investigación es una reflexión teórica y práctica de la perspectiva de género. La problemática aquí enunciada, sobre la inclusión/integración (conceptos distintos) tiene todo que ver con el género.

El autor Carlos Skliar (2014), el cual nos señala que, la problemática alrededor de la inclusión recae en la ética. El debate desde la mirada del autor fue enriquecedor, por ejemplo, una definición que hace Skliar (2014) de la diferencia y del sujeto diferente, que es aquél que se describe desde el prejuicio, un salvaje a civilizar, un excluido a incluir, que él lo señala desde la falta de algo, como si algo no estuviera bien, o tuviera que completarse o corregirse. Desde este punto de vista, la inclusión juega un gran papel en la educación porque tenemos que tomar en cuenta la socialización, más específicamente, la convivencia escolar.

Si partimos de la idea de que, la educación es la búsqueda de la felicidad y la formación en todos los ámbitos, la convivencia escolar tiene que considerarse para la discusión de la inclusión y una perspectiva de género en el espacio escolar.

Llama la atención que cuando Skliar (2008) habla de las personas en condición distinta, son invisibles en el sistema escolar, lo cual nos permite pensar en la reflexión de la construcción de subjetividades, la construcción de identidades, que precisamente tiene muchos puntos en común con la perspectiva de género. Skliar (2008) habla del reconocimiento jurídico, reconocimiento de derechos, que, en otras palabras, puede ser también el reconocimiento de la otredad o mismidad. El autor plantea que no se trata de afirmar que la sociedad no está preparada para la inclusión en un espacio escolar, sino que la sociedad tendría que estar disponible y ser responsable ante la exclusión y segregación social.

Skliar (2008) señala que es necesario estar abiertos y abiertas a la existencia de los otros y las otras, es decir, construir una visión crítica, Skliar (2014) coloca en el centro la diversidad; para él la diferencia es la que se ha vuelto diversidad. Esto es, cuando indica la naturaleza del *diferencialismo*. Hablar de diferencia es entonces hablar de alteridad, de una parte, que sobra, que cuando se convierte en sujeto, así como lo plantea el autor, entonces se vuelve en un discurso violento.

La descripción que se hace del sujeto diferente jamás coincide con nadie, no hay allí transparencia, sino prejuicio (Skliar, 2014).

El autor indica que la diferencia es per se, una estructura estructurante, aquí me permito añadir al debate a Judith Butler (2007), en el tema de género, ella indica que, el sujeto se construye a partir de un sistema patriarcal y de justicia ya determinado, el sujeto no puede existir previamente a esa estructura, que ya mismo estructura los términos que existen después de éste. En este sentido, los términos inclusión y género, descansan en un análisis parecido en cuanto a su existencia epistémica. Ambos conceptos se van construyendo, pero incoherentemente, sobre la base de la *diferencia.*

La diferencia es siempre visible cuando hablamos de convivencia escolar, es cierto que la convivencia está atravesada por la inclusión, el género, la diversidad, etc. Pero la visión binaria es la que dicta la realidad, por esta razón me parece que donde podemos encontrar diversas posibilidades para hablar de una convivencia inclusiva y con perspectiva de género, es en, el lenguaje y su gramática.

Es la transformación de las palabras en las que debemos poner el énfasis, bien lo decía Butler (2007) que, en la gramática se discute el género, en los sustantivos, y que desde el lenguaje elaboramos los términos que utilizamos aquí, inclusión, género, alteridad, por eso la importancia del lenguaje incluyente, no sexista.

El lenguaje incluyente en el espacio escolar es sumamente importante, incluso desde un nivel institucional. El manual para el uso de un lenguaje incluyente y con perspectiva de género, que publica la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (2016), destaca la importancia de la lectura de

género, desde pequeñas frases o palabras que construyen y refuerzan estereotipos y roles de género. En este manual se enfatiza que existe una negación de la feminización del lenguaje, el cual se origina desde su misma estructura, que sigue incorporando un lenguaje sexista, base de las relaciones desiguales que generan violencia.

Dice Skliar (2014) que, suponer diferencia en unos, pero no en otros resulta de un largo ejercicio de violencia. Sabias palabras que complementan los argumentos aquí escritos. El uso de la palabra hablada y escrita es, en este sentido, la posibilidad en un mundo que se basa en la diferencia como un prejuicio, no como una cualidad. Y qué más que mirar la otredad, empezando por deshacernos del binarismo, de la normalidad, de la mirada obsesiva de la humanidad por separar y categorizar todo lo que vemos en nuestro entorno.

Señala Skliar (2014) decir la diferencia, sí. Escuchar la diferencia. Es como Butler refiere, es un sujeto preexistente a la acción, somos lo que hablamos en el lenguaje y en la gramática, pero si hay un aparato jurídico y social preexistente, no habrá nunca como definirnos como realmente queremos definirnos. Es como Wittig, (en Butler, 2017), anota, el término mujer no puede existir en un plano heteronormativo, porque es el que dicta el estándar, que la autora subraya en que es una estructura que crea y limita al mismo tiempo.

Las formas de violencia y discriminación suelen gestarse en la escuela, es aquí responsabilidad como docentes ampliar el conocimiento e intervenir, porque de otra forma seguimos reproduciendo los estereotipos y roles de género establecidos.

Parece que hay un dilema filosófico también en el planteamiento de la convivencia, si ésta no puede desarrollarse el ambiente escolar se vuelve violento para la comunidad. Filosófico porque, la interacción humana es, en un plano ético, compleja, pero de acuerdo con las características de una sociedad como la nuestra, vivimos en un ambiente de egoísmo y soledad. Aquí se rompe la relación entre convivencia y empatía, por ejemplo. Se muestra difícil el conflicto cuando colocamos unos términos a lado de otros, la dimensión sociológica y política es, la base para

entender por qué la violencia y discriminación están más que desbordadas en una sociedad como la que hemos construido.

Hay distintas preguntas que plantear; ¿cuándo podemos decir que en la escuela existe la convivencia sana? ¿estar juntos y juntas es convivir? ¿podemos replantear el concepto de convivencia, fuera de una estructura heteronormativa? Es decir, la convivencia tiene diferentes aristas, por lo que, es necesario deconstruir el término, así como Carlos Skliar lo hace con la inclusión y Judith Butler con el género.

Señala Skliar (2011) que, la cuestión con la convivencia tendría que plantearse desde la afectividad. Lo que implica el *estar juntos/juntas* es, antes que nada, algo afectivo, que incluso podríamos también partir desde la visión psicoanalítica de la alteridad, que también nos diría mucho al respecto de qué es lo que pasa con el sujeto y la sujeta cuando tienen que compartir un espacio, cuando desde la alteridad cómo uno mismo se observa.

Este sería un punto de inicio para la discusión acerca de la relación que existe entre inclusión y género para lograr la convivencia escolar, o por lo menos, para lograr una discusión que clarifique cómo empezar a entender la alteridad sin volverlo un conflicto.

6. Elección y análisis de la situación problemática

El problema que será objeto de intervención en el presente trabajo será la formación de NN con perspectiva de género en escuelas privadas católicas de educación básica primaria. Si bien el actual trabajo ha sido estructurado para justificar el tema de investigación, finalmente habría que mencionar que la religión y la educación son instituciones esenciales en la historia de México, parte de la cultura, parte del imaginario colectivo. Los constructos teóricos base para la fundamentación teórica son los siguientes:

- ✓ Perspectiva de género
- ✓ Inclusión
- ✓ Formación católica de niños y niñas
- ✓ Educación privada en México

De acuerdo con el diagnóstico hecho, el camino que se fue trazando hacia la enunciación de la problemática se basó en ver que la falta de una perspectiva de género puede provocar distintas vertientes como la desinformación, mitos y actitudes erróneas desde la docencia, falta de fundamento para la enseñanza de ciertas asignaturas, el acceso a la información por parte de alumnos y alumnas, la falta de estrategias para intervenir con el alumnado, falta de interés en madres y padres de familia respecto al tema.

La problemática nace desde la falta de integración de la perspectiva de género en la formación educativa, que se imparte a través de estilos de enseñanza, frases, palabras, acciones, contenidos más específicos, cómo impartir o dialogar esos contenidos tomando en cuenta la perspectiva de género.

Los discursos para guiar a los y a las alumnas en la escuela, ya no son suficientes para afrontar una realidad tan compleja. Al realizar una comparativa entre escuelas, Colegio Simón Bolívar y Colegio Chimalistac pude darme cuenta de una gran distancia entre un colegio que pretende ser humanista, en el que no está totalmente desechada la parte de intentar otros diálogos (por ejemplo, la perspectiva de género).

La problemática surge a partir de encontrarse en dos lugares distintos, dos lugares en los que las prácticas son distintas, donde los profesores y las profesoras también se diferencian en estilos de enseñanza. Lo interesante es que a pesar de ser dos lugares que entre sí se excluyen por sus características, no encontramos una perspectiva de género de base para el aprendizaje o inmersión en un ambiente inclusivo.

De acuerdo con Latorre (2005), al contestar la pregunta *¿qué situación problemática de mi práctica profesional me gustaría mejorar?*, podremos avanzar a la siguiente etapa de la intervención.

Me parece que la respuesta a esta pregunta es compleja, es estructural, de una forma en la que como docente yo visualizo una problemática compleja institucional, pero si hago un análisis reflexivo de mi propia práctica entonces sería el transformar mi práctica con base en una perspectiva de género y una visión inclusiva. ¿Realmente puedo hacer algo sobre esta situación? Sí, en la práctica individual, desde un punto de vista crítico, la práctica docente que puede lograrse desde el trabajo adentro del aula, puede llegar a ser significativo. De acuerdo con Latorre (2005), una de las metas de la investigación-acción es desarrollar una práctica reflexiva de manera que tengamos claros los motivos y podamos vivir nuestros valores con más plenitud en la vida social, profesional y personal.

Como dice Marcela Lagarde (2018), la perspectiva de género es un estilo de vida, no es simplemente una visión teórico metodológica, es internalizar una visión de mundo que construyes a tu alrededor. Mi práctica profesional sí ha mejorado y ha dado un giro de 360 grados, ya que, ahora miro el mundo con anteojos nuevos, deseché aquellos con los que veía borroso, me quedaban chicos, ahora mis anteojos me permiten visualizar detalles que antes era imposible ver.

Me gustaría abordar la forma en la que los y las docentes hacemos intervención diariamente, es decir, mi manera de intervenir en conflictos que se presentan en el aula, toma una nueva perspectiva cuando hay un bagaje de conocimiento sobre inclusión y perspectiva de género.

Como se menciona en este texto, previamente, la problemática que he detectado es estructural y compleja, es necesario describir que debería de cambiar en los espacios educativos debido a las violencias tan constantes que ahora encontramos y vivimos en la escuela. Y que, al ser estructural, puede inferirse con esta información, que la problemática se puede convertir en un tema de formación docente. La problemática en este sentido, tiene diversas aristas, porque si bien es la falta de perspectiva de género e inclusión en las escuelas, puede resultar ser un problema que abordado de manera más específica puede ser de formación docente, y que sería más fácil cambiar o sería un ambiente más fácil en el cual intervenir.

Sin embargo, parece que la investigación acción nos da las herramientas para pensar más allá de la esfera profesional, y pensar una sociedad compleja que nos arroja este tipo de retos en los espacios educativos. Es por esto que, el presente trabajo es una evidencia documental de que la problemática que se ha detectado es especialmente particular, por razones de índole práctica. Es decir, una intervención del docente que no tiene conocimiento o información sobre perspectiva de género e inclusión, puede desencadenar en muchos sucesos en el espacio educativo que al final se irá convirtiendo en una problemática escolar, y no solamente problemática en el aula, las pequeñas prácticas, las pequeñas frases, acciones, son las que construyen la perspectiva de género en educación básica primaria.

La intervención educativa, especialmente refiriéndonos a la mediación de conflictos en el aula, es delicada y sustancial para considerar respecto a la delgada línea que hay entre tener la formación docente y el estilo de enseñanza que construimos como personas. Es Latorre (2005) quien señala que, la acción en la investigación es, meditada, controlada, críticamente, es una acción observada que registra información que más tarde aportará evidencias en las que se apoya la reflexión.

7. Fundamentos teóricos

Perspectiva de Género

En el Glosario de Género del INMUJERES encontramos el concepto: la PEG es una herramienta teórico-metodológica cuya mirada propone “la consideración sistemática de las diferentes situaciones, condiciones, aspiraciones y necesidades de mujeres y hombres [así como todas las formas de diversidad sexogenérica], incorporando objetivos y actuaciones específicas dirigidas a eliminar las desigualdades y promover la igualdad”.

Jiménez y Galeano (2020) señalan que el tema de género implica una revisión de distintos textos y distintas posturas feministas, pero que realmente es hablar de las experiencias de las mujeres, población que ha estado oprimida para comprender la dimensión de desigualdad que se vive. Los autores apuntan sobre Scott (1990) que género es un término que expresa construcciones culturales, es decir, una construcción social de las ideas sobre roles aprendidos de lo que significa ser mujer o ser hombre. Scott señala que la definición de género fue impuesta sobre un cuerpo sexuado, palabra limitada a la práctica, a los roles y a la diferencia sexual, pero, su uso es mucho más amplio, pues se refiere a estructuras e ideologías que afectan a los niños, las familias, los contextos y la sociedad en general.

> Para Scott (1990), ninguno de los elementos señalados opera sin los demás, así se encuentran: • Símbolos culturales (por ejemplo, los de la tradición judeocristiana occidental, mitos, etc.) • Normas y conceptos que interpretan esos símbolos (que se expresan a través de la religión, la educación, las leyes, la política) • Relaciones de género (parentesco, relaciones familiares, de trabajo, educativas, políticas, económicas, de poder) • La identidad subjetiva, (influencia biológica y lo cultural) Jiménez y Galeano, 2020.

Son las prácticas culturales las que se ven permeadas por las formas del catolicismo, como se menciona en el texto, los símbolos culturales que denotan una tradición religiosa/católica. Es forzoso hacer un análisis de estas prácticas que se materializan en conductas y actitudes. Para Scott (1990) también es necesario pensar cómo el género influye en las relaciones sociales, pues recalca su función legitimadora y cómo opera de distintas maneras. Una de esas maneras de operar es un aparato ideológico, como la religión, pero también una institución como la

educación. La formación educativa con perspectiva de género es inexcusable, pero la formación educativa católica con perspectiva de género es urgente, la religión tiene puntos ciegos en muchos sentidos y por esta razón hay que develar inconsistencias sobre todo si hablamos de educación.

> El estudio del aula y las relaciones cotidianas reveló lo invisible, porque permitió constatar que la escuela, que se presenta con una imagen objetiva y neutra, encargada de transmitir conocimientos sin distinción de clase social o sexo, promueve en realidad una socialización diferenciada cuyo objetivo final es la reproducción del sistema de poder Díaz, 2003

De acuerdo con el CIEG (Centro de Investigaciones y Estudios de Género) de la UNAM, la PEG es necesaria en el currículo porque el sistema escolar sigue reproduciendo sexismo y estereotipos de género. Algunas de las acciones que se proponen en un plan de estudios con PEG son fomentar la reflexión, estimular el pensamiento crítico en alumnos y alumnas.

Uno de los fundamentos para implementar un plan de estudios distinto, con perspectiva de género, nos lo puede dar el área de conocimiento de la inclusión. De acuerdo con Heras, Ortega y Rubia (2020), la conceptualización y reflexión sobre el género se gesta desde el espacio educativo, dicen los autores que, desde el contexto escolar, hay muestras de exclusión y violencia. Señalan que, es necesaria una pedagogía crítica ya que, persisten ciertos valores en el profesorado que se alejan de nuestra realidad, una percepción equivocada de igualdad y prácticas de discriminación. En este sentido, una de las problemáticas en ocasiones es, desde dónde partir para hablar de una perspectiva de género, tanto en los contenidos como en las prácticas diarias. Y es precisamente desde una pedagogía crítica, moviéndonos en este plano, hablamos de inclusión, de equidad, de transformar y transformar (nos). El lenguaje propicia esta parte en la cual desde la gramática hablamos inclusión. Butler (2007), apunta sobre Wittig la crítica que puede existir dentro del lenguaje con o sin la marca del género. Dice Butler (2007) que, para los gramáticos, la marca del género está relacionada con los sustantivos. Normalmente, habría que hacer una investigación a profundidad respecto a los pronombres y sustantivos dependiendo del idioma, pero por lo menos en español, hay un binarismo presente: femenino y masculino.

Estudios teóricos en Género

Como apunta Judith Butler (2007) en El Género en disputa, el género es un término que se va construyendo, en un plano inevitable de la cultura. Pero hay una cuestión, Butler señala que el sexo es género, que cuando el cuerpo ya está diferenciado en lo binario. Bien se menciona que la identidad es un ideal normativo más que un aspecto descriptivo de la experiencia. Aquí abro un paréntesis para hablar de la normatividad en la escuela; la intención en este trabajo es desglosar los conflictos vividos en el aula, pero comprender las actitudes y conductas de los y las agentes educativas desde una visión con perspectiva de género.

En este análisis, Butler (2007) dirige la discusión hacia la doble función que tiene el poder, es decir una función jurídica y otra función productiva; el sujeto está formado por la misma estructura que obstaculiza y reprende, es decir, Butler lo dice como que la estructura política es la que crea y limita otra estructura reproductora. Por eso es tan importante encontrar en el debate el término de POLÍTICA en el entendimiento del género, ya que, la ley es la que crea y define al sujeto que juzga la misma sociedad.

En un sentido en el que hablaremos de la teoría de la PEG (perspectiva de Género) es para tener referentes conceptuales, pero también para problematizar la cuestión del género en la escuela.

Así como se mencionan las barreras del lenguaje, en este discurso entre Irigaray y Butler (2007), me parece que es un buen elemento que rescatar para hablar de la PEG en la escuela, porque en el nivel educativo básico algo primordial es el lenguaje, las reglas, lo que se dice y lo que se hace también. Cuando en clase se habla en el salón de clases, regularmente el o la profesora dan las indicaciones para poder llevar a cabo una instrucción, pero me permito decir que la profesora domina en su mayoría el discurso de lo que se hace o no, en el salón de clases. Por lo tanto, es vital que la profesora utilice este lenguaje de forma consciente para con lo que los niños y las niñas escuchan.

Cuando Butler (2007) habla del discurso de Luce Irigaray, apunta a la “unidad” de coalición, la cual alude a un proceso político. Es decir, hay que entender algo, que, cuando hablamos de género, siempre hablamos del cuerpo, de lo político que es el nombrar a una persona mujer. Me parece importante mencionar que Butler (2007) señala también que el género no es consecuencia del sexo, ni las prácticas sexuales son consecuencia del sexo o el género. Es preciso que esas consecuencias las tomemos siempre en el plano político, no solamente en relación con las leyes constitucionales, sino culturales y sociales.

Según Irigaray (en Butler, 2007), la gramática nunca puede ser un indicio real entre los géneros porque respalda justamente el modelo sustancial de género como una relación binaria entre dos términos positivos y representables.

Es necesario analizar esta parte política en leyes culturales que se menciona, porque en el ámbito escolar podemos encontrar leyes específicas que rigen ese espacio escolar. Puede ser un análisis muy profundo, pero que tiene que por lo menos, ponerse sobre la mesa de la discusión de lo que el género es como categoría social para la interacción.

Otro ejemplo que nos puede ayudar a entender la importancia del género como categoría de análisis es cuando Butler (2007) nos dice que la idea de un patriarcado universal no puede ser, porque no toma en cuenta el funcionamiento de la opresión de género en los diversos contextos culturales.

Son importantes las barreras contextuales, culturales, de lenguaje, para poder abordar el tema de género adecuadamente, en un espacio escolar. Sabemos muy bien que, la escuela es, una institución social que se rige por normas que “permiten” la armonía o formación social de los y las ciudadanas. Si los sujetos y sujetas que se forman en la escuela que ha sido conformada por una estructura reproductora y limitante, no habrá emancipación. Esta idea por supuesto que la retomo desde Butler, cuando habla del sujeto feminista está formado en una estructura de poder política y reproductora que, al mismo tiempo, crea y limita.

Siguiendo esta línea de pensamiento, cuando Marcela Lagarde (2001) habla de la autoestima como una categoría que es distintiva en el género. Es una autoestima que demanda a la mujer ser de cierta forma, para sentirse bien, y que no toma en cuenta una conciencia política. Lagarde (2001) lo señala como una autoestima basada en valores hegemónicos, y lo categoriza como una experiencia ideológica basada en la voluntad. La relación que encontramos con estas dos autoras es, la importancia de la cara política del género, la cual está siempre presente, en nuestra cotidianeidad.

Graciela Hierro (1994), habla de la conciencia política, en el plano democrático de las instituciones. Es decir, lo personal, es político; la autora recalca que cuando los problemas son compartidos, se genera una conciencia de grupo. Hierro plantea la conciencia de grupo como la precondición crítica de la acción política. De nuevo, recordemos lo que plantean también Butler (2007) y Lagarde (2001), el argumento gira siempre en torno al plano político e institucional. Pareciera una línea lógica de ideas en la que hay que considerar que cuando Lagarde nos dice que la autoestima toma en cuenta la conciencia política, después llega Hierro a decirnos que existen ciertas fases para la conformación de una conciencia feminista democrática.

Una de las tareas como investigadora feminista es el énfasis en las cuatro olas del feminismo, y aclarar desde dónde parte este trabajo. Primero que nada, es obligatorio decir que, un trabajo que tiene como objetivo de análisis la perspectiva de género, es, por ende, un trabajo feminista.

El hecho de afirmar si estamos o no, en la segunda o cuarta ola es más bien explicar que plantea una pregunta ¿es necesario determinar la ola feminista que subyace a este trabajo investigativo? Mas bien parece necesario recordar la historia del feminismo.

Marcela Lagarde (2018) señala que asumir la perspectiva de género conduce hacia una revolución intelectual y a una revolución cultural de las mentalidades. De acuerdo con este argumento, me es más fácil explicar la importancia de este tipo de

trabajos que visibilizan las luchas pendientes en materia de educación y género. Cuando Lagarde (2018) habla de la perspectiva creacionista, que incentivan mitos patriarcales, como lo menciona la autora, lo cual me lleva a tocar el tema de la religión nuevamente. Los mitos patriarcales religiosos refuerzan una visión hegemónica sobre las diferencias entre mujeres y hombres, con una carga social y moral sumamente dañina tanto en hombres como en mujeres.

Lagarde (2018) comenta también que, la concepción híbrida religiosa creacionista y científica (impartida por la escuela desde su creación) es parte de la identidad de género de cada quien. La autora reafirma que es necesaria una construcción socio-cultural sobre la subjetividad humana.

Olas del feminismo

En Garrido-Rodríguez (2021), nos replantea lo que Varela (2019) dice sobre las oleadas y el significado de esa metáfora. Describe al feminismo como un movimiento arrollador por la fuerza desatada en torno a la idea de igualdad. Si yo pudiera redefinir el término, me permitiría decir que las olas del feminismo son un ir y venir en el desarrollo histórico de la humanidad, en búsqueda de la igualdad.

El feminismo es un movimiento social, donde lo personal es político, y hay que reivindicar lo personal en algo público. Si nos regimos bajo un discurso religioso, es machista, se pretende mantener oculto. En todos los días que laboré en una escuela católica, algunas de mis colegas me comentaban lo machista que podía ser el sistema escolar, pero cuando llegaba la hora de entrar al aula y discutirlo con nuestros alumnos y nuestras alumnas, el tema no se hablaba. En este sentido, la pregunta es, ¿hemos transgredido esa parte del miedo hacia la autoridad, para poner sobre la mesa ciertos temas tabú? Con este trabajo pretendo, volver a lo público y quedarnos siempre en ese nivel, no dejar nada oculto. Es importante señalar qué tipo de feminismo se toma como base para la elaboración del presente escrito.

Familia y Género

Luis Barjau (1980) dice que la familia es una organización social que el hombre ha hecho de sus propios instintos. De la propia naturaleza del hombre y de su propia necesidad es como surge esta organización social, pero que con el avance de la humanidad y de sus medios de producción, se convirtió en una institución.

Friedrich Engels (2007) en *El origen de la familia*, menciona que la conformación de la familia pasa por ciertas etapas (basadas en los estudios de Morgan con los iroqueses) y en el transcurso de la historia. Las relaciones humanas han estado basadas en el intercambio, pero con una evolución propia de los medios necesarios de existencia, la naturaleza del intercambio se ha modificado con el tiempo.

Noé González (2009) dice que, el nacimiento de la propiedad privada es necesario para la acumulación capitalista, y esto se logra con la conformación de la familia monogámica. Es decir que, la familia surge como necesidad y en instinto del hombre como mencionábamos, pero también funciona como causa necesaria para justificar os modos de producción del mundo capitalista.

Es esencial comprender los procesos históricos primero para finalmente entender los procesos económicos y políticos. El neoliberalismo es, un fenómeno político-económico que subyace a la estructura capitalista del mundo actual. La comprensión del neoliberalismo nos dará las herramientas para llegar a explicar el tema del género. En muchos sentidos el feminismo, base de la perspectiva de género, nos permite también entender el mundo capitalista, ya que el trabajo doméstico, el que se hace en el "espacio familiar", es la base y sustenta al mundo capitalista, solamente que ese trabajo familiar se invisibiliza, no se reconoce y se anula.

El neoliberalismo, como designa Pierre Bourdieu (1997), es un programa que extrae su fuerza social de la fuerza político-económica de aquellos individuos cuyos intereses representa, tales como los accionistas, operadores, financistas, industriales, políticos conservadores, y que este sistema tiende a fortalecer la

brecha entre la economía y las realidades sociales. Bourdieu (1997) lo describe como una suerte de maquinaria lógica que cohíbe los agentes económicos.

Entonces la política neoliberal caracteriza el sistema capitalista que surge desde la modernidad. En el desarrollo de la humanidad y en el marco de la teoría de la familia y análisis sociológico, el paso de la modernidad a la posmodernidad podemos observar más de cerca los síntomas de esta sociedad actual y comprender el origen de la familia. En este sentido, llegar al tema de Género tiene que ver con la intimidad de las relaciones en la familia conforme fue transformándose su estructura, como bien apuntó González (2009) que Marx y Engels olvidaron el código simbólico del amor en la familia como eje de análisis. En la medida en que la familia se fue transformando, la intimidad de las relaciones y los afectos influyen directamente en otro tipo de procesos sociales. En esa intimidad de la que habla el autor, las relaciones sociales y la familia se fueron complejizando. Por esta razón el tema central del presente texto me lleva a unirlo con el género, porque es parte de esas relaciones filiales.

Es importante considerar que, así como hay diversos autores, solamente varones, hombres de su tiempo que no consideraron el papel de la mujer y el del trabajo doméstico, es un parteaguas para las actuales teorizaciones alrededor del feminismo y la perspectiva de género. Si bien la teoría de la familia está escrita por hombres, porque las mujeres no eran consideradas en este periodo de la historia, es importante dejarlo como una revisión pendiente, la de analizar la teoría de la familia con elementos faltantes desde la visión de la mujer.

Como admirablemente apunta Nancy Fraser (2014), el feminismo trata de un mundo igualitario y libre, pero que desafortunadamente en las garras del capitalismo y su política neoliberal, ahora las ideas feministas están inclinadas hacia esfuerzos neoliberales para construir una sociedad de libre mercado. Este no es el camino hacia un mundo igualitario, más bien una desviación hacia el individualismo, ése que caracteriza muy bien la vida capitalista y posmoderna.

Dice González (2009) que la familia es un proyecto, que se conforma a través de las palabras, es un lugar donde los sujetos hacen familia. Y así es, a través de las

prácticas discursivas y dialógicas, la familia va construyéndose. Podemos entender la evolución de la familia en un marco histórico, materialista, pero económico al final.

Engels (2007) menciona que, de acuerdo con la teoría materialista, el factor decisivo de la producción en la historia, es la vida inmediata, desde los medios necesarios de existencia y de los medios de producción de esos mismos medios. Conforme los medios de producción fueron complejizándose, las relaciones sociales también, en este sentido, por ejemplo, Alexis Tocqueville en González (2009) lanza el siguiente argumento: el individuo es orientado hacia sí mismo, y corre el riesgo de encerrarse en la soledad de su corazón. En este párrafo Tocqueville (2009) estaba hablando de los vínculos que se daban en la familia, estaba hablando de las funciones sociales. Este es el punto medular del texto porque habla de la soledad como un signo de la modernidad y de las relaciones sociales, y que con el paso del tiempo la familia, se ha aislado, inclinándose hacia el beneficio propio y no colectivo. En esa soledad del corazón, de la que habla Tocqueville (2009), se observa un factor positivo característico de las generaciones jóvenes de nuestro tiempo, es el desbordamiento y caos de las emociones. Cuando hablamos de que ahora no hay un modelo de familia que caracterice nuestro tiempo, sino que más bien existe un abanico de posibilidades, y con esa característica, actualmente las familias tienen dificultad para estar presentes o incluso generar vínculos porque la individualidad es la soledad del corazón. En este sentido, cuando el proyecto de crianza es pobre, no hay límites, solamente individualismo, es muy probable que los hijos y las hijas vivan en un desbordamiento de emociones y sentimientos, porque no hay orden ni estructura. El desbordamiento de emociones es la afectividad, que, con el paso de la historia de la humanidad, los afectos se han transformado con las relaciones sociales y económicas. Esta es la razón última para escribir acerca de familia y género.

Al hablar del desbordamiento de emociones es inevitable pensar en las propiedades del agua y sus fronteras, las cuales están construidas para que el agua no se desborde, es necesario contenerla, o por lo menos, entenderla para contenerla. Lo mismo con la expresión de emociones. Así como iniciamos este texto, diciendo que

la familia nació de los instintos del hombre, en efecto, la sociedad creó esta institución llamada familia y a la par, sociedad y familia contribuyen en la construcción del género y con ello la importancia de los afectos.

Queda pendiente problematizar lo siguiente: actualmente, sociedad de consumo, familias diversas e inmensas posibilidades en la vida social ¿el desbordamiento de emociones es o no, un factor característico de esta generación? ¿las emociones, no contenidas, son las que necesitamos para que la construcción de género sin asignación de roles, sea válido en la vida social actual?

Formación católica franciscana de NN y Educación privada en México

La orden franciscana de las hermanas de la Inmaculada Concepción toma como ejemplo a San Francisco de Asís. La provincia de la Señora de Guadalupe es una de las 5 provincias de las HFIC, se encuentra en México y realiza su misión a través de estos 5 apostolados: educación, salud, casas hogar para niñas, casas hogar para adultos mayores y misiones.

La congregación fue fundada en 1874 por Fray José del Refugio Morales Córdova y las hermanas Sor María de la Luz de Cristo Crucificado, Sor Juana de San Felipe Neri y Sor Refugio de la Preciosa Sangre.

El modelo educativo franciscano se construyó con tres vertientes: La primera estuvo dirigida a la enseñanza de oficios, que recibía la mayoría de los niños y jóvenes para prepararse en el proceso de producción. La segunda a las mujeres, con la finalidad de que cumplieran con las funciones de organización familiar, y la tercera, consistió en la educación superior, a la que estaban dedicados, en principio, los hijos de la nobleza y en la cual pusieron sus esperanzas para que su modelo de sociedad se reprodujera, formando a los encargados de asegurar su continuidad.

De acuerdo con Bernardo Barranco (2015), el 10% de la educación en México es privada y en su mayoría la que se imparte, es católica. En esta charla el Dr. Barranco pregunta a la Dra. Valentina Torres Septién cuál ha sido el papel de la religión en la educación. Torres Septién señala desde la época colonial la Iglesia ha tenido las riendas de la educación pero que, a partir de la Constitución de 1917, hay un parteaguas en el artículo 3°, es entonces que la Iglesia pierde terreno en el campo de la educación.

Tal como mencionamos anteriormente, en el periodo presidencial de Elías Calles es en donde se da el cambio y separación entre Iglesia y Estado. Al respecto, Barranco menciona una frase interesante: *"Calles decía que en la educación están en juego las conciencias".* Es una frase que puede enmarcar muy bien el objetivo de este trabajo de investigación, si bien es cierto que la educación laica y la educación católica divergen en muchos puntos, es urgente añadir elementos de formación más críticos a la educación católica.

La laicidad es la apertura a la diversidad, algo que faltaría en la educación católica. Torres Septién menciona que en la educación católica tendría que un sentido a la vida humana, la pregunta sería ¿cómo abrirse a la pluralidad? Al respecto, Barranco (2015) concluye que hay una excesiva secularización en la educación.

9.Técnicas de recogida de información

Latorre (2005) señala importante responder las siguientes preguntas para comenzar la recogida de datos; ¿qué tipo de información persigo? La información girará en torno a los aspectos que rodean el clima áulico. Por ejemplo, a través del diario, en la subjetividad, encontraremos cuál es la perspectiva dominante de la docente, y sobre todo, cómo se afrontan diversas situaciones de conflicto en el salón de clases. Ya que tendremos una perspectiva muy nutrida de la visión de la docente, también se necesitarán las perspectivas en la subjetividad de otros y otras que forman parte de la comunidad educativa, como pueden ser los mayores protagonistas, los niños y las niñas. Serán dos visiones las que conforman la información que se persigue en esta etapa del presente trabajo de investigación.

La segunda pregunta que menciona Latorre (2005) es ¿cómo pretendo recoger la información? La respuesta a esta pregunta nos lleva a una clasificación que el mismo autor propone, y que además va ligada con la primera pregunta, ya que son importantes las diferentes perspectivas de actores educativos.

Diario o Registro Anecdótico

Apunta Latorre (2005) que el diario como técnica puede variar en sus formas: estructurado, semiestructurado o abierto. Esta técnica sirve para registrar observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones. Latorre (2005) señala que es una técnica narrativa. Al contrario de los registros anecdóticos que son más literales y describen situaciones específicas puntuales.

Como objetivo central de la presente investigación, algo que se busca con las técnicas de recogida de información es el tema del género, esto engloba actitudes de inclusión o discriminación, información que la comunidad educativa ya tiene respecto al tema y si lo incluye en la práctica al momento de intervenir en cierta situación. Será necesario separar en categorías los conceptos que definen el mismo concepto de género.

En la siguiente tabla se muestra un formato que se utilizó en la investigación *Los registros anecdóticos para la observación del sexismo o situaciones de discriminación en los centros escolares,* realizada por Moreno y Vélez (2000), se proporcionaron a diferentes docentes que laboraban en el centro escolar y así comparar información.

Fecha: Curso: Protagonista/s: Lugar: Descripción del incidente: Valoración:

Tabla 1. Ficha de Registro anecdótico

A continuación, se muestra un cuadro recuperado de Latorre (2005), el cual se pretende utilizar en la presente investigación como formato principal.

Cuadro 21. Propuesta de ficha de registro anecdótico

Anverso

Alumno/a: ..... Edad: .....

Día: ..... Hora: ..... Mes: .....

Situación o contexto: .....

.....

Otras circunstancias relevantes: .....

.....

Descripción objetiva de los hechos: .....

.....

Reverso

Comentarios e interpretaciones subjetivas del observador, valoraciones:

.....

.....

.....

Para añadir otra herramienta de análisis, se consideró la lectura de dos cuentos con perspectiva de género, en grupos focales.

Es importante considerar la mirada de los alumnos y las alumnas, en cuanto a roles de género que se observan en casa, para poder partir de ahí.

Análisis de documentos

J. Elliot (2005) indica que este tipo de técnica, se pueden incluir muestras de trabajos escritos por alumnos. Siguiendo la línea de investigación y una perspectiva autocrítica de lo que es la investigación acción, la percepción que tienen los alumnos y las alumnas de la profesora, aporta un gran contendido de análisis. Es por esta razón que, en el presente trabajo, se hizo el uso de análisis de documentos en los cuales los alumnos y las alumnas realizaron un dibujo de la maestra, cómo la perciben en el salón de clases, qué colores son los que para ellos y ellas representan a su maestra.

Basándonos en la perspectiva de género, es muy importante conocer la visión que tiene los alumnos y las alumnas de una figura femenina, de autoridad, y también cómo es que los niños o las niñas tienen un nivel de percepción distinto o no.

También hacer énfasis en la práctica docente, como un ejercicio autorreflexivo que es también una herramienta metodológica en la investigación-acción.

Una de las características que son visibles en los dibujos que realizaron alumnos y alumnas, tiene que ver con el color. Los dibujos de las niñas siempre tienen más colores, una diversidad, sin embargo, el de los niños fue realizado con un solo color, sin variedad, o con tinta negra. Éste es un rasgo que tiene que ver con la edad, pero la percepción del color, me atrevería a decir que es también enseñada social y culturalmente. A la mujer siempre se le ha enseñado a ser más cuidadosa, mostrar delicadeza, mostrar más atención a los detalles, las mujeres tenemos que esforzarnos para hacer notar lo que hacemos.

La entrevista

Dice John Elliot (2005) que la entrevista constituye una forma apta para descubrir la sensación que produce la situación desde otros puntos de vista. Esto es justamente lo que se busca en este trabajo, ya que, el trabajo en el aula no es solamente de una profesora o un profesor, es de todos y todas.

De acuerdo con Elliot (2005), el informe sobre un estudio de casos de investigación-acción debería adoptar un formato cronológico respecto a:

- Cómo ha evolucionado la “idea general”
- Cómo ha ido evolucionando nuestra comprensión del problema
- Qué etapas de acción se emprendieron a la luz de la propia comprensión cambiante de la situación
- En qué medida se pusieron en práctica las acciones propuestas y cómo se resolvieron los problemas de implementación
- Qué efectos pretendidos e imprevistos produjeron nuestras acciones, explicando por qué sucedieron
- Qué técnicas seleccionamos para recoger información sobre: la situación problemática y sus causas, las acciones emprendidas y sus efectos

- Los problemas que encontramos al utilizar ciertas técnicas y la forma de resolverlos
- Cualesquiera problemas éticos que se plantearan al negociar el acceso a la información y la divulgación de la misma y la forma de procurar su resolución
- Cualesquiera problemas surgidos al negociar las etapas de acción con terceros, o al negociar el tiempo, los recursos y la cooperación buscada en el transcurso de la investigación-acción

Elliot (2005) explica que: desde un punto de vista fenomenológico, en la perspectiva de los profesores, la “teoría” es lo que dicen los investigadores externos sobre sus prácticas después de aplicar sus técnicas de procesamiento de información. Someterse a una “teoría” es negar la validez del conocimiento profesional basado en la propia experiencia. En efecto, después de una revisión documental sobre otros autores y otras autoras, como investigadoras nos preguntamos dónde queda nuestra visión, cómo nosotras teorizamos o abordamos en la práctica. La experiencia tiene un papel central en el presente trabajo, ya que, además de estar basado en la investigación- acción, la técnica narrativa es un pilar fundamental.

Schon (en Elliot, 2005), constituye una característica básica que denomina, práctica reflexiva; es decir, la práctica reflexiva es uno de los fines últimos de este tipo de trabajo. Si no hay deconstrucción en la práctica docente, entonces no hubo nada, por más teoría, supuestos, si no existe una reflexión crítica de la práctica educativa, sería un trabajo sin rumbo.

De acuerdo con Elliot (2005), el objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos.

10.Análisis e interpretación de la información

Me parece importante señalar aquellas experiencias que conformaron mi trayectoria profesional en el colegio Simón Bolívar y en el Colegio Chimalistac, ambas instituciones con una metodología y filosofía distinta. Lo que se intenta aquí es, un análisis comparativo entre estas escuelas. Las experiencias aquí descritas las presento en una forma narrativa y personal, ya que, así como fueron elementos importantes de mi práctica docente, también me formaron como ser sentipensante, no solamente en un ámbito académico o laboral.

1. Discriminación por parte de docentes: la pulcritud es algo que se busca en el colegio Simón Bolívar, es decir, es la pureza (limpieza en el alma) con la que te presentas frente a Dios todos los domingos en misa. Sin embargo, una de las tantas formas de coerción que se practican en el colegio, es el uso del uniforme. Un evento muy interesante fue que una maestra tenía la disputa con una alumna en cuanto al uso que ella hacía del uniforme, es decir, las niñas tienen que usar blusa blanca, chaleco azul con botones dorados y escudo del colegio, falda azul, medias blancas hasta la rodilla y zapatos negros. La disputa era que la maestra señalaba que la alumna no llevaba el chaleco correcto, es decir, sin botones. La mamá y el papá de esta alumna consideraban que era una forma de excluir a su hija. Para comprender esta historia es necesario saber que la maestra a la que nos referimos, estudió en ese mismo colegio cuando era niña, ella llevaba el mismo uniforme que ahora sus alumnas usaban. Lo más interesante en este sentido es que a pesar de que la maestra llevaba en la memoria esas experiencias que probablemente en su niñez también fueron parte de su formación, que para ella fueran tan importantes ahora. Resalta que además esta experiencia fuera algo específico de las niñas, es decir, el uniforme de las niñas era mucho más detallado que el de los niños, casi en el plano simbólico como si fuera necesaria una imagen más pulcra de las niñas que la de los niños.

Dice Phillip Jackson (2001) que, en la escuela, como la iglesia y el hogar, es un especial porque no se encuentra otro lugar como ése. El alumno o la alumna debe

lidiar con el conflicto de los intereses naturales y los institucionales. Siguiendo esta línea de pensamiento, veamos a nuestros alumnos y a nuestras alumnas como personas que, si bien asisten a la escuela para un propósito en especial, llevan consigo mismas una vida fuera de la escuela, que en este contexto la escuela y la iglesia están juntas, se vuelve un tema relevante. Es decir, el alumnado aprende a vivir en la escuela, pero también en la iglesia, hay una doble carga social.

2. Prácticas en misa, previas y posteriores: para mí era muy interesante y a la vez estresante pensar en los días que mi grupo tenía que asistir a la misa en la capilla de la escuela. Trataba de ser lo más objetiva posible, de observar la conducta de mis alumnos y alumnas, y lo que resultaba es que eran precisamente esos días en los que estaban más inquietos, cuando más conductas inadecuadas se presentaban. Ocurrió dos veces que posterior a la misa, un grupo de niños se tocaban sus partes privadas entre ellos. Esta era una conducta recurrente en ellos, pero que yo observaba que también se presentaba en ciertos momentos, estos momentos estaban llenos de ansiedad. Definitivamente era distintivo de los alumnos, que tuvieran muchas dudas acerca de la sexualidad, no sabían exactamente qué pasaba con su cuerpo, con sus deseos, pensamientos, etc. Pero era muy curioso que precisamente esos días en los que había que ir a misa a escuchar al padre hablar sobre lo que espera Dios de ellos y ellas, presentaran este tipo de conductas.

Uno de los principales motivos de la realización de este trabajo investigativo se refleja en esta narración; el hecho de obstaculizar los derechos de niños y niñas respecto a su educación, en este caso, educación sexual. Es vital no dejar de mirar que el motivo principal es llevar lo privado a lo público.

3. Machismo: En una ocasión una alumna me lanzó una pregunta retórica, que, si yo en algún momento había visto a una madre dar una misa, le contesté que no, y ella misma hizo el análisis en torno al machismo. En su cabeza no concebía el hecho de que solamente los padres eran los encargados de dar misa en la iglesia.

Es impresionante un dato que Jackson (2001) nombra, en un estudio sobre las aulas de primaria se descubrió que el profesor llega a tener hasta mil interacciones

personales diarias. Lo refiero porque entre todas esas interacciones que una como profesora llega a tener en la cotidianeidad de la vida escolar, son este tipo de comentarios como el de mi alumna, que se quedan en la reflexión por siempre.

4. Fernando, mi alumno de sexto: Fernando es un niño líder, que cuestiona, que reflexiona y un niño que no pertenecía a esa comunidad. Fernando era el único niño del salón (30 estudiantes) que no estaba bautizado como dicta la religión católica, él lo comentaba en tono de burla frente a sus compañerxs, pero él era el niño “malo”, el niño “endemoniado” del salón. Incluso la maestra de español, mi compañera lo señalaba de ser un alumno “problema” y, además, homosexual (con un tinte negativo). Fernando era parte de ese grupo de niños varones que se tocaban sus partes privadas entre ellos los días de misa. En conclusión, Fernando era bastante conocido en la escuela, y estigmatizado en el salón, por ser al único que no bautizaron. El bautizo en la religión católica representa la aceptación de Dios y de Cristo; en una ocasión Fernando comentó que él no estaba bautizado (el único en el salón) y que por eso se portaba como se portaba.

Alejandra Flores (2014) indica que el bautismo es de los más importantes sacramentos de la Iglesia Católica, es importante para la institución tener ciertos rituales, y un dato interesante que da cabida a la crítica de esta práctica es que, el ser que no sea bautizado es, un ser deforme (monstruo).

5. No hablar de sexualidad: en una de las cuantas prácticas con las que no me sentía cómoda era la parte nodal en este trabajo, el obstaculizar los derechos humanos de las niñas y los niños, ya que en el aula se me prohibía hablar temas de sexualidad. Ellos estaban completamente confundidos, no sabían por qué sentían lo que sentían y no sabían cómo resolver sus dudas.

6. En el Colegio Chimalistac hay infancias trans: recuerdo perfectamente que, en la junta de consejo de inicio, se habló en plenaria con los y las docentes del colegio, sobre los y las alumnas que tenían alguna condición o una característica especial para considerar. Uno de esos alumnos era un alumno de primer grado de

primaria que nació con vulva, pero se identifica como un niño. Es la única información que se mencionó, no hubo más, pero el departamento de Psicopedagogía nos informó acerca de la situación.

7. Favio, alumno del Colegio Simón Bolívar: Favio es un alumno con habilidades sociales, con un amplio círculo de amigos y que, sin duda, disfruta la vida social en la escuela. En ocasiones esta parte social juega en contra, y la parte formativa y académica se deja de lado, podría decirse que esto es algo muy común que pasa con alumnos con grandes habilidades comunicativas y sociales.

En el aspecto familiar, no hay mucho que escribir ya que, desafortunadamente en este tipo de colegio no hay mucha comunicación con la madre o el padre. Es interesante que, solamente hasta que el alumno o la alumna presente un problema de “mayor atención” es que es necesario llamar a una junta a la familia.

En un nivel cognitivo y académico, Favio es un alumno que internalizó muy bien las normas del Colegio Simón Bolívar y que no sabe ir más allá de las planas o de los dictados sin sentido. Sabía muy bien copiar información del libro o del pizarrón, pero si le pedía analizar esa información era un proceso complejo para él. Era un problema serio para un alumno que estaba en sexto grado de primaria.

8. Valeria, alumna del Colegio Simón Bolívar: Valeria era una alumna creativa, caótica y feliz, sin embargo, no encajaba en la institución, tenía que ver con su forma de ver el mundo. Recordando a la alumna, visualizo su banca llena de colores, desordenada, en el piso debajo de la silla, la mochila tirada, los libros aventados, queriendo ser ordenada, pero sin lograrlo, teniendo un orden dentro del caos. Valeria no era una alumna con un perfil deseable (y esto lo afirmo como un evento desafortunado, ya que, las alumnas como Valeria tenían un potencial enorme pero que el sistema de una escuela como el Simón Bolívar obstaculizaba) para el colegio en el que se encontraba, y por esta razón, a lo largo del ciclo escolar, tuvo muchas dificultades pero que fueron impuestas por la misma institución. Una de esas dificultades fue un tema de normas; una de las normas que caracterizan este colegio es el uso del uniforme, tanto que es parte de la calificación final.

Mi compañera de grado que impartía la materia de español, era egresada del Colegio Simón Bolívar, para ella era de suma importancia que las alumnas, específicamente las niñas, cumplieran con lo que se les pedía. Las niñas tenían que usar un chaleco azul encima de la playera blanca, este chaleco debía tener unos botones dorados muy particulares, y evidentemente, todos tenían que ser iguales. En una ocasión, Valeria llevó botones diferentes a los que se pedían en la escuela, la maestra de español perdió los estribos respecto al tema, condenó el hecho de que no llevara el uniforme correcto y aquí, comenzaron a originarse más problemas entre Valeria y la maestra de español.

11.Propuesta de intervención

“Género e inclusión, en la escuela”

Este plan de intervención surge a partir de la necesidad de tener una formación con perspectiva de género para tener una visión más inclusiva en la escuela. En el plan se sugiere un taller tanto para niños, niñas y docentes, esto para que la o el docente sepa cómo llevarlo a cabo y se le proporcionen las herramientas de trabajo.

El taller con perspectiva de género tendría que ser idealmente, un taller adicional al trabajo que ya se realice a lo largo del ciclo escolar. Comenzando con la sensibilización del tema, para poder después manejar conceptos concretos con los niños y las niñas. Uno de los ejes que atraviesan este taller, es el de aprendizaje basado en proyectos. Los ABP son una gran herramienta para ir trabajando el tema, éste fue incluso uno de los procesos presentes en la intervención. Como parte de uno de los ejes articuladores de la Nueva Escuela Mexicana, la equidad de género, es una de las bases que nos da la pauta para construir el proyecto aunado al taller de género.

Parto del supuesto de que los niños y las niñas llevarán un proceso de aprendizaje vacío de significado, sin la perspectiva de género y visión inclusiva, en el aula, no podrán identificar conductas que ellos y ellas mismas deben problematizar. Y partiendo de este supuesto, en un panorama más amplio y complejo, los niños y las niñas, sin esta perspectiva, están siendo obstaculizados en el ejercicio de sus derechos.

En situaciones cotidianas en el espacio escolar, cuando los alumnos y las alumnas tengan las herramientas de vida adecuadas, podrán resolver e intervenir sin ser necesaria la presencia de alguien que les guíe. Que las infancias puedan identificar en una situación a una persona en una posición vulnerable es lo ideal, que pudieran indagar en esa situación y actuar, es uno de los objetivos de este plan de intervención.

Plan de intervención- Actividades

“Género e inclusión, en la escuela”

Nombre de la actividad	1. Lectura de cuento *“Vivan las uñas de colores”*
Eje articulador	Igualdad de género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	Indagar en la perspectiva del alumnado respecto a los roles de género
Actividad	**INICIO** La maestra indica al grupo que reproducirá una historia en un video, que es importante poner atención porque habrá una discusión sobre el tema **DESARROLLO** Alumnas y alumnos observan el video, preguntas al final La maestra abre la discusión con algunas preguntas, alumnado participa con opiniones; 1. ¿Qué le gustaba a Juan? 2. ¿A ustedes les gusta pintarse las uñas? 3. ¿Por qué? 4. ¿Entonces, las niñas se pintan las uñas?

	5. ¿Y, los niños también se pintan las uñas? 6. ¿Los papás de Juan, cómo son? 7. ¿Lo apoyaron cuando se sintió mal? 8. ¿Nuestros padres nos apoyan siempre? 9. ¿Las cosas que le gustan a las niñas son distintas de las cosas que les gustan a los niños? Por cada pregunta, un alumno o una alumna responde, y se abre la discusión para indagar en las diferentes opiniones que vayan surgiendo en la sesión. **CIERRE** La maestra concluye, tomando todas las opiniones en cuenta para dejar en la reflexión los roles que niños y niñas desarrollan a lo largo de su vida. Se deja como tarea o actividad pendiente, hablar con mamá y papá acerca del tema.
Evaluación	Discusión y participación en grupo

Nombre de la actividad	2. Lectura de cuento *"Monstruo rosa"*
Eje articulador	Equidad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	Indagar en la perspectiva del alumnado respecto a la diferencia e inclusión
Actividad	**INICIO** La maestra indica al grupo que reproducirá una historia en un video, que es importante poner atención porque habrá una discusión sobre el tema. **DESARROLLO** 1. ¿Alguien me puede describir al monstruo rosa? 2. ¿Cómo era el mundo donde vivía el monstruo rosa? 3. ¿A ustedes les gustaría vivir en un mundo donde todo fuera igual? Como en el libro… 4. ¿El monstruo rosa era diferente a los y las demás? 5. ¿Por qué se sintió más feliz cuando llegó a un mundo de colores?
Evaluación	Discusión y participación en grupo

Nombre de la actividad	3. Taller de sexualidad - observación
Eje articulador	Igualdad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	El taller, dirigido a cada sección de primero a sexto de primaria, está diseñado por una psicóloga especialista en el tema. Refuerza el tema de autoconocimiento en niñas y niños.
Actividad	**INICIO** La psicóloga imparte el taller en el grupo, dividida en dos sesiones. La primera parte consta de una explicación de las partes del aparato reproductor femenino y masculino. La observación del taller fue la primera parte de esta intervención, ya que, el taller fue implementado por otra persona. **DESARROLLO** Se solicitó una entrevista con la psicóloga que creó el taller de sexualidad; ***Anexo:*** **entrevista completa** **CIERRE** Se realizó un análisis de acuerdo a la intervención de la colega y, un análisis

	a partir de la entrevista que se llevó a cabo.
Evaluación	Entrevista y diálogo

Nombre de la actividad	4.Dibujo del cerebro
Eje articulador	Saberes y pensamiento científico
Campo formativo	Pensamiento crítico
Objetivo	Conocer la percepción de los alumnos y las alumnas sobre las diferencias biológicas entre niños y niñas, en específico, el cerebro humano masculino y femenino.
Actividad	**INICIO** Como parte del proyecto implementado “Las mujeres en la ciencia”, una de las actividades que se realizaron fue el dibujo. La maestra abrió la reflexión con una pregunta ¿el cerebro de las niñas es igual al de los niños? Previo a la visita al museo Universum, los niños y las niñas visitarían la sala de Mi cerebro, La profesora planteó la pregunta “¿El cerebro de una niña es igual al de un niño, cuando nacen?” Alumnos y alumnas participaron en la respuesta a esta pregunta, y la discusión giró en torno a las diferencias biológicas y sociales entre niños y niñas

	***Anexo*: dibujos hechos a mano, por alumnos y alumnas de tercer grado de primaria** **DESARROLLO** Se pide a alumnos y alumnas que hagan un dibujo de su propio cerebro, un dibujo libre creativamente, y que dibujen en segundo término el cerebro de un compañero o compañera (sexo opuesto). Tienen la libertad de usar los colores que necesiten. **CIERRE** Algunos de los dibujos se presentan ante el grupo y se habla de las diferencias que ven entre cerebros de niñas y niños.
Evaluación	Dibujos de niños y niñas

Nombre de la actividad	5.Dibujo de la figura docente
Eje articulador	Igualdad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	Que alumnas y alumnos representaran gráficamente a la figura docente, y

	observar diferencias de género en la elaboración de este trabajo.
Actividad	**INICIO** Esta actividad en particular se realizó con alumnos y alumnas de secundaria. Una de las razones, tienen grandes habilidades artísticas y disfrutan hacer ese tipo de actividades. Se les pidió a los alumnos y a las alumnas que realizaran un dibujo de la maestra, como un retrato. Se les indicó que era parte de un trabajo que estaba realizando la maestra. **DESARROLLO** Se les indicó que tendrían el tiempo suficiente, realizaron el dibujo. La mayoría de los alumnos realizaron el dibujo con una pluma de tinta negra o roja, con detalles precisos. La mayoría de las alumnas hicieron su dibujo con diferentes colores, con mensajes en el dibujo. **Anexo; dibujos hechos a mano por alumnos y alumnas de segundo y tercer grado de secundaria**

	CIERRE Al final de la sesión, se recogieron los dibujos, sin más comentarios o preguntas.
Evaluación	La presentación y evidencias del proyecto.

Nombre de la actividad	***6.Las mujeres en la ciencia,*** trabajo de aprendizaje basado en proyectos desglosado en diferentes etapas y actividades
Eje articulador	Igualdad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	Como parte de un proyecto ABP, el objetivo fue De acuerdo con los ejes articuladores de la NEM, igualdad de género, saberes y pensamiento científico, inclusión y pensamiento crítico, es necesario que el alumnado pueda reconocer que hay una historia detrás de la igualdad de género, que queda mucho por recorrer, pero que también, al hablar e investigar sobre mujeres en la ciencia ellos y ellas están contribuyendo a construir una memoria histórica y consciente. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe cambiar las formas, las estrategias, los saberes, las didácticas. En este proyecto, la

	necesidad surge en un momento histórico de suma importancia para niños y niñas. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, en la que se busca que la comunidad sea parte de ese proceso de enseñanza, la necesidad surge de fortalecer lazos con las madres y los padres de familia, por lo cual, se buscará involucrarles en el proceso, para que el producto final sea de todos y todas.
Actividad	*se desglosa en distintas etapas y cada etapa, con un objetivo. A partir del desarrollo de un proyecto ABP (aprendizaje basado en proyectos), en el que el eje principal fue hablar de las mujeres en la ciencia, ya que, alumnos y alumnas querían saber quién fue Marie Curie y por qué fue tan importante para la ciencia 4. Parte 1; proceso de decisión y formación de equipos en el grupo, cada equipo realizó un proceso investigativo en el cual, explorando diferentes fuentes de información 5. Parte 2; consistió en la fase de investigación, donde el alumnado aprendía día con día

	sobre las científicas y además de los aportes que hicieron a la ciencia. 6. Parte 3; de acuerdo con la fase de investigación, los alumnos y las alumnas llegaron a la conclusión que el papel que tuvo Rosalind Franklin en su tiempo, fue de suma importancia ya que, el descubrimiento fue minimizado por los hombres que trabajaron con ella. Rosalind Franklin tuvo un gran papel en el descubrimiento del ADN, por lo que, se decidió que el grupo realizaría un experimento en el laboratorio, para observar el ADN. El experimento consistió en primero, abordar la importancia del aporte de Franklin a la ciencia, y cómo ese aporte no tuvo la importancia adecuada simplemente porque era mujer. Después de la reflexión sobre la igualdad de género, los alumnos y las alumnas replicaron este aporte para observar el ADN de una fruta. Requirió de una sesión en el laboratorio para que pudieran hacer el proceso de reflexión

	y además el experimento del ADN de la fruta. 7. Parte 4; Posteriormente, y como parte de la transversalidad del proyecto, en las materias de matemáticas, historia y biblioteca, se implementaron diversas actividades que reforzaron el tema de la perspectiva de género ero también, la ciencia y su aplicación en la vida cotidiana. **INICIO** Cada equipo eligió a una mujer científica, de acuerdo con la vida que hubiera tenido esa mujer, si había algo que a los alumnos y a las alumnas les llamara la atención, podían elegirla. Uno de los elementos que alumnxs buscan es el descubrimiento en ciencia de esa científica. Uno de los objetivos es replicar los experimentos que esas mujeres realizaron en el pasado, y ese es uno de los elementos que al alumnado debería llamarles la atención. **DESARROLLO**

	Siendo dos grupos, de 24 alumnos y alumnas, las científicas que eligieron por equipo fueron: • Marie Curie • Alice Ball • Ann Makonwski • Frida Kahlo • Ada Lovelace • Hipatia • Gitanjali Rao • Rosalind Franklin Por equipo, iniciaron su proceso de investigación; se centraron en la vida y obra de la científica. Al encontrar el tema adecuado, fue necesario identificar un descubrimiento científico que se pudiera replicar en el laboratorio de ciencias de la escuela. **CIERRE** El cierre de este proyecto, que tuvo una duración de 3 meses, culminó en una feria de ciencias presentada por los y las estudiantes, que tuvo como público a las familias.
Evaluación	La presentación y evidencias del proyecto.

Nombre de la actividad	7.Igualdad de Género en Proyectos Comunitarios
Eje articulador	Igualdad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	Análisis de las prácticas cotidianas que existen entre mujeres y hombres
Actividad	**INICIO** La profesora comparte en pantalla algunas imágenes sobre mujeres y hombres realizando diferentes labores. A partir de la observación, se plantearán las siguientes preguntas: 1. ¿Qué les llamó la atención de las imágenes? 2. ¿Alguna vez han visto una bombera? 3. Qué deporte les gusta o gustaría practicar? 4. ¿Qué opinas de las descripciones de las imágenes? **DESARROLLO**

<table>
<tr>
<td></td>
<td>Alumnos y alumnas completarán la tabla:

<table>
<tr><th>¿Qué pueden hacer las mujeres?</th><th>¿Qué pueden hacer los hombres?</th><th>¿Qué pueden hacer ambos?</th></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

CIERRE
Discusión en el grupo, con las respuestas de algunos compañeros o algunas compañeras.</td>
</tr>
<tr>
<td>Evaluación</td>
<td>Discusión y tabla de preguntas</td>
</tr>
</table>

Nombre de la actividad	8.Semana de mamás expertas
Eje articulador	Igualdad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	Brindar un espacio a las madres de familia para hablar de su campo laboral y del camino que han construido siendo mujeres profesionistas
Actividad	**INICIO** La maestra comparte un correo electrónico convocando a todas las

	mamás de dos grupos de primaria, de los que es titular, 3°B y 3°C. El objetivo, dar una plática en el salón sobre su campo laboral. **DESARROLLO** Mamás solicitan acudir al colegio, y proponen un tema específico que quieran tratar con el grupo. La convocatoria estuvo abierta tanto a mamá como a papás, quienes trabajaran en el área de alguna ciencia, eran bienvenidas. Solamente dos mamás tomaron la iniciativa y acudieron, ambas con un tema relevante (genética e ingeniería). **CIERRE** Discusión en el grupo, con las respuestas de algunos compañeros o algunas compañeras.
Evaluación	Discusión y tabla de preguntas

Nombre de la actividad	9.Salida extraescolar a Universum
Eje articulador	Igualdad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario
Objetivo	

Actividad	**INICIO** Cabe mencionar que previa a la organización de la salida extraescolar, propuse una salida al museo de Memoria y Tolerancia, el cual me fue denegado, de acuerdo con la escuela, porque no era un espacio para alumnos y alumnas adecuado para primaria. **DESARROLLO** Mamás solicitan acudir al colegio, y proponen un tema específico que quieran tratar con el grupo. La convocatoria **CIERRE** Discusión en el grupo, con las respuestas de algunos compañeros o algunas compañeras.
Evaluación	Discusión y tabla de preguntas

Nombre de la actividad	10.Sugerencia de actividades por el día de la mujer 8m
Eje articulador	Igualdad de Género
Campo formativo	De lo humano y lo comunitario

Objetivo	Contextualizar la conmemoración de la fecha y, añadir más experiencias (visitas extracurriculares) al proceso del ABP Las mujeres en la ciencia.
Actividad	**INICIO** Cabe mencionar que previa a la organización de la salida extraescolar, propuse una salida al museo de Memoria y Tolerancia, el cual me fue denegado, de acuerdo con la escuela, porque no era un espacio para alumnos y alumnas adecuado para primaria. https://cartelera.cdmx.gob.mx/29017/04-03-2025/tiempo-de-mujeres-2025?return_to=%2Fbusqueda%3Ftipo%3DALL%26pagina%3D1%26nombre%3Dtiempo%2520de%2520mujeres%25202025 A través de correo electrónico, se les envió un mensaje a madres y padres de familia para que supieran que las sugerencias de visitas eran parte del proyecto ABP. **DESARROLLO** Ninguna visita extraescolar fue registrada. **CIERRE** Ninguna visita extraescolar fue registrada.
Evaluación	Análisis

1. Evaluación del impacto del plan de actividades

Mediante esta serie de actividades, fue que el tema de Género pudo tener lugar en un espacio áulico, y que uno de los elementos más importantes fue que, el aprendizaje basado en proyectos se fue construyendo y nutriendo de cada actividad, la cual llevaba a los alumnos y a las alumnas a considerar qué hacer en la siguiente etapa. Se trató de ir trazando un camino, rápidamente y sin detenerse, fue incluso poético que, a través de las actividades, surgían más y más ideas. En las primeras lecturas de cuentos, los niños y las niñas iban percibiendo el camino por el que su maestra (yo) abordaba el tema. Es decir, los alumnos y alumnas se iba dando cuenta de lo estábamos creando juntas y juntos. Inmediatamente después de esas dos intervenciones (lectura de cuentos), alumnos y alumnas comenzaron a mirar las experiencias en la escuela, desde otra perspectiva, enlazando nuevas ideas con viejas prácticas.

De acuerdo con el plan de intervención, se muestra el análisis, por actividad:

- **Taller de sexualidad**: el taller consistió en dos sesiones, que se describen claramente, en el ***Anexo***. El taller en sí fue una actividad dentro del programa de estudios de la escuela, pero la observación del taller de sexualidad fue una iniciativa personal, que previamente se requería formara parte del plan de intervención de este trabajo.

  La entrevista que se le realizó a la tallerista, se basa en la parte metodológica, en cómo fue que ella observó al alumnado de otros grados, desde primero hasta sexto de primaria. La forma en la que los alumnos y las alumnas respondieron al taller dependía de los contenidos, los cuales diferían en cada grado.
- **Dibujo de figura docente**: esta actividad fue sorpresiva para los alumnos y las alumnas. No esperaban que la maestra pidiera su opinión al respecto, es decir, la actividad no les fu explicada en toda su magnitud, simplemente se les pidió que elaborarán un dibujo, que era necesario para un trabajo y que para la maestra era importante saber lo que pensaban. Entre risas y miradas,

fue interesante analizar los bosquejos que hicieron, la forma en la que perciben a una figura de autoridad. Es interesante que probablemente algunos de ellos o algunas de ellas pensaron cómo la maestra vería el bosquejo que realizarían. O de alguna u otra forma, nunca pensaron en cómo la maestra lo percibiría y la forma de realizarlo fue genuina.

- **Dibujo del cerebro**: Fueron notables las características de los dibujos, las diferencias respecto al género son visibles, pero también las diferencias de pensamiento, independientemente del género, son buenos elementos de análisis. Para los y las estudiantes fue sorpresivo recibir la indicación de hacer el dibujo de su propio cerebro y en un segundo término, el cerebro de un compañero/compañera del sexo opuesto.
- **Las mujeres en la ciencia**: esta actividad se divide en etapas, es decir, de este trabajo se desprenden más actividades que conforman el trabajo basado en proyectos. Inicialmente, la idea partió de los planes y programas de la Nueva Escuela Mexicana, en la metodología de los ABP (aprendizaje basado en proyectos) y por supuesto, en el interés en la PEG (perspectiva de género) en educación básica. En el contexto institucional del colegio, es obligatorio preparar un proyecto ABP cada trimestre, por lo que la idea en conjunto al interés de un trabajo de investigación- acción, se acomodó perfectamente al plan de acción.

  En el siguiente apartado, se hablará del papel de las mujeres en la ciencia, y cómo ese discurso motiva a las infancias que actualmente estudian en educación básica.
- Proyectos comunitarios: la actividad fue tomada del libro de Proyectos Comunitarios
- **Semana de mamás expertas:** Esta actividad fue sumamente significativa en el plan de intervención, en la elaboración de las siguientes actividades; esta actividad fue diseñada especialmente para las madres de los y las estudiantes. La convocatoria a la actividad no fue numerosa, sin embargo, esta actividad tomó bastante tiempo dentro del proyecto. Al final del proyecto, fueron 4 mamás las que se contactaron para poder asistir a la escuela y dar

una plática sobre su área de trabajo. Las mamás se apropiaron del espacio, incluso cuando llegaron al salón de clases para dar su plática a las y los estudiantes, el uso del lenguaje durante la sesión fue inclusiva y en ellas se observaba un orgullo de poderse llamar *mamás expertas*, dieron incluso una breve introducción para hablares a las y los estudiantes sobre el día de la mujer, la razón por la cual se conmemora y no se celebra. Una de ellas llevó un libro para las infancias acerca de los derechos humanos de las niñas y los niños, ya que tenían toda la intención de comenzar la explicación al estudiantado, y que les quedara perfectamente claro el motivo. Cabe mencionar que la semana de expertas cambió gracias a este proyecto, ya que, usualmente se le nombra con sustantivo masculino; semana de expertos. Es por eso que, el uso del lenguaje es de suma importancia para hablar de perspectiva de género, y en esta ocasión fue algo significativo para las mamás de familia.

- **Universum**; análisis de la importancia del espacio y su significancia. Como parte del proyecto *Las mujeres en la ciencia*, las visitas extraescolares son también obligatorias, desafortunadamente la visita al museo del Universum fue impuesta por el colegio. Cabe mencionar que todos los grados, desde primero hasta sexto de primaria fueron al mismo lugar, dependiendo del grupo, visitaron distintas salas, pero, el lugar fue impuesto y no fue escogido de acuerdo con el tema del proyecto de cada grupo (es necesario señalar que, de primero a sexto de primaria, existen 15 grupos, cada uno con un enfoque y tema diferente, todo enfocado a las ciencias, pero con temas bastante diversos). Desde esta perspectiva, es una actividad que no funciona para el trabajo de un ABP.
- **Actividades 8M**: la convocatoria de esta última actividad fue enviada mediante correo electrónico, sin embargo, no hubo respuesta de ninguno de las 48 estudiantes.

La evaluación de actividades que tuvieron una duración de aproximadamente 4 meses, fue muy fructífera y rica en análisis. Si bien el impacto que se observa en los y las estudiantes con respecto al proyecto, personalmente se observa un cambio, me parece que subestimamos a las infancias actuales, cuando los niños y las niñas tienen las herramientas y conocimiento adecuado, pueden tomar decisiones, reflexionar y llegar a una conclusión.

La necesidad de este proyecto recae en la importancia de los eventos fugaces de los que habla Jackson (2001). Esos eventos fueron los que conformaron poco a poco el plan de intervención.

Asimismo, de acuerdo con Butler (2007), desde la gramática y el lenguaje, donde las violencias se gestan, en el espacio escolar. En el lenguaje, es esencial tomar en cuenta el nombre que se le da a las cosas, ya que hay siempre un significado, no solamente semántico, sino también simbólico.

Posterior a la vivencia de un trabajo de aprendizaje basado en proyectos, el proceso sirvió como un proceso transformativo. Un elemento que hace la diferencia es la participación de toda la comunidad.

En su texto, Laura Lucía Romero (2025) destaca lo que Bourdieu dijo respecto del neoliberalismo, como un discurso que controla la narrativa, no solamente en el aspecto económico, sino también social. Específicamente en educación que, como sabemos conforme a los planes y programas, las políticas están centradas en formar a un tipo de ciudadana/ciudadano.

De acuerdo con Latorre (2005), una de las metas de la investigación-acción es desarrollar una práctica reflexiva de manera que tengamos claros los motivos y podamos vivir nuestros valores con más plenitud en la vida social, profesional y personal. Siguiendo el mismo argumento del autor, el proceso de intervención fue gratificante y transformador, no solamente en mi práctica docente, sino también en la convivencia que se da en la comunidad, con las mamás, los papás, las y los estudiantes, de todos y todas.

De acuerdo con Bourdieu, el neoliberalismo con un discurso fuerte controla la narrativa, no solamente en el aspecto económico, sino en un aspecto social, es decir, en educación

Romero (2025) apunta que romper con los estereotipos de género en los que se piensa que, en la ciencia, las capacidades femeninas (entendidas como socialmente se ve a una mujer con cuerpo biológico denominado así y por la carga cultural que conlleva) son específicas de la biología, pero como lo menciona la autora, no es así. Uno de los ejes rectores del plan de intervención en *Las mujeres en la ciencia*, fue también incentivar con la enseñanza en la ciencia, a las niñas para pensarse a ellas mismas como jóvenes o adultas en la ciencia, que no tienen que dedicarse necesariamente a las disciplinas en las que la mujer desde tiempos históricos ha tenido el rol de cuidadora, pasiva, atenta a las necesidades de los y las demás. El cambio surge desde educación básica, con proyectos en el eje reflexivo- crítico; uno de los puntos tan elementales que toca Romero (2025) es también el de la formación para la igualdad y las infancias diversas. Todos los espacios son relevantes para tomar en cuenta una perspectiva de género, pero el espacio educativo es, uno de los que más peso tiene socialmente, como docentes tenemos la obligación de formar en libertad.

En esta misma línea, otro de los objetivos fundamentales del presente trabajo es, construir una perspectiva de inclusión, el cambio cultural es necesario ya que, para que exista una educación en libertad, con perspectivas diversas, en género e inclusión, debemos librarnos de la violencia y sus tantas formas de expresión que a diario se viven en el espacio escolar. Es vital destacar el proceso que se vivió en este trabajo para poder elaborar más adelante, otro programa de intervención con perspectiva de género e inclusión; como investigadora realicé ciertas etapas, que me ayudaron a sistematizar las experiencias y sobre todo, a incentivar a la comunidad para participar. El proceso se vivió de la siguiente forma:

1. Hacer la reflexión, análisis y problematización sobre perspectiva de género, planes y programas de estudio de la NEM, contexto institucional y comunitario.

2. Comunicación horizontal, es decir, comunicación constante con dirección y subdirección en la institución educativa.

3. Abrir el diálogo para dar a conocer el plan de intervención.

4. Trabajo en el aula, de acuerdo a los preceptos de la investigación-acción.

5.Comunicar resultados a la comunidad.

13.Conclusión

Si bien comenzamos este texto hablando de la postura fenomenológica y de la Investigación- Acción, todo deviene en una red de significantes que fundamenta el acercamiento a la realidad social. Pero el tema central es la educación, y que hablar de ella nos lleva a considerar todas las dimensiones de la realidad, la dimensión histórica o la dimensión sociológica de la educación. Porque hablar de perspectiva de género conlleva hacer un recorrido histórico. En esta red de significados que se va tejiendo se pretende recalcar la idea central que es, reflexionar y cuestionar alrededor de nuestro eje conceptual, la perspectiva de género en educación, lo cual es revolucionario porque aporta elementos esenciales al análisis de la educación actual.

Marcela Lagarde (1996) recalca el fin de la PEG en la construcción de una nueva configuración de la sociedad. Esto es precisamente lo relevante en cuanto al trabajo investigativo, que me parece es significativo también tomarlo desde una investigación-acción ya que es un proceso que se hace más consciente si se tiene en cuenta una herramienta teórico-metodológica como la PEG.

En su texto, Alanís Bello (2003), distingue la idea de cuestionar la pedagogía moderna y sus tecnologías binarias y heterosexistas de normalización. Es necesaria una pedagogía crítica.

> Los escenarios educativos se encuentran plagados de crueldades normativas donde se impone por la fuerza la masculinidad y la feminidad según un criterio genital que encierra a las personas en categorías mutuamente excluyentes. A través de la arquitectura de los espacios escolares, el currículo oculto, los uniformes, las filas, los insultos, los golpes, las humillaciones y los prejuicios, se nos enseña a incorporar las normas del sistema sexo-género, a cercenar nuestra autonomía corporal y a domesticar nuestros placeres Bello, Alanís, 2018

No por nada el texto de Alanís Bello se titula *Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad*. Incomodar es la palabra clave en este proceso de investigación educativa.

Como muy bien lo dice Bello (2018) la arquitectura de los espacios escolares es, en efecto, una necesidad colectiva. Partiendo desde la educación inicial, pero en este caso desde educación básica.

Parte de la arquitectura, es la inserción del trabajo ABP (aprendizaje basado en proyectos) como parte de una transformación que nos lleve hacia la inclusión, y una educación en libertad. Uno de los objetivos que no se plantearon al inicio de este trabajo, pero que surgió en el camino fue, pensar que el cambio se encuentra en las políticas educativas; es decir, imaginar comisiones para la igualdad de género en educación básica tal vez.

Los cimientos de los espacios escolares son el proceso de la investigación- acción en transformación hacia la práctica reflexiva.

14.Referencias

Acosta, A. y Amavisca, L. [Cuentos para todos]. (16 de marzo de 2021). Vivan las uñas de colores Cuentos sobre bullying Cuentos sobre el acoso escolar y la tolerancia. ¡Vivan las uñas de colores! https://www.youtube.com/watch?v=aQi9XRC4Njk

Barranco, Bernardo, Canal Once (2015, Julio, 27). Sacro y Profano- Educación religiosa en México [Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=GR386SDrv90

Bausela, E.: La docencia a través de la investigación- acción. Revista Iberoamericana de Educación. https://rieoei.org/RIE/article/view/2871/3815

Bello, Alanis. Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. *Debate fem.* [online]. 2018, vol.55, pp.104-128. Epub 20-Nov-2020. ISSN 2594-066X. https://doi.org/10.22201/cieg.01889478p.2018.55.05.

Borges, Jorge L. (s.f.). La Metáfora. https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/2686/POETA_32_2009_pag_2_17.pdf

Butler, J. (2007). El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: Paidós.

Caballero, Tamara (2022). La nueva escuela mexicana: tensión en lo que un país es y quiere ser. Por Redacción Síntesis -9 marzo, 2022

https://sintesis.com.mx/puebla/2022/03/09/la-nueva-escuela-mexicana-tension/

Canavese, Mariana. (2020). Entre el Estado y el mercado: usos de Foucault para

pensar la escuela argentina. Historia de la educación - anuario, 21(2), 100-114. Recuperado en 23 de abril de 2023, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-

92772020000200100&lng=es&tlng=es.

Coll Lebedeff, Tatiana (2013). La reforma educativa, el poder del Estado y la evaluación. El Cotidiano, núm. 179, mayo-junio, pp. 43-54. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México.

Chihu, Aquiles (2000). Un modelo teórico para las ciencias sociales en Clifford Geertz. Núm. 49. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. Pp.81-94. México

Díez Gutiérrez, Enrique Javier. 2020 Otra investigación educativa posible.Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga Vol. 1 Núm. 1 Pág. 115-128

Díaz Quero, Víctor Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico

Laurus, vol. 12, núm. Ext, 2006, pp. 88-103 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela

De Dios, O. [Peques Juguetes y Sorpresas] (21 de septiembre de 2017). Cuento Monstruo Rosa # Cuento infantil. https://www.youtube.com/watch?v=AljPBaB5I4A

Elliot, John. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata: Madrid.

Gil- Antón, Manuel (2018) . La Reforma Educativa. Fracturas estructurales. *RMIE* [online]. Vol.23, n.76, pp.303-321. ISSN 1405-6666.

Giroux, Henry. La pedagogía crítica en tiempos oscuros. Praxis Educativa. Año XVII, Nº 17 / 1 y 2 pp. 13-26.

Grondona, Ana Lucía (2008). Educación y Poder en el siglo XXI. Miño y Dávila: Buenos Aires.

Grossetti, Michel (2009). ¿Qué es una relación social? Un conjunto de mediaciones diádicas. REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales. Vol.6, núm.2. http://revista-redes.rediris.es

Gutiérrez, María. (2019). El panóptico de Foucault en la sociedad actual: tecnologías de la información y de la comunicación. Facultad de Ciencias Jurídicas y de la Comunicación: Universidad de Valladolid.

Fortoul Olivier, B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. Perfiles educativos vol.36 no.143 Ciudad de México.

Fernández Guerrero, Olaya (2017). Poder y Panoptismo en el segundo Michel Foucault. Philosophos. V.22, N°2, pp.187-209.

Herrera Mijangos, S. N. ., Luna Reyes, D., & Barojas Sánchez, . J. . (2019). Análisis institucional de primarias: Reforma educativa como detonante del sufrimiento docente. Revista SOMEPSO, 3(2), 74-97. Recuperado a partir de https://revistasomepso.org/index.php/revistasomepso/article/view/46

Heredia, Jesús (1997). Catolicismo, Educación e Ideología: el discurso del Episcopado Mexicano al interior de su proyecto educativo de 1992. Tesina. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán. Edo de México. UNAM

Hernández Romero, Yasmín; Galindo Sosa, Raúl Vicente (2007). El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. Espacios Públicos, vol. 10, núm. 20, 2007, pp.228-240. Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.

Jarquín, Mauro (2022). Batalla curricular en la Nueva Escuela Mexicana: alcances y límites del equilibrismo progresista. Revista Común.

Lagarde, Marcela (2018). Género y feminismo: Desarrollo humano y democracia. Siglo XXI Editores México.

Latorre, Antonio (2005). La investigación-acción. Graó: España.

La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. (2019). Secretaría de Educación Pública. https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf

Moreno Sánchez, E., Vélez González, E. y Padilla Carmona, M.T. (2000). Los registros anecdóticos para la observación del sexismo en los centros escolares. En Las Organizaciones Educativas en la Sociedad Neoliberal. VI Congreso Interuniversitario y V Jornadas Andaluzas de Organización de Instituciones Educativas (1367-1372), Granada, España: Grupo Editorial Universitario : Grupo de Investigación AREA.

Ornelas, Carlos (2022). La fatiga del sistema educativo mexicano. KORPUS 21, VOL. 2, NÚM. 5, 2022, 363-378. Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Paniagua-Roldán, Emma Pablo Latapí y la profesionalización de la investigación educativa en México. Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. III, núm. 8, septiembre-diciembre, 2012, pp. 131-137 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México

Pérez Luna, Enrique; Sánchez Carreño, José. La educación comunitaria: una concepción desde la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire. Revista Venezolana de Ciencias Sociales, vol. 9, núm. 2, diciembre, 2005, pp.317-329. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas, Venezuela.

Ramírez Valdés, J.A. y Acevedo Jiménez, F.J. (2018). La Reforma Educativa, el paradigma mexicano 2017-2019. Reencuentro, 76, 83-100. https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/977

Jeffrey, C. Alexander (1989). Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial análisis multidimensional. Gedisa: España.

Jiménez Quenguan, Myriam; Galeano Barbosa, Deison Julián La necesidad de educar en perspectiva de género Revista Educación, vol. 44, núm. 1, 2020 Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Waldenfels, Bernhard. (2017). Fenomenología de la experiencia en Edmund Husserl. Areté, 29(2), 409-426. https://dx.doi.org/10.18800/arete.201702.008

Ojeda, A. et. al. 2010. La potencialidad dialéctico-crítica de construcción de conciencia histórica. Cinta moebio 39: 170-185. www.moebio.uchile.cl/39/ojeda.html

Pasek de Pinto, Eva; Matos de Rojas, Yuraima. Cinco paradigmas para abordar lo real Telos, vol. 8, núm. 1, enero-abril, 2006, pp. 106-121 Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín Maracaibo, Venezuela.

Tapia González, Georgina Aimé. (2017). Graciela Hierro: Filosofía de la educación en clave de género. Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México, 3(5), 1-22. https://doi.org/10.24201/eg.v3i5.94

Torres Septién, Valentina. La educación privada en México (1903-1976). El Colegio de México, 1997. Project MUSE. muse.jhu.edu/book/74673

Villarroel, G. & Sánchez, X.. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. Estudios pedagógicos, 28, pp.123-141.

Zorrilla, Margarita y Barba, Bonifacio (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 30, 2008, pp.1-30. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México

Barjau, L. (1980). La teoría de la familia. Obtenido de https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/0d793310-dba9-4fe3-ab2c-de1453c572d3/la-teoria-de-la-familia

Bourdieu, P. (1997). La esencia del neoliberalismo. *Revista Colombiana de Educación*, (35). https://doi.org/10.17227/01203916.5426

Fraser, N. (2014). De cómo cierto feminismo se convirtió en criada del capitalismo. Y la manera de rectificarlo. Debate Feminista, 50. https://doi.org/10.1016/S0188-9478(16)30133-5

Glosario de Género. (2007). Instituto Nacional de las Mujeres. México. Obtenido de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf

Kaplan, C. V. (2020). Violencia y emotividades en contextos escolares. Una relación de imbricación, en Investigando sobre la convivencia y la violencia en las escuelas. Homo Sapiens Ediciones.

Barreiro, T. (2009). Los del Fondo. Conflictos, vínculos e inclusión en el aula. Ediciones Novedades Educativas: Buenos Aires, págs. 240. ISBN: 978-987-538-246-6.

Jiménez Quenguan, M. y Galeano, D. (2020). La necesidad de educar en perspectiva de género Revista Educación, vol. 44, núm. 1, Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Skliar, C. (2008) ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. [En línea] Orientación y Sociedad, 8. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3950/pr.3950.pdf

Skliar, C. (2011). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. Revista Educación Y Pedagogía, (56), 101–111. Recuperado a partir de https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9824

Skliar, C. (2014). La cuestión de las diferencias en educación: tensiones entre inclusión y alteridad. Revista de Investigaciones UCM, 14 (24), 150-159.

Manual para el uso de lenguaje incluyente y con perspectiva de género (2016). Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en http://www.gob.mx/conavim

15.Anexo

Acusan a colegio por discriminar a joven con discapacidad intelectual

FERNANDO CAMACHO SERVÍN

Periódico La Jornada
Domingo 6 de octubre de 2019, p. 30

La familia de un joven con discapacidad intelectual acusó al Colegio Chimalistac de haberle practicado un examen diagnóstico a su hijo para marginarlo de la posibilidad de entrar a estudiar ahí la preparatoria –a pesar de que la escuela se anuncia como incluyente y por lo tanto estaría obligada a ello– en lo que los afectados consideran un acto de discriminación y una violación de sus derechos humanos.

En entrevista con *La Jornada,* Ana María Sánchez y César Verdejo, padres del menor afectado, explicaron que su hijo tiene una condición de discapacidad intelectual que le dificulta aprender al mismo ritmo que los niños de su misma edad.

No obstante, logró terminar la primaria y el primer año de secundaria en otras escuelas hasta que la dirección del Colegio Chimalistac le permitió inscribirse ahí para cursar en sus aulas lo que restaba de la secundaria.

Aunque a todos los alumnos de secundaria y a sus padres se les había prometido que podrían continuar sus estudios de preparatoria ahí mismo, en mayo de este año la dirección del plantel le hizo al menor afectado un examen sicológico y de conocimientos –a decir de los padres, sin aval de ellos–, cuyo resultado reprobatorio llevó al colegio a decidir que ya no podrían aceptar al muchacho porque no tenían capacidad para ello.

Durante una reunión celebrada el 14 de junio, la dirección de la escuela le confirmó a los padres que el adolescente no podría cursar la preparatoria ahí por haber reprobado el examen y porque en el nivel medio superior el colegio se apega al sistema de evaluación de la Universidad Nacional Autónoma de México, el cual –dijeron– no tiene adecuación curricular, es decir, no adapta sus planes de estudio para quienes viven con alguna con discapacidad.

La familia del menor alegó que la aplicación del examen a su hijo, máxime sin su consentimiento, faltaba al compromiso previo que ya había hecho la escuela de dejarlo continuar ahí sus estudios y representaba un acto de discriminación y una violación de derechos humanos, además de una revancha por haber sacado a sus otros dos hijos de ese colegio.

Lo que no queremos es que le vayan hacer esto a otra familia, que engañen a otros padres, dándoles falsas expectativas y dañando la autoestima y la sique de los niños. Quiero que le pidan perdón a mi hijo públicamente y que reconozcan que se equivocaron y nos mintieron, subrayó Ana María Sánchez.

Consultada sobre el tema, la directora de nivel preparatoria del colegio, Sabina Olmos, aseguró que la oferta hecha por la escuela era a presentar el examen de admisión, no a tener un pase automático a preparatoria.

De igual forma, indicó que los padres del menor en cuestión sí fueron notificados de la aplicación de la prueba y de que no podrían aceptar al adolescente, porque el programa de nivel superior se apega a los planes de la Escuela Nacional Preparatoria, que son mucho más rígidos y no permiten ajustes curriculares.

A nterior

S iguiente

Subir al inicio del texto

Taller de sexualidad

Entrevista

Tallerista de Educación Sexual: Mtra. Eva Rueda Mora

Entre las experiencias educativas que son importantes mencionar, se encuentra un taller de sexualidad impartido en el Colegio Chimalistac. El taller es una de las experiencias educativas contrastante con otros espacios educativos, es un elemento positivo que abona a la formación educativa de los alumnos y de las alumnas. Los talleres, impartidos por una especialista, se dieron desde primer hasta sexto grado de primaria.

El taller de sexualidad refuerza el tema del autoconocimiento en el estudiantado, esto reflejado en observar también las diferencias entre ellos y ellas, es educar en y para la diversidad.

Esta entrevista sirvió como una forma de acercarse más al contexto institucional de la escuela, ya que, en general, el tema de sexualidad es algo que no se menciona. Hasta ahora, un poco después de que nos encontramos a mitad de ciclo escolar, el tema de la sexualidad se volvió algo necesario debido a ciertos acontecimientos que se dieron en la escuela. La maestra Eva, nuestra tallerista, impartió dos sesiones por grupo, siendo 19 grupos en total, desde primer grado hasta sexto grado de

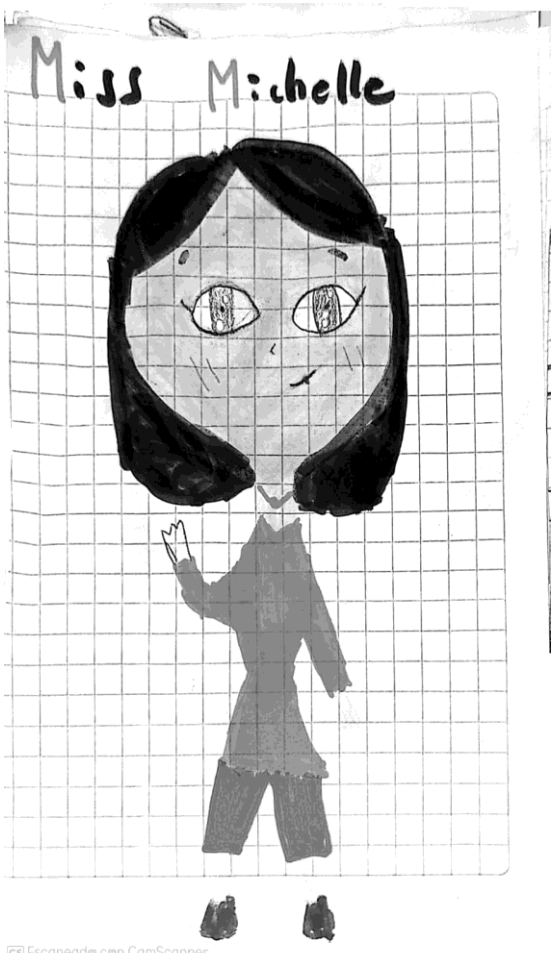
primaria. Esta no era la primera vez que la tallerista asistía al colegio, era la segunda ocasión, por lo tanto, algunos de los niños y algunas de las niñas ya la conocían y tenían nociones básicas en cuanto al tema.

Uno de los temas que menciona la tallerista es que, es notorio el nivel de conocimiento que existe en niños y niñas que tomaron el taller el año pasado. El taller de la maestra Eva está basado la teoría holónica/gestáltica, uno de los ejes que ella maneja es, la perspectiva de género, sin embargo, éste fue uno de los temas que no debían tocarse en el aula.

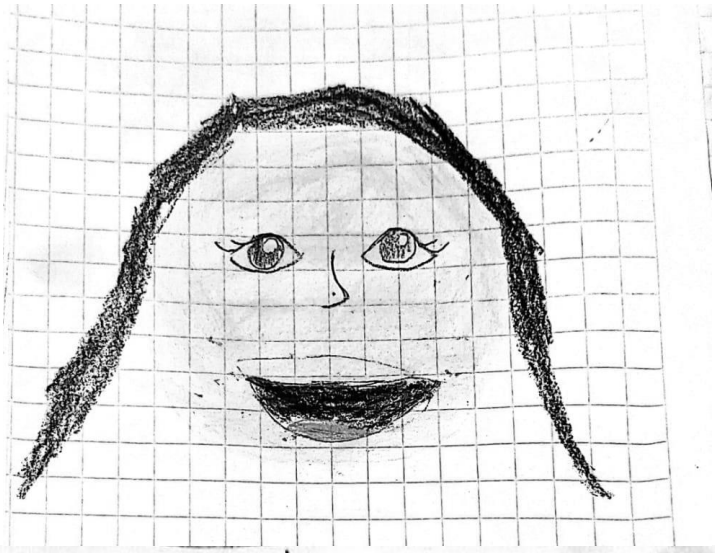
El acuerdo que la tallerista tuvo con las psicólogas de la escuela, en una junta previa, fue el de los temas que se iban a tratar en clase, dependiendo del grado, y éste fue uno de los acuerdos, no tocar el tema de género. Si esto lo ligamos a lo que hemos comentado respecto al acceso a la información a través de la educación, pareciera que se niega nuevamente, el acceso a uno de los pilares fundamentales para que niños y niñas comprendan en su totalidad, lo que es la sexualidad, lo que implica, y de qué manera.

Una de las anécdotas que comenta la maestra Eva, es que, al momento de llegar con cada grupo en primaria, las maestras y los maestros titulares se encontraban adentro del aula. No se dieron complicaciones ni mucho menos, sin embargo, la tallerista señala que, cuando impartió los talleres en el área de preescolar, las percepciones o el ambiente se respiraba un tanto incómodo de cierta forma, cuando hablamos de un nivel preescolar, se piensa en las primeras infancias, la inocencia, la alegría y la ausencia de los conflictos. Sin embargo, en la realidad podemos confirmar que esto no es así, si es que lo reflexionamos desde la teoría, el desarrollo psicosexual es importante en todas las etapas, pero en su etapa menos restringida, podríamos observarlo desde esta primera infancia.

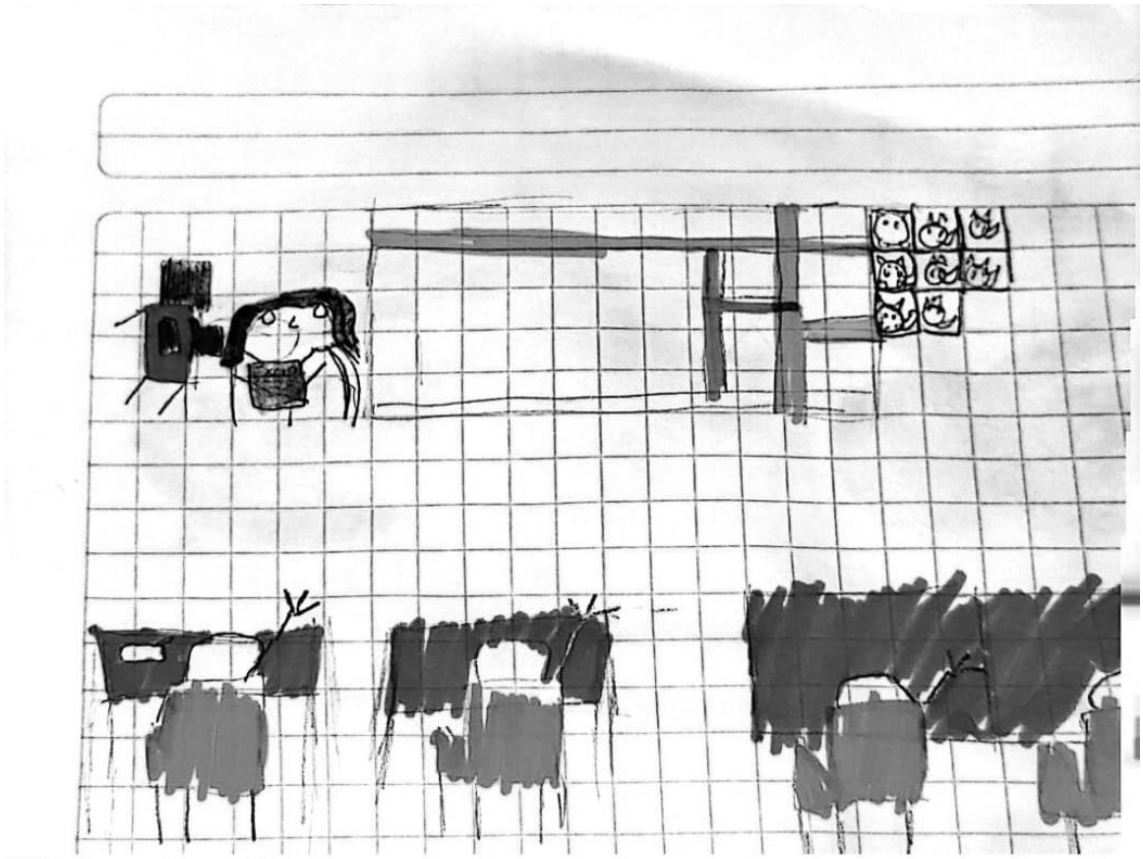
Fue interesante escuchar a la tallerista comentar que, como no se abordó el tema de reproductividad, no se tocaron temas de género, pero que seguramente, pudieron haber salido a la luz en este tipo de población.



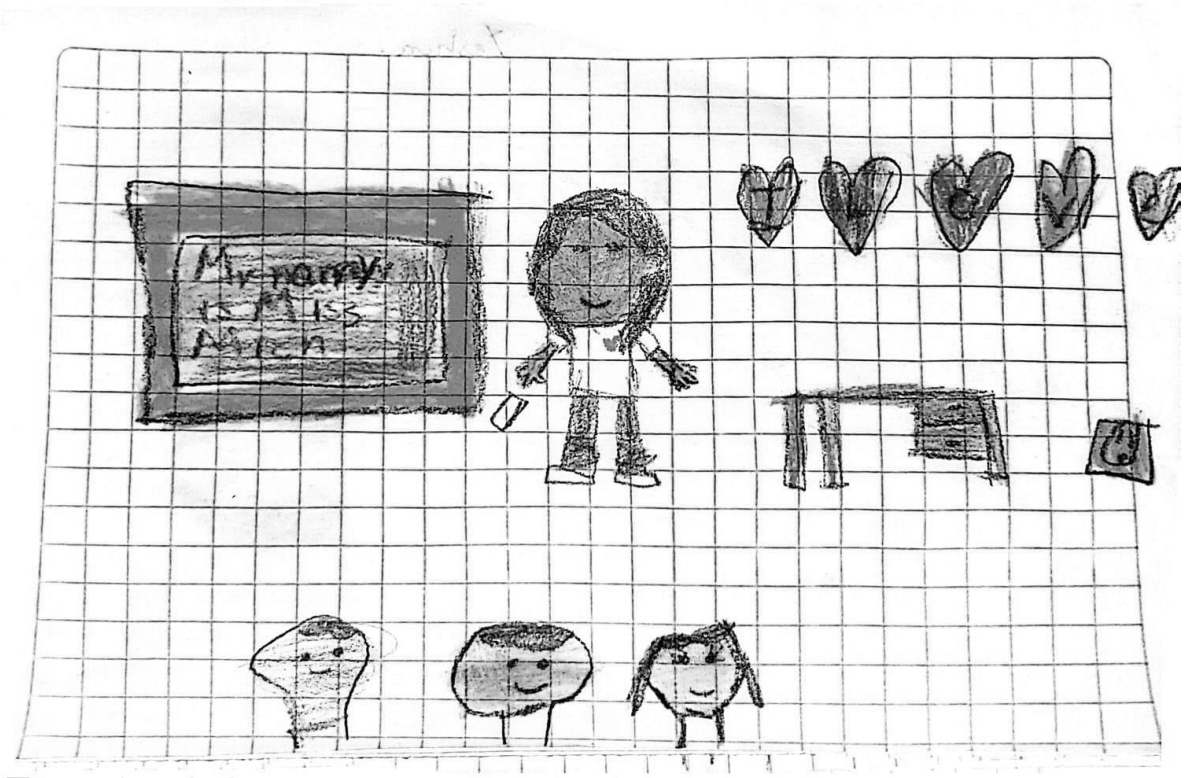
Escaneado con CamScanner



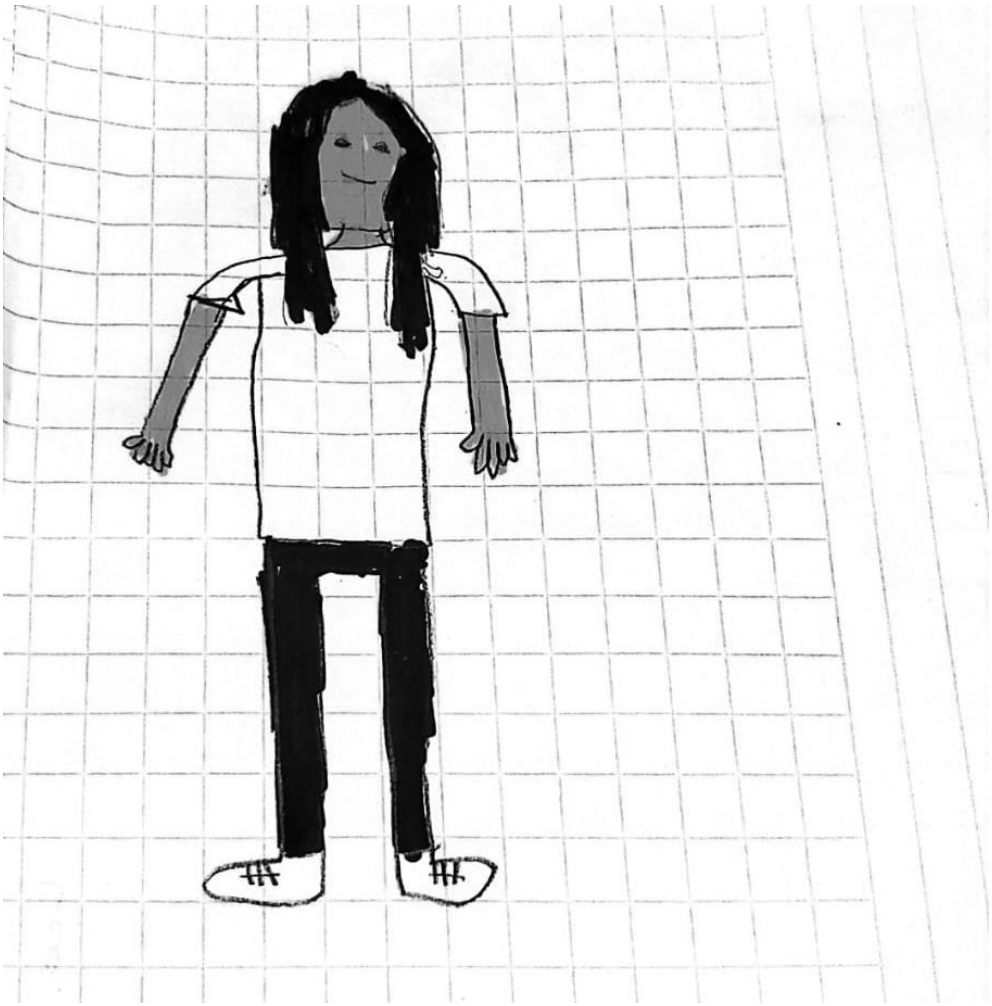
miss michele

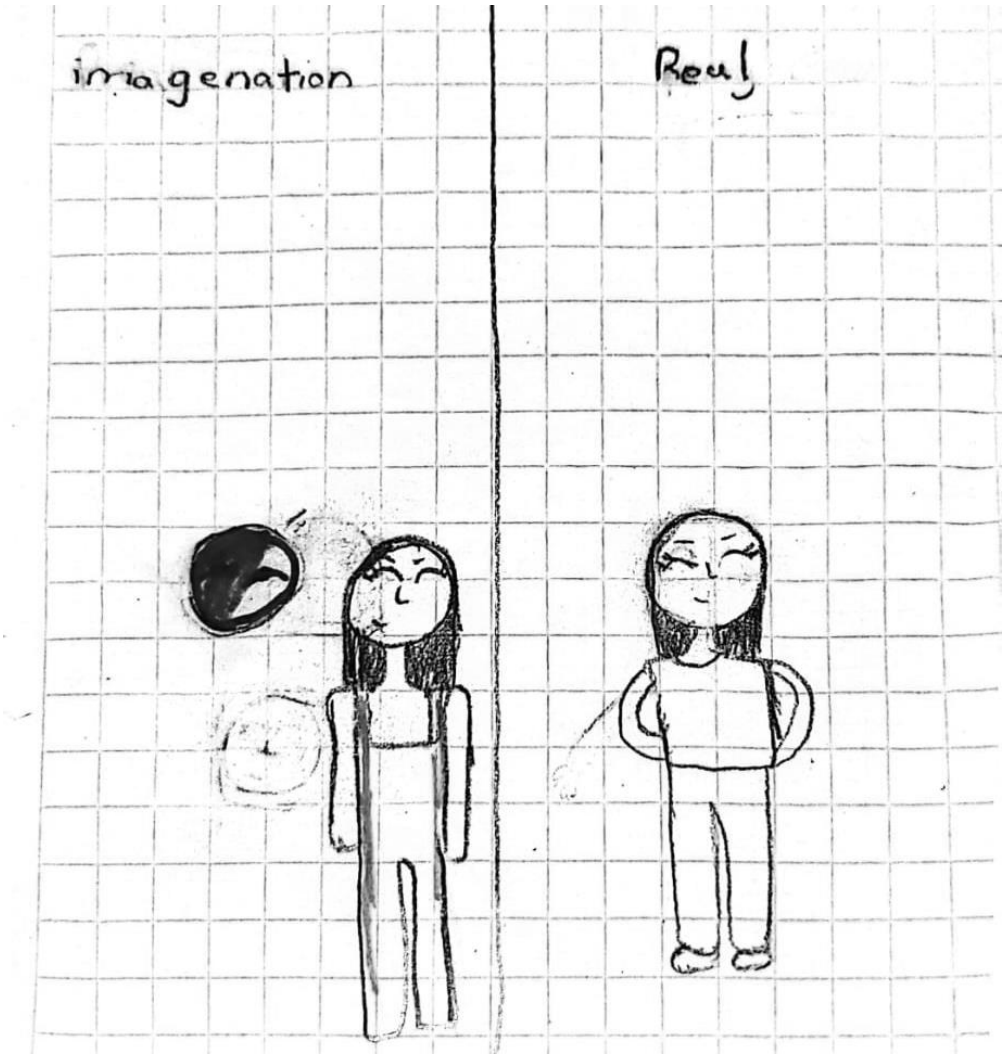


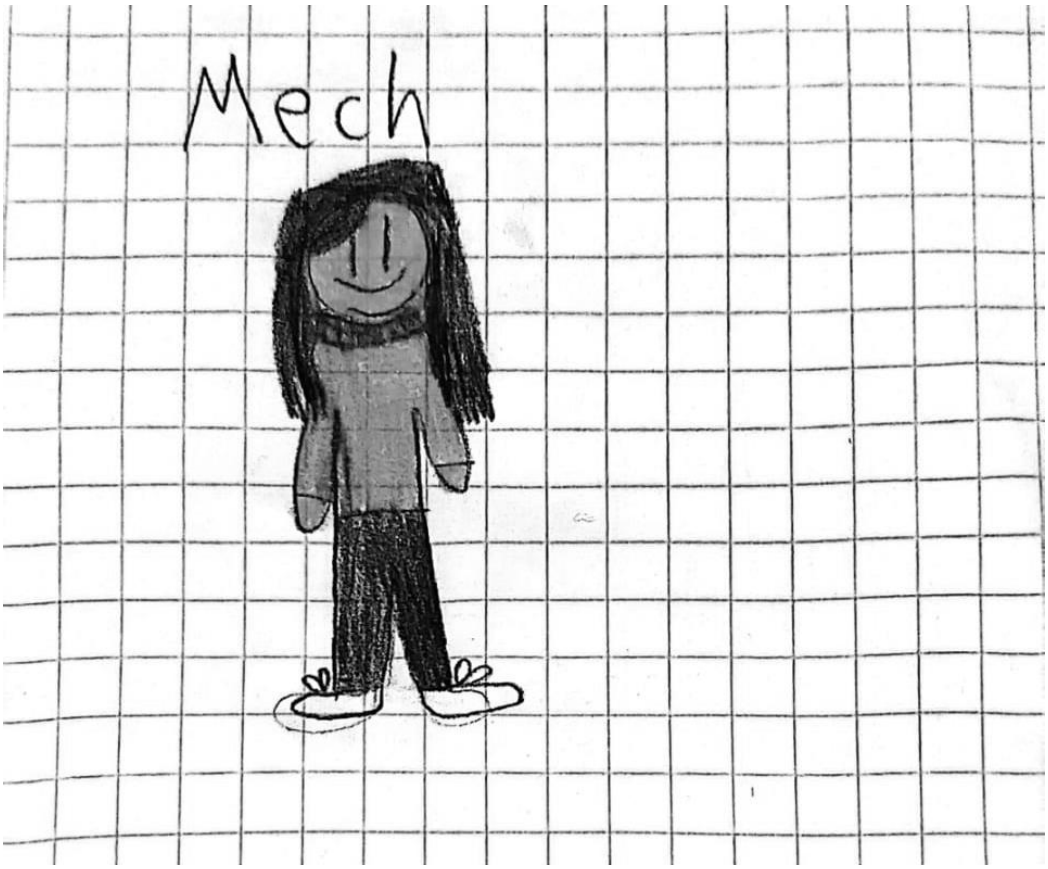
Escaneado con CamScanner



Escaneado con CamScanner

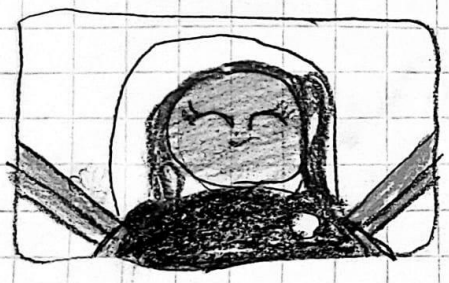



imagenation
Reul

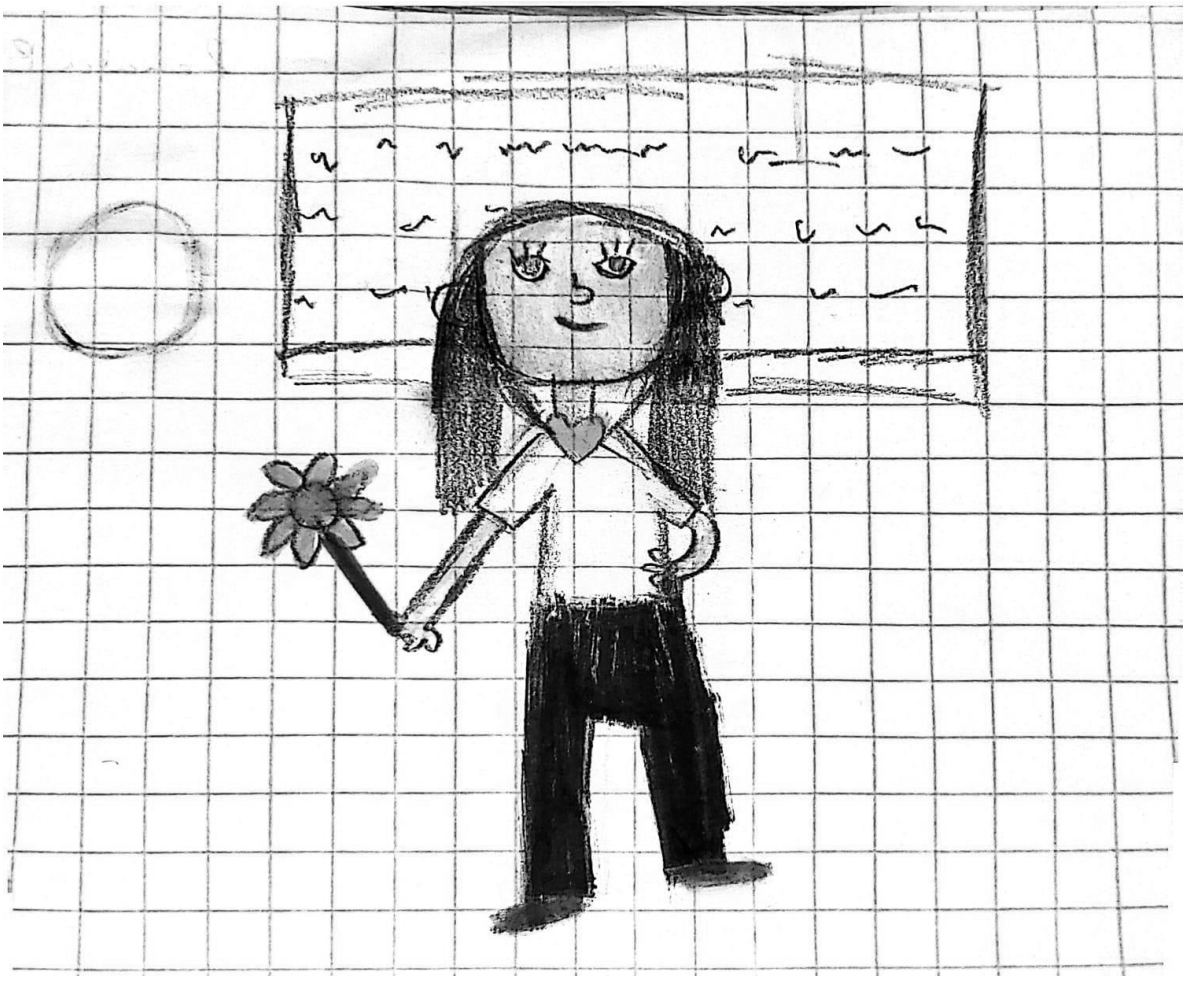


Ana victoria

M. teachen Mich

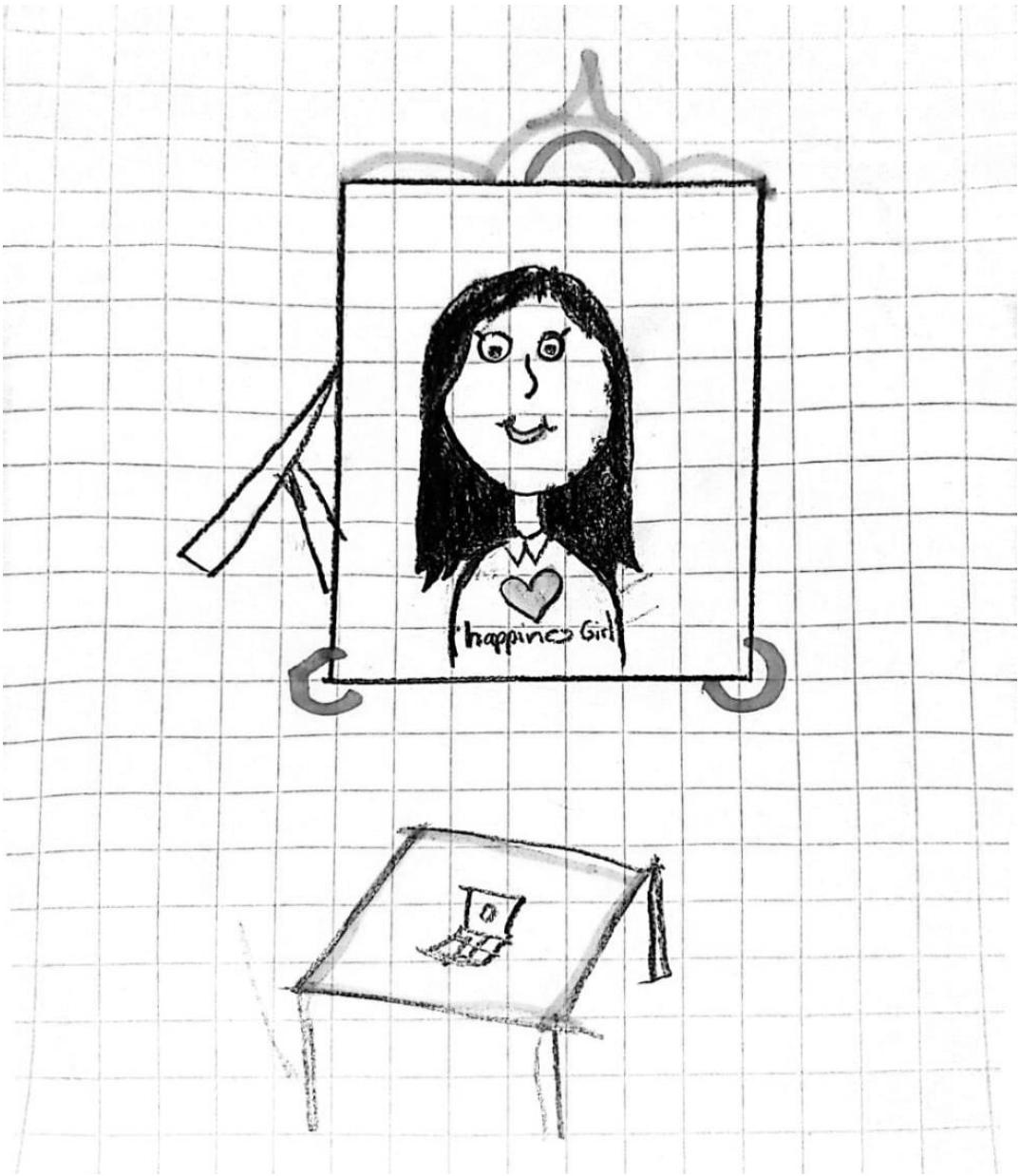


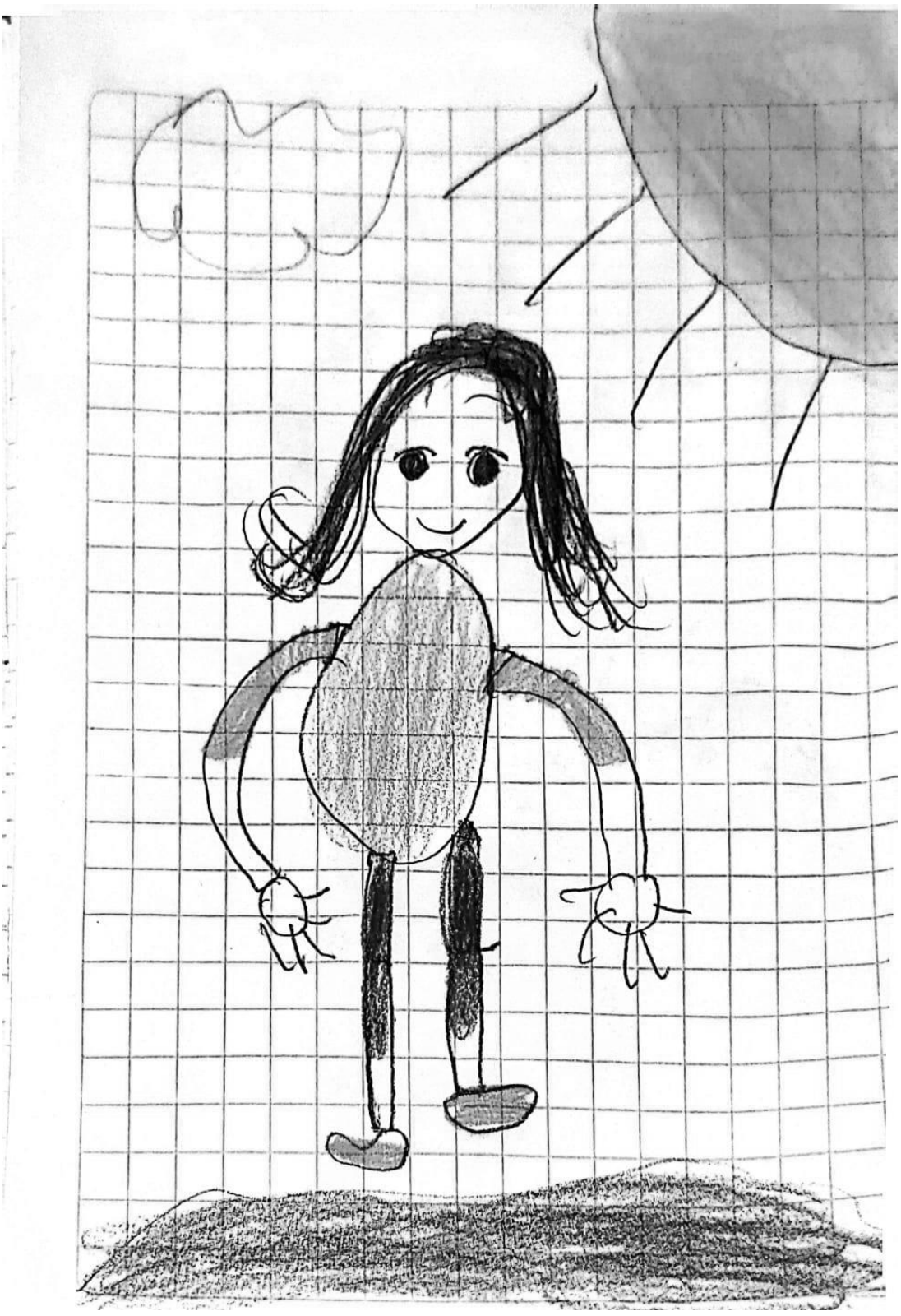
the teachen Mich is very funny and very creati



ictoria López Flores

Escaneado con CamScanner

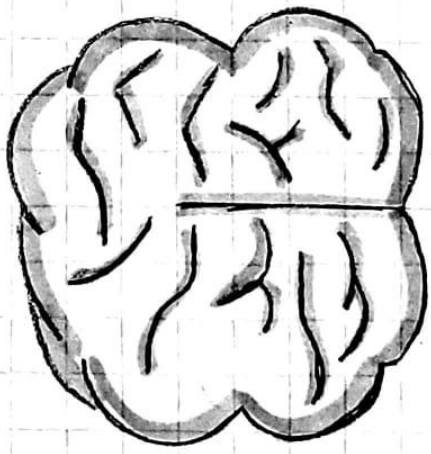

happiness Girl



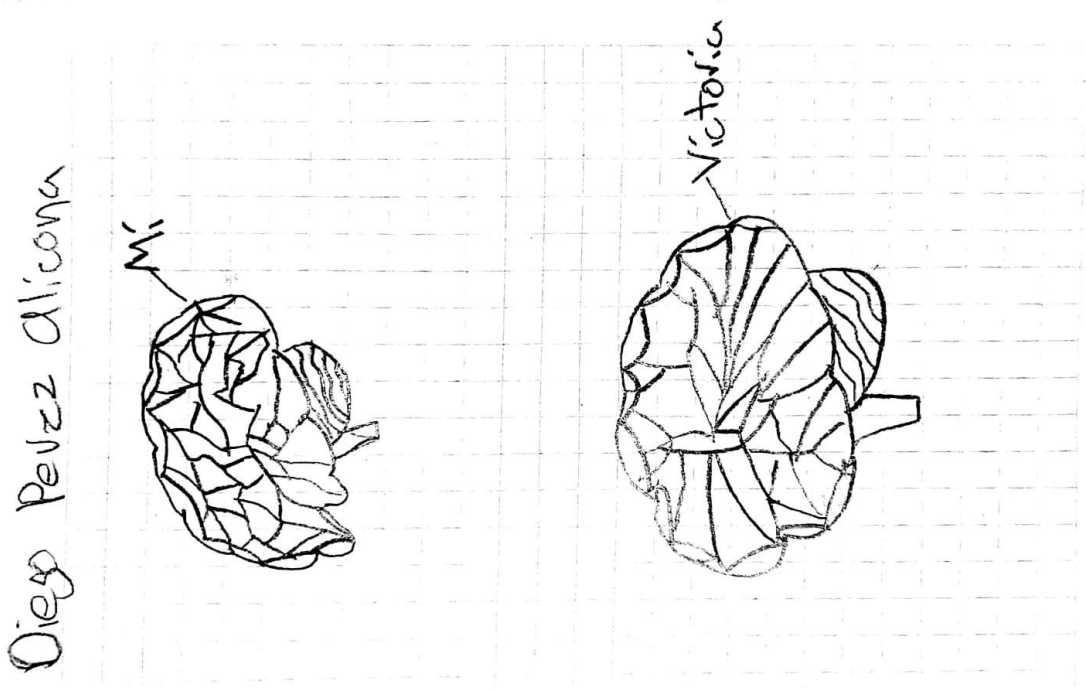
Documentos referentes al plan de intervención

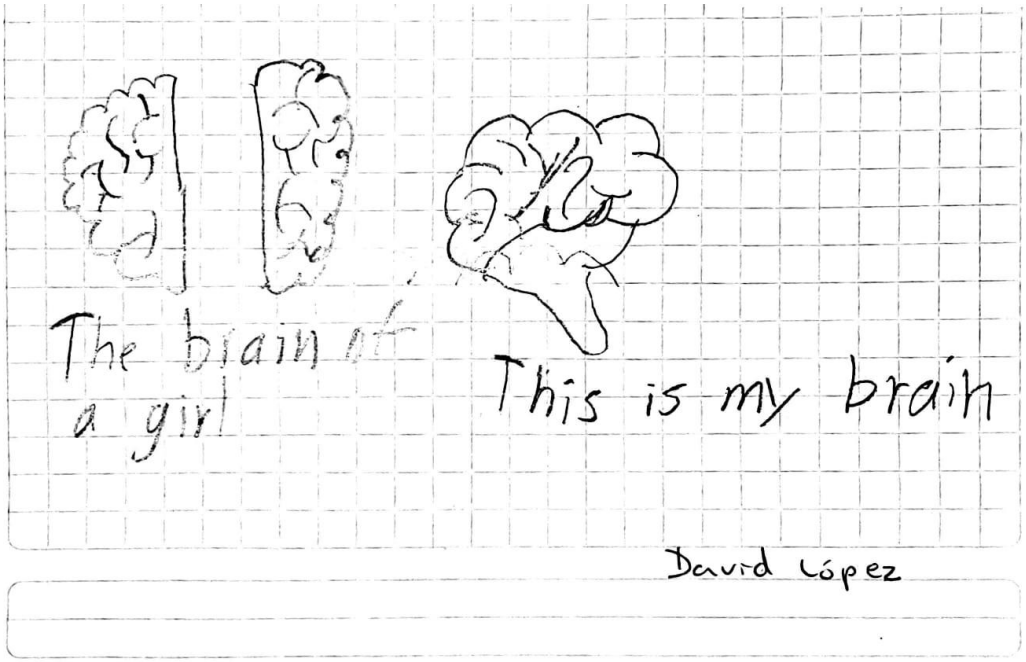
Actividad “Mi cerebro”

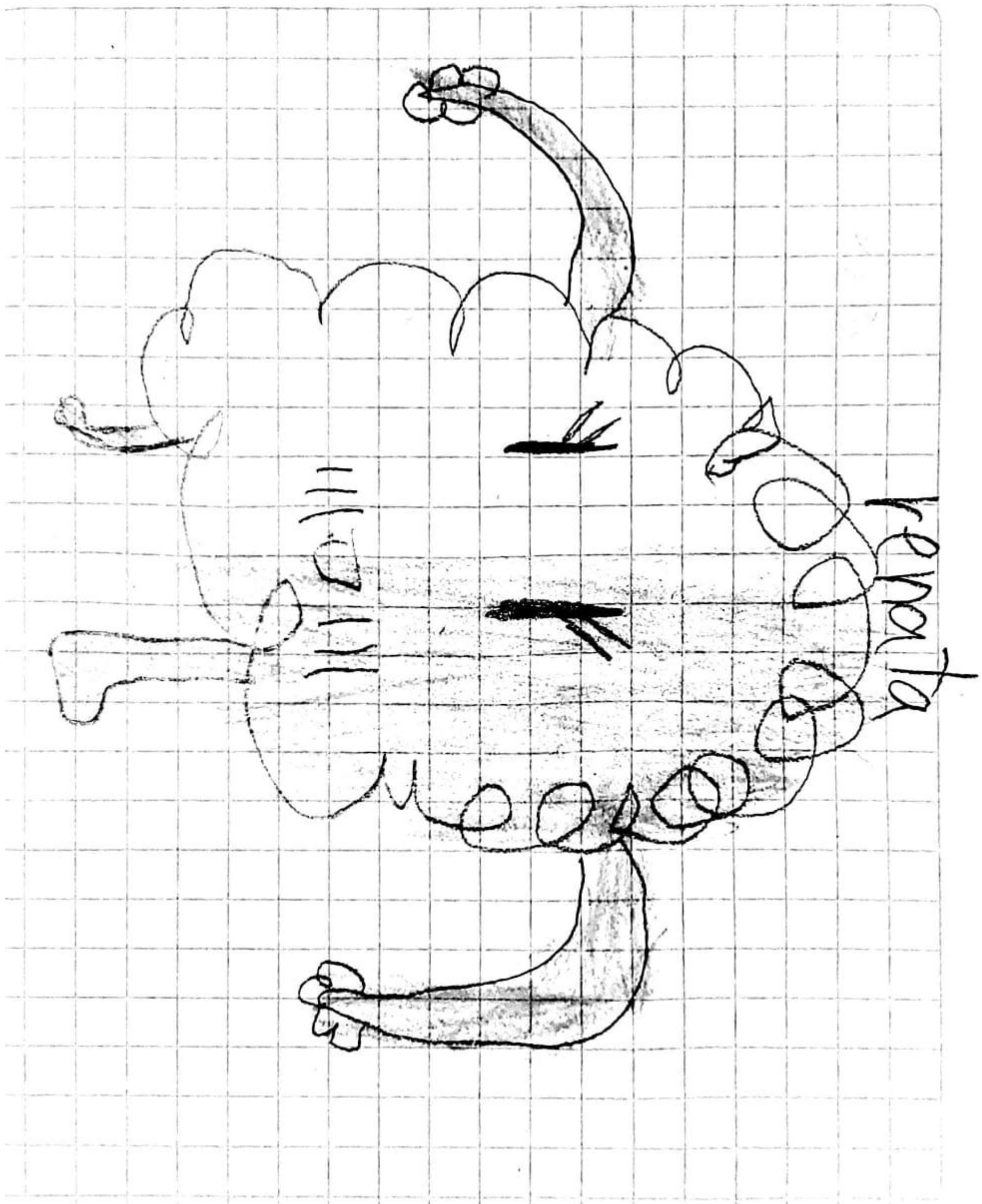
Escaneado con CamScanner



Escaneado con CamScanner


Diego Peluza Alicona
Mi
Victoria


The brain of a girl
This is my brain
David López


renata