



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 094 CENTRO**

**EDUCAR EN COMUNIDAD:  
GÉNERO, CIUDADANÍA Y EQUIDAD**

**TESIS**

Para obtener el grado de  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

En la línea de:  
**PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA Y LA INTERCULTURALIDAD**

PRESENTA

**Alejandra Denisse Rosillo Laguna**

Lic. en Pedagogía

DIRECTOR DE TESIS

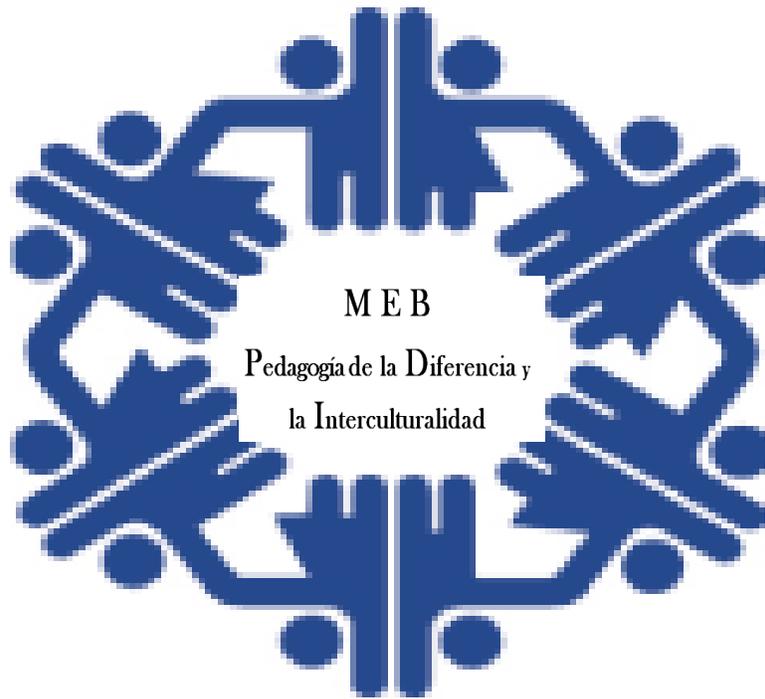
**Dra. María De Jesús De La Riva Lara**

**SEPTIEMBRE 2018**





UNIDAD UPN 094 DF  
**CENTRO**





**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE  
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 13 de septiembre de 2018.

**PRESENTE**

**LIC. ALEJANDRA DENISSE ROSILLO LAGUNA.**

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:

**EDUCAR EN COMUNIDAD: GÉNERO, CIUDADANÍA Y EQUIDAD**

**TESIS**

A PROPUESTA DE LA DIRECTORA DE TESIS DRA. MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

**ATENTAMENTE  
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



**DR. VICENTE PAZ RUIZ**  
**DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO**



## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios.

Gracias por estar conmigo y por ser mi guía en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente, por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio. Por brindarme una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo felicidad.

A mi Mamá.

Agradecer hoy y siempre a mi gran maestra, mi guía, mi amiga, a mi madre Leticia Laguna Espinoza. Gracias por tu apoyo y tu amor incondicional porque siempre has sido mi motivación, siempre has estado a mi lado; por todas tus palabras de aliento escuchadas en los momentos más difíciles; porque con tu gran optimismo me impulsaste a buscar siempre mi superación, con la certeza de que siempre estás a mi lado. Te amo.

A mi Hijo.

En definitiva, después de este largo caminar quiero darle las gracias a mi hijo Erick Alexander por toda tu fuerza y por tu amor infinito, que fueron bases para culminar con éxito esta tesis. Por esto mismo, te dedico cada esfuerzo que realicé. Por la luz y energía que brindas cada día en mi vida. Gracias por darme tu hermosa compañía.

A los Estudiantes de la ENSM, Especialidad de Geografía.

Por su disposición para aprender y por su entusiasmo, que hicieron posible la intervención; gracias a ustedes pude mirar mi práctica, reflexionar y poder modificar.

A mi Tutora.

Dra. María de Jesús de la Riva, gracias por su entrega, dedicación y compromiso como guía en este proceso; por la colaboración brindada, por sus comentarios, sugerencias y revisión en el desarrollo de esta tesis y, sobre todo, por escucharme dándome la oportunidad de terminar y mejorar lo empezado.

A la UPN.

Por recibirme con los brazos abiertos, por tantas experiencias vividas en la Unidad 094, por todos los aprendizajes que construí al lado de mis profesores en los diversos módulos de la maestría y por las valiosas sugerencias y aportaciones en cada uno de los coloquios realizados, porque con sus enseñanzas potenciaron mis áreas de desarrollo personal y profesional.

A mi Amigo.

Armando del Valle Anguiano, porque desde el primer momento me brindaste y me brindas todo el apoyo en lo laboral y emocional; por tu comprensión, paciencia, sentido del humor y cariño sin ningún interés, que me impulsaron a llegar a mi meta.

A mis Compañeras UPN.

Por brindarme su apoyo, ánimo y colaboración en todo momento y sobre todo cuando más necesitaba de ellos, sin poner nunca peros o darme negativas. Igualmente quiero agradecer a las tres mosqueteras: a Odilia Márquez, que fue una compañera siempre generosa y dispuesta como pocas, que compartió conocimientos y experiencias de tipo profesional y personal que fueron de gran valor; a Leticia Elizalde, por todos los momentos compartidos, por los ánimos y cariño que me da, por brindarme su colaboración y amistad; y a Jhirnan Melo, por hacerme reír, por brindarme su ayuda y amistad desde el primer momento y siempre.

# Í N D I C E

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	Página
<b>ÍNDICE</b>	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO I. EL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN.</b>	3
1.1 Contexto problematizador de la diversidad y la interculturalidad.	3
1.2 Enfoque intercultural en la RIEB.	13
1.3 El género y las políticas educativas.	24
1.4 Interés profesional por la interculturalidad.	30
<b>CAPÍTULO II. EL GÉNERO UN ENCUENTRO EN LA FORMACIÓN DOCENTE.</b>	33
2.1 Diagnóstico socioeducativo pedagógico.	33
2.2 Barreras interculturales en el contexto social y su impacto.	47
2.3 Situación problemática.	51
2.4 Supuesto de intervención.	51
<b>CAPITULO III. CONSTRUYENDO CAMINOS HACIA LA INTERCULTURALIDAD.</b>	52
3.1 Dimensión educativa que atiende a la diversidad.	52
3.2 La escuela como espacio de convivencia.	55
3.3 Principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia.	60
3.4 Función mediadora del docente y el aprendizaje cooperativo.	66

<b>CAPITULO IV. DISEÑO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICO: DESAFÍOS PARA LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EDUCACIÓN.</b>	<b>79</b>
4.1 Supuesto de intervención.	79
4.2 Propósito general.	79
4.2.1 Propósitos específicos.	79
4.3 Metodología de investigación.	80
4.3.1 Participantes, espacio y tiempo.	88
4.3.2 Diseño de intervención.	96
4.3.3 Unidades didácticas.	100
4.3.4 Recuperación de la experiencia de la unidad didáctica.	108
4.3.5 Competencias docentes e indicadores.	140
4.4 Instrumentos, evaluación y seguimiento.	152
<b>CAPITULO V. FAVORECIENDO EL CAMBIO.</b>	<b>156</b>
5.1 Experiencia educativa para promover la equidad de género en la formación docente.	156
5.2 Transformación de mi práctica docente.	159
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>163</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>177</b>

## INTRODUCCIÓN

La presente tesis propone un proceso pedagógico para construir comunidades educativas e interculturales, a través de una práctica docente orientada hacia el reconocimiento de la diversidad, la resignificación de las diferencias de género y la promoción de la equidad. Nuestro objetivo es contribuir a la reflexión y promoción de valores de cohesión en contextos de diversidad social.

El capítulo I, “El Género en la Educación”, sitúa el contexto problematizador de la diversidad y la interculturalidad, como fenómenos crecientes de los países desarrollados. Asimismo, reconocemos el peso de la desigualdad y la discriminación en la sociedad contemporánea, y estudiamos la función del paradigma del diálogo intercultural, para favorecer la identidad en un entorno educativo en y para la diferencia.

En el capítulo II, “El Género un Encuentro en la Formación Docente”, exploramos, mediante un diagnóstico socioeducativo pedagógico, las relaciones implicadas con la práctica docente. El propósito fue conocer las opiniones de los docentes en formación de la Escuela Normal Superior de México, sobre la equidad de género, las barreras interculturales y su influencia en la política educativa y curricular. Proponemos un proceso de intervención con base en el diálogo intercultural y la participación ciudadana.

En el capítulo III, “Construyendo Caminos hacia la Interculturalidad”, estudiamos el papel de la educación, en la resolución de algunos problemas que derivan de entender la diversidad como amenaza a la integridad y la cohesión social. Proponemos, que la escuela es el espacio inicial para el aprendizaje de una convivencia armónica, y también, la necesidad de la promoción de ésta más allá de los centros educativos.

En el capítulo IV, “Diseño de Intervención Pedagógica: Desafíos para la Equidad de Género en Educación”, partimos de los supuestos de intervención, de la complejidad del diálogo intercultural y de la importancia de la relación entre el contexto social y el grupo de aprendizaje, para desarrollar una metodología crítica de investigación-acción, orientada a mejorar los resultados de aprendizaje y convivencia. Presentamos la reflexión sobre Género, Equidad de Género y Ciudadanía, pues desde nuestra perspectiva, son centrales para promover el aprendizaje cooperativo y las relaciones socioafectivas en y para la diversidad.

Finalmente, en el capítulo V, “Favoreciendo el Cambio”, presentamos reflexiones finales sobre la experiencia de intervención, sobre las evidencias formativas del trabajo realizado, sobre las referencias que sirvieron de sustento teórico a las ideas y posturas de esta investigación, y sobre la experiencia educativa desarrollada bajo los lineamientos anteriores.

En los Anexos se incorporan documentos que se citan dentro del cuerpo de la tesis, y algunas de las evidencias de las actividades realizadas.

Parte de las razones para elegir el tema de este trabajo son, por un lado, el contacto con una problemática que genera discriminación en un contexto social diverso, y por otro, el objetivo de buscar la vinculación de la asignatura de Geografía con los subtemas género, ciudadanía y equidad. Ha sido central, fundamentar una metodología del aprendizaje cooperativo, que persiga una educación intercultural en base a esos valores.

En este último sentido, la tesis establece una alternativa pedagógica para contribuir a mejorar nuestra relación con el otro. La transformación y el cambio social tan anhelados, surgen como fines de la educación intercultural y de una práctica docente en y para la diferencia.

## CAPÍTULO I

### “EL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN”

El aprendizaje es un proceso multidimensional de apropiación cultural. Involucra el pensamiento, la afectividad y la acción. La única manera de prepararse para la vida en la sociedad es participar en ella.

John Dewey

#### **1.1 Contexto problematizador de la diversidad y la interculturalidad.**

La exclusión educativa y social son fenómenos crecientes generalizados en el mundo, y profundamente vinculados a los perfiles de la sociedad contemporánea de mayor desigualdad y discriminación. Un nuevo paradigma, con el que estamos en posibilidad de transformar lo anterior, es el de *diálogo intercultural*, que favorece la identidad cultural y la convivencia de culturas diferentes a través del reconocimiento y aceptación del otro.

La exclusión social va más allá de la pobreza, esto es, de la falta de acceso a bienes básicos y a un nivel mínimo de bienestar, pues tiene que ver también con la ausencia de participación social. Esto conlleva, como uno de sus efectos, a un número cada vez mayor de personas a quedar fuera de la sociedad y vivir por debajo de los niveles de dignidad e igualdad a los que tenemos derecho. (Tedesco, 2004: 59-68)

Actualmente existen una serie de fenómenos que denotan una aguda crisis social: las grandes desigualdades entre y al interior de los países, el desarraigo producido por las migraciones o el éxodo rural, la dispersión de las familias, la urbanización desordenada, la ruptura de las solidaridades tradicionales y la

revolución sexista. Por ello, se necesita mejorar significativamente la formación de las nuevas generaciones, y el nivel de aprendizaje efectivo y actualizado de toda la población, para así, detener el proceso de reproducción intergeneracional de la desigualdad. Es así, que se convierte en indispensable modificar el intercambio cultural y educativo para crear otros vínculos entre sujetos, una nueva interculturalidad como el principio organizador que propicie la aceptación de la diversidad y su reelaboración constante.

En la sociedad actual, además de atender un mínimo de cobertura educativa, los sistemas educativos tienen el reto de mejorar la calidad de la educación en un marco de equidad. Sin embargo, en la sociedad contemporánea, como postula Bauman, (Bauman, Zygmunt, 2004) que relativiza lo valoral y debilita los vínculos en las relaciones interpersonales y de convivencia, se acentúa el perfil individualista y de relaciones volátiles. Si a estos procesos culturales le sumamos la orientación en el mismo sentido, de los *mass media*, de su información y de la influencia de una cultura global occidentalizada, tenemos que, esos son los obstáculos para ofrecer una educación de calidad, con un enfoque humanista, en un contexto de diversidad cultural y, con un enfoque educativo en y para la diferencia.

La diversidad cultural se reconoce cuando no se puede ocultar, cuando empieza hacerse muy llamativa: cuando aumenta el número de las y los que son diferentes y, sobre, todo, cuando éstos además son pobres. Entonces la discriminación, el rechazo y la sorpresa se manifiesta (Santos Guerra, 2003: 68)

En muchos países existen grupos cuyas tradiciones y cultura no están representados dentro de sus formas de aprendizaje, sino que están valorizadas por la cultura dominante que excluye formas de aprendizaje alternativas; por ejemplo, se puede privilegiar el aprendizaje individualista y competitivo sobre el aprendizaje cooperativo.

En países como Bolivia, Canadá, México, Paraguay o Sudáfrica, el multiculturalismo y el multilingüismo representan problemáticas mayores para el

sistema educativo. Desde una nación multilingüe, de principio se tendría que aceptar más de un lenguaje para impartir el currículo, y desde el multiculturalismo, se tendrían que reconocer las realidades de igualdad y de diferencia. Si bien desde esta postura se valora la diversidad, esto nos puede llevar al folklorismo, si desde la política educativa se valoran expresiones y diferencias culturales, pero sin comprometerse con el esfuerzo para eliminar las desigualdades. De la misma manera, si se transmiten actitudes de desinterés y de no responsabilidad social.

Así como el arte, en todas sus expresiones y manifestaciones, que es parte de la dimensión cultural de las sociedades, las ideas, los símbolos y sus usos, y el conjunto de formas de vida son expresiones sociales que incluyen prácticas y representaciones. Ambas, a su vez, son un complejo de creencias, ideas, valores, actitudes y comportamientos, costumbres, tradiciones y normas. En general, todo lo anterior conforma lo que identificamos como cultura, en la que participan y la recrean las personas y los grupos sociales. (Instituto Nacional de las Mujeres INMUJERES, 2007: 34)

Partiendo del Enfoque de los Organismos Internacionales, en los noventa se realizaron conferencias promovidas por la ONU sobre diversos temas del desarrollo, en las que se destacaron los principales avances y obstáculos en lo relativos a la situación social de las mujeres, y culminaron con planes de acción para los países. Estas conferencias fueron: a) Cumbre Mundial de la Niñez (1990), b) Conferencia sobre el Ambiente y Desarrollo (Rio de Janeiro), c) Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, 1993), d) Conferencia Internacional de Población y Desarrollo (Cairo, 1994), e), Cumbre Mundial de Desarrollo Social (Copenhague, 1995), f) IV Conferencia Mundial de la Mujer (Beijing, 1995), g) II Conferencia de Naciones Unidas sobre Asentamientos Humanos (Estambul, 1996), h) Cumbre mundial de la alimentación (1996).

En 1990 en el Foro Mundial de la Educación, y en la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, en Jomtein, Tailandia, se estableció el compromiso

de elevar la calidad de la educación, principalmente en los países de “economías emergentes”, para desarrollar objetivos y a la vez valores, como vivir y trabajar con dignidad, o el de reconocimiento de las capacidades de las personas, así como políticas para mejorar la calidad de vida de la sociedad y, la creación de condiciones para la toma de buenas decisiones y continuar aprendiendo.

De acuerdo a lo anterior, se entiende que cada persona, y como un compromiso de Estado, debía de estar en condiciones de crear y aprovechar las oportunidades educativas existentes para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Pero en México y América Latina en 2008, según estadísticas de la UNESCO, 6.5 millones de niños y niñas no asistían a la escuela, y mantenían fracasos, rezago escolar, desigualdad, desfases de grado, exclusión de acceso, exclusión de aprendizaje y exclusión de espacio escolar, aspectos que los alejaban de aquellos propósitos.

En 1994, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en Salamanca, España, en el documento, *Principios. La Política y la Práctica de las Necesidades Educativas Especiales*, así como en la *Declaración de Salamanca y su Marco de Acción*, se ha planteado que todos los niños de ambos sexos tiene un derecho fundamental de educación, por lo que se les debe dar la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Éste, debe tener en cuenta sus características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje según el contexto, y los programas, deben tomar en cuenta toda gama de las diferentes características y necesidades. Y además, propone que a las personas con necesidades educativas especiales tengan acceso a las escuelas regulares. La orientación integradora de ese acuerdo, plasmada en esos documentos, se propone ser un referente del que deriven medios eficaces para combatir las actitudes discriminatorias.

Sin embargo, esos acuerdos no eliminaron las barreras existentes, ni las nuevas. En este último sentido, los profesores se limitaron sólo a establecer

actividades para aprender contenidos del programa educativo, y la evaluación se redujo a cuantificar el nivel de contenidos conseguidos, predominando en ese sistema, políticas educativas homogeneizantes, que convirtieron las aulas en lugares impersonales exageradamente funcionales, pero no aptas para la convivencia social.

De acuerdo a aquellos documentos, cada niño y cada niña tienen el derecho fundamental a la educación, y a la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos y habilidades que satisfagan las necesidades de aprendizaje a partir de su contexto. De tal forma, los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados, para que recojan todas las diferentes características y necesidades, para prevenir actitudes discriminatorias, creando comunidades de servicio, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos. Y proporcionar una educación eficaz a la mayoría de los niños, y en definitiva la relación eficaz del sistema educativo. (UNESCO;1994:2)

Desde este planteamiento se puede aprender de la diferencia, pues son las propias diferencias las que pueden ayudar a desarrollar formas de escuela de perfil intercultural efectiva para todos los alumnos, que impliquen una mejora en el profesorado, y en la escuela garanticen un horizonte de igualdad para todos. Se debe comprender que una educación para todos no es estática, sino que tiene que estar en constante movimiento, lo que determina ajustes necesarios en las propuestas, a manera de dar seguimiento a la funcionalidad de las mismas y a lograr la meta: el desarrollo integral de los educandos. Por esto, es necesario retomar la idea de una escuela sostenible en la convivencia para fortalecer el desarrollo con las diferencias.

En relación con la temática para la igualdad y la autonomía de las mujeres, destaca la plataforma de Acción de Beijing, acordada al final de la IV Conferencia

Mundial de la Mujer (Beijing, 1995)<sup>1</sup>, en la cual participaron, además de las naciones, organizaciones de mujeres de todo el mundo. Si bien no se agotaron todas las exigencias y demandas de las mujeres para la igualdad y la autonomía, sí se tomaron en cuenta aspectos fundamentales que continúan siendo las directrices de las negociaciones de las mujeres con los Estados.

Los objetivos estratégicos para las acciones de Beijing, establecieron un conjunto de metas en cuanto a doce temáticas priorizadas: La mujer y la pobreza, Educación y capacitación de la mujer, La mujer y la salud, La violencia contra la mujer, La mujer y los conflictos armados, La mujer y la economía, La mujer en el ejercicio del poder y la adopción de decisiones, Mecanismos institucionales para el adelanto de la mujer, Derechos humanos de la mujer, La mujer y los medios de comunicación, La mujer y el medio ambiente y la niña.

Estas doce temáticas tuvieron un seguimiento en los acuerdos regionales relacionados con la equidad de género, y el adelanto de las mujeres en América Latina y el Caribe. Para enfrentar los nuevos retos del nuevo siglo, dada la situación de pobreza a nivel mundial, también se incluyeron aspectos de la educación y derechos de la infancia, el acceso desigual a la educación y la insuficiencia de oportunidades educacionales<sup>2</sup>. A su vez, se retomaron aspectos relacionados con la igualdad entre mujeres y hombres, discutidos previamente en La Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra las Mujeres (CEDAW), 1994. De esta convención se considera que: Es el primer instrumento internacional

---

<sup>1</sup> Estas reuniones conservan el nombre de Beijing para indicar que son derivaciones de la primera reunión de 1995, que se llevó a cabo en la capital china. Aunque las subsiguientes reuniones se celebraron en Nueva York, se conocen como Plataformas de Acción Beijing +5 y Beijing +10, para indicar su periodicidad y para evaluar regularmente los avances y el cumplimiento de los compromisos que los países participantes (Estados parte) asumieron en 1995. En 2000, la plataforma se denominó "Mujer 2000: Igualdad entre los géneros, desarrollo y paz para el siglo xxi", del 5 al 9 de junio de 2000 (véase <<http://www.un.org/spanish/conferences/Beijing/beijing+5.htm>>

<sup>2</sup> Véase las resoluciones de la conferencia en: [<http://www.cinu.org.mx/temas/mujer/cofmujer.htm>]

de los derechos humanos que, de manera explícita, establece la urgencia de actuar sobre los papeles tradicionales de las mujeres y hombres en la sociedad y en la familia. Así, en su artículo 5, a) Prevé la obligación de los Estados parte de adoptar todas las medidas apropiadas para: modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios, y las prácticas, basadas en la idea de inferioridad o superioridad o funciones estereotipadas de cualquiera de los sexos. (Pacheco, 2004:134)

De manera similar se retomó puntualmente la Convención de Belem do Pará<sup>3</sup>, Brasil, 1994, y de la que se considera: En esta convención los Estados parte reconocen que la violencia contra la mujer es una ofensa a la dignidad humana, y una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres. (Pacheco, 2004:148)

Por su parte, en la Cumbre del Milenio del año 2000, convocada por las Naciones Unidas en Nueva York, donde participaron 188 Estados, se retomaron los planteamientos registrados en las declaraciones, objetivos estratégicos y planes de acción de las Conferencias y Cumbres anteriores, y de las cuales surgió La Declaración del Milenio, que contiene los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), que establecen metas e indicadores específicos que las naciones se comprometen en realizar de 1990 a 2015. Además, recoge y expresa un marco de acción común, un consenso y alianza entre países con diversas dinámicas y niveles de desarrollo teniendo en cuenta el combate a la situación de pobreza; se propuso también, el logro de la enseñanza universal, la eliminación de las desigualdades entre los géneros y la autonomía de la mujer para el 2015.

---

<sup>3</sup> Belem do Pará: Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, 1994.

Con respecto a la igualdad de género, el tema se aborda en: Objetivo 3: Promover la equidad de género y la autonomía de la mujer; meta 4: eliminar desigualdades de género en la educación primaria y secundaria, preferentemente para el año 2005 y, en todos los niveles de educación antes de finales del 2015. (Arenas, 2010:10-13 )

La importancia de esta Convenciones Internacionales radica en que los Estados participantes ratifican los acuerdos, y se ven obligados a cumplirlos en su país; asimismo revisten una enorme resignificación por su carácter avanzado, y por las consecuencias jurídicas y en la educación, dado que permiten orientar las acciones que se emprenden en la escuela, contra numerosas formas bajo las que se producen la discriminación y las relaciones desiguales.

Las diferencias son una realidad incuestionable que se da en el alumnado, los profesionales y los planteles educativos. No obstante, la diversidad entre el alumnado quizá sea la más perceptible. Durante mucho tiempo se ha buscado la homogeneidad como una meta, como un fin. Desde criterios normativos, se ha pensado que muchos alumnos y alumnas que no se ajustaban a los estándares establecidos se debían considerar “con dificultades de aprendizaje”.

Es así que cualquier cambio, cualquier diferencia significativa supone tensiones para todas las personas que comparten cierto espacio y tiempo. Pero nos enfrentamos al hecho, de que el docente no cuenta con los recursos suficientes para afrontar esa diversidad que se manifiesta en su práctica, y en la que tiene ante sí, una convivencia permeada por conflictos, desigualdades, prejuicios y actitudes discriminatorias hacia quien es diferente. Discriminar, rechazar o despreciar es una realidad tan evidente y fuerte que no podemos ocultarla, pero, además, la reproducimos de forma tan cotidiana que es difícil percibirla.

En la actualidad, al oír “diversidad”, muchos docentes piensan en aquellos que son discapacitados, alumnado de otras culturas o religiones. La diferencia se convierte en sinónimo de “resto”, es “lo que le falta a esto para llegar a ser aquello”, es “la deficiencia, la anormalidad” que hace que no se sea eficiente, válido o normal. Consideramos que no necesariamente debe haber una institución educativa homogénea y uniforme, y que comprender la diversidad implica verla y buscarla, para abordarla con diferentes alternativas que se traduzcan en acciones parte de la práctica docente.

Como nos apunta López Melero, reconocer la diversidad como un valor y no como un defecto, implica romper con la clasificación y la norma, supone plantearnos una necesaria profesionalización del docente para la comprensión de la diversidad, requiere pensar en un currículo que, ahondando en las diferencias del alumnado, erradique las desigualdades a la vez que haga avanzar la justicia escolar, ofreciendo prácticas educativas simultáneas y diversas. (López Melero, 2001:34-64)

Reconocer, por ejemplo, las diferencias biológicas de los distintos grupos humanos significa, primero descubrirlas a los ojos de los alumnos, y después, valorarlas como signos de identidad propia y genuina que nos enorgullecen, de forma que se puedan contrarrestar las influencias del racismo que hace creer a algunos alumnos, que determinados signos o rasgos físicos son superiores a otros. Es decir, no basta con reconocer y aceptar alumnos de diferentes capacidades, intereses y culturas, sino que debemos ser conscientes, además, del enorme valor de todos ellos para construir espacios de aprendizaje.

La interculturalidad se presenta como un proyecto social amplio, una postura filosófica y una actitud cotidiana ante la vida. Es decir la convivencia en y para la diversidad, está sustentada en tres principios fundamentales: el de la igualdad, el de la diferencia y el de la interacción positiva. Es una alternativa del orden social porque enfatiza que lo decisivo es dejar espacios y tiempos para que la cultura y las

lenguas se comprendan y se respeten, dentro de un proceso de conocimiento, valoración y aprecio de la diversidad. La interculturalidad mantiene el interés y el respeto por los diferentes grupos y personas, pero además promueve el encuentro, el mestizaje, el aprendizaje y el crecimiento conjunto. (Santos Guerra, 2003: 73)

Por lo tanto, debemos situarnos en el lugar del otro desde la responsabilidad de nuestra conducta para que se refleje en nuestra forma de pensar, en nuestra forma de actuar, sin prescindir de la experiencia y el ejercicio práctico de la ciudadanía, en un clima de convivencia que enriquezca nuestras propias identidades. La educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. (Sáez Alonso, Rafael; 2001:15)

Apostar por una perspectiva intercultural, implica también una dimensión ética, porque denuncia y combate los intentos totalizadores en cualquier ámbito social. Entendemos por esa perspectiva, la capacidad libre y autónoma de elección conforme a principios, fines y valores, que permitan la toma de las mejores decisiones para la persona y para una buena vida comunitaria. La ética, como base del ejercicio de la participación ciudadana, será referente de las creencias básicas y de las razones 'válidas' que también norman el comportamiento social. Por lo tanto, la educación intercultural es una oportunidad para volver a mirar al ser, aquel que es desdibujado y diluido en el aula por sus maestros, por sus compañeros de clase y por el mismo currículum.

## **1.2 Enfoque intercultural en la RIEB.**

Hablar de la Reforma en Educación Básica implica cambios, resistencias y transformaciones en las comunidades escolares. Estos cambios pueden ser dentro de la práctica docente, o en la planificación y orientación en distintos aspectos como: finalidades, propósitos y metas en los planes y programas de estudio, en los enfoques pedagógicos y didácticos, la organización y la gestión escolar, la formación del profesorado, el financiamiento de las escuelas por parte de programas institucionales y las evaluaciones. Aspectos, entendidos como componentes de los procesos de planificación, y necesarios para cubrir los estándares del perfil de egreso en Educación Básica que el Estado establece por medio del Acuerdo 592, y así dar cumplimiento a los niveles de desempeño, a nivel nacional e internacional, en el desarrollo de competencias para la vida.

Es así que, para reformar la educación no basta cambiar sólo un componente, sino que es fundamental modificar el complejo de aspectos relacionados. Actualmente nuestra sociedad se transforma, tiene cambios radicales y en el ámbito educativo, cada escuela, los alumnos y alumnas en formación docente, tienen determinadas características y necesidades. Creemos que la persona requiere ser formada integralmente para atender de manera competente a su contexto, a los retos, desafíos, problemáticas que vive en lo social, económico, político y cultural.

Las instituciones escolares son productos culturales que han surgido en una época determinada y van cambiando según las necesidades y la realidad social.<sup>4</sup> La escuela es una institución fundamental en una comunidad humana, al mismo

---

<sup>4</sup> Seminario sobre el currículo y cambio educativo, UNESCO, 2011.

tiempo que es una comunidad humana, que convive bajo principios de una identidad pero también de enseñanza y aprendizaje.

La atención a la diversidad en la enseñanza supone una postura educativa, en la que la escuela tiene la responsabilidad de responder a las diferencias por medio de la adaptación del entorno educativo a las necesidades de los alumnos, a sus ritmos de aprendizaje y a las exigencias de los planes de estudio. La enseñanza para la diversidad tiene como finalidad el avance y desarrollo de los alumnos en tres áreas centrales: la cognitiva, que tiende al logro de resultados de aprendizaje que implican el incremento de los conocimientos, y el desarrollo de estrategias de pensamiento; la personal, plantea que el alumno adquiera habilidades para el aprendizaje autónomo, construyendo una imagen positiva de sí mismo; y la social, que desarrolla la participación activa de alumnos sensibles, respetuosos hacia el otro y con compromiso social.

La Educación que otorga el Estado, busca que los conocimientos y las capacidades reúnan los niveles de desempeño óptimos, de acuerdo al perfil de egreso y estándares establecidos en cada nivel. Los docentes debemos estar dispuestos a desaprender nuestras formas tradicionales de pensar y actuar, para aprender dando paso a la complejidad del proceso de la apertura a la diferencia, y así buscar el desarrollo de la sensibilidad intercultural. La diversidad implica respeto y reconocer que existen personas distintas, iguales pero diferentes. La educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de la paz, libertad y justicia social. (Delors, J, 1996:77)

Por lo tanto debemos estar atentos y aceptar nuevas ideas en conjunto, y aprender a generar un trabajo cooperativo y transposiciones valorales, ser críticos de nuestras ideas, y conscientes del contexto de los conocimientos para otorgarle más fuerza a su sentido y significado. Pero además, como objetivos necesarios de nuestra práctica docente, es necesario crear las mejores condiciones de aprendizaje para que estén acordes con la realidad que viven los alumnos, favorezcan el descubrimiento por sí mismo en cada educando, y contribuyan a tener

siempre presente que estamos inmersos en una realidad cambiante, para la que es necesario proporcionar una educación orientada hacia necesidades pero también centrada en el alumno. Todo lo anterior, estará en la base del desarrollo de sus talentos y capacidades, y de un carácter formado por los valores que lo conviertan en una persona libre y solidaria.

Sin embargo, cabe destacar que el desarrollo de la sociedad en cada país, es un asunto fundamental, que transita por las personas que la integran. La educación es un aspecto estratégico que no debe ser minimizado, tanto por ser base del desarrollo de una nación, como derecho básico de todo individuo. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, I Fracción C última reforma 2017: 2)

La educación durante toda la vida permite ordenar las distintas etapas, preparar las transiciones y valorar las trayectorias, es importante para salir del dilema que se plantea entre seleccionar, multiplicar el rezago escolar y los riesgos de exclusión.

El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, "La Educación Encierra un Tesoro", constata, por ejemplo, el "hecho preocupante de la desigualdad del hombre y la mujer ante la educación", pues ésta, es el instrumento más necesario para el desarrollo de la persona. Ha destacado, también, que la educación debe ser integral dándole énfasis a la diversidad y la interculturalidad en las aulas, cubriendo los aspectos de la vida del educando con conocimientos científicos, destrezas profesionales, valores humanos y principios, y como objetivo el ejercicio de la

responsabilidad ciudadana. Algunas ideas centrales de este enfoque se resumen en cuestiones como la de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. En este documento Delors concluye: Los contenidos de la Educación Básica necesitan fomentar el deseo de *Aprender a vivir* juntos desarrollando la comprensión del otro, y la percepción de las formas de interdependencia para realizar proyectos comunes y, prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. (Delors, J, 1996:103)

Por ello, en nuestra Constitución y en una ley fundamental, la Ley General de Educación, se salvaguarda jurídicamente este derecho para todos los mexicanos sin discriminación: en ambas, el Estado mexicano establece la obligatoriedad de la Educación Básica, así como la gratuidad y laicidad de la educación pública.

A partir de la Reunión de Jomtein, Tailandia, para la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos en el año 2000, los países participantes, entre ellos México, establecieron el compromiso de elevar la calidad de la educación principalmente en los países de “economías emergentes”. Entre las propuestas generadas, se estableció el compromiso de incluir el “desarrollo por competencias” como lenguaje común de Planes y Programas.

Al hablar de Educación Integral, se pretende abarcar una totalidad que conforma al individuo. Es decir, se abarcan las posibilidades intelectuales o cognitivas, las capacidades psicológicas o afectivas y las habilidades físicas o motoras. Entendida así, la educación integral debe estimular y desarrollar al individuo desde el cuerpo, la mente y el espíritu. La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. (Acuerdo número 592,2011:15)

Como resultado de los compromisos establecidos a nivel internacional, la escolaridad obligatoria se ha ido incrementando. En la actualidad, en México la educación pública abarca los niveles Preescolar, Primaria, Secundaria y

Bachillerato o medio superior. Se espera que de esos compromisos y políticas derivadas, se desarrolle el Sistema Educativo Nacional, y entre otros objetivos, como las premisas y agendas de trabajo para la Educación Básica, se logre el cumplimiento de los objetivos del Milenio.

En materia de política educativa, “El Programa Sectorial de 2006-2012” se enfoca a seis objetivos: calidad de la educación, oportunidades educativas, tecnologías de la información y comunicación, educación integral, servicios educativos de calidad y, gestión escolar e institucional”, que se retoman en los Planes y Programas de Educación Básica 2009, bajo el enfoque por competencias. Se incluye, como como tema de relevancia social, la equidad de género dentro de los programas federales. (Programa Sectorial de Educación, 2007-2012: 9)

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, establece una estrategia clara y viable para avanzar en la transformación de México sobre bases sólidas, realistas y sobre todo responsables. Dentro de su eje “Igualdad de Oportunidades” se presenta como un objetivo “elevar la calidad educativa,” y como medios la necesidad de actualizar los programas de estudios, sus contenidos materiales y métodos, fomentar el desarrollo de valores, habilidades y competencias en los alumnos. En cuanto al Objetivo 9, se dice que: una educación de calidad significa atender e impulsar las capacidades y habilidades individuales en los ámbitos intelectual, afectivo artístico y deportivo, fomentar los valores que aseguren una convivencia social, solidaria y se prepare para la competitividad y exigencias del mundo de trabajo. Esto se trabaja de manera transversal en los tres niveles de educación. Todo ello inmerso en un contexto internacional. (Reforma Integral de Educación Básica, 2009: 24)

Tomando como antecedente los Acuerdos número 348 para Educación Preescolar, el Acuerdo 181 de Primaria y el Acuerdo 384 de Secundaria, se establecieron las condiciones para la revisión de los planes de estudio y del conjunto

estos niveles educativos. El objetivo fue establecer mayor congruencia en el perfil de egreso para la Educación Básica, identificando un conjunto de competencias relevantes, con base al dominio de los estándares de conocimientos a lograr y habilidades a desarrollar.

El Acuerdo 592 establece la Articulación de la Educación Básica (AEB) a través de 11 artículos y 2 transitorios, y su objetivo es fortalecer la didáctica y todos los niveles de la Educación Básica. Teniendo como medios programas basados en estándares curriculares, se afirma que: el conjunto de aprendizajes que se espera del desarrollo cognitivo de los estudiantes, también son el referente para el diseño de instrumentos, que, de manera externa evalúen a los alumnos de forma formativa y sumativa, sin dejar de tener en cuenta que este tipo de evaluación, requiere sistemas tutoriales y de acompañamiento de asesoría académica del docente y del estudiante. El resultado es el seguimiento progresivo y longitudinal de los estudiantes. (*Plan de Estudios, 2011:46*)

Los estándares son muy importantes para nuestro país, ya que éstos le permitirían su ingreso a la economía del conocimiento, e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el proceso educativo.

Las demandas del siglo XXI para la escuela mexicana, determinan que se establezca como condiciones básicas, entre otras, dar oportunidades a los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, cualquiera que sea su condición personal, socioeconómica y cultural. También, se espera generar procesos inclusión, de respeto y libertad con responsabilidad por parte de los integrantes de la comunidad escolar, y el reconocimiento de la capacidad de todos y todas para contribuir a los aprendizajes de los demás mediante redes cooperativas de conocimiento. El objetivo es una escuela de la comunidad donde todos crezcan individual y colectivamente.

La Articulación de la Educación Básica es el inicio de una transformación que debe atender a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, para adquirir y consolidar las competencias para su desarrollo personal. Asimismo, desde la actividad del docente, será prioritario posibilitar la transformación de su práctica cotidiana, en vista a generar acciones para atender y prevenir el rezago, construir redes académicas de aprendizaje donde los actores escolares participen en el desarrollo de competencias, y permitir la autonomía del aprendizaje y la participación en los procesos sociales.

La reforma que se inició en Educación Preescolar en el 2004, está sustentada en dos principios fundamentales: por un lado, considera que las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimiento y capacidades que son la base para continuar aprendiendo, y por otro, que la escuela debe ofrecer oportunidades formativas de calidad, independientemente de diferencias socioeconómicas y culturales. Es por ello que se afirma lo siguiente: La escuela, como espacio de socialización y aprendizaje, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.(Programa de Educación Preescolar, 2004:26)

De tal forma, los cambios que establece la Reforma 2004, radican primordialmente en la concientización del docente y en el compromiso para la transformación de su práctica, enfatizando que es necesario asumir una actualización permanentemente, orientada a la implementación de las estrategias necesarias para nuestra realidad. Es fundamental que el profesor conozca, estudie, analice, opere y evalúe el proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación, que cada programa institucional le sugiere, y siempre tendrá la capacidad de incorporar sus experiencias, haciendo aportaciones tanto para adecuarlo a su contexto como para mejorar la metodología sugerida. (Segura, 2010:45)

A partir de 2006, se empezó a aplicar un nuevo currículo en la Educación Secundaria, proceso que busca asegurar que este mismo instrumento se convierta en un medio de cambio en la organización de la vida escolar. Es el caso de las

numerosas oportunidades para realizar proyectos didácticos compartidos entre maestros de diferentes asignaturas, que bajo los objetivos anteriores puedan potenciar el trabajo educativo: El trabajo colegiado se transforma en un espacio necesario para compartir experiencias centradas en procesos de enseñanza y aprendizaje. (Programa de Educación Secundaria, 2006:26)

Los objetivos de la anterior reforma, busca transformar las prácticas docentes en las escuelas secundarias, a fin de promover aprendizajes efectivos en todos los estudiantes, así como renovar la gestión de las escuelas y generar las condiciones para que docentes y directivos trabajen cooperativamente, y asuman, como equipo, la responsabilidad en el aprendizaje de todos sus estudiantes en este nivel.

Una aportación de la Reforma de Educación Secundaria es la definición del perfil de egreso de la Educación Básica. Dentro del perfil deseado se espera que el alumno egresado de Educación Básica: “reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales; contribuye a la convivencia respetuosa; asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística”, afirmando implícitamente que las anteriores conductas son básicas para lograr una vida democrática. (Programa de Educación Primaria, 2009: 13-14)

Esta reforma, al mismo tiempo, contemplaba un cambio al nivel de primaria y una reformulación del plan y programas de estudio en el 2009. En este año la renovación del currículo de Primaria se completó y se articuló a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Estos tres cambios curriculares (Preescolar 2004, Secundaria 2006 y Primaria 2009), estuvieron orientados hacia la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

El Plan de Estudios de Educación Primaria 2009, plantea que es necesaria una educación básica, que contribuya al desarrollo de competencias amplias para

mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja. Así, se pretendía el uso eficiente de herramientas para pensar como el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento. En los propios enunciados del Plan se afirma: la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma. Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características, implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central. (Programa de Educación Primaria, 2009:36-37)

Las competencias en el terreno educativo tienen diversas acepciones y lecturas. Hay quienes atribuyen más peso a conocimientos, habilidades y destrezas, y otras, a las actitudes y a los valores. Pero también es posible decir que hay rasgos comunes en el enfoque por competencias. Éste, no tiene que entenderse como lo competitivo, sino como la capacidad de recuperar los conocimientos y experiencias para aprender en equipo, y bajo una enriquecedora interacción con los otros. Se dice que una persona es competente en el ámbito laboral, por que desarrolla habilidades y destrezas en su trabajo, haciendo eficiente y eficaz su producción, por lo tanto es competente para el trabajo. Las competencias movilizan y dirigen todos estos componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada. (Programa de Educación Primaria, 2009:36-37)

La manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se utiliza el concepto movilizar conocimientos. (Perrenoud, 1999)

Cabe redefinir la competencia como los conocimientos, destrezas, habilidades, práctica de valores y aptitudes que se van desarrollando gradualmente en el marco de situaciones interpersonales, en contextos sociales, culturales y políticos, a través de procesos de movilización de saberes para el mejoramiento

armónico y una calidad de vida. En el mundo de hoy, todas estas capacidades son necesarias para hacer frente a las rápidas transformaciones sociales.

Desde mi interpretación, conceptualizo la competencia como el quehacer que debe desarrollar el docente a través de las habilidades, destrezas y la observación de las actitudes de sus alumnos, para favorecer su desarrollo cognitivo e intelectual, base para enfrentar las demandas de su contexto social y la diversidad intercultural de nuestra sociedad. Así, desde la actividad docente, es importante reconocer los elementos que integran una competencia, en la idea de orientar y enriquecer la intervención docente. Cabe destacar, finalmente, que las competencias no se enseñan de un momento a otro, sino que se van desarrollando a lo largo de la vida.

Luego entonces, una competencia implica hacer uso de lo aprendido en situaciones nuevas, pero el saber hacer y el saber se modifican en función de lo que demanda la situación en la que se desarrolla el desempeño. Se muestra en situaciones diversas de la vida de un individuo, y se manifiesta en las formas de relación intrapersonal e interpersonal. Esto significa que es importante saber cómo seguir aprendiendo, en la medida en que necesitamos nuevas habilidades para la vida y el trabajo. Además de saber cómo afrontar el gran volumen de información existente y convertirlo en conocimiento útil, y asimismo, conocer la manera de enfrentar los cambios, tanto en la sociedad como en nuestras propias vidas. Podemos decir, de acuerdo a lo anterior, que el docente adquiere el compromiso de aprender y desaprender, y aún más, dada su inserción en la sociedad en donde sobreabunda la información.

El Plan de Estudios 2011 en Educación Básica, es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes. Se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, y desde las dimensiones nacional y global que consideran al ser humano y al ser universal.

Este Plan está sustentado con los 12 Principios Pedagógicos:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.
3. Generar ambientes de aprendizaje.
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
5. Ponen énfasis en el desarrollo de Competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los Aprendizajes Esperados.
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
7. Evaluar para aprender.
8. Favorecer la inclusión para atender la diversidad.
9. Incorporar temas de relevancia social.
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. Reorientar el liderazgo.
12. La tutoría y la asesoría académica en la escuela.

En el marco del Acuerdo 592, en el principio pedagógico 1.8 que se vincula al proyecto que estoy desarrollando, nos expresa que es necesario tener presente que la educación puede ser un factor de cohesión social, si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos, y al mismo tiempo evita ser un factor de exclusión social. (UNESCO, 1996) Asimismo, propone que la calidad de la escuela se mida por su disposición para ser sensible a la diversidad de sus alumnos, a favorecer el desarrollo de sus capacidades pero también de su identidad personal, cultural y social. Por ello es necesario valorar cuál es la respuesta que las escuelas dan a las diferencias entre los alumnos.

El desafío de la escuela intercultural es incidir en la identidad, en el diálogo intercultural en un mundo plural y generar contenidos básicos imprescindibles, que permitan el desarrollo de competencias en un marco de libertad y seguridad; también que se haga efectivo el derecho a la propia identidad y promover la

valoración de las propias raíces haciendo modelos de convivencia. Sin embargo, un riesgo que se corre en este sentido, es que los procesos de aprendizaje queden anclados en los saberes de culturas tradicionales por la falta de un sentido crítico de la cultura; por ello, el fortalecimiento de la propia identidad y el reencuentro con la cultura, no deben convertirse en barreras para el dialogo y el encuentro con el otro. Ya que lo que realmente enriquece el desarrollo de las sociedades y de las personas, es la relación interpersonal y el diálogo con las diferencias.

Por lo tanto, desde la educación, debemos promover el reconocimiento, la resignificación de las diferencias de cualquier tipo para aprender a vivir juntos. En este sentido, la educación intercultural ha asumido también el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, no solo de las minorías y de los pueblos autóctonos, sino de toda la población. (Declaración Universal Diversidad Cultural, 2011:21)

### **1.3 El género y las políticas educativas.**

Las ideas y los significados que atribuimos a lo femenino y lo masculino son construcciones sociales determinadas histórica y culturalmente, y cuyo sentido no depende exclusivamente del sexo de las personas. Sin embargo, estamos muy acostumbrados a pensar y a vivir de acuerdo a ideas y significados que se han asociado fundamentalmente –también por un resultado histórico- al sexo: hombre y mujer que, vinculados por constantes luchas sobre las diferencias y distinciones, han generado graves desigualdades, exclusiones y desventajas para ambos. El género hace referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino lo cual se define como conjunto de prácticas, ideas y recursos relativos a la feminidad y masculinidad que determinan el tipo de características consideradas socialmente como masculinas y femeninas. Este conjunto de prácticas también determina una serie de comportamientos, asociados a tales características que derivan en atribuciones sociales impuestas a uno y a otro sexo, pero además involucrando relaciones de poder y desigualdad. (Piñones, 2005:127)

Frente a la persistencia de creencias y prácticas culturales que justifican, favorecen y toleran la violencia, la exclusión o la discriminación hacia a las mujeres y a las niñas, por ser consideradas inferiores, la perspectiva de género ha dirigido sus esfuerzos para asegurar la equidad.

En México se ha reenfocado las políticas educativas hacia la búsqueda de la equidad y la calidad; se ha reforzado también el compromiso en materia de cumplimiento de los derechos humanos, promoviéndolos para respetarlos, protegerlos y garantizarlos bajo los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. Entre estos principios fundamentales se encuentra la no discriminación, que nace de prohibir desigualdades basadas en categorías que pueden surgir de prejuicios o estereotipos en detrimento de ciertas personas o grupos sociales. (Beltrán y Puga, 2007:301) A pesar de los tratados internacionales y del marco jurídico nacional, el proceso de crecimiento en la cobertura en el sistema educativo, presenta diferencias socioeconómicas y culturales, que generan desigualdad de oportunidades, de acceso y permanencia en la escuela.

En este marco, la nueva propuesta curricular para la Educación Básica, abre la perspectiva para incorporar y entrelazar temas de género que contribuyan al desarrollo de competencias para la vida, planeadas como propósito educativo central del nuevo plan de estudios. Los temas y los saberes de género constituyen contenidos transversales, que a su vez desarrollan temas sobre la diferencia y la desigualdad en la razón de pertenecer a un sexo. Esta reflexión atiende a una reflexión intergral en tanto se relaciona con temas de salud, educación sexual, formación cívica y ética, diversidad cultural, educación para la convivencia, para la paz y para la no violencia.

La reflexión crítica sobre el género se puede integrar en campos disciplinarios como la geografía, para analizar, por ejemplo, la distribución espacial entre las mujeres y los hombres en los flujos migratorios, o en el de las ciencias, para explorar

las razones de la evidente exclusión de las mujeres como productoras de conocimientos científicos.

La educación es el factor de mayor importancia para superar el rezago en que se encuentra la mujer, pues es un medio fundamental para lograr su incorporación plena a nuevas oportunidades de vida, así como para desarrollar su importante posición en la familia al contribuir al cambio de comportamientos, percepciones, actitudes y hábitos. Además, es un pilar del desarrollo de la equidad de oportunidades tomando en cuenta los espacios de bienestar social, económico, político y cultural. En este sentido, en 2012, la UNICEF apoyó los esfuerzos del gobierno para desarrollar e implementar sistemas de monitoreo de niñas y niños fuera de la escuela, con el objetivo de conocer causas de la exclusión escolar, y para dar respuesta positiva a esta problemática.

Si bien el currículo expresa la convicción de promover los ideales de fraternidad e igualdad de todas las personas evitando los privilegios, incluidos los relacionados con el género, las prácticas educativas cotidianas podrían no estar acordes con ese ideal, y promover, generalmente de manera inconsciente, un sistema de creencias y actitudes conducentes a la generación de estereotipos sexistas, que alientan la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos sobre la base de la diferenciación de sexo. Estos procesos se pueden manifestar a través de un currículum oculto y sexista.

Desde una etapa temprana de vida nos han formado en la convicción de que nuestros valores e ideas, son los únicos y los verdaderos, nos enseñaron de una forma autoritaria y absoluta, eliminando la posibilidad de abrirnos para ver, resignificar y aceptar la diferencia en el aprendizaje escolar o en diversos procesos de desarrollo. Así, se nos ha orientado a considerar que existe una sola visión del mundo, un solo modo de pensar, de sentir y de vivir: el nuestro. Sin embargo, en la casa y en la escuela, son visibles patrones sociales de conducta que reflejan la ausencia de práctica de valores, de conciencia de nuestra toma de decisiones y

corresponsabilidades con y para el otro. Todo lo cual cierra canales de comunicación y diálogo para el bienestar común en sociedad, pues coexisten una diversidad de polémicas, debates sin soluciones o acuerdos, se desarrolla una cultura de evasión y simulación, que genera rupturas y tensiones en las relaciones interpersonales bajo la perspectiva de género.

Nos enseñan a hacer las cosas en una forma determinada porque así es como se debe hacer, y se crea un instrumentalismo cultural, donde el poder de la homogenización ataca a las diferencias. Se busca con ello un estándar donde los alumnos aprendan de forma igual y sean aptos por igual, sin dar oportunidad a la reflexión crítica y creativa, que atienda a las necesidades de la diferencia.

La historia oral y la escrita nos han demostrado que desde que apareció la propiedad privada, la mujer pasó a ser “propiedad del hombre”. Se realizó paralelamente una construcción social y cultural en donde pasaba a un plano de invisibilidad, ajena a todo tipo de derechos políticos, sociales, económicos. Ante esto: ¿Qué hacemos para generar una perspectiva de género dentro de nuestra práctica docente, que contribuya a superar lo anterior? Es sólo a través de una educación para la igualdad y equidad, como se podrá ir neutralizando la herencia patriarcal de desigualdad, falta de equidad y discriminación, que perjudica a las mujeres.

Las sociedades del siglo XXI han presentado como parte de sus características amplias contradicciones sociales, niveles de pobreza y desastres naturales; hay una explotación desmedida del ambiente y epidemias sin precedentes y, muchos grupos humanos viven en condiciones de exclusión social, violencia y desigualdad.

La escuela en su carácter de institución parte del Estado, tiene como propósito la de ofrecer una propuesta cuando menos al problema de la exclusión de

genero. Es el espacio donde debe tener origen una educación sistemática, que ponga en práctica los valores y contenidos para establecer equidad entre niños y niñas, y a futuro, entre hombres y mujeres.

Sin embargo, hoy entiendo mejor a Aníbal Ponce, cuando afirmó que el maestro es el mejor elemento que tiene el Estado para su reproducción, pues desde la acción docente se pone en práctica la exclusión de las niñas y niños por sus comportamientos de acuerdo a su género.

Por otra parte, ¿Por qué las niñas viven con tanto agrado y apasionamiento las modas incomodísimas para ellas, paralizadoras de su movilidad, perjudiciales para su salud física, psíquica y social y de su libertad de elección? ¿Por qué los chicos no se dan cuenta de que se les hace continuamente cómplices de la prepotencia, la violencia como fórmula rentable de relación con los otros, con consecuencias desastrosas, pero que además se complacen o divierten viéndose reflejados en estos modelos? Es por lo anterior que se dice que la educación no sirve para despertar el espíritu crítico, practicar el libre albedrío, favorecer el autoconocimiento ni la capacidad de elección.

Transformar la realidad que arrastra la herencia injusta de una construcción social androcéntrica, compensar las desigualdades provocadas por esa construcción jerarquizada, posibilitar el desarrollo integral de las capacidades de mujeres y hombres sin restricciones de género, descubrir y educar según las diferencias entre unas y otros, son tareas necesarias del sistema educativo nacional.

Con el propósito de divulgar qué significa la perspectiva de género y su incorporación en las políticas públicas, tanto la academia como las organizaciones de la sociedad civil y las dependencias del Estado empezaron a sistematizar un conjunto de ideas y conceptos, que hoy se consideran la plataforma básica de

conocimientos para llevar a cabo la adopción y aplicación de esta perspectiva en las políticas públicas.

La mirada de género es una revisión analítica que indaga y explica cómo las sociedades construyen sus reglas, valores, prácticas, procesos y subjetividad, dándole un nuevo sentido a lo que son las mujeres y los hombres, y a las relaciones que se producen entre ambos.

Dado este sentido relacional, la perspectiva de género no alude exclusivamente a “asuntos de mujeres”, sino a los procesos sociales y culturales que convierten la diferencia sexual en la base de la desigualdad de género. Los estereotipos y los roles de género tienen características comunes, que se convierten en ejes organizadores de la femineidad y la masculinidad. Estos ejes cumplen la función social, de normar el comportamiento de las personas y el de las instituciones con base en las relaciones de género. De igual forma, para los hombres prevalecen mandatos sociales que giran en torno al trabajo, a su rol como políticos y agentes de la vida pública y a sus funciones de proveeduría económica en el hogar. Los hombres se benefician de su situación privilegiada en la mayoría de las sociedades, pero los papeles de género tradicionales que desempeñan, también tienen su precio, pues dificultan la posibilidad de comprender las interpretaciones que tienen otras personas desde visiones diferentes a las nuestras. Por esa situación el pensamiento va perdiendo su capacidad de apertura al hacer que la realidad se cierre frente a nuestros ojos y nuestra percepción se vuelva limitada, provocando que poco a poco nuestro mundo se haga “cuadrado” al volvernos incapaces de cuestionar, analizar, comprender la complejidad del mundo intercultural y su incertidumbre. Creemos que, por lo tanto, el currículo intercultural debe promover una actitud de estimación de lo diferente, que potencie el diálogo y el debate, como estrategias para la mejora de la comunicación humana. (Ipiña; 1997:121)

#### **1.4 Interés profesional por la interculturalidad.**

Esta investigación ha sido el resultado de mi experiencia docente y de una reflexión sobre la interculturalidad y su relación con la educación. Cursé la educación básica en escuelas particulares y religiosas, porque se consideraba que los planes de estudio eran mejores que en la escuela pública, por el hecho de poder realizar actividades y talleres extra como danza, música, inglés, computación. Estaba convencida que esta educación aseguraba un éxito profesional al desarrollar capacidades, habilidades y valores como base de esa aspiración. Sin embargo, este perfil educativo no atendía el tema de la diversidad, que de principio se reflejaba en el estatus social y capital cultural de todas y todos los alumnos.

Viví la discriminación por el énfasis en las diferencias de clases sociales que la misma institución promovía en el aula, en los talleres, en la convivencia con mis compañeras ya que la escuela era sólo de mujeres. Se asociaba al concepto de mujer el género femenino, el “de señoritas”, que finalmente moldean, producen y reproducen un estereotipo que se extiende a un modelo de comportamiento de la mujer dentro de nuestra cultura. Éste, exige ciertas normas de vestimenta, valores y actitudes que, fundamentalmente, las conducen hacia el ‘ser buenas esposas’, dóciles y tolerantes. Esta educación me generó una actitud de rebeldía, problemas emocionales e intelectuales ante lo que debe ser tomado como lo correcto y lo incorrecto; una postura de competencia y enfrentamiento con las mujeres y ante la autoridad femenina; factores, que no obstante, no obstaculizaron mi proceso educativo, pero sí influyeron para reflexionar sobre los valores escolares, en un momento en que tomaba conciencia de que la realidad no se correspondía con esa formación educativa.

Desde mi perspectiva la cultura involucra creencias, valores y normas que son esenciales de los grupos humanos, pero desde nuestro contexto latinoamericano los currículos para la educación adolecen, en tanto que muchas

veces están influidos por los planes y programas de otros países, de la creación, difusión y fomento de nuestra propia cultura.

También, es necesario determinar qué podemos tomar de esas culturas, porque al hacerlo, recuperamos una historia, una nación, a una sociedad y a su diversidad cultural. Es difícil determinar qué se recupera, pero es necesario reconocer y tener presente a los procesos culturales globales, y la influencia histórica de diversos aspectos de otras culturas, que el docente desde su propia apropiación y contextos culturales personales lleva hasta las aulas.

Examinando la diversidad de propuestas teórico-pedagógicas y los tiempos difíciles actuales caracterizados por la violencia, el desempleo, la falta de equidad, la delincuencia, la discriminación y la estigmatización, que en conjunto influyen en el desánimo y la desesperanza, puntualizo que, el cambio curricular debe promover una educación en comunidad para fortalecer la equidad, la ciudadanía y la perspectiva de género.

Posteriormente, ingreso a la Educación Pública y me doy cuenta que en la currícula existían semejanzas, diferencias y discordancias entre los modelos educativos público y privado. Ambos producían y reproducían esquemas de negociación y disputa económica, social y cultural, y que la identidad se construía a nivel individual bajo un modelo tradicional y conservador. Lo deseable, y casi inexistente, era un modelo educativo flexible y abierto, en base a una autonomía sustentada en valores y modos de vida diversos dentro del aula, así como en una convivencia armónica de los géneros femenino y masculino, en relaciones interpersonales de contacto bicultural, de vínculos afectivos y costumbres culturales que buscaran empatía por las preferencias distintas, y que los desencuentros en posturas ideológicas conllevaran la reflexión, la autocrítica y el mejoramiento de los objetivos educativos.

Dada mi experiencia, hago énfasis en la diversidad viva y activa dentro de un grupo, reconociendo las áreas de oportunidad como retos para mi desempeño y profesionalización. Asimismo, creo necesario el desarrollo de una conciencia social de la integridad y la empatía entre los seres humanos. En mi calidad de profesional de la educación, y de miembro de una institución normalista que forma docentes que con su práctica impactarán en el nivel de Educación Básica, mi compromiso es contribuir a la comprensión y propuesta de prácticas pedagógicas, que transmitan la equidad de género como un valor y una forma de ser, para prevenir y poco a poco erradicar la discriminación social.

## CAPÍTULO II

### EL GÉNERO: UN ENCUENTRO EN LA FORMACIÓN DOCENTE

La educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar al mundo.

Paulo Freire

#### **2.1 Diagnóstico socioeducativo pedagógico.**

La lucha por lograr la equidad entre mujeres y hombres debe atravesar todos y cada uno de los espacios de la vida social. Por ello, es indispensable que las instituciones educativas se aboquen a la tarea de materializar, a través de acciones concretas, la transversalidad de la perspectiva de género al interior de las mismas, así como a impulsar proyectos que fortalezcan la convivencia armónica, su quehacer en la práctica escolar y su vida cotidiana.

Sin embargo, sistematizar la práctica docente requiere de la consideración de muchos aspectos más dentro del contexto escolar. Un punto de partida sería reconocer y establecer, que toda práctica docente no opera en el vacío pues se haya circunscrita a un lugar y a un tiempo con determinadas características. (Pansa & Perez, 2002) Esto significa que, la práctica docente trasciende la función de quien se dedica exclusivamente a utilizar técnicas de enseñanza en un salón de clases, debido a la compleja trama de relaciones que la docencia implica.

Por lo anterior, concuerdo con la interpretación de Fierro, Fortoul y Rosas para para la práctica docente, (Fierro, Fortoul, & Rosas, 2002), al entenderla como una praxis social, objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso. De la misma manera, consideran que participan los aspectos político-institucionales y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.

De acuerdo a lo anterior, en esta investigación nos propusimos analizar contextualmente las relaciones implicadas con la práctica docente. Uno de los objetivos iniciales ha sido realizar un diagnóstico socioeducativo pedagógico, sobre aspectos relevantes de equidad de género, entre los docentes en formación de la Escuela Normal Superior de México, de acuerdo a la propuesta de análisis que desarrolla Cecilia Fierro (Fierro, Cecilia, 2002).

Ésta, implica tres dimensiones:

1. La dimensión Institucional, en la que se identifica la cultura institucional donde se visualizan las prácticas y procesos de organización, de participación y convivencia, que muestran si la perspectiva de género es parte del trabajo cotidiano de los servicios que presta la institución, y de las relaciones laborales al interior de cada dependencia.
2. La dimensión Social, compuesta de los valores y actitudes que surgen de las creencias compartidas de una visión colectiva, respecto a la equidad de género y de los comportamientos que facilitan o impiden la equidad entre hombres y mujeres.
3. Dimensión Interpersonal, integrada por la participación, la toma de decisiones el conocimiento de las leyes, las políticas públicas, los reglamentos y los acuerdos, que permiten la transformación de prácticas y procesos con equidad de género al interior de la escuela.

La metodología para la instrumentación del diagnóstico se basó en las anteriores dimensiones para el desarrollo de la Investigación-Acción. Con lo anterior, organizamos nuestros enunciados de demostración que nos permitirán interpretar la dinámica de la incorporación de la perspectiva de género en la Escuela Normal Superior de México.

El diagnóstico contempló las siguientes etapas:

a) Diseño

Se diseñó un cuestionario para los Docentes en Formación de la Escuela Normal Superior de México, sobre las condiciones de equidad de género, para conocer su perspectiva en relación a la perspectiva de género y a la equidad, en base a las dimensiones arriba anotadas y abarcando las siguientes categorías:

1. Organización y Estructura Organización en la Toma de Decisiones.
2. Formas de Participación del Docente en Formación.
3. Valores.
4. Actitudes.
5. Convivencia.
6. Actitudes hacia la Diversidad Género.
7. Manejo de Autoridad.
8. Ejercicio de Poder.

También, se realizaron 56 indicadores sobre la escala Likert, que nos permiten medir las predisposiciones individuales en contextos sociales particulares. Se le conoce como escala sumada, debido a que la puntuación de cada unidad de análisis se obtiene mediante la sumatoria de las respuestas obtenidas en cada tema. La escala se construye en función de una serie de ítems, que reflejan una actitud positiva o negativa acerca de un estímulo o referente de género y sociocultural.

Cada ítem está estructurado con cuatro alternativas de respuesta; la calificación o puntuación se asigna de acuerdo a la dirección de cada enunciado, si tiene una dirección positiva la puntuación es: Nunca (1), A veces (2), A menudo (3) y Frecuentemente (4). (*Véase en Anexo 1.1 Diagnóstico Socioeducativo Pedagógico*).

b) Aplicación y recopilación de la información

El instrumento-diagnóstico forma parte de una estrategia de recolección de datos, como insumo para la investigación-acción. El diagnóstico fue realizado a Docentes en Formación de la Escuela Normal Superior de México. El total de las 18 personas que son docentes en formación de la Licenciatura en Educación Secundaria con la especialidad en geografía de quinto semestre, corresponde al 100%. En cuanto a la categoría de sexo, son 4 hombres (22.2%) y 14 mujeres (77.7%).

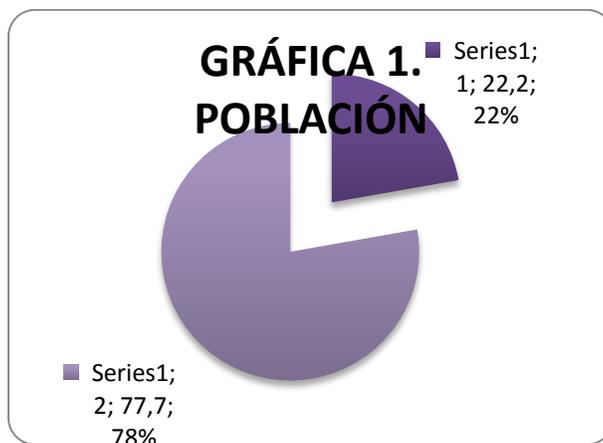


Figura 1.1 Población ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

La edad promedio es de 20 años.



Figura 1.2 Edad ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

Se aplicó a la totalidad de los alumnos, de las características mencionadas, pero fue indispensable planear y llevar a cabo una labor previa de sensibilización, que destacó la relevancia del tema de género con el objeto de inducir, hasta donde fue posible, respuestas veraces y completas. Asimismo, fue especialmente importante explicar las instrucciones y la confidencialidad hasta satisfacer cualquier duda, y estar pendiente de las que pudieran surgir a lo largo de la aplicación. Se realizó con 10 minutos de tiempo dentro del aula para su resolución, me aseguré que el número de instrumentos recibidos coincidiera con el número distribuido, y por último, se reiteró el agradecimiento por su participación.

c) Sistematización de la información.

Dentro del proceso de investigación-acción, la adecuada incorporación e integración de la información, permitió ligar elementos clave y sentar la base para la toma de decisiones, pues una adecuada sistematización de los datos obtenidos representa la piedra angular en la identificación de las áreas de oportunidad. Es por ello que, una vez entregados los cuestionarios por parte de los docentes en formación, se llevó a cabo un proceso de sistematización de la información.

Se revisó de forma global la información generada, y a partir de ello se propuso un cuadro de registro con las variables que se utilizarían para el cruce de información y análisis de la misma. (*Véase en Anexo 1.2 Resultados del Diagnóstico Socioeducativo Pedagógico*). La información se desglosó para su análisis en 3 dimensiones con 8 rubros específicos:

Dimensión Institucional:

- 1.1 Organización y Estructura Organización en la Toma de Decisiones.
- 1.2 Formas de Participación del Docente en Formación.

Dimensión Social:

- 1.3 Valores.
- 1.4 Actitudes.
- 1.5 Convivencia.

Dimensión Interpersonal:

1.6 Actitudes hacia la Diversidad Género.

1.7 Manejo de Autoridad.

1.8 Ejercicio de Poder.

A partir del cuadro de variables se organizó la información, y el primer resultado fue una base de datos que brindó la posibilidad de realizar vínculos entre las distintas variables, y un análisis más amplio respecto a la equidad de género.

d) Resultados y Gráfica.

El desglose y análisis específico de la información vertida por los docentes en formación, permitió reconocer grandes ausencias de la perspectiva de género, pero también observar que la representación de las mujeres en el sistema educativo es mayor. Asimismo, también se desprende que los niveles menos valorados socialmente del sistema educativo están ocupados mayoritariamente por mujeres, es el caso de las etapas de atención infantil y los primeros ciclos de la primaria. A medida que se van valorando más los títulos académicos o los puestos de responsabilidad, el porcentaje de mujeres desciende.

Dimensión Institucional:

1.1 ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA EN LA TOMA DE DECISIONES	Nunca	A veces	A menudo	Frecuentemente
1 Los hombres están más capacitados para puestos directivos que las mujeres.	10	6	1	1
2 Género es sinónimo de mujer.	12	3	0	3
3 La forma en que te organizas en tu equipo de trabajo ha discriminado a tus compañeros en el salón.	12	6	0	0
4 La toma de decisiones en la mujer tiene más fuerza que la del hombre.	6	10	1	
5 En la toma de decisiones en tu trabajo en equipo incluyes las diversidad de género.	3	4	5	6
6 La dirección, la toma de decisiones y el mando son innatos en los hombres.	11	4	2	1
7 Los conceptos de masculino y femenino son valorados por la sociedad de igual forma y producen una realidad equitativa.	13	12	3	1
8 Hay confianza y disposición para trabajar hombres con mujeres.	0	6	5	7
9 Promueve acciones de integración con la comunidad escolar.	1	12	4	1

Figura 1.3 Resultados del Diagnóstico ENSM. (Rosillo, Alejandra, 2011).

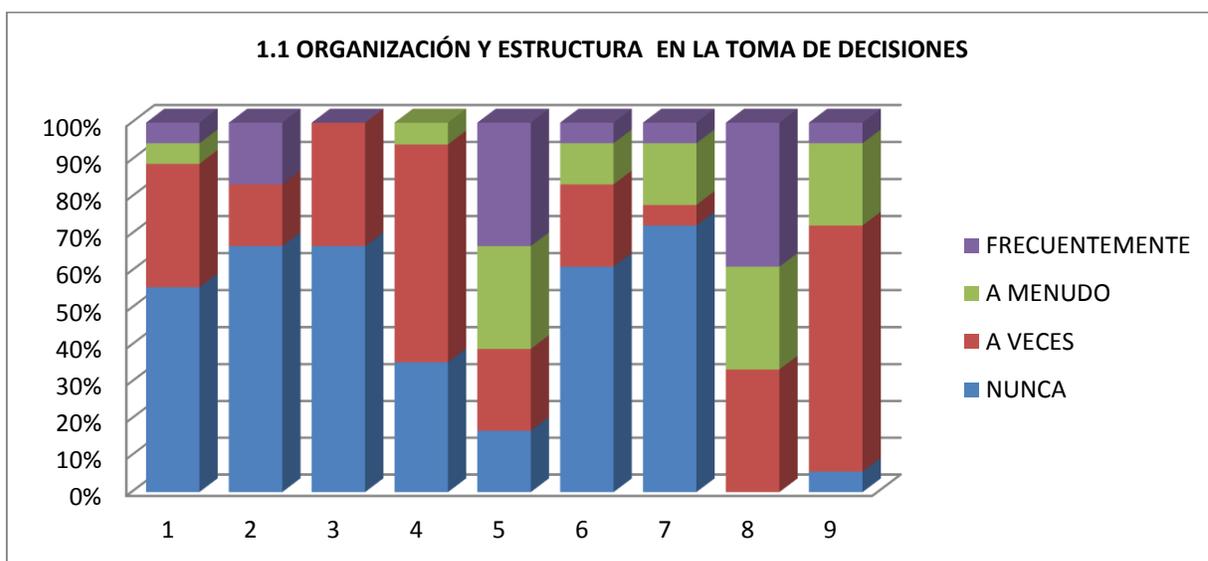


Figura 1.4 Resultados del Diagnóstico ENSM. (Rosillo, Alejandra, 2011).

1.2 FORMAS DE PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE EN FORMACIÓN	Nunca	A veces	A menudo	Frecuentemente
1. Uso el lenguaje no sexista como criterio para seleccionar un material didáctico.	5	5	3	5
2. Sólo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen observaciones.	3	14	1	0
3. Evito utilizar los roles tradicionales de género de hombres y mujeres en mis explicaciones.	5	6	7	0
4. El género no es algo que se trabaje en mi planificación.	6	6	2	4
5. El sexo corresponde a las diferencias biológicas entre un hombre y una mujer.	4	3	4	7
6. La equidad de género forma parte de un Programa en tu escuela.	6	3	3	6
7. Me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas.	9	7	1	1
8. Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos.	9	7	2	0
9. El género no se puede cambiar porque es biológico.	10	3	1	4
10. Ha participado de algún taller o curso de capacitación para la aplicación y análisis de enfoque de género.	16	2	0	0

Figura 1.5 Resultados del Diagnóstico ENSM. (Rosillo, Alejandra, 2011).

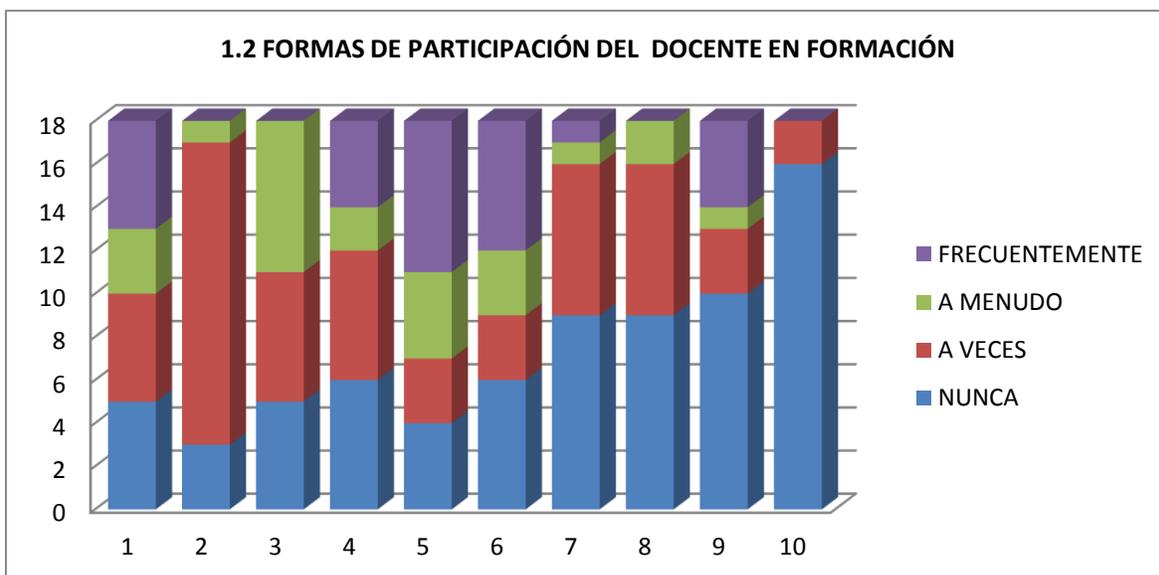


Figura 1.6 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

Dimensión Social:

<b>1.3 VALORES</b>	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>A menudo</b>	<b>Frecuentemente</b>
1. Las leyes de igualdad benefician a la mujer por encima del hombre.	4	8	3	3
2. El rol de las mujeres está basado en ideas culturales que dicta la sociedad para asignar las tareas de las mujeres.	2	10	3	3
3. Las leyes de género pueden beneficiar también a los hombres.	2	5	6	4
4. Me avergüenzan especialmente las bromas y chistes machistas que ridiculizan a mujeres.	5	2	0	11

Figura 1.7 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

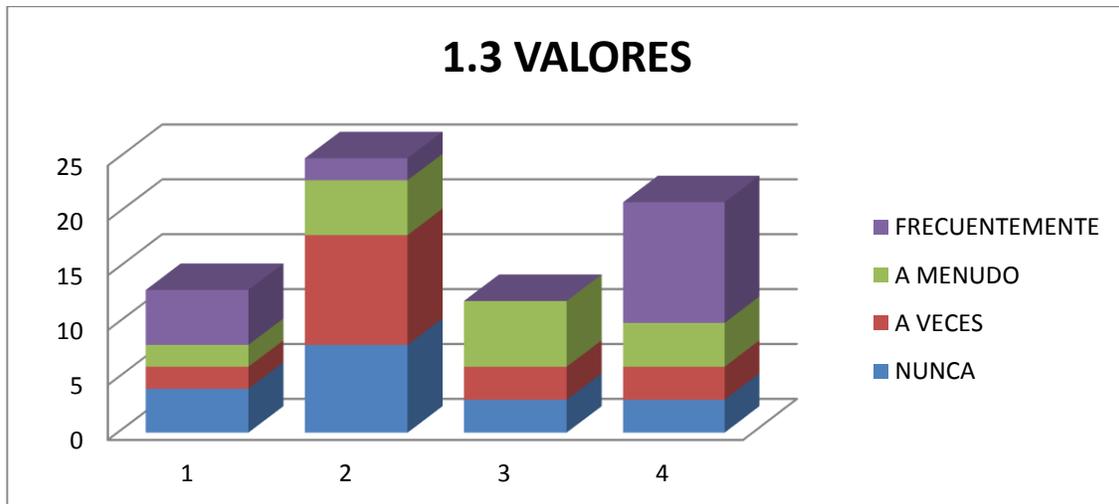


Figura 1.8 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

<b>1.4 ACTITUDES</b> <b>Durante los últimos meses yo .....</b>	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>A menudo</b>	<b>Frecuentemente</b>
He ignorado y rechazado a mis compañeros(as).	12	6	0	0
He insultado y hablo mal de mis compañeros(as).	5	12	0	1
He golpeado a mis compañeros(as).	16	1	0	1
He intimidado con frases o insultos de carácter sexual a mis compañeros(as).	17	1	0	0
He amenazado con armas, palo, navajas a mis compañeros(as).	18	0	0	0

Figura 1.9 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

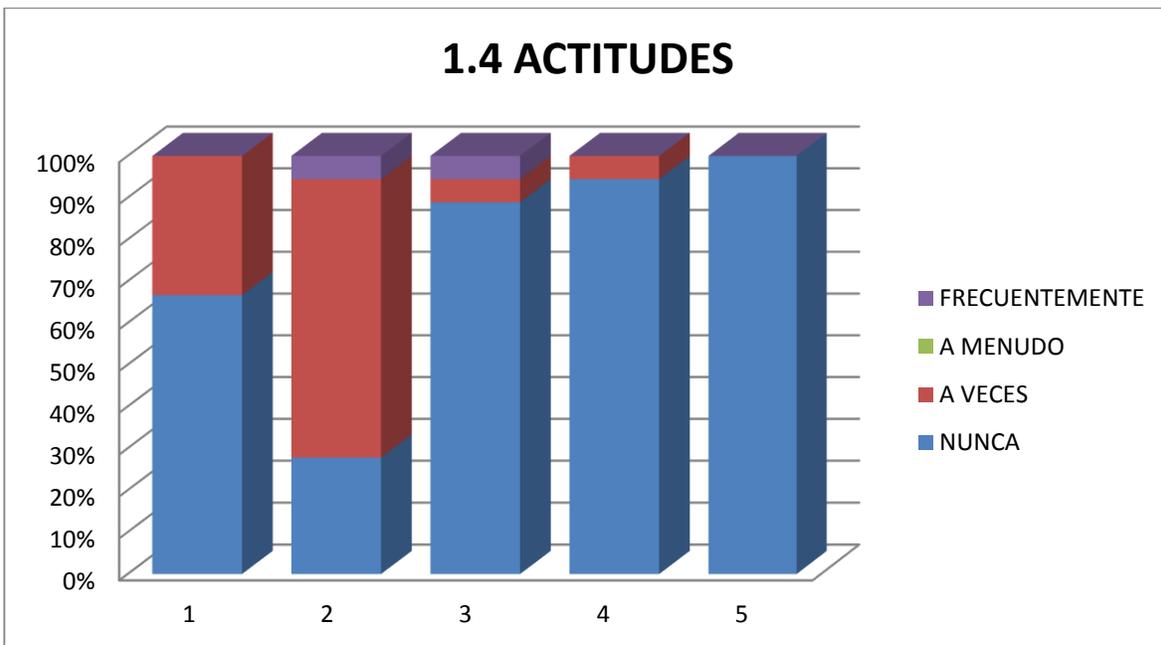


Figura 1.10 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

1.5 CONVIVENCIA	Nunca	A veces	A menudo	Frecuentemente
<b>Durante los últimos meses mis compañeros(as)...</b>				
1. Me ignoran.	13	5	0	0
2. Me rechazan.	15	2	1	0
3. Me impiden participar en actividades con mis alumnos.	18	0	0	0
4. Me insultan.	17	1	0	0
5. Hablan mal de mi.	11	5	1	1
6. Me han echado la culpa de algo que yo no había hecho.	15	3	0	0
7. Me pegan.	16	2	0	0

Figura 1.11 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

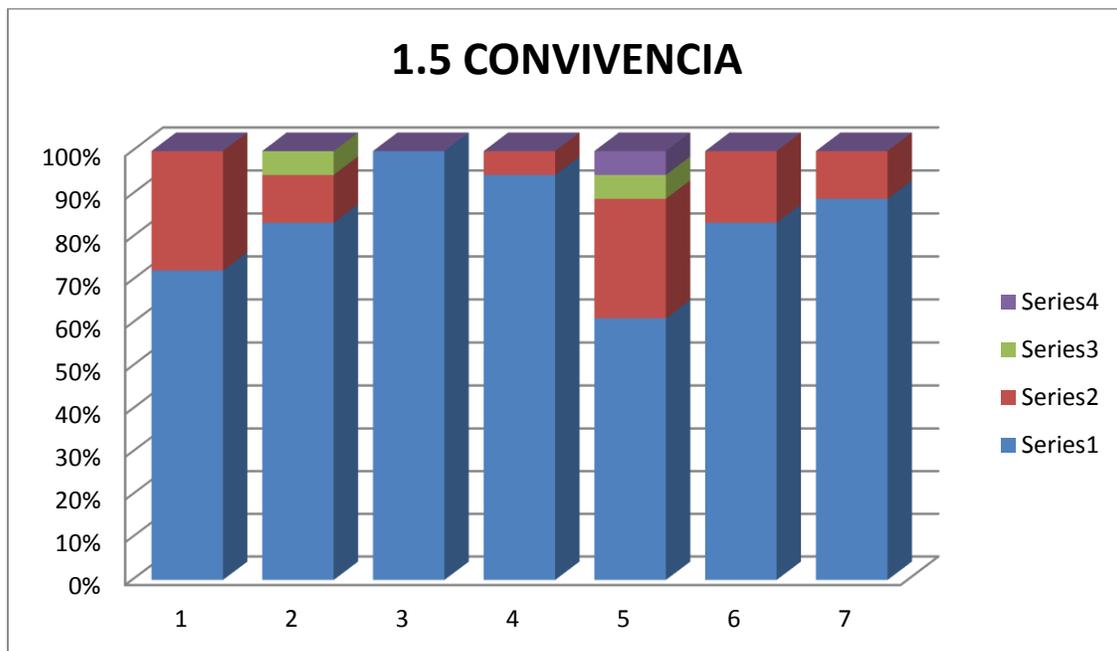


Figura 1.12 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

Dimensión Interpersonal:

1.6 GÉNERO Y ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD ¿Hasta qué punto te gustaría tener como compañero (a) en la escuela a...?	No sé	Poco me gustaría	Me gustaría	Totalmente me gustaría
1. Personas con alguna discapacidad.	4	1	10	3
2. Indígenas.	3	3	4	8
3. De otro color de piel.	0	1	9	8
4. De otra religión.	1	4	6	7
5. Con ideas políticas distintas a la tuya.	2	5	7	4
6. Extranjeros.	1	1	8	8
7. Enfermos de SIDA.	6	4	7	1
8. En la escuela, ¿te gusta trabajar...?				
9. Solo(a).	3	12	3	0
10. Con compañeros(as) del mismo sexo.	3	6	8	1
11. Con todos mis compañeros(as) sin hacer algún tipo de distinción.	0	0	3	15

Figura 1.13 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

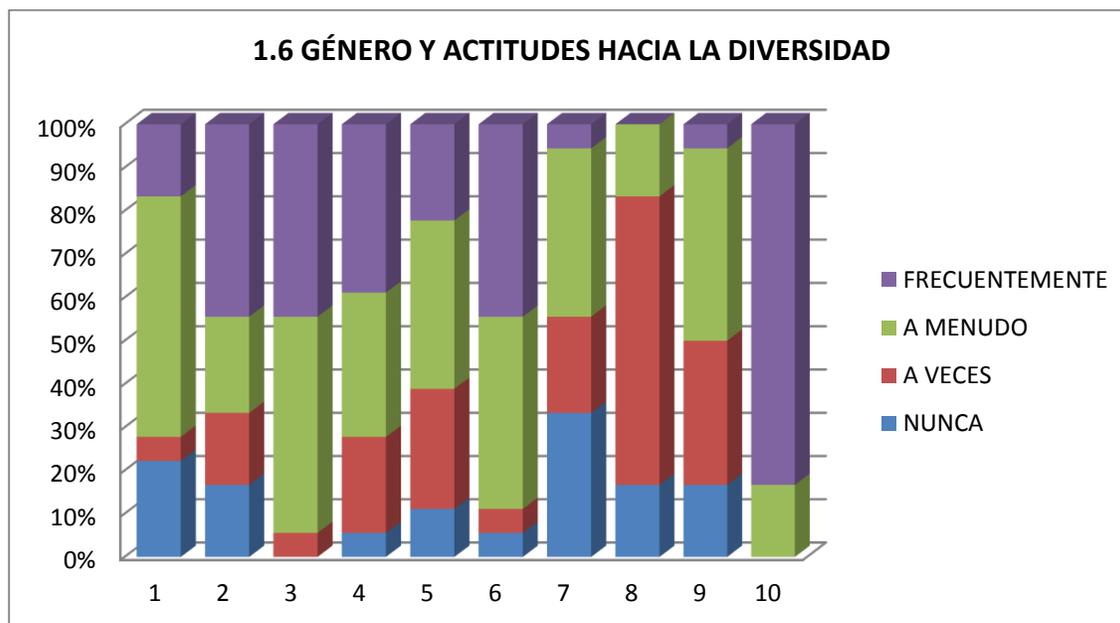


Figura 1.14 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

<b>1.7 MANEJO DE AUTORIDAD</b>	<b>Nada de acuerdo</b>	<b>Poco de acuerdo</b>	<b>Algunas veces de acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>
1. Los profesores tratan igual a todos y a todas las y los alumnos.	0	3	8	7
2. Estima que al interior de ENSM existe equidad de género e igualdad de oportunidades para alumnos y alumnas.	0	1	9	8
3. Estoy de acuerdo con lo que hacen y dicen la mayoría de los profesores.	0	1	13	4
4. Da igual saltarse las reglas escolares.	11	5	2	0

Figura 1.15 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

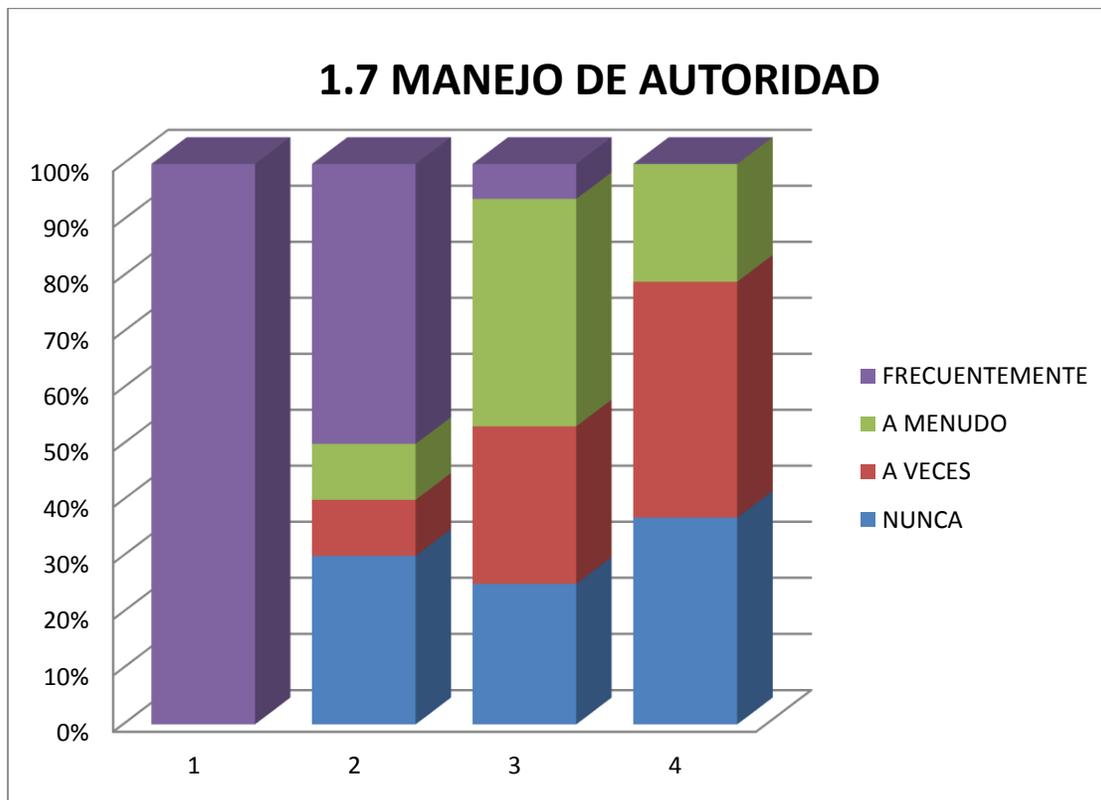


Figura 1.16 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

1.8 EJERCICIO DE PODER	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algunas veces de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. La violencia que se produce dentro del salón entre niños y niñas es un asunto que no debe salir de ahí.	13	2	3	0
2. Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo.	12	5	1	0
3. Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan que tienes un carácter enérgico.	14	4	0	0
4. Está justificado que un hombre agrede a la mujer y omita sus opiniones.	17	1	0	0
5. Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido.	17	1	0	0
6. La violencia forma parte de la naturaleza humana, por eso siempre hay guerras.	12	4	0	2
7. La violencia que sufren algunas mujeres por parte de los hombres se debe a que éstos no pueden reprimir sus instintos biológicos.	14	2	1	1

Figura 1.17 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

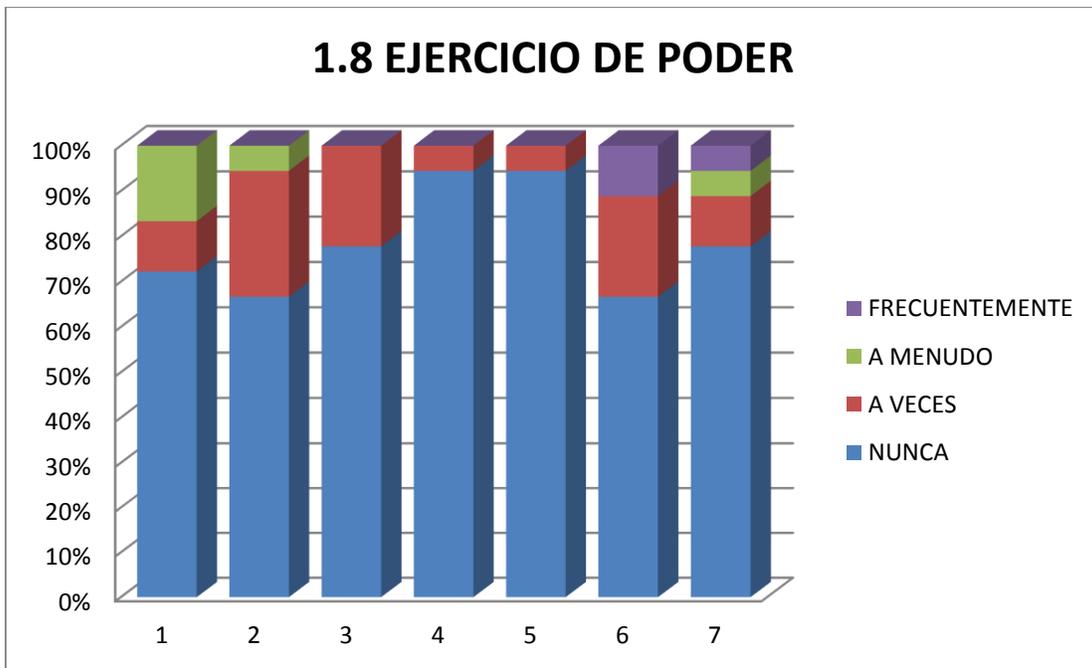


Figura 1.18 Resultados del Diagnóstico ENSM (Rosillo, Alejandra, 2011).

## **2.2 Barreras interculturales en el contexto social y su impacto.**

Las diferencias entre hombres y mujeres que establecen una jerarquía de superioridad-inferioridad cuentan con una larga tradición, basada en innumerables prejuicios acerca de la inferioridad biológica, intelectual y moral de las mujeres. Actualmente, si recorremos la Escuela Normal Superior de México y observamos los pasillos, crearemos que estamos en una escuela masculina. Miremos a los rótulos: Sala de Profesores; Director, Jefe de Estudios, Secretario, Coordinación de Escuelas Anexas, Capacitación Docente.

Y si además escuchamos la clase un rato, observaremos como el lenguaje de los docentes se refiere a los alumnos, más que a las alumnas aunque sean mayoría.

De lo anterior surgen cuestionamientos: ¿Qué imagen tiene el docente de sí mismo? ¿La educación desempeña un papel contradictorio? ¿El hombre es un consumidor de roles, que asimila fragmentariamente el comportamiento y las experiencias sociales, adaptándose acríticamente al medio? ¿El hombre se opone a la concepción del hombre creativo?

Gramsci define al hombre como el proceso de sus actos, es decir como un hombre que se relaciona orgánicamente con otros hombres, pero entiende que cada quien se cambia a sí mismo y en la medida que se transforma, modifica el contexto del cual el individuo es centro. (Gramsci, Antonio, 1981). En este sentido, conformar una personalidad significa modificar también el conjunto de relaciones contextuales.

Así como las relaciones entre algunas personas dentro de la sociedad, tienen tendencia hacia el prejuicio y la discriminación, la escuela no es la excepción. Por esta razón, hago hincapié en que dentro del aula hay que dejar de hacer como que no vemos las dificultades, pues por lo general las hacemos invisibles, y no siempre intervenimos de manera adecuada para impedir que se reproduzcan. Muchos se justifican diciendo, “así son los jóvenes”, “así son los docentes”, “así ha sido

siempre”. Por el contrario, sostengo la posición de que los docentes no tienen que permitir el maltrato, la discriminación y la segregación. Esto es, una parte de la actividad del docente tiene que ser limitativa de los comportamientos y formas de ser que fomentan la exclusión. Debemos ser generadores de alternativas de cambio que contribuyan a lograr una mayor aceptación de la diferencia, para mejorar el clima de convivencia cotidiana en la educación.

Desde la integración educativa hacia la inclusión, el uso del concepto de *barreras* es utilizado para identificar los obstáculos que las y los alumnos encuentran para aprender y participar. De acuerdo con el modelo social, las barreras aparecen a través de la interacción entre los alumnos y sus contextos, que están conformados por personas, las políticas, las instituciones, las culturas, las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.

Para posibilitar otro modo de conocer y de contribuir a la construcción de un pensamiento más flexible y abierto a la diferencia, que permita a los alumnos y alumnas comprender las múltiples situaciones interculturales, preparándolos para vivir en el seno de culturas diferentes, es una necesidad replantear la forma en que organizamos y realizamos los procesos educativos en la escuela.

Las barreras para el aprendizaje y la participación, hacen referencia al entorno basado en los contextos: política educativa, organización del aula, estructura escolar, proyecto curricular, metodología, contexto familiar, barrio o comunidad y todas las estructuras del sistema educativo.

Por lo tanto, urge el replanteamiento de las relaciones educativas y la redefinición de los roles y los valores de los sujetos sociales, entender al hombre como un ser de relaciones, así como fomentar la interacción para posibilitar la reflexión, la acción y la transformación colectiva para el logro de una conciencia crítica, y no para estandarizar un contenido temático más.

Resulta importante reflexionar en torno, a ¿qué convicciones poseemos que consideramos enraizadas y que no se encuentran sujetas a discusión? ¿Cómo nos relacionamos con personas que no comparten nuestras mismas convicciones, o poseen otras diferentes a las nuestras?

Entre tanto, la apertura a la interculturalidad es verdaderamente subversiva, nos desestabiliza, cuestiona convicciones profundamente enraizadas que damos por descontadas porque nunca las hemos puesto en discusión, nos dice que nuestra visión del mundo y por lo tanto el mismo mundo no son únicos.

Dependiendo de la valoración que hagamos de las situaciones por las que actualmente atraviesa nuestra sociedad y de la propia apertura que tengamos al cambio, podremos encontrar distintos caminos para generar alternativas.

Al mismo tiempo, las crisis crean incertidumbre y pueden ser emisarias del mensaje que augura el desastre, pero también, tal situación puede ser oportunidad de renacimiento. Por esto, se hace fundamental la apertura a la interculturalidad pues es enriquecedora, al tiempo que nos presenta alternativas de crecimiento y transformación; nos estimula a volvernos más críticos, menos deterministas y amplía el campo de nuestra tolerancia. Nos hace descubrir raíces propias de nuestra cultura para un crecimiento armonioso.

De acuerdo con Robbins, la comunicación eficaz es difícil de lograr en las organizaciones, como en la educación, incluso, en las mejores condiciones. (Robbins, 1993). Los factores interculturales tienen el potencial de incrementar los problemas de la comunicación. En nuestra investigación a partir del diagnóstico socioeducativo y pedagógico, se han identificado cuatro problemáticas con relación a la equidad de género:

1. La acumulación de prejuicios.

2. Falta de respeto a la diversidad, que se manifiestan en la actitud de los alumnos y alumnas, en la forma en cómo interactúan con sus pares, en colectivo, con su maestro y generando abiertamente rechazo, segregación y exclusión.
3. La comunicación para comprender las interpretaciones de las relaciones hombre-mujer, mujer-mujer, hombre-hombre es difícil, y esto interfiere el proceso dialógico, de interacción y empoderamiento entre alumnos y alumnas en diferentes contextos. Si esta comunicación no se consolida, dificulta la toma de decisiones, la apertura y las propias convicciones, la comunicación y la convivencia; todo lo que, finalmente, genera resistencia en actividades académicas y fomenta irresponsabilidad en las acciones educativas, la simulación, debilita el trabajo cooperativo y el liderazgo. En suma, demerita el valor docente ante la comunidad educativa y se genera una apatía constante dentro del aula.
4. Otra barrera es este perfil ideológico entre los docentes en formación, cuyo lema es 'competitividad, competitividad, competitividad', al parecer como única solución para sobrevivir en el ámbito educativo.

No cabe duda de que la escuela debe formar en temas de relevancia social, para potencializar las habilidades para la convivencia, pero la realidad nos enseña que estos aspectos se descuidan. De hecho, cuando los actores de la comunidad educativa, como el docente en formación, no tienen un planteamiento explícito de equidad de género y de educación hacia la participación ciudadana, quedan relegadas a un segundo plano tratándose sólo en circunstancias puntuales y no por su relevancia social.

El centro educativo y el profesorado han de llevar la iniciativa de los proyectos de igualdad y motivar a sus alumnos y alumnas, con el fin de iniciar estos procesos de cambio de actitudes y de conductas sexistas que perviven en muchos hogares. Para ello, hay que escuchar a las madres y a los padres, conocer sus ideas y concepciones, mostrar atención e interés por lo que expresan y utilizar ese

conocimiento para el desarrollo de las ideas, actitudes y valores que se persiguen con esta guía. Un punto que se destacó, es la siguiente problemática que encierra las barreras interculturales antes expuestas.

### **2.3 Situación problemática.**

La problemática específica que planteo es la siguiente:

Las relaciones interpersonales entre hombres y mujeres, donde se observa la desigualdad de trato e invisibilización, generan inequidad, estereotipos, lenguaje y actitudes discriminatorias en el acceso de oportunidades dentro del aula; al mismo tiempo, obstaculizan la participación, los flujos de comunicación y son base de una agresividad tolerada.

### **2.4 Supuesto de intervención.**

Supuesto de intervención: el diálogo intercultural y la participación ciudadana son escenarios que favorecen las relaciones de equidad entre los géneros, pues fomentan la interdependencia positiva de roles y tareas en el aula.

## CAPÍTULO III

### CONSTRUYENDO CAMINOS HACIA LA INTERCULTURALIDAD

Si no conoces la respuesta, discute la pregunta.

Clifford Geertz

#### 3.1 Dimensión educativa que atiende a la diversidad.

El papel que desempeña la educación en la actualidad es de una responsabilidad que rebasa el orden de los discursos políticos. Si la educación es un elemento que la sociedad ha recuperado, ha sido por la conciencia de su importancia en la acción social para la resolución de los problemas de la vida cotidiana, la salud, la vivienda, entre otros.

La mayor conciencia de ese papel, refleja la necesidad de una sociedad que es impactada por cambios de un mundo globalizado, que se agita con tiempos distintos pero también con rápidas transformaciones cada vez más impredecibles y complejas. En este entorno, la educación recibe objetivos pero también respuestas, y aunque muchas veces es cuestionada por sus ideales filosóficos, se demanda que sus teorías de enseñanza-aprendizaje se orienten hacia la creación de un currículum “funcional”, que facilite que los estudiantes adquieran conocimiento a partir de su experiencia y habilidades digitales. Pero además, y de forma clave, se le pide que sus valores, sus normas y sus actitudes participen creando alternativas para la formación profesional y de la persona, en una sociedad cada vez más incierta.

Detrás de una educación y una escuela, también hay una “narración”, una filosofía que otorga sentido. Neil Postman la denomina “la ley de la diversidad”:

La idea de la diversidad es una narración rica en torno de la cual se puede organizar la enseñanza de los niños. [...] Aquí la lección es que la igualdad es el enemigo de la vitalidad y la creatividad. Desde un punto de vista práctico, esto es algo que podemos ver en todos los campos de la actividad humana. El estancamiento se produce cuando desde fuera del sistema no llega nada nuevo ni diferente [...] La diversidad no equivale a la desintegración de los criterios, no es un argumento contra los criterios y no conduce a un relativismo irresponsable y caótico. Es un argumento para el crecimiento y la maleabilidad de criterios, un crecimiento que tiene lugar a través del tiempo y el espacio, y al que le se da forma con diferencias de género, de religión y de todas las otras categorías de humanidad. Así, el relato de cómo han crecido la lengua, el arte, la política, la ciencia y la mayoría de expresiones de la actividad humana, y de cómo se han visto vitalizados y enriquecidos a través de la mezcla de ideas diferentes, constituye una manera de organizar el aprendizaje y de dar a los niños un sentimiento de orgullo por ser humanos [...] De este modo, la ley de la diversidad nos convierte a todos en humanos inteligentes (Postman, 2000: 82-87)

Sin duda, la escuela debe considerar la diversidad como una cualidad natural y enriquecedora, pero uno de sus objetivos es encontrar la manera de atenderla, potenciando las diferencias que nos hacen singulares y anulando, si es posible, las desigualdades. La diversidad no es una cuestión simple: hay más de una “diversidad” que convergen en la sociedad: La diversidad en general se concibe como un problema que amenaza la integridad y cohesión social, y debe ser reconducida y compensada hacia planteamientos homogeneizadores que son precisamente aquellos que corresponden a los grupos mayoritarios que controlan el poder político y económico, demostrando así una vez más, su superioridad no solo cultural sino incluso biológica. (Sales Ciges & García López, 1997:16).

La importancia del reconocimiento de la diversidad es porque posibilita la convivencia a partir de cada una de las diferencias, y porque genera un aprendizaje con una perspectiva experiencial, reflexiva y situada. La escuela debería tener dos objetivos complementarios: 1) organizar la heterogeneidad para que sea provechosa, y no homogeneizar con un constante intento de asimilación de cultura, de actitudes, de estilos de aprendizaje; 2) no utilizar la diversidad para el control y sometimiento, ni permitir que éstos se desarrollen por intereses del sistema político-institucional ni por criterios culturales dominantes.

Es en este mismo sentido, la atención a la diversidad en la enseñanza adjudica a la escuela la responsabilidad de adaptación de las diferencias dentro del entorno educativo, atendiendo sus necesidades y las exigencias de los planes y programas de estudio en cuatro áreas centrales: la cognitiva (aprender a aprender), la psicomotriz (aprender hacer), socioafectiva (aprender a vivir juntos) y la espiritual (aprender a ser). Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma del pensamiento- (Morin, 2011:131)

Esta nueva formación se realizara a partir de una visión holista. Ramón Gallegos nos dice que holismo es un principio de totalidad, que propone que todo en el universo está interconectado a todo lo demás, y todo lo que existe en el universo está relacionado en un contexto de interconexión y sentido, y que cualquier cambio o evento afecta a todo lo demás. (Gallegos Nava, Ramón, 2000)

Al respecto, Perkins afirma que las personas no funcionan aisladamente, sino en relación con el entorno, bajo una modalidad que él denomina “la persona más el entorno”. Según su concepción, el entorno, que incluye recursos físicos, sociales y simbólicos, participa en la cognición no sólo como abastecedor de suministros y receptor de productos, sino como vehículo de pensamiento. (Perkins, 1999)

El humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad. De igual manera, todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana. (Morin, 2010:35).

Además, para este autor, el entorno sostiene parte del aprendizaje, ya que lo que el alumno aprendió no sólo se encuentra en su mente, sino también en la misma disposición del entorno. Es en tal sentido que, en el enfoque de enseñanza para la diversidad, es un desafío importante convertir el escenario en el que los niños transcurren varias horas diarias en sostén del aprendizaje y vehículo de pensamiento, y en una verdadera invitación a actuar para aprender.

Por tal motivo, las paredes de las aulas heterogéneas y de los espacios comunes de la escuela funcionan como proveedoras de actividad; son otro recurso para presentar consignas de trabajo a los alumnos. Así, las paredes se transforman en espacios de intervención y en herramientas al servicio del mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

La cultura de la complejidad permite que los seres humanos sean considerados como sujetos. Seres humanos que saben que su autonomía se nutre de múltiples dependencias con sus semejantes. Seres que saben que su subjetividad depende de su relación con los otros miembros de su sociedad, que saben que no existe el “yo” sin el otro. (Morin, 2010:33)

Respetar las diferencias y no convertirlas en desigualdades debe ser el propósito de la escuela, tomarlas en consideración y, si bien no puede pretender resolver problemas de diferencias que tienen su raíz en las desigualdades de la sociedad, sí ha de proponerse que estas desigualdades no sean un obstáculo para el cumplimiento de su función educativa. Hay que remarcar que el respeto a las diferencias, a pesar de la existencia de desigualdades, es una fuente de enriquecimiento personal, que da como resultado una convivencia armónica dentro de la sociedad y en todos los ámbitos de desarrollo del ser humano.

### **3.2 La escuela como espacio de convivencia.**

La escuela es un ámbito en el que la diversidad cultural está presente de diversas formas, constituye una realidad innegable; pero también se considera como un hecho problemático donde la sociedad tiene una identidad constituida por diversos contactos étnicos, culturales, sociales y políticos. Y es sobretodo por esto último que el quehacer educativo no puede ser homogeneizante, sino que requiere una orientación hacia el reconocimiento, la aceptación y la resignificación en y para la diferencia.

La escuela obligatoria se enfrenta con toda la diversidad social y de los individuos, siendo ella, por su historia, un modelo para asimilar la variedad

sometiéndola a un patrón de pensamiento y de conducta, una escuela común que satisfaga el ideal de una educación igual para todos (Gimeno, 2005:69).

La realidad social y cultural que se refleja en las instituciones educativas, es la fuente de la mayor complejidad del contexto escolar actual, por lo que se hace evidente y necesario optar por una educación en y para la diversidad. Desde nuestra perspectiva, es la educación comprensiva la que puede fortalecer la posibilidad de que dentro de las aulas exista la diversidad de los estudiantes, con sus diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje, que se mantengan juntos sin segregaciones sociales, de género o de religión. Pero nuestra práctica educativa, al enfrentarse con la diversidad como un dato de la realidad, genera actitudes básicas de 'tolerancia y organización', que en realidad es sometimiento a un patrón que anula la heterogeneidad.

La escuela debe ir más allá de la propia integración en el centro educativo. Se trata de la futura integración plural de los niños y niñas en la sociedad. Es necesaria la revisión de nuestra práctica docente, sobre la existencia de situaciones de tensión en el contexto escolar que permitan al docente y al alumno mostrar su identidad, revisar sus actitudes y valorar nuestras formas de interacción. La escuela estructurada, eligió un camino de sometimiento de lo diverso a la norma homogeneizadora.(Gimeno, 2005: 78)

No se pretende que el estudiante se adapte a un modelo curricular y a sus normas. Entendemos que la riqueza de la especie humana es la diversidad desde el punto de vista biológico, psicológico, social y cultural, y que cada uno de nosotros somos únicos porque somos variados con una combinación irrepetible. Así, la escuela tiene que ofrecer alternativas que se basen en la convivencia, el aprendizaje cooperativo, el desarrollo de competencias para la vida y la socialización, mismas que tienen como objetivo el respeto a la individualidad y un desarrollo social para resolver problemas de la vida cotidiana. Sin embargo, al querer simplificar la dispersión de la diversidad, se han impuesto categorías para entender la variabilidad de los seres humanos.

Por lo tanto, debemos darnos cuenta que la diversidad es importante para hacer visible las relaciones asimétricas, desiguales o sin armonía, como el racismo que humilla al ser humano por sus rasgos físicos, biológicos, de nacionalidad, de creencia y de su cultura. Esto resalta cuando se dice: “Me casaré con una mujer blanca para mejorar la raza”; también a la xenofobia que rechaza identidades y culturas extranjeras; el odio y repudio a los grupos étnicos diferentes, como cuando decimos: ¡niños, parecen unos indios!; además, el etnocentrismo, que afirma que la creencia de que un solo grupo es el más importante en una sociedad y que su cultura tiene que ser visualizada como superior, es el caso de: “La comida española es la mejor del mundo”; igualmente, los prejuicios, que implican una forma de pensar relacionada de manera muy íntima con comportamientos o actitudes que podríamos considerar como de discriminación, por ejemplo: “Todos los hombres son iguales”. De lo anterior, podemos decir que las causas de estos fenómenos son complejas, históricas y sistémicas.

Frente a un sistema social y educativo discriminatorio, que fomenta la reproducción de la desigualdad en la escuela, en la formación de docentes, en los Planes y Programas de Estudios, en los resultados del aprendizaje, en la eficiencia terminal, en la cobertura y eficiencia laboral que repercute en la calidad de la educación que se ofrece, es necesaria una política educativa y social que favorezca las relaciones de igualdad a partir de propias identidades. Esto es un reto que debemos asumir los docentes y la sociedad, y en relación a esta última particularmente, el desarrollo de una conciencia ciudadana que se preocupe por erradicar la injusticia y ofrezca herramientas para combatirla en la vida cotidiana.(Programa Nacional de Educación; 2001; en: El enfoque intercultural en Educación.Orientaciones para maestros de primaria, 2006:25)

Institucionalmente, la diversidad implica la valoración y aceptación de todos los alumnos, y el reconocimiento de que todos pueden aprender desde sus diferencias y desde la heterogeneidad social. Pero la práctica docente está llena de

obstáculos, como el poder, la discriminación, minimización, naturalización de prejuicios, conductas agresivas que se acentúan en las relaciones interpersonales bajo la mirada de género de la comunidad educativa. Sin embargo, la escuela tiene que responder a la tarea de afrontar las diferencias y generar mediaciones pedagógicas para la resolución de conflictos, tensiones y resistencias; y además, resignificar la práctica docente para el reconocimiento en y para la diferencia.

La escuela puede combatir de manera indirecta, parcial e interrelacionada el conjunto de asimetrías en la educación, como un dispositivo que al reconceptualizar y dinamizar la práctica educativa en un conjunto, genere, a manera de resonancia, cambios y espacios que contribuyan a relaciones más equitativas entre personas y grupos sociales. (Programa Nacional de Educación; 2001; en: El enfoque intercultural en Educación. Orientaciones para maestros de primaria, 2006:21)

Desde las políticas institucionales se busca que el perfil del alumno contribuya a formar ciudadanos libres, autónomos, críticos, maduros, responsables, honrados, trabajadores, capaces, tolerantes, comprometidos individual y socialmente. Pero, ¿estamos preparados para convivir o para coexistir? Estoy convencida de que, desde esos principios es preciso definir el sentido de lo común, lo obligatorio, lo público, y además trabajar para que se cumpla.

Para conseguir el mayor provecho de los esfuerzos de enseñanza y aprendizaje realizados por los profesionales, el alumnado y la familia, es necesaria una adecuada coordinación entre los centros educativos y su entorno social y cultural con la comunidad. Por comunidad nos referimos a un grupo o conjunto de personas que comparten uno o varios elementos en común, tales como un idioma, valores, costumbres, una visión y un proyecto.

En la comunidad se ponen en juego la capacidad de aprendizaje y de convivencia, para poder relacionarse con los demás en diferentes circunstancias o necesidades. Recordemos que el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores, y que a su vez son resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la

observación. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en los seres humanos.

Los conceptos de comunidad y aprendizaje adquieren un gran significado que permite traspasar diferentes fronteras de conocimiento. En el caso de la educación, el término de comunidad de aprendizaje que propone Rosa María Torres, se refiere a una comunidad de aprendizaje en una comunidad humana organizada, que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar sus debilidades. (Rosa María Torres, 2001)

El modelo educativo que hoy tenemos que construir y reconstruir, debe tener en cuenta la problemática que presenta la sociedad y sus futuros retos, y la necesidad de educar al alumnado con el fin de formar parte de una sociedad cada vez más plural. La escuela debe impulsar un modelo integrador, que tenga en cuenta el proceso de integración sociocultural de la familia o de la comunidad a la que pertenecen sus alumnos.

La ciudadanía es una cultura común a construir, y, en ello, escuela y el Estado tienen una responsabilidad social ineludible. En tiempos en los que, por el auge de la globalización, la disolución de las identidades compartidas está siendo un hecho (Castell, 1998: 394), se torna imprescindible formar ciudadanos. No es que todos tengan los mismos niveles cognitivos (aunque eso sea una pretensión que no se puede perder), sino que se trata de adquirir mínimas virtudes cívicas para convivir (Camps, 1999; Savater, 1997), y justas bases instrumentales en las que fundamentar el aprendizaje permanente. Ello sólo es posible, desde parámetros de calidad para todos, en escenarios donde sea posible y cotidiano aprender, conviviendo y participando juntos.

La convivencia implica relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad social, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las prácticas sociales de su comunidad, los cambios personales y los del mundo y, fortalecer los valores en la vida cotidiana y dentro de la comunidad.

### **3.3 Principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia**

Ante estas dificultades estructurales, existen distintos proyectos sociales que plantean garantizar la inclusión y la equidad, así como desarrollar el potencial humano a través de una educación de calidad. Entre sus prioridades están mejorar los aprendizajes, abatir el rezago educativo en el que confluyen sus diferentes formas de sentir y de pensar, vincular un aprendizaje experiencial con una fase reflexiva y crítica en la conducción de los aprendizajes logrados bajo lo experiencial. En la consolidación de escuelas y aulas interculturales, ofrecen trabajar con orientaciones en y para la diversidad como un compromiso de todos los actores educativos, además de contribuir a cerrar las brechas de desigualdad educativa, social, cultural, y mediar las tensiones que genera el rezago, la deserción, la inequidad, la exclusión escolar y los estilos de aprendizaje. En general, se busca transformar la enseñanza en una pedagogía de la diferencia, que articule estrategias para la formación integral de los estudiantes, y fortalecer el tránsito hacia culturas y prácticas que transformen los objetivos sociales y éticos de la escuela.

En este marco complejo, la educación para la convivencia y el dialogo intercultural, se convierte en el eje central de los esfuerzos de socialización y de intercambio de saberes propios de los procesos educativos.

Una pedagogía de la interculturalidad, implica la construcción de sensibilidades y conocimientos que nos ayudan a trascender lo propio y a entender

lo diferente, a reconocer lo propio en lo ajeno, a apreciar y a respetar las claves de la felicidad de otros. Y también, a ser críticos respecto a lo que no favorece la vida o niega la dignidad humana.

La interculturalidad fundamenta su acción en el reconocimiento de su axioma básico: todos los seres humanos somos iguales en esencia y diferentes en existencia. Por eso las prácticas interculturales no tienen por qué ser un muro sino un puente. (Essomba, 2006:45)

La interculturalidad se asume como uno de los principios que permite trabajar en la diversidad, la diferencia, la otredad, la alteridad. A través de ella, se puede visualizar un camino donde la convivencia nos brinde el intercambio cultural como vía para revalorarnos y reconocernos, para aprender nuevas cosas a partir del encuentro con los otros. No se encierra bajo muros fríos de una institución, sino que irrumpe en todos los espacios y en los tiempos.

La interculturalidad no es responsabilidad ni de los políticos, ni de la administración, sino de la sociedad civil, esta desprovista de oficialidad y nace de la espontaneidad y la creatividad de los miembros de comunidades concretas” (Essomba, 2006:45)

El enfoque intercultural, lo considero como una herramienta para que la escuela pueda generar mediaciones pedagógicas en y para la diversidad, basada en el respeto y la valoración del bagaje cultural, social y ético de los estudiantes; es necesario vislumbrarla como una meta deseable e innovadora para un futuro no lejano.

Sin embargo, la educación en general no se muestra preocupada por las diferencias, sino que muestra cierta obsesión por los “diferentes”, confundiendo las diferencias con los sujetos diferentes. Esto es, existe un constante señalamiento, entendido como una carga de trabajo, fiscalizada por los actores educativos; y no entendida como un acompañamiento para que esa persona salga adelante en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta práctica obedece a una construcción de diferencialismo, con actitudes racistas, ya que los docentes no lo ven como una área

de oportunidad para el cambio de sus patrones establecidos y áreas de confort. El proceso de diferencialismo consiste en separar, en distinguir de la diferencia algunas marcas “diferentes” y de hacerlo siempre a partir de una connotación peyorativa. (Skliar, 2008:10).

El problema no es la diferencia, no es un accidente indeseable ante el cual hay que tomar medidas, sino es la consecuencia de la patología social que produce discriminaciones en función de su contexto diferenciador, que produce la comparación entre sujetos y nos impide visualizar la diversidad a partir de la individualización y la fragmentación social. Es así que la interculturalidad, va más allá del reconocimiento, de la coexistencia, de la interacción de los sujetos. La interculturalidad propicia el encuentro con el otro, reconoce su propia existencia a partir de otro.

Según, Carbonell el modelo de la interculturalidad promueve tres grandes principios:

1. La igualdad de oportunidades de todas las personas a la hora de compartir y convivir en un mismo espacio y tiempo.
2. El respeto a la diversidad.
3. La creación de entornos sociales que posibiliten el intercambio y el enriquecimiento mutuo, entre sujetos de grupos étnicos o culturales distintos. (Carbonell, 1999).

Si bien, la interculturalidad parte de la necesidad de la interdependencia entre los sujetos de una misma sociedad, y esa interdependencia marca el rumbo, esto implica mediante las vivencias el reconocimiento de nuestra identidad (entendida como el sentido de pertenencia a un grupo social determinado); pero ¿pueden existir identidades flexibles que faciliten el proceso dialógico permanente, como método para aprender a respetar el derecho de la diversidad cultural? Según Sales Ciges y García López, La diversidad en general se concibe como un problema que amenaza

la integridad y cohesión social y debe ser reconducida y compensada hacia planteamientos homogeneizadores. (Sales Ciges & García López, 1997:16)

En esta perspectiva, la diversidad ha sido enunciada, configurando los imaginarios sociales sobre la alteridad: "el otro como fuente de todo mal", "el otro como sujeto pleno de un grupo cultural", "el otro como alguien a tolerar". La modernidad construyó, en ese sentido, varias estrategias de regulación y de control de la alteridad que, sólo en principio, pueden parecer sutiles variaciones dentro de una misma narrativa. Entre ellas: la demonización del otro; su transformación en sujeto "ausente", es decir, la ausencia de las diferencias al pensar la cultura; la delimitación y limitación de sus perturbaciones; su invención, para que dependa de las traducciones "oficiales"; su permanente y perversa localización del lado de afuera, y del lado de dentro de los discursos y prácticas institucionales establecidas, vigilando permanentemente las fronteras; su oposición a totalidades de normalidad a través de la lógica binaria; su inmersión en el estereotipo; su fabricación y su utilización, para asegurar y garantizar las identidades fijas, centradas, homogéneas, estables.

El problema de la representación no está limitado a una cuestión de denominación de la alteridad. Hay sobre todo, una regulación y un control de la mirada que define quiénes son y cómo son los otros. Visibilidad e invisibilidad constituyen en esta época, mecanismos de producción de la alteridad y actúan simultáneamente con el nombrar y/o dejar de nombrar.

La alteridad tiene un carácter imprevisible y por lo tanto, peligroso. Las diferencias culturales suelen ser mejor explicadas en términos de trazos esenciales, considerados como constitutivos de la naturaleza humana. La modernidad estableció una lógica binaria a partir de la cual denominó e inventó, de distintos modos, el componente negativo: marginal, indigente, loco, deficiente, drogadicto, homosexual, extranjero, etc. Esas oposiciones binarias sugieren siempre el privilegio del primer término y el otro, secundario en esa dependencia jerárquica, no

existe fuera del primero sino dentro de él, como imagen velada, como su inversión negativa. La alteridad, para poder formar parte de la diversidad cultural "bien entendida" y "aceptable", debe desvestirse, des-racializarse, des-sexualizarse, despedirse de sus marcas identitarias, ser como los demás. Por lo que es necesario, rescatar una ética intercultural como ideal filosófico que permita establecer un diálogo permanente entre las diferencias, para hacerse humano, respetándose y mediante las semejanzas construir entre todos una convivencia.

La convivencia de distintos grupos culturales en un mismo contexto supone un reto educativo, puesto que la diversidad sociocultural reclama respuestas teóricas y prácticas para la formación de ciudadanos tolerantes y respetuosos con la diferencia en el marco democrático de igualdad y solidaridad. (Sales Ciges & García López, 1997:1)

No se trata de cambiar el mundo sino de mejorarlo, esto requiere dar paso a relaciones en condiciones de igualdad y respeto para transitar del vivir juntos a convivir. De lo que surge la necesidad de generar procesos de aprendizaje con el propósito de que los estudiantes desarrollen actitudes sustentadas en los principios de interculturalidad como el respeto, el diálogo, la negociación y la comprensión empática de los procesos socioculturales.

En ese contexto, resulta necesario individualizar la enseñanza a partir de estrategias de diagnóstico y seguimiento de aprendizaje de los alumnos, por medio de una evaluación continua y formativa. En primer plano son urgentes los cambios de las formas de intervención, mediación y prácticas docente desde el curriculum hasta los libros de texto.

Jacques Derridá, plantea que la amorocidad tiene que ver con un gesto que provoca a la vez pasión, ira, temor, atención, desolación, ignorancia, pesadillas, consternación, inclinación hacia un cuerpo, memoria de su rostro, ética y justicia y la amorocidad se revela contra toda la indiferencia, contra todo el descuido, contra toda la pasividad, contra todo el olvido y todo el abandono en relación al otro. (Skliar, 2008:248).

Por lo tanto, la pedagogía de la diferencia es el reto educativo necesario a plantear desde iniciativas orientadas a compensar las desigualdades. Es una herramienta en la educación intercultural, ya que el alumno tiene que saber quién

es él y reconocer quién es el otro, proceso en el que el docente necesita identificar qué tipo de persona está educando sin crear grupos de niveles o excluir alumnos. Para esto, necesita partir de una ética que permita que todos los alumnos de diferentes edades, aptitudes, actitudes y culturas manifiesten una nueva forma de saber, de hacer e interioricen el concepto de heterogeneidad, independientemente de sus diferencias; que puedan lograr objetivos comunes en el grupo fomentando una cultura de tolerancia, empatía, respeto y apertura hacia la diferencia de pensamiento, ideas, costumbres donde el sujeto resignifica su estar en el mundo con respecto al otro, y construye su experiencia a partir del otro; de la misma manera, que muestren su amorocidad, su fraternidad, su hospitalidad al extranjero con base en la alteridad y no pierda su mismidad, apoyando a los que más lo necesitan.

La amorocidad en las prácticas educativas tiene que ver con la diferencia, la alteridad, el cuidado, la responsabilidad del otro ante el otro, la bienvenida, la hospitalidad, el salirse del yo y de la memoria del otro. Para concluir, un párrafo de Nietzsche que reúne a la vez, amorocidad, alteridad y verdad:

Nuestro amor por la verdad se conoce más que nada en la manera que tenemos de recibir las verdades que otros nos ofrecen; entonces dejamos traslucir si realmente amamos la verdad o nos amamos a nosotros mismos. (Skliar, 2008: 254).

### **3.4 Función mediadora del docente y el aprendizaje cooperativo.**

La educación es uno de los pilares necesarios para que una nación crezca, se desarrolle y su población mejore. Que el tiempo que hoy nos toca transitar tiene un constante cambio, derivado del vertiginoso avance de la ciencia, la tecnología en la era de la información, es una realidad incuestionable y le impone retos a aquélla.

La escuela del siglo XXI, tiene la necesidad de estimular procesos de mediación y de aspirar a maestros mediadores, donde la enseñanza-aprendizaje emplee las nuevas ventajas de la información y de la comunicación, y desarrolle habilidades digitales. Procesos, que son condiciones de un contexto que requiere la reconstrucción de significados y de significantes hacia la búsqueda constante, la adaptación continua y la actitud para aprender a lo largo de la experiencia de la vida.

La mediación pedagógica nos da a conocer una propuesta alternativa orientada para educar para la incertidumbre, para la resignificación, para la expresión, para la convivencia, para apropiarse de la historia y de la cultura que tiene como origen diversos contextos.

Todo acto pedagógico significa volver la mirada de manera constante para recuperar su sentido, para sacar de ella toda la riqueza y la creatividad, para abrir espacios a la construcción del educador y del educando. (Gutiérrez Pérez & Prieto Castillo, 1999: 5)

Desde mi punto de vista, la pedagogía media el acto educativo dotándolo de sentido; y lo aleja de la mera transmisión y reproducción de información propio de los sistemas instruccionales, para acercarlo a una modalidad caracterizada por el aprendizaje, por la participación y la construcción de conocimientos.(Gutiérrez Pérez & Prieto Castillo, 1999:11).

La práctica pedagógica diaria es un proceso de construcción de significados, porque cuando nos comunicamos ponemos en juego lo que sabemos, las ideas, la

construcción y la reconstrucción de lo que a través del tiempo vamos aprendiendo. Es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de los otros, en un momento y en un contexto cultural particular. En el ámbito de la institución educativa, esos "otros" son, de manera sobresaliente, el docente y los compañeros de aula.

El acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores. De manera que, un profesional de la educación debe de ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas. Por ello, la formación de los profesores se ha ampliado considerablemente, y lo ha llevado a esferas diferentes, más allá del mero actuar docente.

Desde diferentes perspectivas pedagógicas al docente le han asignado diversos roles como el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje e incluso, el de investigador educativo. Sin embargo, la función del maestro no puede reducirse a la de transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, esperando que los alumnos por si solos desarrollen una actividad. Se debe considerar, al docente como un mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.

El proceso, es mediado, entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la información que asigna el curriculum en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento. Entender cómo los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende. (Gimeno Sacristán, 1988; Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993: 243)

En consecuencia, podemos afirmar que el docente debe procurar formar nuevas generaciones que sean autónomas, capaces de adaptarse y ser flexibles con nuestra forma de ser, pensar y actuar. La idea es posibilitar el desarrollo de la capacidad distinta del ser humano: la de pensar y sentir, crear e innovar, descubrir

y transformar, así como generar usos prácticos de sus experiencias continuas dentro y fuera del aula.

La filosofía educativa destaca que la institución educativa debe promover el proceso de socialización-individualización, que permita a los educandos construir su identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado. Esto implica que, la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender).(Coll, 1988: 133)

La expresión aprender a aprender definido como desarrollo de habilidades y destrezas que permitan seleccionar, organizar, interpretar información es importante para la gestión del conocimiento; es decir, los individuos deben ser capaces de planear las actividades y estrategias de aprendizaje, organizarlas y posteriormente evaluarla información requerida; convirtiéndose en un proceso personal para la adquisición de conocimiento que implica estrategias metacognitivas, cognitivas y modelos conceptuales. (Araoz , Guerrero, & Galindo, 2008: 23-24)

En la reciente concepción constructivista-social de enseñar y aprender, exige un maestro *mediador*, considerando que su actividad docente y los procesos mismos de formación del profesorado, deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, que trascienda el análisis crítico y teórico, para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan una transformación positiva de esa actividad.

De acuerdo con Díaz Barriga, el profesor deja de ser no sólo el centro de la actividad educativa, sino fundamentalmente el intelectual responsable de la misma, para visualizarlo como un operario en la línea de producción escolar. (Díaz Barriga; 1993: 69). El rol del docente no es en este caso el de un operario o técnico, que aplica sin más los planes, programas o metodologías pensadas por otros, sino que se convierte en un profesional reflexivo que rescata su autonomía intelectual.

El hilo conductor de este proceso de cambio didáctico, es la problemática que genera la práctica docente y las propias concepciones espontáneas sobre la docencia. La utilización de situaciones problemáticas que enfrenta el docente en su práctica cotidiana, es la plataforma para construir el conocimiento didáctico integrador a los diversos contextos de cada alumno.

Hegel aportó una teoría dialéctica del desarrollo que todavía hoy es un punto de referencia para comprender la realidad, y como parte de ella, el papel del sujeto mediador y del proceso de mediación para conocer el mundo que nos rodea.

El desarrollo de potencialidades estimula los aprendizajes de los estudiantes; éstos, pueden valorarse a través de la denominada zona de desarrollo próximo, conocida como mediación educativa, concepto que propone L. Vigotsky, y que permite ubicar el papel del docente como sujeto mediador de las experiencias de la naturaleza interpersonal del aprendizaje; interpretación que ha evolucionado hacia una perspectiva transmisionista.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) posee un límite inferior, dado por el nivel de ejecución que logra el alumno trabajando de forma independiente o sin ayuda, y un límite superior, al que el alumno puede acceder con ayuda de un docente capacitado. De esta manera, en la formación de un docente se requiere habilitarlo en el manejo de una serie de estrategias de aprendizaje, flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos y a diversos contextos, de tal forma que pueda inducir mediante ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación, la citada transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución que se busca.

Sólo así, el aprendizaje deja de ser una simple apropiación y se convierte en una problematización, que es el medio del desarrollo de aprendizajes a través de esas primeras experiencias que se dan con las personas, con la concepción del

mundo, y que nos ayudan a darle sentido y significado a los objetos y a los eventos de la realidad.

Por lo tanto, el mediador favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de potencialidades y corrige funciones cognitivas deficientes, mueve al sujeto que aprende en su zona de desarrollo potencial. En todo momento el mediador se relaciona con otro, y al hacerlo facilita el tránsito de un estado inicial o real a uno esperado ideal o potencial, y lo hace con la participación plena del sujeto que aprende e induciendo el empleo, por parte del que aprende, de estrategias dado su nivel, estilo y ritmo de aprender. De ahí que, en la actualidad hablamos de Zona de Construcción Social del Conocimiento. El mediador es la persona que al relacionarse con otra u otras propician el paso del sujeto que aprende de un estado inicial de no saber, poder o ser a otro cualitativamente superior de saber, saber hacer y lo que es más importante SER. (Ferreiro Gravié, 2004:2)

Reuven Feuerstein, retoma la concepción vigotskiana de sujeto mediador y de proceso de mediación, y la incorpora como elemento sustantivo de una de sus dos teorías: la teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural, y la teoría de la experiencia de aprendizaje mediado.

Con el principio de que “educar es intervenir”, es necesario fundamentar que el ser y quehacer docente en los cinco supuestos, se derivan de la teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural, que dan sentido a la práctica docente:

- Los estudiantes son modificables.
- El docente es capaz de modificar a sus alumnos.
- El docente mismo es modificable.
- Yo mismo soy una persona que puede y tiene que ser modificada por sí misma.
- La sociedad también tiene y debe ser modificada.

Frente a la gran tarea y el reto que implica educar, el mediador debe generar conciencia entre los alumnos, de que son seres abiertos a modificarse por medio de la intervención docente. Esta tiene que favorecer el desarrollo de los procesos y estrategias del pensamiento que no sólo están implícitos en las actividades escolares, sino también en las situaciones de la vida social y familiar. La modificabilidad de un individuo, se define como la capacidad de partir desde un punto de su desarrollo, en un sentido más o menos diferente de lo predecible hasta ese momento, según su desarrollo mental. (Martínez, 1994:15)

Por lo tanto, se concibe al docente y a los alumnos como organismos abiertos, receptivos al cambio, y cuya estructura cognitiva puede ser modificada a pesar de las barreras por insalvables que parezcan. Esto dará como resultado en la enseñanza-aprendizaje la capacidad de responder a la intervención de los diversos contextos.

El docente debe cumplir con ciertos requisitos para poder mediar entre el alumno y el contenido de enseñanza, entre los cuales están:

- La reciprocidad, es decir una relación actividad-comunicación mutua en la que ambos, mediador y alumno, participan activamente.
- La intencionalidad, debe tener bien claro que quiere lograr y cómo ha de lograrse, tanto uno, el maestro mediador, como el alumno que hace suya esa intención dada la reciprocidad que se alcanza.

El alumno encontrará el sentido a la tarea: la trascendencia. Ese objetivo es ir más allá del aquí y el ahora, la de crear un nuevo sistema de necesidades que muevan a acciones posteriores, y despertar en los alumnos el sentir que son capaces de crear soluciones a partir de sus experiencias. El proceso de mediación, por tanto, se da en la interacción cara a cara de dos o más sujetos interesados en una tarea a realizar, en la que al menos uno juega el papel de mediador.

El proceso de mediación se caracteriza fundamentalmente por ser un proceso intencionado y de reciprocidad entre los miembros de un equipo. Pero además, por ser una experiencia significativa que trasciende el aquí y ahora, lo que exige entre otras cosas, la regulación (control) de la impulsividad. La mediación como proceso exige además autoevaluación de parte de los sujetos que aprenden. Exige también controlar el esfuerzo individual y colectivo y tener presente etapas (procesos) y resultados. Todo proceso de mediación parte de la premisa de que es posible la modificabilidad cognitiva y también afectiva del sujeto, y que ésta se propicia en la interrelación social entre los sujetos.

En resumen, la mediación es un estilo de interacción educativa no frontal ni impuesta aunque sí intencionada, consciente, significativa y trascendente. Es acción recíproca entre al menos dos personas que comparten una experiencia de aprendizaje, y en donde una de ellas (*el mediador*) por su nivel, acompaña y ayuda a las otras a moverse en su zona de desarrollo potencial, a que le encuentren sentido y significado a lo que hacen y se quiera lograr.

La mediación pedagógica es la exigencia clave a los procesos educativos como alternativa metodológica que posibilite el desarrollo de la capacidad distintiva del ser humano: la de pensar y sentir, crear e innovar, descubrir y transformar. Esta expresión de humanismo, deriva de una concepción de educación intercultural definida como:

Enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades / resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales. (Aguado; 1995)

La importancia de la mediación pedagógica se exhibe como el enlace vital maestro–alumno, y a partir del significado mismo de la comunicación con sus

elementos encadenados y valorando la importancia del uso de las tecnologías, hacen patente la necesidad de que esa mediación se verifique de manera efectiva, y se constituya en la base de la reflexión para la mejora de la calidad educativa. Este objetivo requiere un maestro permanentemente actualizado, con actitud emprendedora y humanista donde la conciliación y la tolerancia, no debiliten sus convicciones y compromisos en la enseñanza.

Desde la perspectiva intercultural, la formación en mediación pedagógica requiere integrar tres dimensiones básicas:

- 1) Competencias para la escucha, comprensión y potenciación de la comunicación interpersonal.
- 2) Acceso a fuentes de información y capacidad para trabajar en redes.
- 3) Adquisición de habilidades y recursos para el trabajo cooperativo.

Los procesos de mediación deben facilitar la comunicación entre las partes, la comprensión de cómo las diferentes posiciones, con diferentes elementos culturales, pueden coexistir y traducirse en contenidos de las diferencias bajo un código común. Los contenidos a incluir en la formación en mediación social intercultural en el ámbito educativo se refieren a:

- Procesos de identificación y construcción de la identidad cultural, formación de estereotipos y prejuicios.
- Cultura y diferencias culturales.
- Derechos humanos.
- Conocimiento de los grupos culturales en contacto.
- Conocimiento del contexto comunitario y escolar.
- Técnicas de resolución de conflictos.
- Competencias comunicativas.

En la actualidad se hace hincapié en las relaciones pedagógicas interactivas en el aula de clases, como medio de mejorar la calidad de la enseñanza, a diferencia del totalitarismo autoritario con el que todavía enseña, con sus efectos de altos

índices de reprobación o rechazo de contenidos. Así que, en la medida en que el docente desarrolle habilidades en el manejo de las tecnologías, sin dejar de lado la creatividad e interacciones más afectivas con el alumno en escucha activa, y practicando un proceso efectivo de comunicación y retroalimentación, su práctica docente mejorará apreciablemente.

El compromiso de mediar el conocimiento con el uso de tecnologías, bajo los objetivos arriba expuestos, lo sostienen los verdaderos maestros que participan activamente en la transformación de los procesos de enseñanza, para formar estudiantes capaces y competentes para enfrentar su entorno personal y profesional. Este es un objetivo y gran reto para las actuales y nuevas generaciones de docentes.

Mis experiencias al respecto, han sido limitadas por carecer de herramientas didácticas y pedagógicas que me permitan establecer una comunicación afectiva y efectiva con y entre mis alumnos. Por lo general he considerado importante la exigencia como medio de formación al alumno, pero no me ha satisfecho del todo. Por ello me propongo mejorarla implementando nuevas estrategias de enseñanza bajo un enfoque integral de desarrollo de competencias.

La propuesta que hago en este proyecto tiene un enfoque pedagógico intercultural, que a través de las técnicas del aprendizaje cooperativo y de desarrollo de competencias docentes, percibe la diversidad como un valor y no como una deficiencia.

la diversidad cultural como una expresión de la riqueza de la especie humana, no se exacerban las diferencias, sino que se buscan los elementos que pueden unir a distintos grupos y permitan la comunicación y el entendimiento intercultural. (Pujolás, 2008:137).

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.

Se puede destacar que el equipo de aprendizaje cooperativo tiene una corresponsabilidad contribuyendo al aprendizaje, es decir *cooperar para aprender y aprender para cooperar* (Pujolás, 2008:137)

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos, en los que las comunidades trabajan juntas para maximizar su propio aprendizaje; porque nadie puede aprender por otro, en todo caso puede ayudarlo aprender, pero no lo puede suplir en el aprendizaje, en la discusión en grupo, del conflicto cognitivo que se genera cuando chocan dos puntos de vista diferentes u opuestos; procesos que no sólo nos permiten aprender cosas nuevas de los demás, sino también rectificar, consolidar o reafirmar los aprendizajes ya alcanzados (Johnson, Johnson y Holubec, 1999 citado en: Pujolás, 2004:7) Trabajar codo a codo para conseguir un objetivo común, puede contribuir a crear una comunión más intensa (Pujolás, P. 2009:344)

Estoy de acuerdo que en la diversidad de los miembros de un equipo cuando tienen un objetivo común, aumenta la interdependencia positiva para coordinar las diferentes tareas y llevar a cabo la propia lo mejor posible. A su vez, la realización de metas donde cada miembro del equipo tiene asignado un papel, y de manera rotativa asume diferentes roles, mejoran la productividad, el desarrollo de habilidades sociales, operativas, la participación activa y la responsabilidad compartida.

La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad, que hace que los que en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces, acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos.(Pujolás, P. 2009:144)

El aprendizaje cooperativo es utilizar con una finalidad didáctica el trabajo en equipos reducidos de alumnos, y utilizar una estructura de las actividades de modo que se asegure al máximo la participación igualitaria (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar), se aproveche al máximo la interacción simultánea con la finalidad de que todos los miembros de un equipo

aprendan los contenidos escolares, pero también sobre valores como la solidaridad, el respeto por las diferencias y la ayuda mutua.

El aprendizaje cooperativo se basa en la construcción participativa del conocimiento y agrupa diferentes metodologías, desde técnicas concretas en el aula hasta marcos de enseñanza y actitudes conceptuales.(Trujillo, 2002)

El aprendizaje cooperativo se define como un proceso que enfatiza el aprendizaje y los esfuerzos de cooperación en grupo para el logro de tareas específicas. Dentro del proceso del aprendizaje cooperativo, se destaca la participación activa y la interacción tanto de estudiantes como profesores. (Ovejero, Moral y Pastor, 2000). El conocimiento es visto como un constructo social, y por tanto el proceso de aprender es facilitado por la interacción, la evaluación y la cooperación entre iguales.

Una cosa es que los alumnas y alumnos estén situado en grupos de trabajo para compartir alguna decisión y hagan, de vez en cuando, algún “trabajo en equipo”, y otra cosa muy distinta, es tener estructurada la clase de forma más o menos permanente en “equipos de trabajo”.

En un aula donde se da importancia a valores como el diálogo, la convivencia, el respeto por las diferencias y la solidaridad, la alteridad se presenta como la ruptura de la mismidad, y el suceso de ser otro por medio de concebir sus ideas. La alteridad como concepto filosófico, es el descubrimiento que el “yo” hace del “otro”; y la interacción como proceso, es el medio para conocer aspectos del otro que antes no había conocido.

La interdependencia positiva es el éxito de cada miembro que está unido al del resto del grupo y viceversa, y en este proceso, la responsabilidad individual implica que nadie puede evitar no trabajar en y para el grupo.

Ante la pregunta de qué es posible hacer, sintetizamos propuestas:

- Negociando las condiciones y normas del trabajo en el grupo.
- Eligiendo temas que donde todos pueda aportar algo al resultado del trabajo.
- Repartiendo tareas, roles, recursos.
- Pautando las producciones individuales y grupales.
- Poniendo nota de grupo e individual.

En términos de las habilidades sociales, y particularmente del desarrollo de las habilidades necesarias para la cooperación, proponemos lo siguiente:

- Participación activa del profesor en el proceso.
- Trabajos cortos.
- Elaboración de trabajos de forma cooperativa.
- Respetar otras opiniones.
- Respetar turnos de palabra.
- Mantener nivel de ruido.
- Controlar el tiempo.
- Pedir y ofrecer ayuda.
- Negociar conflictos.
- Llegar a acuerdos.
- Resumir.
- Corregir unos a otros.
- Elaborar documentos conjuntos.
- Criticar ideas, no personas.
- Integrar diferentes ideas en una conclusión.
- Habilidades y actitudes
- Comprensión de la comunicación oral y escrita.
- Habilidades para el diálogo.
- Capacidad para la argumentación.

- Actitud de tolerancia, respeto a la diferencia y empatía.
- Saber escuchar, respetar turnos.
- Asertividad en las relaciones.
- Disposición al trabajo y al compromiso grupal.
- Responsabilidad y honestidad.
- Capacidad de autocrítica.

## CAPÍTULO IV

### DISEÑO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA. DESAFÍOS PARA LA EQUIDAD DE GÉNERO EN EDUCACIÓN

El ahondar en la evaluación de los aprendizajes es considerar las emociones que despierta en el evaluador y en los evaluados, interpretar los contenidos y los modos de enseñar y aprender, los valores que se ponen en juego, los criterios de inclusión y exclusión, las creencias de los docentes acerca de las capacidades de aprender de sus alumnos.

Rebeca Anijovich

#### **4.1 Supuesto de intervención.**

Entendemos que el diálogo intercultural y la participación ciudadana son escenarios que favorecen las relaciones de equidad entre los géneros, y la interdependencia positiva de roles y tareas en el aula.

#### **4.2 Propósito general.**

Contribuir a la transformación de la práctica docente, a través del diseño y ejecución de unidades didácticas vinculadas a la equidad de género, redefiniendo la interacción de los estudiantes por medio del aprendizaje cooperativo para mejorar el aprendizaje y la convivencia.

##### **4.2.1 Propósitos específicos.**

- Identificar las problemáticas a que se enfrenta el objetivo de equidad de género, en un contexto social en donde se tienen que cumplir roles y

estereotipos. Los medios de acercamiento serán el diálogo, la participación activa y el reconocimiento de las diferencias dentro de la práctica docente.

- Valorar las diferencias individuales como fuente de enriquecimiento personal. Los roles de un equipo deben ser complementarios y rotativos, para así generar un compromiso de participación ciudadana.
- Fomentar la pertenencia a un grupo que otorga derechos y responsabilidades, como resultado de la participación ciudadana para movilizar sentido de equidad de género.

### **4.3 Metodología de investigación.**

En la idea de que la escuela tiene como compromiso ampliar lo que las familias ofrecen a los niños para fortalecer su integración social, se trata de promover una convivencia basada en el respeto a la integridad de las personas (que respeta características físicas, de lengua, género, de sentimientos, identidad y religión). Se busca brindar un trato afectuoso que ayude a fortalecer la autoestima del educando y, así, fortalecer su dignidad. Pretendemos contribuir en conciencia sobre la discriminación, al mismo tiempo que reflexionar sobre formas para la eliminación de la discriminación por género.

La metodología que utilicé busca desarrollar prácticas democráticas y el compromiso con la transformación del entorno. Como medios, proponemos actividades y reflexión orientadas hacia la creación de una cultura política democrática, y la participación activa en asuntos de participación ciudadana. El objetivo más general es contribuir en la construcción de formas de vidas incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias, que enriquezcan el sentido de pertenencia a la comunidad, al país y a la humanidad. Como lo propone Egg, El quehacer investigativo debe tener una clara vinculación con la práctica transformadora, lo que supone la superación de la división clásica entre el “sujeto” y el “objeto” de la investigación, toda vez que el objeto se transforma en el sujeto consciente que participa en el análisis de su propia realidad con el fin de promover su transformación. (Ander Egg, 2003: 7)

El enfoque de esta investigación será cualitativo, y el diseño estará orientado por la dinámica participativa de la investigación-acción, cuya finalidad, en la interpretación de José Hernández, es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. El propósito fundamental es aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales...pretende propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. (Hernández, 1991:706)

La investigación-acción se relaciona con los problemas cotidianos experimentados por los docentes, y su propósito consiste en profundizar la comprensión del problema e interpretar lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en esa situación. Y además, como ya lo hemos expresado, contribuir a construir conocimiento por medio de la práctica. Al respecto, John Elliott define que: La intervención del profesor, al igual que ocurre con cualquier otra práctica social es un auténtico proceso de investigación. Elliott (1990: 16)

Por su parte, la investigación acción para Kurt Lewin, es una forma de cuestionamiento autoreflexivo llevada a cabo por los propios participantes, con la finalidad general de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones de la propia práctica social educativa, y con el objetivo, a su vez, de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo. (Kurt Lewin (2006). En este sentido, desde Elliott, también se afirma que: el conocimiento profesional de los docentes debe formarse en un complejo y prolongado proceso de conocimiento en la acción (saber hacer) y de reflexión en y sobre la acción (saber pensar, investigar).Elliott (1990: 17)

Para llevar a cabo esta tarea Kurt Lewin presentan las siguientes etapas:

1.- La Observación (diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial). El proceso de investigación-acción comienza, en sentido estricto, con la identificación de un área problemática o necesidades básicas que se quieren resolver. Pero además, implica ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación, es decir, preparar la información a fin de proceder a su análisis e interpretación.

2.- La Planificación (desarrollo de un plan de acción críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo). Cuando ya se sabe lo que pasa (se ha diagnosticado una situación), hay que decidir qué se va a hacer. En el plan de acción se estudiarán y establecerán prioridades sobre las necesidades, y se propondrán opciones entre las alternativas.

3.- La Acción (fase en la que reside la novedad). Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos, en el contexto en que tiene lugar. Aquí es importante la formación de grupos de trabajo para llevar a cabo las actividades diseñadas y la adquisición de un carácter de lucha material, social y política por el logro de la mejora. Se convierte en necesaria la negociación y el compromiso.

4.- Reflexión en torno a los efectos, como base para una nueva planificación. Será preciso un análisis crítico sobre los procesos, problemas y restricciones que se han manifestado y sobre los efectos, lo que ayudara a valorar la acción desde lo previsto, lo deseable y, a sugerir un nuevo plan.

De la misma manera, Elliott presenta las características de la investigación-acción en la escuela, entre las cuales menciona como propósito: profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema... adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación, se suspende temporalmente, hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión. Elliott (1990: 24-26).

Kurt Lewin entiende la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente e integrar la reflexión y el trabajo intelectual, en el análisis de las experiencias que se estudian, como elementos esenciales de lo que constituye la propia actividad educativa.

la investigación acción-como metodología para la mejora de la práctica educativa... La investigación acción como una metodología que persigue a la vez resultados de la acción e investigación; como un diálogo. (Latorre, 2003:pág 27)

Las características claves de la investigación-acción son:

- **Carácter participativo:** las personas implicadas participan no sólo en la planificación, sino en las modificaciones.
- **Impulso democrático:** no hay mandos, sí coordinación, normalmente por una persona reconocida por el grupo. No es una dirección, las decisiones se toman de forma consensuada. (La propia investigación es una forma de acción, se mezclan de forma simultánea reflexionar problemas, la búsqueda de soluciones y acciones para conseguirlo).
- **Contribución simultánea a la ciencia social y al cambio social.** Las acciones para el cambio no se realizan desde fuera, sino que es todo un proceso a través del cual la investigación y la acción para el cambio se desarrollan simultáneamente.

Las partes del proceso de esta metodología son flexibles, e integran un proceso denominado espiral autoreflexiva. Dicha espiral contiene los siguientes ciclos:

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo.
- Formulación de un plan o programa para resolver el problema.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Retroalimentación, que conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción.

Es importante señalar que el enfoque del presente trabajo es predominantemente cualitativo, pero también cuenta con un aspecto cuantitativo, basado en el análisis de tablas y gráficas para apoyar la interpretación de resultados. Entre los puntos clave de la investigación– acción, del modelo de Kemmis, retomo el proceso que se organiza con dos ejes: uno estratégico, constituido por la reflexión-acción, y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. El proceso está integrado por cuatro fases interrelacionadas de forma dialógica en forma de espiral: planificación, acción, observación y reflexión.

La planificación, acción, observación y reflexión nos permiten dar una justificación razonada de nuestra labor educativa, y la reflexión crítica nos plantea una argumentación desarrollada, comprobada y examinada críticamente a favor de lo que hacemos.

En general, la investigación–acción constituye una vía de reflexión sistemática sobre mi práctica docente, que me permite una resignificación y optimización de los procesos de enseñanza–aprendizaje.

La recolección de información se llevó a cabo utilizando diversos instrumentos, previstos en el diseño y en el propio plan de trabajo.

1. El diario del investigador, donde se registraron de forma anecdótica las observaciones, reflexiones, interpretaciones y explicaciones de las actividades.
2. Instrumento de evaluación diagnóstica, que sirve para conocer las barreras de participación y socialización que existen.
3. Grabaciones en audio y vídeo, que se transcriben y se recuperan para su análisis, selección e interpretación.
4. Material didáctico como diapositivas, acuerdos de grupo, frases de género, cuestionarios de preguntas abiertas, formatos de autoevaluación del aprendizaje cooperativo.

5. La observación participante y la participación directa, por medio de listas de cotejo y rubricas.

Se trata de una invitación a mirar y resignificar la perspectiva de género y la convivencia, en vista a una mejor comprensión de mi práctica docente. Pretendo acercarme críticamente a esta realidad, y ser protagonista de la investigación-acción por medio de implementar una evaluación cualitativa de los resultados.

La propuesta de intervención es a través de la planificación de Unidades Didácticas, que propicia abordar los contenidos bajo una concepción didáctica integradora, que facilite el desarrollo global de las capacidades de los estudiantes. Según José Luis Gallego La unidad didáctica se entiende como una unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje, articulado y completo. En ella, se precisan los contenidos, los aprendizajes esperados, las actividades de enseñanza- aprendizaje y las actividades para la evaluación. Su origen reside en la necesidad de encontrar una fórmula capaz de armonizar de manera eficiente, la práctica de la enseñanza y el aprendizaje, y guiar de modo eficaz la actividad escolar. (Gallego, José Luis (1994: 505)

Es evidente que el diseño curricular tendrá un lugar preponderante durante la elaboración de la propuesta. Díaz Barriga afirma que el diseño curricular, como parte de una planeación educativa, es el proceso mediante el cual se analiza la problemática o una necesidad educativa, considerando las dimensiones político-sociales, se establecen objetivos o metas (perfil profesional), se elabora un plan de implementación (teoría-práctica, intervención-acción), y, finalmente, se prevén los medios y procedimientos para su aplicación y evaluación. (Díaz Barriga,1990).

Cabe resaltar que el planteamiento de la unidad didáctica considera la necesaria integración de los componentes, la concepción del hilo conductor, la potencialidad para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias, el tratamiento de los contenidos, el tiempo, los recursos materiales, didácticos y los aprendizajes

esperados. Asimismo, se propone el logro de una didáctica integradora alrededor del tema de equidad de género con estrategias del aprendizaje cooperativo, y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, la transversalidad, parte de la idea de que el sujeto percibe la realidad como un todo, y que no está constituida por elementos aislados; los temas tienen un carácter integrador, que requieren una cantidad variada de experiencias de distintas asignaturas y el desarrollo de diversas competencias, a fin de diluir las fronteras de las asignaturas o áreas de conocimiento.

Según Yus Rafael (1998: 3), los temas transversales son los siguientes:

- Atienden cuestiones problemáticas de nuestras sociedades.
- Impugnan un modelo global.
- Destacan la importancia de introducir la problemática no como materia curricular, sino como enfoque orientador crítico y dinámico.
- Propugnan una profunda renovación de los sistemas de enseñanza aprendizaje, que desde la reflexión crítica, sea capaz de transformar las visiones tradicionales que se ofrecen del mundo y de sus interacciones, pero con una decidida voluntad de comprensión-acción.
- Intentan promover visiones interdisciplinarias, globales y complejas, para facilitar la comprensión de fenómenos difícilmente explicables desde la óptica parcial de una disciplina.
- Expresan la necesidad de conseguir aulas plenamente cooperativas y participativas, en las que el alumnado se sienta implicado en su proceso de aprendizaje.
- Para su ejecución, exigen el socavamiento de la organización escolar tradicional, al necesitar fórmulas de organización del conocimiento de carácter pre, inter o multidisciplinar, enfocadas a que los diferentes contenidos muestren significados a través de sus mutuas interrelaciones.

La utilización de la metodología de intervención propuesta, contribuye de forma integrada a la profundización de los contenidos de equidad de género, y a la

apropiación de estrategias y herramientas que nos brinda el aprendizaje cooperativo. Por otra parte, permite el tratamiento armónico de la convivencia, de la escucha activa y de la mediación pedagógica.

En las unidades diseñadas, se aprecia una tendencia al uso de estrategias y herramientas del aprendizaje cooperativo, aspectos didácticos, experiencias previas y herramientas conceptuales.

Finalmente, el proceso y evaluación del aprendizaje se realizará al momento de llevar a la práctica lo planeado, y de ajustarse a la realidad del grupo. Será durante el desarrollo de las unidades didácticas, que podremos corroborar que las actividades y estrategias son adecuadas. Para ejecutar la intervención es importante identificar lo que los estudiantes son capaces de hacer por sí solos (nivel de desarrollo real), y lo que serán capaces de hacer con la intervención e interacción con sus compañeros, (zona de desarrollo potencial), la distancia entre estos dos momentos, llamada zona de desarrollo próximo de Vigosky, y además considerar la interacción entre docente-estudiante (mediación pedagógica).

La evaluación, por su parte, se concibe como un proceso para valorar la planeación, las decisiones del docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje con miras a la mejora continua de la práctica docente. Según Malagón y Montes, la evaluación es continua y reguladora, orientadora y autocorrectora del proceso educativo, proporcionando información constante que posibilite mejorar los procesos, así como la intervención educativa. Cualitativa, tomando como base la observación del desarrollo de los estudiantes para obtener elementos de juicio que fundamenten la toma de decisiones sobre el proceso educativo. Contextualizada, referida a su entorno e individualizada, recogiendo el desarrollo de los alumnos. Malagón y Montes (2003:37-47)

#### **4.3.1 Participantes, espacio y tiempo.**

Actualmente, me encuentro trabajando en la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. La misión de este organismo es dirigir, organizar, operar, supervisar y evaluar los servicios de formación inicial y desarrollo profesional para docentes que ofrecen las Escuelas Normales y el Centro de Actualización del Magisterio en el DF. A través de su gestión académica, normativa, técnica y administrativa, orientada al cumplimiento de las funciones que les competen con calidad, profesionalismo, pertinencia e innovación, se pretende construir y desarrollar procesos y proyectos que impacten en la mejora de la formación inicial y el desarrollo profesional del magisterio. Ambos objetivos se realizan con una administración eficiente de los recursos asignados, una organización académica y administrativa, con personal actualizado, capacitado y comprometido, que labora de forma colegiada y desarrolla una cultura de evaluación permanente de su quehacer.

Estoy adscrita a la Dirección de Formación Inicial como responsable del Programa Escuela Segura, donde contribuyo con mi formación profesional por medio de cursos-talleres a docentes en formación, de las licenciaturas de educación preescolar, primaria, secundaria, especial y física. En temas de relevancia social, participo en la actualización de la formación docente, en la difusión cultural y en el seguimiento y evaluación de programas de la Administración Federal.

La Educación Normal es una parte del sistema educativo nacional, cuyo propósito es la formación del personal docente para la Educación Inicial, Básica, Media y Superior en sus modalidades escolares. Además, se promueve la idea de dignificar la carrera del maestro profesionalizándola, para favorecer un panorama de superación del magisterio. Se entiende a éste, como el agente más comprometido para generar cambios en una sociedad donde la calidad educativa tiene prioridad para el mejoramiento constante, y para el desarrollo de competencias para la vida de los alumnos.

A lo largo de su historia ha tenido diferentes planes de estudio. A principios de siglo esta carrera se cursaba en dos años (consecutivos a la secundaria), después, se amplió a tres y el requisito académico de ingreso era la educación secundaria.

En 1995 inició en todas las normales del país una seria transformación, que atendía fundamentalmente aspectos académicos, con un nuevo plan de estudios y más apoyos bibliográficos, informáticos y de telecomunicaciones, políticas de actualización de la planta docente y mejoramiento de las instalaciones.

Actualmente, se trabaja el Plan de Estudios 1997 para la Licenciatura en Educación Secundaria, que forma parte del Programa de Transformación y Fortalecimiento de las Escuelas Normales que se realizó desde 1995. Su característica principal, es que hace énfasis en que el futuro maestro tenga el dominio de los contenidos de la educación básica y la forma de enseñarlos, que desarrolle habilidades intelectuales y reconozca las condiciones sociales en las que se desempeñará.

El grupo con los que se realizó la intervención está adscrito a la Escuela Normal Superior de México (E.N.S.M.), ubicada en instalaciones propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional (U.P.N.) en Manuel Salazar No. 201 de la Col. Ex Hacienda el Rosario, Delegación Azcapotzalco; a poca distancia de la estación del Sistema de Transporte Colectivo Metro El Rosario, frente a las instalaciones del Colegio de Ciencias y Humanidades (C.C.H.) Azcapotzalco, y a un costado de la entrada principal del Parque Tezozómoc.

La misión en la Escuela Normal Superior de México (E.N.S.M.), como institución de educación superior, es la formación de docentes en diversas áreas de la enseñanza-aprendizaje, para satisfacer las necesidades de investigación y docencia. Además de ser un centro de excelencia fortalecido por procesos académicos de calidad.

La E.N.S.M. imparte la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidades en: Física, Español, Matemática, Geografía, Historia, Biología, Inglés, Pedagogía, Psicología Educativa, Francés, Química y Formación Cívica y Ética.

El grupo de la asignatura “Atención Educativa a los Adolescentes en Situación de Riesgo” de quinto semestre, de la Licenciatura en Educación Secundaria, con especialidad en Geografía, está compuesto por 18 integrantes (14 alumnas y 4 alumnos docentes en formación), la mayoría tiene entre 19 y 23 años, y solo dos alumnos tienen 30 y 32 años, que trabajan, pero no como docentes.

Este grupo ha estado junto desde primer semestre, pero es pertinente mencionar que cuatro alumnos no querían estudiar la especialización en geografía, pero fue su alternativa al no haber cupo en psicología y matemáticas que eran de su interés, y al no conseguir su cambio. Esta situación puede explicar sus actitudes de disgusto constante, de poca tolerancia y sus demandantes peticiones. El grupo tiene una larga historia de convivencia, se conocen muy bien y saben de antemano quiénes alteran la disciplina y quiénes no.

También podemos decir que, en general, los alumnos enfrentan actitudes de desánimo, poco interés, algunos son autoritarios y voluntariosos, lo que hace que se pierden los límites y se debiliten las reglas. Sin embargo, el desempeño grupal ha llevado a ciertos acuerdos y límites.

La dinámica del grupo es diversa entre mujeres y hombres, y tiene como bases las diferencias biológicas, de necesidades, de motivos, de personalidades, de ritmos de aprendizaje, todo lo que mantiene su heterogeneidad específica. Existen diferencias que producen fenómenos como atracción, repulsión, tensión, tolerancia, agresión, procesos que convierten al aula en un espacio con disputas y sin comunicación, lo que genera un ambiente hostil donde la convivencia se da en

subgrupos. Por ello, la cohesión es baja, evaluada por el grado de interacción, y la productividad se vuelve competitiva.

En esa complejidad social, las interacciones no solo se manifiestan a través de esas diferencias, sino que esos subgrupos tienden a diversificarse, atendiendo a su personalidad y a las reacciones emocionales frente a las diferencias individuales. Ante esto, fue necesario tener presente que estas condiciones no estaban fomentando el trabajo cooperativo, sino una atmosfera tensa entre el logro de las tareas y las relaciones interpersonales.

El jefe de grupo es mujer, que actúa como portavoz de los deseos y necesidades del grupo. Pero existe el choque de formas de pensar entre mujeres, y esto da lugar a confrontaciones por que no se escuchan, y solo se quiere imponer un punto de vista. Es posible que por ello, fue frecuente observar conductas de poca comunicación en la mayoría de los miembros, lo que hizo que se sobrecargara de actividades al jefe de grupo y éste fuera ineficiente en la toma de decisiones.

Fue posible notar un estereotipo respecto a la forma de vestir. Las alumnas regularmente llevaban falda a clases de Práctica Docente, porque es un requisito. Pero algunas veces fue la falda del uniforme lo que creó tensiones en la cotidianeidad de sus actividades, ya que las maestras titulares traían pantalón.

Los alumnos asisten a su práctica de pantalón, siguiendo así un ritual cultural, de símbolos que se reproducen en la sociedad. Ambas formas de vestir son bien vistas por el grupo, y si bien algunas alumnas se incomodan por usar la falda, la alumna del grupo que no la usa es rechazada al entender que se toma una concesión que no está aprobada.

Los estereotipos son muy claros en un grupo donde la mayoría son mujeres: las alumnas se agrupan por género y por gustos, y los alumnos son más queridos, protegidos, apapachados y se les hace sentir importantes. La relación de alumno

con alumno sólo es fraterna. Las alumnas desarrollan generalmente actividades como platicar, comer o practicar danza. Cuando la profesora organiza equipos mixtos, generalmente ellas pasan el tiempo conversando y tomando las decisiones, mientras los alumnos sólo esperan las respuestas y a veces no les dan la oportunidad de generar controversia. En la mayoría de las veces, exponen más los alumnos y ellas quedan al último en las actividades que realizan en conjunto.

Otra particularidad del grupo de alumnas, es que presume tener poder, porque ellas tienen buenas propuestas y puntos de vista diferentes al del jefe de grupo. Sin embargo, es evidente que este grupo de alumnas sólo genera conflictos por intentar mantener su posición por encima de la de los demás. En general, la participación de los alumnos es menor a la de las alumnas.

La pertinencia de por qué considero que este grupo fue idóneo para la intervención, ha sido debido a que me encuentro brindando una temática de relevancia social de la asignatura Práctica Docente, y he tenido la confianza por parte del docente para sensibilizar al grupo sobre la equidad de género, y para lograr los propósitos y beneficios que se pueden alcanzar a través de la implementación de este proyecto. También, he contado con su apoyo constante para abrir espacios y tiempo para la aplicación del diagnóstico. Al tener una comunicación constante y ser parte del grupo, se estableció mayor coordinación y optimización de los tiempos de intervención.

La Escuela Normal Superior de México (E.N.S.M.), es una institución de educación superior pública, que forma parte del Subsistema de Educación Normal, que a su vez depende orgánicamente de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), y es coordinada por la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM). Su tarea principalmente es formar profesores en educación Secundaria.

Cuenta con dos edificios de tres pisos cada uno. El primero es el edificio "A" que tiene laboratorios de ciencias, el auditorio "A" en su planta baja; Servicios

Escolares, Subdirección Académica y Laboratorio de cómputo en el segundo piso; la Mapoteca Nacional se encuentra en su tercer piso. El segundo es el edificio "B" que cuenta, entre otras cosas, con la Biblioteca de la Escuela, el auditorio "B", la Dirección y la Subdirección Administrativa en su planta baja. En cada uno de los edificios se encuentran también las aulas y sus respectivas coordinaciones. Se tiene una cafetería (concesión), dos fotocopiadoras (concesión), una cancha de pavimento para básquetbol, un campo improvisado de Soccer, una explanada, dos estacionamientos (uno de alumnos y otro para profesores), un invernadero y la estatua de Rafael Ramírez Castañeda con vista a la explanada.

Las acciones educativas que realiza la escuela, tienen que ver con su capacidad de gestión pedagógica para relacionarse cooperativamente, y además, para impactar los estilos culturales y la promoción de mejores niveles de vida en la comunidad, la familia, y espacios de socialización de la comunidad escolar. En éstos, se interactúa y se internalizan normas, valores, roles, actitudes que favorecen el desarrollo de habilidades y destrezas.

Los espacios escolares generan en los alumnos y alumnas sentimientos, percepciones y pensamientos con la propia situación física, con el lugar, las personas, los colores, la luz, el ambiente, todo lo cual forma un todo, un "clima" reconocible a lo largo de nuestra vida escolar y del cual no puede separarse ninguno de sus elementos.

En este sentido, la perspectiva ambiental en educación normal es con ferias, exposiciones de materia pedagógica, talleres de lectura, de teatro y danza, de deporte, lo que conforma un espacio educativo como un fenómeno complejo, contrastable y susceptible de convertirse en objeto de investigación educativa.

El espacio áulico que forma parte del grupo de la especialidad de geografía, es la organización y disposición espacial, que además incluye -sólo para esta especialidad- sala de cómputo y mapoteca. Pero este espacio, es en sí un pequeño

universo de disposiciones físicas y de relaciones cualitativas entre los materiales, parte del quehacer docente, y de relaciones interpersonales. Este espacio integra las relaciones establecidas entre los alumnos y alumnas, la luz que tienen los salones, la ubicación y la calidad de los materiales como las mesas y sillas para trabajar cooperativamente, las mesas de trabajo grupal, un pizarrón blanco, las ventanas muy grandes que dan luz al salón; el escritorio del maestro y tres estantes para las cosas del grupo, una televisión, el tipo de relaciones que mantienen los alumnos con los objetos de computo como cañón, laptop, bocinas, estantes de rocas sedimentarias, entre otros. Es fundamental decir, que forman parte de este espacio, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, las normas que regulan la vida escolar, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan o se proponen, la composición de los distintos grupos que conforman la trama institucional para la participación en las jornadas pedagógicas, así como las ritualizaciones y sucesos creativos de la misma, entre otros aspectos.

Dentro de las funciones del espacio educativo, de principio, puede ser visto como espacio material, pues el edificio y sus instalaciones conforman un conjunto de condiciones que afectan la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Pero, fundamentalmente, es un espacio generador de significados. En primer lugar, porque al modelar sensaciones de comodidad o de incomodidad, seguridad o peligro, potencialidad o carencia, se compromete la facilidad o dificultad de los sujetos para prepararse frente a las demandas del mundo del trabajo. En segundo lugar, porque facilita o bloquea el movimiento, la exploración y el intercambio de la riqueza y diversificación de comportamientos. En tercer lugar, porque ese espacio, en relación a la calidad y la diversificación de las instalaciones y del equipamiento didáctico, afecta directamente el tipo y complejidad de las experiencias curriculares en las que participan docentes y alumnos. Y, finalmente, porque también opera como vehículo de expresión de la población escolar con las autoridades, la comunidad y sus instituciones, y como "pantalla-espejo" de la dinámica institucional interna. En este caso, las roturas, los deterioros causados, las inscripciones y

ataques de diferente índole, son expresión de esas formas de relación y como tales deben ser interpretadas.

Es conocida por todos, la utilización de ciertos espacios de la escuela como los baños, las paredes, los pasillos, para rayar, escribir, pintar y, en suma, llamar la atención sobre aquellos temas acerca de los que no se habla, y que no son materia de la tarea escolar. Las roturas, rayones y el maltrato en general a los edificios, mobiliario y equipos, son modos agresivos de hacer oír la inconformidad, la crítica, la denuncia y el cuestionamiento, cuando no, la hostilidad, el repudio y el prejuicio ante ciertas figuras de autoridad. Asimismo, la estructura de las instalaciones escolares, desde el punto de vista simbólico, es expresión y reflejo de un modelo pedagógico que condiciona en buena parte el comportamiento de los individuos, para hacerlo acorde con las teorías que lo sustentan.

Pensemos en la disposición arquitectónica de los edificios escolares, combinada con la escasez de recursos, que determina, con frecuencia, los usos de los espacios originalmente destinados a actividades especiales (bibliotecas, gimnasios, salas de reunión, laboratorios, talleres, patios, pasillos, que no son utilizados por los alumnos).

### 4.3.2 Diseño de intervención.

Título De La Intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Población	Número
Docentes en formación ENSM	18

#### PROPÓSITO GENERAL

Al concluir el curso taller, las y los participantes obtendrán una sensibilización, y se darán cuenta de la importancia de la equidad de género en la actualidad. Por medio de diversos ejercicios propondremos diferenciar conceptos claves como los siguientes: sexo, género, estereotipos de género, rol de género, sexismo, igualdad y ciudadanía.

#### Cronograma de sesiones

Los temas y subtemas que se abordaron en la propuesta de trabajo:

Fecha	Tiempo	Sesión	Temas	Subtemas
24 de agosto 2012	3 horas (9:40-12:30)	1	¿Qué es género?	1.1 Sexo, Género.
27 de agosto 2012	3 horas (9:40-12:30)	2		1.2. Prácticas y representaciones sociales. 1.3. Estereotipos de género. 1.4 Socialización.
3 de septiembre 2012	3 horas (9:40-12:30)	3	Equidad de género	2.1. Igualdad.
10 de septiembre 2012	3 horas (9:40-12:30)	4		2.2. Igualdad y diferencia. 2.3. Igualdad de género. 2.4. No discriminación.
24 de septiembre 2012	3 horas (9:40-12:30)	5	Ciudadanía	3.1. Derechos humanos.
1 de octubre 2012	3 horas (9:40-12:30)	6		3.2. Ciudadanía. 3.3 Democracia.

PLAN DE TRABAJO

SESIÓN I Y II  
24 Y 27 DE AGOSTO DE 2012

Actividad	Tiempo designado (min.)
<b>ENCUADRE</b>	
1. Registro de participantes.	3 min
2. Presentación del taller y la sesión.	5 min
3. Establecer acuerdos grupales (acuerdos de oro) <i>Rotafolio para pegar en la pared.</i>	5 min
4. Autoevaluación diagnóstica <i>Instrumento.</i>	5 min
<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>	
<b>TEMA 1: ¿QUÉ ES EL GÉNERO?</b>	
Subtema	Ejercicio
1.1.Sexo-Género.	Ejercicio 1. La vida de Juan
1.2.Atributos y prácticas.	Ejercicio 2. Características y atributos
1.3.Estereotipos /discriminación/sexismo.	Ejercicio 3. Diferencias: güeras/os prietas/os
1.4.Socialización.	Ejercicio 4. Lentes de Género Ejercicio 5.Estadísticas de género
	Ejercicio 6. Cierre afectivo

Actividad	Tiempo designado (min.)
<b>ENCUADRE</b>	
1. <b>Presentación de la sesión y asistencia.</b>	5 min
2. <b>Establecer acuerdos grupales (acuerdos de oro) <i>Rotafolio para pegar en la pared.</i></b>	5 min
<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>  <b>TEMA 2: EQUIDAD DE GÉNERO</b>	
Subtema	Ejercicio
2.1. <b>Igualdad y equidad.</b>	Ejercicio 1. Conceptos y ejemplos (videos).
2.2. <b>Igualdad y diferencia.</b>	Ejercicio 2. Igualdad no es lo mismo que equidad.
2.3. <b>Igualdad de género.</b>	Ejercicio 3. Pistas para actuar en el aula (comics).
	Ejercicio 4. Conceptualización. Ejercicio 5. Cierre afectivo.

PLAN DE TRABAJO

SESIÓN V Y VI

24 DE SEPTIEMBRE Y 1 DE OCTUBRE DE 2012

Actividad	Tiempo designado (min.)
<b>ENCUADRE</b>	
<b>Presentación de la sesión y asistencia.</b>	5 min
<b>Establecer acuerdos grupales (acuerdos de oro). Rotafolio para pegar en la pared.</b>	5 min
<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>  <b>TEMA 3: CIUDADANÍA</b>	
Subtema	Ejercicio
3.1. Derechos humanos.	Ejercicio 1. Los derechos de las y los jóvenes.
3.2. Ciudadanía.	Ejercicio 2. Los buenos maestros y las buenas maestras.
3.3 Democracia.	Ejercicio 3. Panta Rei.
	Ejercicio 4. Cierre afectivo. Ejercicio 5. Autoevaluación final y de satisfacción.

### **4.3.3 UNIDADES DIDÁCTICAS.**

La actuación del profesor se orienta básicamente a comprender la parte de la realidad educativa en la que desempeña su labor, con la finalidad de darle orden en función de su concepción de la enseñanza y el aprendizaje. Las herramientas didácticas se presentan como medios fundamentales para facilitar estas tareas, para organizar, tanto el conocimiento y la comprensión de los contextos educativos, como la intervención en ellos.

La metodología de la intervención que se utiliza son las unidades didácticas.

De éstas, podemos decir que:

Es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso.(Escamilla, 1993: pág 39 citado por Gil, 1997:3-12;)

De otra manera, se puede definir a una Unidad Didáctica como el curso de acción que muestra la secuencia de tareas en la que se encarnan los contenidos, y que da sentido a los aprendizajes esperados. Puede concebirse como núcleo de contenido y acción en sí mismo, que indica una secuencia de aprendizaje, que puede tratada como un todo completo en relación con los procesos de aprendizaje que se ponen en marcha y se desarrollan. Por lo tanto su duración, límites y estructura se adaptan a las condiciones del contexto educativo para el cual está pensada.

Existen varias propuestas para el diseño de las Unidades Didácticas, pero podemos decir, de forma general, que cada una debe intentar reflejar lo que puede ser la preparación de un curso: la clarificación de los contenidos, el diseño de actividades, el tiempo requerido en cada actividad, los recursos materiales, también, la discusión de preguntas-guía que puedan aparecer, abordando en su máximo nivel

de concreción, todos los elementos del currículo: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.

Tomando como referencia las propuestas de Sánchez y Valcárcel (Sánchez y Valcárcel, 1993; Gil, 1997) y la Cátedra UNESCO 2000, (Cátedra UNESCO, 2000), se propone como Componentes de la Unidad Didáctica lo siguiente:

- Selección del aprendizaje esperado.
- Análisis del contenido (selección y estructuración de conocimientos, habilidades y actitudes).
- Diagnóstico inicial (conocimientos previos, nivel de desarrollo de las habilidades intelectuales y preguntas detonadoras).
- Selección de estrategias didácticas (planteamientos metodológicos, secuencia de enseñanza, actividades de enseñanza, medios de aprendizaje).
- Selección de estrategias de evaluación ( rúbricas y listas de cotejo).

A continuación, se discuten algunos aspectos relevantes en torno al tratamiento de los componentes propuestos:

- El aprendizaje esperado representa la modelación del resultado esperado, sin desconocer el proceso para llegar a éste; debe enunciar, en función del alumno, lo que éste debe ser capaz de lograr en términos de aprendizaje, de sus formas de pensar y de la formación de acciones valorativas.
- La selección y estructuración del contenido es coherente con las actuales concepciones de la equidad de género, y el contenido de enseñanza comprende los contextos socioculturales.
- Un sistema de conocimientos garantiza la formación en los estudiantes de una concepción.
- Un sistema de habilidades, intelectuales como prácticas, constituyen la base de muchas actividades concretas.

- Un sistema de normas de relación con el mundo y con los demás, de sentimientos y actitudes, determina la formación de sus convicciones e ideales.

Finalmente, las experiencias de actividades creadoras deben favorecer el desarrollo y la participación social.

La estructuración de los contenidos no debe centrarse en que se adquiriera un conjunto de concepciones aisladas, sino en que éstas se utilicen para explicar hechos o fenómenos. Para ello, se precisa dejar claras las ideas rectoras o invariantes de cada concepción, para dejar claro que, al vincularse con lo factual, derive en una explicación fundamentada. La amplitud de una Unidad Didáctica está determinada por la complejidad del tema que se quiera desarrollar. En esa Unidad se deben incluir los contenidos que se consideren aspectos relativos a la identificación, interpretación y aplicación de temas de relevancia social, que permitan mostrar el carácter funcional de los aprendizajes y la relación con la sociedad.

El diagnóstico inicial, está dirigido a delimitar la preparación y desarrollo que posee el docente en formación, para enfrentar los nuevos conocimientos. Muchos son los factores que pueden incidir en este proceso, pero el mayor peso, lo otorgan diversos autores, a la capacidad cognitiva del estudiante, por ser ésta, el factor determinante de lo que es capaz de aprender en cualquier situación. Como indicadores de la capacidad cognitiva se toman dos elementos: las ideas previas, y el nivel de desarrollo de las habilidades necesarias para la comprensión de la equidad de género.

La selección de estrategias didácticas está dirigida a lograr que las normas de actuación del maestro en el aula, sean eficaces para el logro del o los aprendizajes. Dentro de las estrategias didácticas se diferencian cuatro elementos: las orientaciones metodológicas, la secuencia de enseñanza, las actividades de enseñanza, instrumentos del aprendizaje cooperativo y los medios de aprendizaje.

Los planteamientos metodológicos dan a conocer las funciones que desempeñan la profesora y los alumnos y alumnas en el proceso de enseñanza aprendizaje. En el núcleo de dichos planteamientos, están las teorías y creencias que la profesora sustenta en torno a la equidad de género y de ciudadanía.

Una vez definidos estos criterios, se plantea la secuencia de enseñanza para saber cómo vamos a llevar al aula los planteamientos metodológicos. En la secuencia, se deben resaltar las fases o etapas, que son dos por cada sesión. Independientemente del número de fases, es necesario distribuir el contenido. Dependiendo de la magnitud y complejidad de la Unidad Didáctica, puede ser necesario que su desarrollo requiera más de una secuencia de enseñanza, o que se incluyan fases reiterativas.

El desarrollo de la unidad transcurre a través de un conjunto de actividades de enseñanza o tareas docentes, entre las que se incluyen el planteamiento y resolución de problemas, el trabajo de consulta bibliográfica, la resolución de cuestiones o retos en equipo, la explicación del profesor, el trabajo independiente y el aprendizaje cooperativo. Estos tipos de tareas se enmarcan dentro de los procedimientos didácticos desarrolladores. Estos procedimientos, a su vez, favorecen la concepción de tareas docentes, que ponen al alumno en la necesidad de interactuar con niveles crecientes de profundidad del conocimiento. El análisis del contenido, el diagnóstico y los aprendizajes esperados trazados, nos indicarán qué actividades debemos seleccionar, teniendo en cuenta el protagonismo que debe poseer el estudiante en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje. La intencionalidad de las actividades, vendrá determinada por la fase de la secuencia de enseñanza a que se destine.

El diseño de las actividades de enseñanza, es un paso clave dentro de la planificación de la Unidad Didáctica, porque nos orienta hacia el “cómo hacer”, tan importante para el profesorado. Es en la tarea docente, donde se concretan las

acciones y operaciones a realizar por los estudiantes, orientados a la búsqueda y adquisición de conocimientos y al desarrollo de habilidades y actitudes.

Este tratamiento global está sustentado en el hecho de que, en el momento actual, -de desarrollo y renovación de la enseñanza-, esta tradicional división puede constituir un obstáculo para la efectividad del proceso.

### PLANIFICACIÓN “APRENDER A MIRAR CON LENTES DE GÉNERO PARA LOGRAR UNA SENSIBILIZACIÓN EN Y PARA LA DIFERENCIA”

TEMA	¿QUÉ ES EL GÉNERO?	CONTENIDO SUBTEMAS	APRENDIZAJE ESPERADO
<b>APRENDIZAJE ESPERADO</b>	Las/los participantes reconocerán el proceso mediante el cual se construyen los estereotipos y los roles de género, así como las prácticas que conforman la base de la discriminación y el sexismo.	1.1.Sexo-Género	Identificarán la diferencia entre el sexo, como una característica biológica, y el género, como una construcción social.
<b>COMPETENCIA</b>	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación: hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo de clase, atendiendo problemas de género, así como las prácticas que conforman la discriminación y el sexismo. Se trata de fomentar el diálogo y la participación de aportaciones personales con una actitud crítica, hacia la reconstrucción de su hábitus de docencia.	1.2.Atributos y prácticas	Reconocerán los atributos que se asignan a niñas y niños, así como las prácticas que contribuyen a reproducirlos.
		1.3.Estereotipos /discriminación/ sexismo	Identificarán estereotipos de género, como fuente de discriminación, violencia y comportamiento sexista.
		1.4.Socialización	Reconocerán el papel que juegan las instituciones y agentes socializadores en la construcción del género.
<b>MATERIAL DIDÁCTICO Y DE APOYO</b>	Anexo CD Película “La vida de Juan” Presentación .ppt. Lap top Cañón Bocinas  Presentación .ppt Hojas blancas. Lápices. Instrumento A.1 / A.2 / A.3	<b>VINCULACIÓN</b>	<b>Asignatura:</b> Atención educativa a los adolescentes en situaciones de riesgo.  <b>Bloque I</b> Las situaciones de riesgo en la educación. <b>Tema:</b> La conducta antisocial de los jóvenes.  <b>Bloque II</b> Los factores sociales y culturales que provocan situaciones de riesgo para los adolescentes mexicanos.

			<p><b>Tema:</b> Escuelas, complicidad y fuentes de la violencia.</p> <p><b>Bloque III</b> Pautas de intervención educativa para detectar y combatir las situaciones de riesgo. La prueba escolar.</p> <p><b>Tema:</b> Creación de un contexto cooperativo.</p>
<b>ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS</b>	viivencial, diálogo, lluvia de ideas, trabajo cooperativo. Expositiva.	<b>TIEMPO</b>	24 Y 27 DE AGOSTO DE 2012
<b>PRODUCTOS</b>	<b>TEMAS DE REFLEXIÓN</b>		<b>EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS</b>
Ejercicio 1. La vida de Juan. Ejercicio 2. Características y atributos. Ejercicio 3. Diferencias: güeras/os prietas/os. Ejercicio 4. Lentes de Género. Ejercicio 5. Estadísticas de género. Ejercicio 6. Cierre afectivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto y valoración de la diversidad.</li> <li>• Cultura de la prevención y perspectiva de género.</li> <li>• El aprendizaje cooperativo como una habilidad social.</li> </ul>		Listas de cotejo. Registros. Rúbricas. Observación. Inferencias de los estudiantes de forma oral o escrita. Participación individual. Participación en equipo. Realización de ejercicios.
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>			
<b>INICIO</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Registro de participantes.</li> <li>2. Presentación del taller y la sesión.</li> <li>3. Establecer acuerdos grupales (<i>acuerdos de oro</i>). Rotafolio para pegar en la pared.</li> <li>4. Autoevaluación diagnóstica (<i>Instrumento</i>).</li> </ol>		
<b>DESARROLLO</b>	<b>1.1. Sexo-Género</b>		
	<p><b>Ejercicio 2: Características y Atributos.</b></p> <p><b>Puntos de partida:</b>  Quien facilita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Entrega a cada participante una hoja blanca y un lápiz.</li> <li>❖ Proyecta en la presentación en .ppt (A.2) con el cuadro de características y atributos, solicita lo contesten de manera individual.</li> <li>❖ Lee las instrucciones junto con el grupo y explica la manera de contestarlo si hubiera dudas.</li> </ul> <p><b>Instrucciones:</b>  a. Lea cuidadosamente la columna de características y atributos.</p>		

b. En la columna de asignación social, ponga una H si la considera una **característica socialmente asignada** a los hombres, y una M en el caso en que considere que es una **característica asignada socialmente** a las mujeres.

**Nota:**

I. Se trata de que anote el cómo se percibe socialmente, independientemente de cómo lo percibe usted.

II. En la columna de valoración social, ponga un signo (+) si la valoración social a la característica es positiva, y un signo (-) si la valoración social a la característica es negativa. (La valoración social se refiere a cómo los otros, la sociedad, valora).

III. En la columna ¿Yo la tengo?, marque con una (x) si considera que esa característica le define a usted.

Quien facilita explica, al concluir el llenado individual del instrumento, la diferencia entre características y atributos y resalta el carácter de asignación arbitraria de los atributos.

**Puntos para la conceptualización:**

- ❖ Los atributos son contruidos por cada cultura, subcultura y contexto específico en un momento determinado de la historia, lo que los hace modificables.
- ❖ Los atributos no pueden ser considerados como características inherentes al sujeto, ya que ello naturaliza la construcción sociocultural.
- ❖ Las prácticas sociales reproducidas en los diversos espacios de interacción legitiman, reproducen y establecen formas específicas de actuar, roles y con ello estereotipos.

**1.3. Estereotipos /discriminación/sexismo**

**Ejercicio 3: Diferencias: güeras/os y prietas/os**

Que las y los integrantes reconozcan algunas diferencias entre las personas y analicen cómo dichas diferencias NO nos hacen desiguales.

**Puntos de partida:**

Quien facilita:

- ❖ Solicita a las/ los integrantes del grupo que se levanten de su lugar y que caminen por el espacio grupal.
- ❖ Primero, pide que lo hagan en silencio, hace que su voz se escuche y va solicitando silencio de parte de todos los integrantes.
- ❖ Solicita que se miren a los ojos sin hablar.
- ❖ Solicita que se muestren sus manos entre sí y sin hablar las miren, analicen y busquen sus diferencias y sus parecidos
- ❖ Les pide que se dividan en grupos de hombres y mujeres.
- ❖ Les pide que se dividan en grupos de “güeras “y “morenas”, “güeros “y “morenos”.
- ❖ Les pide que se dividan en grupos de los y las “jóvenes” y los y las “mayores”.
- ❖ Les pide que se dividan en grupos de altas, altos, bajas, bajos.
- ❖ Les pide que se dividan en grupos de los que tengan pareja y quienes no tengan.
- ❖ La idea es justamente *que les cueste trabajo precisar* cada una de las categorías mencionadas, que sea *imprescindible* hacer una y otra precisión para mostrar el carácter de construido y de relativo.
- ❖ Después de unas 4 agrupaciones distintas les pide que hagan el grupo de los seres humanos independientemente de raza, color sexo y demás.

	<p><b>Preguntas guía:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ ¿Fue fácil colocarse en un grupo o en otro en todas las ocasiones?</li> <li>❖ ¿Qué tiene más valor o es más aceptable en una sociedad como la nuestra? ¿Por qué?</li> </ul> <p><b>Puntos para la conceptualización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Los seres humanos somos diferentes, pero dicha diferencia no ha de traducirse a desigualdad.</li> <li>❖ Hay hombres y mujeres; hay altos y bajos; hay jóvenes y ancianos; pero esas diferencias no deben traducirse en automático a desigualdad y por tanto en discriminación.</li> <li>❖ Es fundamental rescatar la riqueza de lo diverso y no concebir a la diversidad como un problema.</li> </ul>
<p><b>1.4.Socialización</b></p>	
	<p><b>Ejercicio 4: Lentes de Género</b></p> <p><b>Puntos de partida:</b>        Quien facilita</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Entrega a cada participante el Instrumento de lentes de género.</li> <li>❖ Explica que se trata de un instrumento de trabajo que tiene como objetivo registrar los sucesos cotidianos de género.</li> <li>❖ Pide que se organicen en 5 equipos de 4 personas cada uno.</li> <li>❖ Solicita que designen a algún integrante para que registre y vierta en plenaria la reflexión del equipo.</li> <li>❖ Para finalizar realiza una plenaria en la que se compartan las discusiones, así como los instrumentos tipos generados en cada grupo.</li> <li>❖ Quien facilita hace una conceptualización que integre los comentarios de los participantes y resalta los puntos para la conceptualización.</li> </ul> <p><b>Puntos para la conceptualización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Existen marcos institucionales (SEP-secundaria) en los que se puede articular la incorporación de la perspectiva de género.</li> <li>❖ La planeación curricular es indispensable para el fomento de competencias específicas para el alumnado, ello involucra el esfuerzo conjunto de maestras frente a grupo, ATP, jefas de sector y directoras.</li> <li>❖ La construcción de los estereotipos de género ocurre en la vida cotidiana, por lo que resulta fundamental una revisión minuciosa de la cotidianidad personal y laboral.</li> </ul> <p><b>Ejercicio 5: Estadísticas de género</b>        Las y los participantes analicen a través de la utilización de las gráficas y censos de población los estudios de género, los estereotipos de género, las representaciones sociales del hombre y la mujer; la violencia.</p> <p><b>Puntos de partida:</b>        Quien facilita</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Pide que se organicen en pareja, y que expongan cada uno su diapositiva sobre los censos y porcentajes de cada una de las temáticas que se les brindó.</li> <li>❖ Solicita que designen a algún integrante para que registre y vierta en plenaria la reflexión del equipo.</li> <li>❖ Al concluir, compartirán en plenaria (con una duración de 5 minutos) las discusiones generadas en los equipos de trabajo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Quien facilita hace una conceptualización que integre los comentarios de los participantes y resalta los puntos para la conceptualización.</li> <li>❖ La facilitadora solicitan que las y los integrantes completen en ronda la siguiente frase incompleta:  <b>“De este tema, yo aprendí...”</b></li> </ul>
<b>CIERRE</b>	<hr/> <hr/> <hr/>
<b>OBSERVACIONES Y AJUSTES</b>	

#### 4.3.4 RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

##### TEMA 1: ¿QUÉ ES EL GÉNERO?

Sesión I. Se inició 24 de agosto del 2012, se presentó el encuadre, con el registro de los participantes, una presentación del taller y la sesión. Enseguida, se establecieron acuerdos grupales en plenaria, y fueron anotados en el rotafolio que fue pegado en la pared. Si algún participante quería proponer alguna regla, se anotaba en el rotafolio.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Se realizó un instrumento diagnóstico, que se dividió en conocimientos, actitudes, habilidades y comentarios, sobre el tema de equidad de género.

Nombre: Montserrat Gómez Mora Cuevas  
 Estado: Durango, Tlaxcala

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúa lo más honestamente posible en relación a cada ítem, donde 0 es nulo, 1 es mediano, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrarás un espacio en donde debes explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

Conocimientos sobre:	
Género	(1)
Equidad de Género	(2)
Perspectiva de Género	(1)
Violencia	(1)
Conflictos	(1)
Resolución no violenta de conflictos	(2)
Prevención de la violencia	(2)
Programa de Educación Preescolar	(2)

Comentario: Plus creo que tengo la otra pero no tan concreta

Actitudes de:	
Deposición de papeles en el lugar del otro	(2)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(1)

Comentario: Creo que respetar a los demás es posible una cuestión

Habilidades para:	
Negociación	(2)
Comunicación afectiva	(2)
Gestión en instituciones públicas	(2)
Papel de consultoría	(1)
Reconocer y valorar necesidades en el grupo	(1)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(2)

Comentario: Me gusta que participen pero sobre todo dar afecto

Nombre: Cabello Cecilia Falcón  
 Estado: Durango, Tlaxcala

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúa lo más honestamente posible en relación a cada ítem, donde 0 es nulo, 1 es mediano, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrarás un espacio en donde debes explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

Conocimientos sobre:	
Género	(1)
Equidad de Género	(1)
Perspectiva de Género	(1)
Violencia	(1)
Conflictos	(1)
Resolución no violenta de conflictos	(1)
Prevención de la violencia	(1)
Programa de Educación Preescolar	(1)

Comentario: No me parecía tan importante este tema por lo cual tengo poco conocimiento de él

Actitudes de:	
Deposición de papeles en el lugar del otro	(2)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(1)

Comentario: Es importante trabajar sobre este tema ya que es muy delicado e interesante

Habilidades para:	
Negociación	(1)
Comunicación afectiva	(2)
Gestión en instituciones públicas	(1)
Papel de consultoría	(1)
Reconocer y valorar necesidades en el grupo	(2)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(1)

Comentario: Necesito socializar más con los primarios para poder aportar ayuda

Nombre: Ayda Gabriela Pita Medina  
 Estado: Yucatán, Yucatán

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúa lo más honestamente posible en relación a cada ítem, donde 0 es nulo, 1 es mediano, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrarás un espacio en donde debes explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

Conocimientos sobre:	
Género	(1)
Equidad de Género	(2)
Perspectiva de Género	(2)
Violencia	(2)
Conflictos	(2)
Resolución no violenta de conflictos	(2)
Prevención de la violencia	(2)
Programa de Educación Preescolar	(2)

Comentario: Creo confundirme con algunos conceptos como, una idea o pensar de que no se vive en la equidad que se debería tener en esta

Actitudes de:	
Deposición de papeles en el lugar del otro	(1)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(1)

Comentario: Es así pero que le perdí en el lugar de otra cosa un pequeño parecido en cuestiones de equidad, aunque al respecto siempre me he dado cuenta

Habilidades para:	
Negociación	(2)
Comunicación afectiva	(3)
Gestión en instituciones públicas	(2)
Papel de consultoría	(2)
Reconocer y valorar necesidades en el grupo	(2)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(3)

Comentario: Si tengo los conocimientos aunque un poco débiles pero es difícil llevarlos en práctica, entre otras cosas

Se realizó una pregunta de reflexión: ¿Qué es lo difícil y lo fácil de ser hombre o mujer?

¿Qué es lo más difícil de ser hombre?

Considero que lo más complicado es ser hombre con todas las responsabilidades como jefe de familia, ya que como hombre debemos proveer a hijos y esposa de un trabajo, comida y una vivienda.

Lo más fácil de ser hombre, es un objetivo muy alcanzable, por lo tanto de ser hombre tener una condición psicológica alcanzable.

\*Es un reto ser mujer estar en cada situación que, solo más afrontar, criar hijos, mantener en buen estado en nuestro hogar y unir a las familias.

¿Qué es lo difícil de ser mujer?

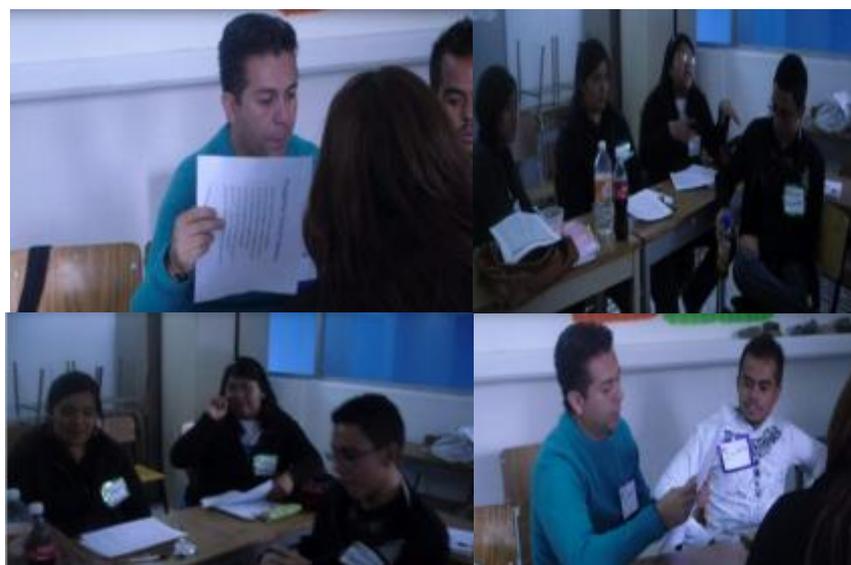
Considero que lo más complicado es ser mujer con todas las responsabilidades como jefe de familia, ya que como mujer debemos proveer a hijos y esposo de un trabajo, comida y una vivienda.

Lo más fácil de ser mujer, es un objetivo muy alcanzable, por lo tanto de ser mujer tener una condición psicológica alcanzable.

Lo más difícil de ser mujer.

Lo más difícil es estar conscientes de nuestra capacidad y condición, de ser el pilar de la comunidad, de ser capaces de tener la capacidad física de tener hijos, de tener el mundo y tener la fuerza de cumplir con esas expectativas y también ser en nuestra los roles de la delicadeza, poder y fragilidad de ser mujer.

A partir del Ejercicio 1, con el video titulado “La vida de Juan”, se logró que los participantes identificaran los estereotipos y los roles de género, así como las diferencias biológicas del ser humano.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

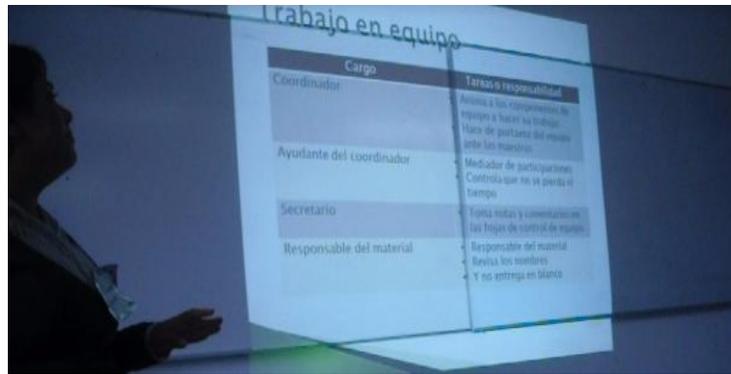
El ejercicio se desarrolló a través de preguntas detonadoras, donde se reflejaron sus conocimientos previos del tema. Se organizaron cuatro equipos, dos de cuatro participantes y dos de cinco, y cada uno respondió tres preguntas de lo

que se pudo concluir y discernir lo siguiente: hay practicas docentes sexistas o actitudes de discriminación que afectan la práctica docente. A partir de esto, fue necesario sensibilizar la influencia del contexto social, familiar y cultural en su formación docente y el análisis de las propias actitudes. Llegamos a una conclusión, basada en la observación y la discusión grupal, donde reconocimos que todas y todos tenemos una historia de género que pocas veces nos detenemos a examinar, o que asumimos por necesidades propias. También, que las percepciones y las actitudes docentes se pueden categorizar como positivas, neutrales, negativas y, que responden a un patrón social.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: "Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia".

El área de oportunidad que presentó el grupo fue el aprendizaje cooperativo. Tuvieron dificultades para integrarse y contestar el instrumento, y fue necesario recordarles cómo trabajar en equipo, cómo desarrollar las habilidades cooperativas y los papeles y funciones de cada integrante: el coordinador dirige, el verificador registra, el relator controla y el animador promueve hasta llegar a acuerdos de equipo. Finalmente, y de forma fundamental, a aceptar que los roles se cambian en cada ejercicio como parte de la apertura y transformación del conocimiento.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

En el ejercicio 2, Características y Atributos, se aplicó un instrumento impreso con un cuadro de características y atributos para ser contestada de forma individual, se leyeron las instrucciones de forma grupal y se explicó la manera de contestarlo. Se hizo la observación que si existían dudas, preguntaran especificando las características asignadas a los hombres y a las mujeres.

**Características / atributos  
Ejercicio**

Características / Atributos	Asignados Sexual Hombres o Mujeres	Valoración social + o -	¿Se la considero o define a
1. Abnegación	M	-	X
2. Fuerza Física	H	+	
3. Objetividad	H	+	X
4. Delicadeza	M	+	
5. Ternura	M	+	X
6. Rudeza	H	-	
7. Racionalidad	H	+	
8. Emotividad	M	+	
9. Sensualidad	M	+	X
10. Sensibilidad	M	+	
11. Autosuficiente	M	+	
12. Sumisión	M	-	X
13. Violencia	H	-	
14. Iniciativa sexual	H	-	X

[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Se trata de saber cómo se perciben socialmente, y se explicó que en la columna de valoración social era necesario anotar el signo + (más) si es positiva y si la valoración en negativa el signo de - (menos). Se explicó que la valoración social se refiere a cómo los otros, la sociedad, valora. Posteriormente, yo tengo que marcar una x, si consideraron que esa características los y las define. Al concluir el llenado del instrumento de forma individual, se explicó la diferencia de

características y atributos, resaltando, en un sentido, el carácter de asignación relativamente arbitraria de éstos, pero se enfatizó, que en otro, son el resultado de cada cultura y contexto específico en un momento determinado de la historia, lo que contribuye a explicar el hecho de que se puedan modificar. Llegamos a la conclusión grupal, que los atributos no pueden ser considerados como características inherentes al sujeto, ya que ello naturaliza la construcción sociocultural y las prácticas sociales reproducidas en los diversos espacios de acción. En tanto expresiones sociales, legitiman, reproducen y establecen formas específicas de actuar y roles, que recrean los estereotipos.



Ejercicio 3. Diferencias: güeras/os, prietas/os. A través de este ejercicio, los participantes reconocieron que las diferencias entre las personas no nos hacen desiguales. Se realizó una dinámica de grupo, donde se les pidió caminar en el espacio del aula de forma libre, en silencio y mirándose a los ojos, se les solicitó mostraran sus manos entre sí, sin hablar las miraran, y buscaran sus diferencias y sus parecidos. Esto provocó nerviosismo, hilaridad, incertidumbre, algunos participantes sintieron vergüenza de sus manos y otros no se podían mirar a los ojos. Por lo tanto, se consideró que la autoestima no estaba valorada y no podían reconocerse a sí mismos como un sujetos diferentes. Posteriormente, se les pidió se dividieran en grupo de hombres y mujeres distinguiendo güeras y güeros, morenas y morenos, también que se dividieran en subgrupos de las y los jóvenes, y los y las mayores.

A continuación se les pidió que se dividieran en personas altas, bajas, bajos y altos, posteriormente que se dividieran en grupos que tuvieran pareja y quienes no tuvieran; les costó trabajo distinguir las categorías precisadas, pero justamente esa era la idea para poder mostrar el carácter de construido y relativo. Por ultimo, después de las cuatro agrupaciones distintas, se les pidió que hicieran el grupo de los seres humanos, independientemente de la raza, color, sexo y demás; ya para concluir, se realizaron dos preguntas guía: ¿fue fácil colocarse en un grupo o en otro, o en todas las ocasiones? Algunos contestaron que fue fácil y divertido, y a otros, que se les dificultó mucho por la categorización, porque estaban en puntos intermedios y no les permitía ser parte de un grupo y reconocerse. La segunda pregunta fue: ¿Quién tiene más valor o qué es más aceptable en la sociedad, los güeros o los morenos, los jóvenes o los mayores? Se realizó el análisis, y surgió la reflexión de que los seres humanos podemos ser diferentes, pero también contamos con los mismo derechos como hombres y mujeres, que nuestras diferencias deben ser respetadas con equidad dentro de la sociedad; se trata de no discriminar y no concebir a la diversidad como un problema. Se propuso sensibilizarnos y colocarnos en el lugar en el otro, para que las diferencias no se traduzcan en desigualdad, discriminación y la invisibilidad del otro.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

**Sesión II, se inició el 27 de agosto del 2012.**

Ejercicio 4. Lentes de Género. Se reconoce el papel que juegan las instituciones y agentes socializadores en la construcción de género. Se explicó que se trata de un instrumento de trabajo que tiene como objetivo registrar los sucesos cotidianos de género. Se organizaron cinco equipos de cuatro participantes, se entregó a cada participantes el instrumento de lentes de género, y se solicitó que designaran a un representante para que registrara y cambiara la reflexión del equipo en plenaria, y se compartieran las discusiones.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: "Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia".

Como reflexión del ejercicio, se identificó que todavía en la actualidad, se establecen juegos para niños y niñas en educación física, que hay espacios asignados para hombres y mujeres que van generando discriminación asociada a la cultura escolar. Se concluyó que la perspectiva de género potencia la mirada analítica, para captar y explicar los procesos mediante los cuales las sociedades construyen reglas, valores, prácticas y subjetividades, referidas a las relaciones entre las mujeres y los hombres; de modo que, convierten la diferencia sexual en el fundamento de la desigualdad de género



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Ejercicio 5. Estadísticas de género. Se realizó una investigación de campo y de observación directa sobre estudios de género, de estereotipos, de las representaciones del hombre y la mujer y de la violencia. Se analizó a través de gráficas y censos de población. Posteriormente, en parejas, expusieron cada una su trabajo de investigación sobre censos y porcentajes, se les solicitó que designaran a un integrante para que registrara y desarrollara en plenaria la reflexión del equipo. Se concluyó con los comentarios y la participación de los demás equipos, resaltando los puntos para la conceptualización del tema. Se dieron cuenta que, en los censos, la separación entre hombres y mujeres es apenas un primer paso para crear una información estadística que incluya indicadores de género, con el fin de acentuar la búsqueda y el análisis de las desigualdades.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.



**PLANIFICACIÓN “APRENDER A MIRAR CON LENTES DE GÉNERO PARA  
LOGRAR UNA SENSIBILIZACIÓN EN Y PARA LA DIFERENCIA”**

TEMA	EQUIDAD DE GÉNERO	CONTENIDO SUBTEMAS	APRENDIZAJE ESPERADO
<b>APRENDIZAJE ESPERADO</b>	Distinguir la igualdad, equidad de género y diferencia, como aspectos fundamentales en la generación de condiciones, para que las mujeres y los hombres tengan acceso a las mismas oportunidades.	2.1. Igualdad y equidad	Establecer la importancia de generar condiciones para que mujeres y hombres tengan acceso a las mismas oportunidades.
<b>COMPETENCIA</b>	Trabajar en equipo: confrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales, reconociendo las características del aprendizaje cooperativo para incorporar a su práctica docente. El objetivo es que favorezca el liderazgo compartido, la igualdad, la integración sociocultural, la atención a la diversidad y la equidad de género, y contribuir así al desarrollo pleno, profesionalización y convivencia armónica.	2.2. Igualdad y diferencia.	Identificar que la igualdad y la equidad son procesos complementarios, pero no idénticos: igualdad hace referencia a un estatuto jurídico, y equidad es una medida para contrarrestar déficits históricos y desigualdades.
		2.3. Igualdad de género.	Reconocer entre los diferentes momentos de la vida, la propia posición en relación a la desigualdad por razones de género, así como su potencial como agente de cambio.
<b>MATERIAL DIDÁCTICO Y DE APOYO</b>	Videos. Presentación ppt. Lap top. Cañón. Bocinas. Hojas blancas. Lápices. Rotafolios.	<b>VINCULACIÓN</b>	<b>Asignatura:</b> Atención educativa a los adolescentes en situaciones de riesgo. <b>Bloque I</b> Las situaciones de riesgo en la educación. <b>Tema:</b> la conducta antisocial de los jóvenes. <b>Bloque II</b> Los factores sociales y culturales que provocan situaciones de riesgo para los adolescentes mexicanos. <b>Tema:</b> Escuelas, complicidad y fuentes de la violencia. <b>Bloque III</b> Pautas de intervención educativa para detectar y combatir las

			situaciones de riesgo. La prueba escolar. <b>Tema:</b> Creación de un contexto cooperativo.
<b>ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS</b>	Vivencial, diálogo, lluvia de ideas, trabajo cooperativo. Expositiva, discusión y toma de acuerdo por equipo; discusión en plenaria.	<b>TIEMPO</b>	3 y 10 de septiembre de 2012
<b>PRODUCTOS</b>	<b>TEMAS DE REFLEXIÓN</b>	<b>EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS</b>	
Ejercicio 1 Conceptos y ejemplos (videos). Ejercicio 2 Igualdad no es lo mismo que equidad. Ejercicio 3 Pistas para actuar en el aula (comics.) Ejercicio 4 Conceptualización. Ejercicio 5 Cierre afectivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto y valoración de la diversidad.</li> <li>• Cultura de la prevención y perspectiva de género.</li> <li>• El aprendizaje cooperativo como una habilidad social.</li> </ul>	Listas de cotejo. Registros. Rúbricas. Observación. Inferencias de los estudiantes de forma oral o escrita. Participación individual. Participación en equipo. Realización de ejercicios.	
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>			
<b>INICIO</b>	1. Registro de participantes. 2. Presentación de la sesión. 3. Establecer acuerdos grupales (acuerdos de oro) <i>Rotafolio para pegar en la pared.</i>		
<b>DESARROLLO</b>	<b>2.1. Igualdad y equidad</b> <b>Ejercicio 1 Conceptos y ejemplos (videos).</b> <b>Aprendizaje esperado:</b> Que las/los participantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Examinen la diferencia conceptual entre igualdad y equidad.</li> </ul> <b>Puntos para la conceptualización:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La <b>igualdad de oportunidades</b> es una forma de justicia social que propugna que un sistema es socialmente justo cuando todas las personas potencialmente iguales tienen básicamente las mismas posibilidades de acceder al bienestar social y poseen los mismos derechos políticos y civiles.</li> <li>• <b>Equidad</b> significa dar a cada cual lo que le pertenece. Implica que las personas puedan realizarse según derechos humanos y la igualdad de oportunidades.</li> </ul> Cubrir los déficits históricos significa que, a pesar de que el principio de igualdad esté considerado como una norma, las desigualdades (de acceso y de oportunidades) por razón de sexo pueden seguir existiendo.		

## 2.2. Igualdad y diferencia.

### Ejercicio 2. Igualdad no es lo mismo que equidad.

#### Aprendizaje esperado:

Que las/los participantes:

- Examinen la diferencia conceptual entre igualdad y equidad.
- Identifiquen la importancia de darle a cada quien lo que necesita.

Puntos de partida:

Quien facilita

- Solicita a las/los participantes que escriban en una hoja cuál es la diferencia entre igualdad y equidad. Otorga 3 minutos.
- Presenta el siguiente caso:

“Ana y Roberto viven juntos desde hace tiempo. Según la circunstancia del país, ambos trabajan para solventar los gastos de su casa. Roberto labora en una fábrica y gana 5 monedas al mes. Ana trabaja como mesera y obtiene 3 monedas por mes. Sumados, los gastos por concepto de renta, luz, teléfono, agua, gas y comidas son 4 monedas mensuales. Acordaron pagar 2 monedas cada quien.”

- En plenaria se discuten las preguntas guía.

Preguntas guía:

- ¿El acuerdo entre Ana y Roberto es igualitario o equitativo?
- Si el gasto fuera de 6 monedas y se repartiera a la mitad ¿Sería equitativo?
- ¿Cuál sería un acuerdo equitativo?

## 2.3 Igualdad de género.

### EJERCICIO 3.

**Pistas para actuar en el aula (comics)** Comprender que las diferencias entre las mujeres y hombres no deben implicar desigualdades de trato ni acceso a las oportunidades.

**Puntos de partida:**

Quien facilita

- Forma equipos.
- Pide que elijan un comic o una caricatura en donde aparezcan personajes femeninos y/o pueden retomar las que ellas/ellos leían o veían, o las actuales.
- Solicita que piensen en el personaje central y los secundarios, en los compañeros/amigos/pareja del personaje central. Otorga 10 minutos.
- Por equipo proporciona un Rotafolio con el cuadro. Pide a cada equipo que conteste: ¿qué consecuencias traerían las desigualdades encontradas? Se le pide una forma de resolverlas y otorga 10 minutos. Que cada equipo exponga sus conclusiones.

Para finalizar, en plenaria, solicita que un representante responda.

**Preguntas guía:**

- Quiénes son los personajes centrales en estas expresiones culturales?
- ¿Qué espacios, condición y posición ocupan en relación a privilegios y prestigio?
- ¿Las diferencias en sí mismas implican desigualdades?

¿Cómo fomentan en niñas y niños una visión crítica respecto a la naturalización de las desigualdades propuestas en comics caricaturas, v video juegos, etc.

	<p><b>Puntos para la conceptualización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las caricaturas y los programas de televisión son una manera de socializar a niños y niñas se promueven estereotipos, roles, comportamientos y actitudes. La escuela, al ser un espacio formativo, debe poner atención a la creación de un ambiente propicio para que las actitudes, comportamientos, aprendizajes y prácticas escolares, rompan con estereotipos y sesgos de género, y así, contribuir a que las relaciones humanas se establezcan en condiciones de igualdad y equidad de género.</li> </ul> <p>Es importante fomentar una visión crítica de las producciones culturales considerando que no todos son desechables, y que es necesario acercarse a ellas para establecer vínculos generacionales con el alumnado que las consume.</p>
	<p><b>EJERCICIO 4. Conceptualización.</b> Reflexionar sobre la equidad de género: igualdad, diferencia, igualdad y género, no discriminación</p> <p><b>Puntos de partida:</b> <b>Quien facilita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pide al grupo que retomen la tarea encomendada al final de la segunda sesión, respecto a los casos paradigmáticos de violación a los derechos humanos en la educación y la infancia.</li> <li>En plenaria se presentan los resultados de dicha investigación y se discuten.</li> </ul> <p><b>Preguntas guía:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Estamos conscientes de los casos de violación a derechos humanos que ocurren en nuestro entorno?</li> <li>¿Conocemos los derechos humanos?</li> <li>¿Cuál es la importancia de que conozcamos los derechos humanos como ciudadanos, como maestros, como alumnos?</li> <li>¿Cuál es la importancia de fomentarlo entre los niños/niñas?</li> </ul> <p><b>Puntos para la conceptualización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ser ciudadano en la actualidad significa pertenecer a una comunidad política, tener un <i>status</i> legal, posición de derechos y obligaciones.</li> <li>Existen grupos que han quedado fuera de esta concepción de sujetos poseedores de derechos humanos. La perspectiva de género permite visualizar que las mujeres han luchado por ser parte de la ciudadanía.</li> </ul>
<p><b>CIERRE</b></p>	<p>Que las y los participantes hagan un cierre desde lo afectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La facilitadora solicita que las y los integrantes completen en ronda la siguiente frase incompleta:</li> </ul> <p><b>En la escuela yo voy a fomentar .....</b>”</p>
<p><b>OBSERVACIONES</b> <b>Y</b> <b>AJUSTES</b></p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

#### 4.3.4 RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

##### TEMA 2: EQUIDAD DE GÉNERO

Se inició el 03 de septiembre 2015. Con la asistencia, la presentación de la sesión, se establecieron las reglas de oro de forma grupal.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

A partir del Ejercicio 1, conceptos y ejemplos. Se observaron cuatro videos donde se sensibilizó sobre la desigualdad social que hay entre hombres y mujeres, ejemplificando las desigualdades que ambos viven como las condiciones sociales, de trato, de oportunidades y de acceso al bienestar social.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

En cuanto a la equidad, significa darle a cada cual lo que le pertenece, e implica que las personas puedan realizarse según sus derechos humanos y en igualdad de oportunidades. Se reconoce que se deben de cubrir los déficits históricos que marcan el principio de igualdad, considerado éste como una norma. Las desigualdades de acceso o desigualdades por razones de sexo, pueden seguir

existiendo tal como otras épocas y culturas, pero es prioritario reconocer que aún en la actualidad, obstaculizan la educación de las niñas y la participación política de las mujeres.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Ejercicio 2. Igualdad. En este ejercicio avanzamos a la diferenciación entre igualdad y equidad. En la dinámica se evaluó la importancia de darle a cada quien lo que le corresponde. Se presentó un caso práctico sobre Ana y Roberto: se solicitó que escribieran cuál es la diferencia entre igualdad y equidad. Al presentarse el caso y leerlo, me percaté de que el grupo no llegaba a acuerdos equitativos, pues reflexionaban sobre si la mujer trabajaba y ganaba menos, sobre si también debiera contribuir a los gastos, entre otras ideas; mientras que otra parte del grupo decía que si ella trabajaba era para cubrir sus gastos personales, y que Roberto, que ganaba más, cubriera los gastos de la casa completos. Se realizaron preguntas guía, las que generaban más polémica, porque el grupo no podía diferenciar entre lo igualitario y lo equitativo. Al final, concluyeron que un acuerdo equitativo sería que Roberto pagará tres (y le sobrarían dos), y que Ana pagará 1 (y le sobrarían dos). Para ellos esta era una forma equitativa.

Se realizó la reflexión de que hay que trabajar la equidad de género con nosotros mismos, porque todavía la equidad no se refleja en las actitudes. Además de contribuir para corregir la distribución desigual de oportunidades y de los

beneficios, por medio de acciones afirmativas y asumiendo que pueden ser agentes de cambio.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Ejercicio 3. Pistas para actuar en el aula (comics). Por equipos se pidió que eligieran un comic o una caricatura: bob esponja, las princesas de Disney, Familia Peluche, Malcom el del Medio. El objetivo fue detectar las situaciones de desigualdad, diferencias e igualdad entre los personajes femeninos y masculinos representados, imaginando las consecuencias y proponiendo soluciones. Se realizaron dos preguntas guía sobre los personajes centrales: acerca de sus expresiones culturales, relaciones de privilegios, de prestigio, de condición y

posición social. Se hizo la reflexión de fomentar en niñas y niños, una visión crítica respecto a la naturalización de las desigualdades propuestas en comics.

Se concluyó que las caricaturas y programas de televisión, son una manera de socializar a niños y niñas, pero, donde se promueven estereotipos, roles, comportamientos y actitudes orientados bajo valores de desigualdad e inequidad. Asimismo, se reconoció que la escuela es un espacio formativo que debe pugnar por un ambiente propicio para que las actitudes o comportamientos rompan con estereotipos de género, y contribuyan a relaciones humanas bajo sentidos y condiciones de igualdad y equidad de género. Se propuso, que se fomente una visión crítica de las producciones culturales, aunque, matizando, que no todo lo que se propone fomenta la exclusión.

Ejercicio 4. Conceptualización. Se inició el 10 de septiembre 2015, y se realizó la investigación respecto a los casos paradigmáticos de violación a los derechos humanos en la educación y la infancia; posteriormente, se presentaron los resultados y se discutió por medio de preguntas guía, la importancia de conocer los derechos humanos como ciudadanos, como maestros en formación y como alumnos. También analizamos si estamos conscientes de los casos de violación de derechos humanos que ocurren en nuestro entorno. Finalmente, al realizar la conceptualización, concluimos que ser ciudadano en la actualidad significa pertenecer a una comunidad política, tener un estatus legal, una posición de derechos y obligaciones; que existen grupos que han quedado fuera de la concepción de sujetos poseedores de derechos humanos.

La perspectiva de género permite visualizar que las mujeres han luchado por ser parte de la ciudadanía.

Algunas Recomendaciones para el cambio

Equipo: 1  
Estado: D.F.

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio:	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nuestras propuestas al tomar en cuenta las siguientes competencias:
La formación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	Que en los medios de comunicación él más figuren con estereotipos. Que haya más mujeres hombres en los espacios. Manejo de valores en las familias sobre igualdad de género.
Los estereotipos	Dejar de imponer obligaciones, cambiar los roles en la sociedad acerca de los roles masculinos y femeninos.
El seso	Aunque del niño influir en la familia sobre los roles que deben cumplir hombres y mujeres.
Los roles de género estereotipados y restrictivos	Las mismas propuestas de arriba.

Algunas Recomendaciones para el cambio

Equipo: 3  
Estado: DF

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio:	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nuestras propuestas al tomar en cuenta las siguientes competencias:
La formación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	Elaborar propuestas que desarrollen valores y derechos igualdad de género dentro del salón de clases. Temas transversales de formación cívica.
Los estereotipos	Diseñar actividades de integración que permitan un intercambio de roles entre géneros, omitiendo los roles que tuvieron.
El seso	Dar los derechos a partir de la sensibilización con lecturas.
Los roles de género estereotipados y restrictivos	Enseñar a los hijos desde pequeños que no sólo la mujer debe hacer quehaceres domésticos.

Algunas Recomendaciones para el cambio

Equipo: 4  
Estado: D.F. y Foksal

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio:	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nuestras propuestas al tomar en cuenta las siguientes competencias:
La formación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	- Crear conciencia en los alumnos para que se expresen de manera libre, sin prejuicios.
Los estereotipos	- Ver de una manera objetiva las preferencias que cada quien tiene para ser y hacer lo que quiere.
El seso	- Tener una visión por igual. - Sin discriminación.
Los roles de género estereotipados y restrictivos	- Mantener el equilibrio de actividades entre los roles. - Trabajando los géneros de manera conjunta.

Ejercicio 5. Cierre afectivo. Se realizó una ronda de palabras con la siguiente frase incompleta:

**“En la escuela yo voy a fomentar...”**

1. Las relaciones de género con equidad.
2. Todos somos iguales.
3. Intercambio cultural.
4. Reflexiones en clase sobre la exclusión de las mujeres.
5. Reconocer al otro.
6. Que se omitan opiniones sexistas.
7. Que el trato sea general con los alumnos.
8. Un mundo cambiante desde la óptica del otro.

- 
9. Las investigaciones y proyectos escolares sobre las aportaciones de las mujeres al conocimiento científico.
  10. El aprendizaje cooperativo.
  11. Evitar juicios de valor que coloquen en posición de inferioridad a las personas.
  12. Ver al otro.
  13. Denunciar sobre subordinación y explotación basadas en la diferencia sexual.
  14. El diálogo, la construcción de vidas incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias.
  15. Impulsar la reflexión crítica sobre la injusta y desigual atribución a mujeres y a hombres.
  16. Mirar la diferencia y reconocerla.
  17. Valorar las cosas en las que no coincidimos.
  18. Crear un clima de trabajo abierto a la aceptación de la diferencia.
- 

**“En la escuela yo voy a fomentar...”**



Figura 1.20 Cierre Afectivo Sesión Equidad de género (Rosillo, Alejandra, 2011).

**PLANIFICACIÓN “APRENDER A MIRAR CON LENTES DE GÉNERO PARA LOGRAR UNA SENSIBILIZACIÓN EN Y PARA LA DIFERENCIA”.**

TEMA	CIUDADANÍA	CONTENIDO SUBTEMAS	APRENDIZAJE ESPERADO
<b>APRENDIZAJE ESPERADO</b>	Desarrollar estrategias que fomenten el ejercicio de la ciudadanía sin depender de la condición de género de las personas, con aprecio a la diversidad y en el reconocimiento de las necesidades de unas y otros.	3.1. Derechos humanos.	Visualizar la importancia de reconocer y construir los Derechos Humanos de los y las jóvenes.
<b>COMPETENCIA</b>	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales; crear situaciones que favorezcan el aprendizaje cooperativo, la construcción de valores de una identidad moral y cívica, reconocer las desigualdades y diferencias, fomentar la tolerancia y el respeto dentro y fuera de la comunidad escolar, en un marco de democracia y autonomía.	3.2. Ciudadanía.	Ubicar la docencia como un factor importante en el cambio social y en la construcción de la participación ciudadana.
		3.3 Democracia.	Ejercitar formas de participación educativa que, a partir de los derechos y las garantías individuales, contribuyan al establecimiento de sociedades más justas y democráticas.
<b>MATERIAL DIDÁCTICO Y DE APOYO</b>	Presentación ppt. Lap top. Cañón. Bocinas. Hojas blancas. Lápices. Tarjetas con consignas. Etiquetas con personaje y color. Sobres. Rotafolios. Espacio grupal.	<b>VINCULACIÓN</b>	Asignatura: Atención Educativa a los Adolescentes en Situaciones de Riesgo. <b>Bloque I</b> Las situaciones de riesgo en la educación. <b>Tema:</b> la conducta antisocial de los jóvenes. <b>Bloque II</b> Los factores sociales y culturales que provocan situaciones de riesgo para los adolescentes mexicanos. <b>Tema:</b> Escuelas, complicidad y fuentes de la violencia. <b>Bloque III</b> Pautas de intervención educativa para detectar y combatir las situaciones de riesgo. La prueba escolar. <b>Tema:</b> creación de un contexto cooperativo.
<b>ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS</b>	Vivencial, diálogo, lluvia de ideas, trabajo cooperativo. Expositiva, Plenaria.	<b>TIEMPO</b>	24 de septiembre y 1 de octubre de 2012

PRODUCTOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS
Ejercicio 1 Los derechos de las y los jóvenes. Ejercicio 2 Los buenos maestros y las buenas maestras. Ejercicio 3 Panta Rei. Ejercicio 4 Cierre afectivo. Ejercicio 5 Autoevaluación final y de satisfacción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto y valoración de la diversidad.</li> <li>• Cultura de la prevención y perspectiva de género.</li> <li>• El aprendizaje cooperativo como una habilidad social.</li> </ul>	Listas de cotejo. Registros. Rubricas. Observación. Inferencias de los estudiantes de forma oral o escrita. Participación individual. Participación en equipo. Realización de ejercicios.
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>		
<b>INICIO</b>	4. Registro de participantes 5. Presentación de la sesión 6. Establecer acuerdos grupales (Acuerdos de Oro). Rotafolio para pegar en la pared.	
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>3.1. Derechos humanos.</b></p> <p><b>Ejercicio 1. Los derechos de las y los jóvenes.</b></p> <p><b>Puntos de partida:</b></p> <p>Quien facilita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con base en el anexo “Los derechos de las y los jóvenes. En busca de la ciudadanía”, quien facilita organiza por colores las consignas.</li> <li>• Arma un sobre por participante que contenga:</li> <li>• Una consigna.</li> <li>• Una etiqueta con la descripción subrayada del personaje (marcar la etiqueta con un color, según la problemática que representa en el Anexo).</li> <li>• Al inicio de la sesión, pega en un extremo del salón un rotafolio que dice escuela y en otro extremo del salón un rotafolio con la palabra clínica.</li> <li>• En la sesión entrega a cada participante un sobrecito, pide que lean su consigna y peguen en su ropa la etiqueta correspondiente. Sugiere a que acudan a quien comparta el mismo color de su etiqueta.</li> <li>• Invita a aquellos que tienen un personaje distinto a joven, que se incorporen en el lado del salón correspondiente (salón) y que organicen su espacio.</li> <li>• Invita al resto de las/los participantes a acercarse a las instituciones.</li> <li>• Invita a todo el grupo a actuar en el espacio grupal de acuerdo a sus personajes y consignas (30 min).</li> <li>• Después de transcurrir el tiempo, solicita que vuelvan a sus lugares y abre la plenaria.</li> </ul> <p><b>Preguntas guía:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir del ejercicio, ¿cómo se sintieron?, ¿se identificaron de alguna manera con el personaje o la situación?</li> <li>• En este ejercicio, ¿qué problemas representan las/los jóvenes?</li> <li>• ¿Se pudieron tratar algunas situaciones?</li> <li>• En caso de resolverse, ¿Qué elementos ayudaron?</li> <li>• En caso de no resolverse, ¿Qué elementos lo dificultaron?</li> <li>• ¿Pudieron generar algún tipo de red? ¿De qué tipo? ¿Qué posibilitaron?</li> <li>• ¿Podemos apoyar a las jóvenes y los jóvenes en los problemas que enfrentan?</li> </ul>	

<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Desde nuestra posición real nos corresponde o no y hasta qué punto hacemos partícipes de estas problemáticas?</li> <li>• ¿Las acciones y actividades realizadas para resolver los problemas, son parte del ejercicio de la ciudadanía? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Cómo se vincula el ejercicio de la ciudadanía y la práctica docente?, ¿Es pertinente realizar esta vinculación en acciones concretas y cotidianas?</li> </ul> <p><b>Elementos para la conceptualización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Según datos de la UNICEF, hay muchas razones por las que los adolescentes dejar de ir a la escuela: la discriminación que muchos de los y las jóvenes enfrentan, la falta de oportunidades y de oferta educativa, así como la necesidad de trabajar; dejar la escuela antes del tiempo establecido significa continuar el aprendizaje predominantemente en las calles. Con esto, las capacidades y oportunidades de los adolescentes se ven recortadas de manera drástica, y sus riesgos de salud aumentan.</li> <li>• Casi tres millones de adolescentes trabajan. Esta situación es más severa si se considera que el bajo nivel de educación, obliga a las y los adolescentes a aceptar trabajos mal pagados, peligrosos o incluso en condiciones de explotación. La explotación se torna aún más violenta cuando se trata de explotación sexual comercial.</li> <li>• En el mismo documento, y en materia de sexualidad, casi medio millón de mexicanas menores de 20 años dieron a luz en el año 2005. En 2005 hubo 144,670 casos de adolescentes con un hijo o un primer embarazo entre los 12 y 18 años, que no han concluido su educación de tipo básico. En este mismo rango de edad, considerando a quienes tienen más de un hijo, los datos ascienden a 180,408 casos de madres.</li> <li>• Como docentes, adultos/as es importante reconocer las expresiones, ideas, inquietudes de los alumnos y alumnas, así como enseñarles a expresar sus dudas y opiniones de manera asertiva.</li> </ul> <p>La ciudadanía, los derechos humanos, la no violencia y la equidad de género deben ser abordadas entre las alumnas y los alumnos para generar estrategias de análisis, reflexión y acción para legitimar lo diverso, el respeto a los derechos humanos y la convivencia sana que propicie el desarrollo en la escuela.</p>
	<p><b>3.2. Ciudadanía</b></p>
	<p><b>Ejercicio 2. Los buenos maestros y las buenas maestras.</b></p> <p><b>Puntos de partida:</b></p> <p>Quien facilita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comenta con el grupo que harán un recorrido por los recuerdos infantiles, adolescentes y adultos.</li> <li>• Vamos a recordar nuestros años en preescolar: ¿Cómo era nuestro jardín de niños?, ¿Quiénes fueron nuestras/os maestras/os?, ¿Qué recuerdo de ellas/ellos?</li> <li>• Los participantes van tomando la palabra y enuncian brevemente su experiencia. Quien cofacilita, tomará nota en los rotafolios.</li> <li>• Ahora recordemos cuando fuimos a la primaria, ¿Qué maestros/as recordamos?, ¿Qué nos enseñaron?</li> <li>• Los y las participantes van tomando la palabra y enuncian brevemente su experiencia. Quien cofacilita tomará nota en los rotafolios.</li> <li>• Ahora recordemos nuestros años de secundaria, ¿Quiénes eran los buenos maestros/as?, ¿Cómo los recordamos?</li> </ul> <p><b>Puntos a reflexionar:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las y los maestros contribuyen al desarrollo social, intelectual, emocional y físico de sus alumnos/as por lo que resulta de suma importancia tener una presencia afectiva y respetuosa.</li> <li>2. Ante la responsabilidad de las y los maestros/as frente al grupo se visualiza también un poder de contribuir en la promoción de condiciones de equidad y contrarrestar situaciones de violencia en la escuela.</li> </ol>

<b>DESARROLLO</b>	<p><b>Elementos para la conceptualización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La ciudadanía implica no sólo derecho y responsabilidades, sino también capacidad de participación. El goce de los derechos ciudadanos para mujeres y hombres ha significado una conquista política no exenta de conflictos y contradicciones.</li> <li>• Desde la labor docente se genera un espacio de oportunidad para ejercitar y construir la participación ciudadana con las personas más jóvenes.</li> </ul>
	<p><b>3.3 Democracia.</b></p>
	<p><b>Ejercicio 3. Panta Rei</b>  <b>Aprendizaje Esperado:</b>  Que las y los participantes reflexionen, desde el aprendizaje cooperativo y participativo, respecto a la construcción de las relaciones equitativas, a partir de elementos como la valoración, la aceptación, el respeto, el reconocimiento y la negociación con el otro/a.</p> <p><b>Puntos de partida:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La facilitadora coloca en el suelo el Mandala, da la instrucción de mantenerse en silencio, sin hablar y entrega gises de colores a algunos asistentes.</li> <li>• Da la siguiente explicación:</li> </ul> <p>Es un trabajo de los monjes budistas en el que hacen los <i>Mandalas</i> con un impresionante colorido.  Los hacen con el mayor cuidado y dedicación, y apenas los terminan, lo deshacen para demostrar la transitoriedad de las cosas en la vida, mismas que, sin embargo, nos merecen el mayor esfuerzo.  Nos proponen que así encaremos el día a día, y que siempre estemos listas/os para comenzar todo de nuevo, lo que sin duda, implica fortalezas.  Démonos la oportunidad de improvisar, de ser espontáneas/os, de crear, de volver a empezar, nada es más cierto que lo incierto.</p> <p>Las cosas tienen el valor que les damos. PANTA REI es una expresión del pensador Heráclito y significa TODO CAMBIA, todo fluye, nada persiste.  Él usaba esta expresión para señalar que al mirar las aguas de un río, tan solo un milésimo de segundo, ya no será más la misma agua.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicita se dibuje el mandala (puede sugerir que se realicen turnos para hacer el dibujado). Para ello tendrán 30 minutos.</li> <li>• Pide a las y los participantes, que en intervenciones breves, presenten su experiencia durante el ejercicio, así como las reflexiones respecto a la actividad (15 minutos).</li> </ul> <p><b>Puntos para la reflexión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la sensación que hay cuando se distribuyen los turnos?</li> <li>• ¿La equidad es un proceso dado? ¿Se construye?</li> <li>• ¿Lo efímero de un resultado, le resta importancia al proceso de construcción?</li> </ul>
<b>CIERRE</b>	<p>Que las y los participantes hagan un cierre desde lo afectivo.</p> <p><b>Puntos de partida:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La facilitadora solicita que las y los integrantes completen en ronda la siguiente frase incompleta:</li> </ul> <p><b>“Los y las docentes de secundaria debemos...”</b></p> <p><b>Ejercicio 6. Autoevaluación final y de satisfacción.</b></p> <p><b>Aprendizaje Esperado:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que las y los participantes analicen su desempeño y aprendizaje desarrollados a lo largo del curso taller, así como autoanalizar hacia dónde</li> </ul>

	<p>quieren dirigir sus acciones y compromisos de aprendizaje, respecto a equidad de género en sus ámbitos personal y/o profesional.</p> <p><b>Puntos de partida:</b>        Quien facilita</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega a cada participante su instrumento, una evaluación de satisfacción y circula el registro de compromisos.</li> <li>• Pide que respondan de manera individual los instrumentos, para ello otorga 20 minutos.</li> <li>• Al concluir, si aún quedan minutos disponibles, pide uno o dos voluntarios/as que quieran compartir algún comentario breve.</li> </ul> <p><b>Puntos para la reflexión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La autoevaluación es una estrategia de aprendizaje que permite a las y los participantes, analizar y tomar conciencia de su progreso de aprendizaje en uno o varios momentos del proceso educativo transitado.</li> </ul> <p>La autoevaluación también es una herramienta para el/la docente, toda vez que permite conocer cuál es la valoración que los participantes hacen del aprendizaje, de los contenidos que en el aula se trabajan, de la metodología utilizada y constatar el alcance de los objetivos establecidos.</p>
<p><b>OBSERVACIONES</b>  <b>Y</b>  <b>AJUSTES</b></p>	<hr/> <hr/> <hr/>

#### 4.3.4 RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

##### TEMA 3: CIUDADANÍA

Se inició el 24 de septiembre 2015 con la asistencia, presentación de la sesión, se establecieron las reglas de oro de forma grupal, si existía algún cambio.

Se realizó el ejercicio 1: los derechos de las y los jóvenes; se trabajó por consignas con el anexo de los derechos de los y las jóvenes en busca de la ciudadanía, las consignas se organizaron por colores, y se armó un sobre por participante que contenía una consigna con una etiqueta de la descripción subrayada por el personaje, marcando la etiqueta con un color según la problemática que representara el anexo.

Al inicio de la sesión se pegaron dos rotafolios, uno con escuela y otro con instituciones. En la sesión se entrega a cada participante un sobre, y se pide, que lean su consigna y peguen en su ropa la etiqueta correspondiente; se sugiere que busquen a quien comparta el mismo color de su etiqueta, se invita a los que tienen un personaje distinto que se incorporen en el lado del salón correspondiente y, que

organicen sus espacios; se invita al todo el grupo a acercarse a las instituciones (todo el grupo debe actuar en el espacio de acuerdo a sus personajes y consignas). Posteriormente, se abrió la plenaria para concluir con preguntas guía: cómo se sintieron, si se identificaron con el personaje, qué problemas representan los jóvenes, qué elementos se dificultaron para la resolución del problema, si se generó algún tipo de red y de qué tipo, cómo se puede apoyar a los jóvenes en los problemas que enfrentan y cómo se vinculan el ejercicio de la ciudadanía y el de la práctica docente.

Se concluyó con los elementos para la conceptualización, en relación a datos de la UNICEF, que hay muchas razones por la que los docentes dejan de ir a la escuela: la discriminación, la falta de oportunidades, de oferta educativa y la necesidad de trabajar; y que dejar la escuela antes del tiempo establecido, significaba continuar el aprendizaje en las calles, lo que coartaba las capacidades y oportunidades de los adolescentes de manera drástica, al tiempo que aumentaba directamente los riesgos de salud.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Con el documento de la UNICEF, se hizo la reflexión en el sentido de que, casi tres millones de adolescentes trabajan, que su bajo nivel de educación los hacía aceptar trabajos mal pagados, peligrosos, en condiciones de explotación y de vulnerabilidad para la trata sexual comercial. Por lo tanto, como docentes adultos, es importante reconocer expresiones, ideas, inquietudes de alumnos y alumnas, así como enseñarles a expresar sus opiniones de manera asertiva. La ciudadanía, los derechos humanos, la no violencia y la equidad de género deben ser abordados entre y con los alumnas y alumnos para generar estrategias de análisis, reflexión y acción para legitimar lo diverso, para afirmar el respeto a los derechos humanos y fomentar una convivencia sana que propicie el desarrollo en la escuela.

En el Ejercicio 2, “Los buenos maestros y las buenas maestras”, se hizo un recorrido por los recuerdos infantiles, adolescentes y adultos. Se recordaron los años del preescolar, primaria y secundaria: cómo era nuestra escuela, cómo eran nuestros maestros, otros recuerdos positivos. Esta dinámica fue emotiva ya que algunos alumnos tuvieron recuerdos tristes de sus maestros. Se tomaron notas en rotafolio de todas las experiencias de los alumnos y, posteriormente, se hizo la reflexión acerca de si sus maestros contribuyeron al desarrollo social, intelectual y emocional de su educación. Se concluyó, que es de suma importancia tener una presencia afectiva y respetuosa de los maestros, ya que es decisiva en la integridad del ser humano para crear condiciones de equidad, y contrarrestar la cultura de violencia que llega a la escuela.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

Se realizó la conceptualización del tema a partir de las siguientes concepciones: que la ciudadanía no sólo implica derechos y responsabilidades, sino también capacidades de participación, así como el goce de los derechos ciudadanos para mujeres y para hombres como una conquista política no exenta de conflictos y contradicciones. Se enfatizó que la labor docente genera un espacio de oportunidad, para ejercitar y contribuir a la participación ciudadana con las personas más jóvenes.



[Fotografía de Alejandra Rosillo]. (ENSM 2012). Archivos fotográficos de la intervención: “Aprender a Mirar con Lentes de Género para lograr una Sensibilización en y para la Diferencia”.

A partir del Ejercicio 3 “Panta Rei”, se reflexionó sobre las construcciones equitativas y el aprendizaje cooperativo y participativo, valorando la aceptación, el respeto y el reconocimiento con el otro. Se trabajaron Mandalas que se colocaron en el suelo, y la instrucción fue mantenerse en el suelo e iluminar de acuerdo a los sentimientos que se representaban en el momento; se explicó, al mismo tiempo, el trabajo de los monjes budistas en el que hacen los Mandalas con un impresionante colorido, y ya que lo terminan lo deshacen, para demostrar lo transitorio y relativo de la vida. La idea es reflexionar sobre el mayor esfuerzo que algo nos puede exigir, y la propuesta es que así encaremos el día a día, estando siempre estemos listos para comenzar de nuevo.

Finalmente, se pidió atención sobre las sensaciones que hay cuando se distribuyen los turnos, cómo se da la equidad, cómo se construye lo efímero de un resultado, y se llegó a la conclusión de que todo es una transformación, que nada es estático pues con el tiempo y con la vida cambiamos.

Ejercicio 4. Se inició el 01 de octubre 2015.

Cierre afectivo: Se realizó una ronda de palabras con la siguiente frase incompleta:

**“Los y las docentes de secundaria debemos...”**

- 
1. Adquirir los elementos de una cultura política democrática.
  2. Construcción de formas de vida incluyente.
  3. Realizar estrategias en formación de valores.
  4. Fortalecer la democracia para la ciudadanía basada en el respeto a la diversidad.
  5. Contribuir al mejoramiento y respeto a las diferencias como fundamento de la convivencia.
  6. Plantear el respeto.
-



Se realizó el Ejercicio 5 “Autoevaluación final y de satisfacción”, se entregó un instrumento impreso a cada participante, con una escala para la calificación de muy bien, bien, regular y mal.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3  
"IGUALDAD DE GÉNERO"

**Evaluación de satisfacción de participante**

Nombre: Graciela Inés Salazar Lebrón Estado: D.F.  
Sexo: Femenino Cargo: Docente en formación

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generaliza	SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilidades	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de los temáticas de género (Por qué?)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Te has resabiado y valoras los diferentes tipos de género.

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:  
**Muy bien/** excedió mis expectativas      **Regular/** no cumplió con mis expectativas  
**Bien/** cumplió con mis expectativas      **Mal/** muy inferior a mis expectativas

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted considera:</b>				
1. Los temas a abordar		<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Los objetivos de aprendizaje	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Los productos o resultados a obtener		<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron:</b>				
1. Los objetivos del curso-taller	<b>Muy bien</b>	<b>Bien</b>	<b>Regular</b>	<b>Mal</b>
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula		<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Respecto de esta facilidad (el "curso-taller" tipo II):</b>				
1. Atendió las expectativas vertidas por los participantes	<input checked="" type="checkbox"/>			
2. Ordenó y manejó los contenidos	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Manejó información actualizada	<input checked="" type="checkbox"/>			
4. Uso adecuado de los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>			
5. Formuló conclusiones al final de la sesión			<input checked="" type="checkbox"/>	
6. Tiene un manejo fluido del grupo			<input checked="" type="checkbox"/>	
7. Formuló sugerencias para abordar el tema	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Respecto de esta facilidad (la "práctica" tipo III):</b>				
1. Atendió las expectativas vertidas por los participantes	<b>Muy bien</b>	<b>Bien</b>	<b>Regular</b>	<b>Mal</b>
2. Ordenó y manejó los contenidos	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Manejó información actualizada	<input checked="" type="checkbox"/>			
4. Uso adecuado de los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>			
5. Formuló conclusiones al final de la sesión			<input checked="" type="checkbox"/>	
6. Tiene un manejo fluido del grupo			<input checked="" type="checkbox"/>	
7. Formuló sugerencias para abordar el tema	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Organización</b>				
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller	<b>Muy bien</b>	<b>Bien</b>	<b>Regular</b>	<b>Mal</b>

Otras opiniones y/o comentarios respecto a los/as facilitador/es

Muy Buena, Me encanta su seguridad y autoestima.

Algunas recomendaciones para la mejora del curso taller

Me gustaria, taller de violencia en el municipio.

#### **4.3.5 COMPETENCIAS DOCENTES E INDICADORES.**

Las competencias en el terreno educativo tienen diversas acepciones y lecturas, pues no existe una definición única. Hay las que atribuyen más peso a conocimientos, habilidades y destrezas, y otras, a las actitudes y valores. Aunque, hay rasgos que son comunes en todas las posiciones que se dan en el interior de este enfoque.

El enfoque por competencias no se centra de forma absoluta en lo competitivo, sino también en otros aspectos como la capacidad de recuperar los conocimientos y experiencias, y aprender en equipo para lograr una enriquecedora interacción con los otros. Se dice que una persona es competente en el ámbito laboral porque desarrolla habilidades y destrezas en su trabajo, haciendo eficiente y eficaz su producción.

Las competencias movilizan y dirigen todos estos componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integral. (Programa de Educación Primaria, 2009:36-37)

La manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas. Para este proceso se utiliza el concepto “movilizar conocimientos”.

[...] las competencias pueden ser consideradas como resultado de tres factores: el saber proceder, que supone saber combinar y movilizar los recursos pertinentes; el querer proceder, que se refiere a la motivación y a la implicación personal del individuo; el poder proceder, que remite a la existencia de un contexto, de una organización del trabajo, de condiciones sociales que otorgan posibilidad y legitimidad en la toma de responsabilidad y riesgo del individuo (Le Boterf, 1998:150; en: Moya, 2011:36)

Cabe redefinir la competencia como los conocimientos, destrezas, habilidades, práctica de valores y aptitudes que se van desarrollando gradualmente en el marco de situaciones interpersonales en contextos sociales, culturales y políticos, a través de procesos de movilización de saberes que tienen como objetivos el mejoramiento armónico y de calidad de vida. En el mundo de hoy, todas estas capacidades son necesarias para hacer frente a las rápidas transformaciones sociales.

Desde mi interpretación, la competencia es un objetivo que debe desarrollar el docente a través de las habilidades, destrezas y la observación de las actitudes de sus alumnos, para favorecer su desarrollo cognitivo e intelectual. Este último, aspecto fundamental para hacer frente a las demandas de un contexto social complejo, y que se caracteriza por la diversidad intercultural. En este sentido, lo importante es reconocer los aspectos que son parte integral de una competencia, a manera de orientar lo mejor posible la intervención docente. Cabe destacar que las competencias no se enseñan de un momento a otro, sino que se van desarrollando a lo largo de la vida.

La noción de competencia comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades personales que se complementan entre sí, para que la persona pueda actuar con eficacia frente a diferentes situaciones y se relaciona con la capacidad movilizada para responder a situaciones cambiantes.(Operti, 2010:19)

Esto significa que el docente, para desarrollar una competencia en sus alumnos, tiene que tener en consideración los siguientes aspectos: a) transmitir que es importante saber cómo seguir aprendiendo, en la medida en que necesitamos nuevas habilidades para la vida y el trabajo, b) enseñar cómo afrontar el gran volumen de información existente para convertirlo en conocimiento útil, c) transmitir la conciencia de que el conocimiento es necesario para enfrentar los cambios, tanto en la sociedad como en nuestras propias vidas, d) crear conciencia de que el docente tiene que aprender y desaprender, al ritmo de los cambios sociales, individuales y de la propia práctica docente. El dilema docente al que nos

encontramos es la conciencia de nuestra inmersión en la sociedad de la información, que al mismo tiempo que nos rebasa y nos provoca incertidumbre, nos demanda un pensamiento complejo y crítico para dar proyección al humanismo científico del siglo XXI.

Es así que, esta propuesta de intervención favorece el desarrollo de competencias docentes. Perrenoud desarrolla diez competencias para enseñar, de las cuales vinculará tres con una competencia específica: elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. En ésta, tendrán que confluir, 1) la vertiente *hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo de clase*, 2) el trabajo en equipo, en la vertiente *confrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales* y, 3) afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, en la vertiente *luchar contra los prejuicios y discriminaciones*. (Perrenoud, P. 2007)

En cuanto al objetivo de **elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación**, frente a una organización del trabajo de clase tradicional o frontal, la competencia emergente o subalterna consiste en asumir la heterogeneidad del grupo, trabajando con dispositivos complementarios propios de una pedagogía diferenciada. Una propuesta en este sentido, es la de saber poner en funcionamiento el método de la enseñanza mutua. Hacer trabajar a los alumnos en equipo es, sin duda, un nuevo desafío didáctico. Esta competencia pedagógica implica, el saber crear las condiciones de cooperación necesarias en las que se ponen en juego determinados valores y actitudes, como la tolerancia y el respeto. Otra competencia específica emergente, que consolida la de hacer frente a la diversidad, se refiere al trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Para hacer frente a esta diversidad el autor propone la competencia de saber practicar un apoyo integrado. Ello implica un acercamiento a la cultura profesional de los profesores especializados o profesores de apoyo.

**El trabajo en equipo** instalado en la profesión como una opción personal, se tiene que abrir hacia una nueva competencia de cooperación que deberá abarcar a todo el colectivo. El autor propone, que en un futuro, será deseable que todos los docentes estén preparados para organizar desde un sencillo grupo de trabajo, hasta elaborar un proyecto de equipo. El ser competentes en esa faceta implica saber adoptar el rol de líder, para dirigir las reuniones e impulsar y mantener el equipo.

Esta competencia emergente se asienta en la convicción de que el trabajo en grupo es tanto un valor como una aptitud. De esa actividad aprenderemos no sólo los aspectos positivos que potenciarán los conocimientos individuales, sino también, el aprendizaje del manejo de conflictos como algo inherente a la realidad de cualquier colectivo. Por lo tanto, los docentes deberán estar preparados en cuestiones de dinámica de grupos así como capacitados para ser moderadores y mediadores.

En cuanto a, **afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión**, los saberes que pertenecen a esta competencia tienen que relacionar con el campo de la ética. El autor nos presenta una sociedad en crisis, con ausencia de valores, y en donde el desarrollo de competencias éticas se aprecia más como un ejercicio cercano a la utopía, que como una tarea de consecución próxima. En una escuela pública que ha de enseñar a contracorriente a afirmar valores que se contradicen con la realidad social, son competencias imprescindibles, o éticamente necesarias, la de prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad, la de luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. También, saber desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia y el saber gestionar las reglas de la vida en común referentes a la disciplina.

El autor es consciente de que en determinados ambientes difíciles, los dilemas éticos de la profesión se acentúan, los desafíos aumentan y no se encuentran respuestas. De ahí que exprese que la competencia de los profesores

es concientizarse de forma clara de la situación, y asumir sus responsabilidades. También, recuerda que la negociación y la comunicación, son competencias básicas para navegar en el día a día entre las contradicciones de nuestros sistemas sociales.

Los principios a tener en cuenta para el buen desempeño del proceso son: la evaluación será un proceso continuo y sistemático, los participantes deben conocer los aprendizajes esperados, los indicadores con los que serán evaluados y lo que se espera de ese proceso. La evaluación se efectuará en cada sesión, y sus resultados se tomarán en cuenta de forma cualitativa, para a su vez, evaluar el aprendizaje de los estudiantes, la actuación docente y las actividades didácticas.

La elaboración de indicadores es un paso crítico en el proceso de evaluación del impacto y desempeño de las competencias que se desarrollan en la intervención. Esa información es un referente para los participantes, ya que pueden identificar los conocimientos, fortalecer la toma de decisiones, las reflexiones críticas sobre las actitudes como un profesional de la educación, entre otros.

El indicador es una visión de la realidad que se pretende transformar con el proyecto, y constituye el criterio para evaluar el comportamiento de las variables. Los indicadores son los que permiten organizar y evaluar las estrategias, procesos y logros de la acción institucional.

En esta concepción, se ha definido al indicador como una expresión estadística, que permite reconocer dónde se está y hacia dónde se va en la persecución de objetivos y valores, y, además, como un medio para evaluar diversos programas y, en especial, su impacto social. El término indicador en un sentido más estricto, se puede aplicar a aquellas características observadas que son susceptibles de expresión y recurrencia.

A continuación abordamos los criterios de evaluación y acreditación de cada sesión en cada tema, que será evaluado según cuatro niveles de desempeño, con las especificaciones siguientes:

### TEMA 1 ¿QUÉ ES EL GÉNERO?

**Competencia:** elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. Se trata de fomentar el diálogo y la participación de aportaciones personales con una actitud crítica, haciendo frente a la heterogeneidad en el mismo grupo de clase. Se busca crear conciencia acerca de las prácticas que derivan en discriminación, sexismo y problemas de género en general, y que obstaculizan la reconstrucción de un *hábitus* de equidad en la docencia.

Niveles de Desempeño	Descripción:
<b>(D.O)</b> Desempeño óptimo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra total comprensión sobre el tema.</li> <li>• Propone estrategias para fomentar el diálogo, la convivencia y la participación ciudadana.</li> <li>• Describe con claridad las relaciones igualitarias, no sexistas, en un contexto cotidiano dentro del aula.</li> <li>• Reconoce las diferencias con una actitud crítica, reflexionando los estereotipos de género.</li> <li>• Valora los roles representados en la sociedad, y la reorientación de su práctica docente.</li> </ul>
<b>(DS)</b> Desempeño satisfactorio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra la comprensión del tema casi en su totalidad.</li> <li>• Identifica los elementos que deben incorporar a su práctica docente, para favorecer el aprecio y respeto por la interculturalidad.</li> <li>• Sus propuestas de intervención docente incluyen la capacidad para reconocer la igualdad, atributos y prácticas construidas sobre las diferencias y cualquier forma de discriminación.</li> <li>• Brinda propuestas creativas para el cambio equitativo y sus representaciones.</li> </ul>
<b>(D.E)</b> Desempeño elemental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra poca comprensión del tema.</li> <li>• Brinda propuestas que reflejan un dominio parcial del tema.</li> <li>• Deja afuera algunos factores de elaboración de estrategias para la perspectiva de género y la participación ciudadana.</li> <li>• No identifica las diferencias construidas socioculturalmente que contribuyen a la discriminación y desigualdad.</li> <li>• Denota poca comprensión de los enfoques de equidad de género y diversidad.</li> </ul>
<b>(D.I)</b> Desempeño insuficiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No muestra claridad en el dominio de los temas a considerar en su práctica docente.</li> <li>• Ofrece propuestas de intervención docente monótonas, estereotipadas y se limitan en el despliegue de sus potencialidades.</li> <li>• Las propuestas que presentan no atienden los problemas identificados.</li> <li>• Limitan su participación a respuestas memorísticas.</li> <li>• Se presenta como una persona autoritaria y falta de apertura hacia el otro.</li> </ul>

Figura 1.22 Criterios de Evaluación de competencias docentes (Rosillo, Alejandra, 2012)

Al finalizar cada tema del proyecto de intervención se realizó una retroalimentación con los participantes, lo que permitió dar el cierre de cada tema, y a su vez, evaluar lo aprendido; se valoró, si la propuesta logró cubrir la competencia docente esperada en cada uno de los participantes.

NIVELES DE DESEMPEÑO	
D.O	Desempeño Óptimo
D.S	Desempeño Satisfactorio
D.E	Desempeño Elemental
D.I	Desempeño Insuficiente

PROFESORA: ALEJANDRA DENISSE ROSILLO LAGUNA		CICLO ESCOLAR 2012-2013								
TEMA 1 ¿QUÉ ES EL GÉNERO?		Competencia: Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación: Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo de clase, atendiendo problemas de género, así como las prácticas que conforman la discriminación y el sexismo, fomentando el diálogo y la participación de aportaciones personales con una actitud crítica; para la reconstrucción de su hábitus de docencia.								
ASPECTOS A EVALUAR										
No.	NOMBRE ALUMNO(A)	CONOCIMIENTOS			HABILIDADES			ACTITUDES		
		Comprensión del género-sexo	Identificación los estereotipos de género	Respuestas memorísticas de su práctica docente	Propone estrategias didácticas para fomentar el diálogo y la convivencia	Argumenta las diferencias entre el sexo y el género	Propuestas monotonas no ofrece soluciones	Genera diálogo y participación activa	Participación crítica y reflexiva	Limita su participación
1	Aguilar Ramírez Gabriela	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O
2	Cortés Morales César	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.O	D.S	D.O
3	Díaz Corona Carolina Yazmin	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.I	D.E	D.I
4	Estrada Rodríguez Damaris Areli	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.O	D.I	D.O
5	García Guerra Toyotzin	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.I	D.O	D.I
6	Orlando Hernández Ruth Cuadalupe	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.O	D.S	D.O
7	Guerrero Lara Michelle	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E
8	Levaro Chávez Átala Giovanna	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.E	D.I	D.E
9	López San Luis Pamela Nalleli	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.E	D.O	D.E
10	Martínez Flores Erwin	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.E	D.S	D.S
11	Martínez Ortiz Lizbeth	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.S
12	Núñez Villeda Liliana Abigail	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.E	D.I	D.S
13	Pérez Ojeda Esmeralda	UU	UU	UU	UU	UU	UU	UE	UU	US
14	Reyes Chino Mitchell	D.S	D.O	D.O	D.S	D.S	D.O	D.E	D.S	D.E
15	Santos Cruz Karla Rubí	D.E	D.O	D.O	D.E	D.E	D.O	D.O	D.E	D.O
16	Tlacomulco Anguiano Lucero Sarahi	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI
17	Torres Romero Teresa	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.I	D.O	D.I
18	Trejo Ortega Ana Laura	D.S	D.O	D.O	D.S	D.S	D.O	D.O	D.S	D.O

Figura 1.23 Criterios de Evaluación de competencias docentes (Rosillo, Alejandra, 2012)

## TEMA 2 “EQUIDAD DE GÉNERO”

**Competencia:** Trabajar en equipo para analizar situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales. Se trata de identificar las características del aprendizaje cooperativo y de incorporar este saber a la práctica docente. El objetivo es favorecer en el educando una cultura de la igualdad, de aceptación de la diversidad y de liderazgo compartido, que posibiliten la integración sociocultural bajo una perspectiva de equidad de género.

Niveles de Desempeño	Descripción:
(D.O) Desempeño óptimo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumenta sobre la importancia de la igualdad.</li> <li>• Genera propuestas de intervención para contribuir en la construcción de una sociedad equitativa.</li> <li>• Muestra coordinación, vinculación y distribución equitativa en tareas dentro del equipo.</li> <li>• Genera actitudes positivas entre hombres y mujeres, favoreciendo las relaciones que se tienen entre sí y el profesorado.</li> <li>• Favorece la aceptación de las diferencias y su respeto en hombres y mujeres, desde su propia organización escolar.</li> </ul>
(DS) Desempeño satisfactorio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra dominio parcial del tema.</li> <li>• Integra algunos conceptos manejados a lo largo del tema, como son igualdad, diferencia y equidad de género.</li> <li>• El trabajo está claramente manejando por la ayuda mutua y la cooperación.</li> <li>• Se favorece el trabajo cooperativo atendiendo actitudes, valores y normas.</li> <li>• Toma acuerdos y asume los compromisos que favorezcan el aprendizaje cooperativo.</li> </ul>
(D.E) Desempeño elemental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra poca comprensión del tema.</li> <li>• Los trabajos se realizan en solitario.</li> <li>• Incluyen en sus propuestas argumentos débiles sobre la igualdad y ciudadanía.</li> <li>• Muestra pocas semejanzas y diferencias de algunos aspectos importantes sobre la igualdad de género.</li> </ul>
(D.I) Desempeño insuficiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es superficial su reflexión sobre la importancia de la igualdad.</li> <li>• Identifica de manera superficial la importancia del trabajo cooperativo y trabaja individualmente.</li> <li>• No hay argumento, ni respuestas a los cuestionamientos, no aporta ideas propias.</li> <li>• No presenta estrategias metodológicas para favorecer el aprendizaje cooperativo.</li> </ul>

Figura 1.24 Criterios de Evaluación de competencias docentes (Rosillo, Alejandra, 2012).

Al finalizar cada tema del proyecto de intervención se realizó una retroalimentación con los participantes, lo que permitió cerrar cada tema y a su vez evaluar lo aprendido. Se valoró si la propuesta logró cubrir la competencia docente esperada en cada uno de los participantes.

NIVELES DE DESEMPEÑO	
D.O	Desempeño Óptimo
D.S	Desempeño Satisfactorio
D.E	Desempeño Elemental
D.I	Desempeño Insuficiente

PROFESORA: ALEJANDRA DENISEROSILLO LAGUNA		CICLO ESCOLAR 2012-2013								
TEMA 2 "EQUIDAD DE GÉNERO"										
Competencia: Trabajar en equipo: confrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales reconociendo las características del aprendizaje cooperativo para incorporar a su práctica docente que favorezca el liderazgo compartido, la igualdad, la integración sociocultural, la atención a la diversidad y la equidad de género traduciéndose en el desarrollo pleno su profesionalización y convivencia armónica.										
ASPECTOS A EVALUAR										
No.	NOMBRE ALUMNO(A)	CONOCIMIENTOS			HABILIDADES			ACTITUDES		
		Conceptualiza igualdad-equidad-diferencia	Reconoce características del aprendizaje cooperativo	Reflexiona sobre la igualdad de manera superficial	Integra conceptos de igualdad, equidad de género en su práctica docente	Coordinación en tareas dentro del equipo	No aporta ideas propias	Genera actitudes positivas entre hombres y mujeres	Favorece la aceptación de las diferencias de género	Trabaja individualmente
1	Aguilar Ramírez Gabriela	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O
2	Cortes Morales César	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.O	D.S	D.O
3	Díaz Corona Carolina Yazmin	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.I	D.E	D.I
4	Estrada Rodríguez Damaris Areli	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.O	D.I	D.O
5	Galicía Guerra Toyoatzin	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.I	D.O	D.I
6	Grande Hernández Ruth Guadalupe	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.O	D.S	D.O
7	Guerrero Lara Michelle	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E
8	Levaro Chávez Atala Giovanna	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.E	D.I	D.E
9	López San Luis Pamela Nalleli	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.E	D.O	D.E
10	Martínez Flores Erwin	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.E	D.S	D.S
11	Martínez Ortiz Lizbeth	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.S
12	Núñez Villeda Liliana Abigail	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.E	D.I	D.S
13	Pérez Ojeda Esmeralda	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.E	D.O	D.S
14	Reyes Chino Mitchell	D.S	D.O	D.O	D.S	D.S	D.O	D.E	D.S	D.E
15	Santos Cruz Karla Rubi	D.E	D.O	D.O	D.E	D.E	D.O	D.O	D.E	D.O
16	Tlacomulco Anguiano Lucero Sarahi	D.I	D.O	D.O	D.I	D.I	D.O	D.O	D.I	D.O
17	Torres Romero Teresa	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.I	D.O	D.I
18	Trejo Ortega Ana Laura	D.S	D.O	D.O	D.S	D.S	D.O	D.O	D.S	D.O

Figura 1.25 Criterios de Evaluación de competencias docentes (Rosillo, Alejandra, 2012).

### TEMA 3 “CIUDADANÍA”

**Competencia:** afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, identificando los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. Se trata de crear situaciones que favorezcan el aprendizaje cooperativo y la construcción de valores de una identidad moral y cívica, que reconozca las desigualdades y diferencias, y al mismo tiempo, que fomente la tolerancia y el respeto dentro y fuera de la comunidad escolar, en un marco de democracia y autonomía.

Niveles de Desempeño	Descripción:
<b>(D.O)</b> <b>Desempeño óptimo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualiza problemáticas y expone los aspectos del contexto.</li> <li>• Menciona aspectos importantes de los dilemas éticos fomentando el diálogo y la participación ciudadana.</li> <li>• Participa y reconoce la igualdad de las personas en dignidad y derechos.</li> <li>• Reflexiona y modifica los propios estereotipos de género, como parte de su actuar cotidiano.</li> </ul>
<b>(DS)</b> <b>Desempeño satisfactorio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra comprensión del tema, y describe aspectos a tomar en cuenta para fomentar los valores y la ciudadanía.</li> <li>• Responde argumentos sobre el papel colectivo docente o de la comunidad escolar en la educación de la ciudadanía.</li> <li>• Menciona prácticas para abordar la ciudadanía no sólo derechos y responsabilidades, sino también la capacidad de participación.</li> <li>• Define la conceptualización de ciudadanía, como la igualdad de derechos ante la ley.</li> </ul>
<b>(D.E)</b> <b>Desempeño elemental</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le faltan elementos para comprender los derechos de la ciudadanía.</li> <li>• No reconoce la forma de combatir la exclusión sobre la igualdad de oportunidades de las personas.</li> <li>• Su participación es individual, denota que los obstáculos del contexto escolar lo absorben y afectan su autonomía.</li> <li>• Asume un rol como poseedor de todo el saber.</li> </ul>
<b>(D.I)</b> <b>Desempeño insuficiente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay argumentos, ni respuestas sobre la importancia que ejerce la ciudadanía al trabajar cooperativamente.</li> <li>• No presenta estrategias que favorezcan el diálogo, ni la convivencia dentro de la sociedad.</li> <li>• No reconoce los derechos humanos.</li> </ul>

Figura 1.26 Criterios de Evaluación de competencias docentes (Rosillo, Alejandra, 2012)

Al finalizar cada tema del proyecto de intervención se realizó una retroalimentación con los participantes, lo que permitió cerrar cada tema, y a su vez, evaluar lo aprendido. Se valoró si la propuesta logró cubrir la competencia docente esperada en cada uno de ellos.

NIVELES DE DESEMPEÑO	
D.O	Desempeño Óptimo
D.S	Desempeño Satisfactorio
D.E	Desempeño Elemental
D.I	Desempeño Insuficiente

TEMA 3 "CIUDADANÍA"											
Competencia: afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión: luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales crear situaciones que favorezcan el aprendizaje cooperativo la construcción de valores de una identidad moral y cívica, reconociendo las desigualdades y diferencias; fomentando la tolerancia el respeto dentro y fuera de la comunidad escolar, en un marco de democracia y autonomía.											
ASPECTOS A EVALUAR											
No.	NOMBRE ALUMNO(A)	CONOCIMIENTOS			HABILIDADES			Asume un rol como poseedor de todo el saber	ACTITUDES		
		Visualiza problemáticas de su contexto que generan discriminación	Responde argumentos sobre el papel colectivo docente	Faltan elementos de comprensión sobre los derechos de la ciudadanía	Reconoce la igualdad de género	Favorece el aprendizaje cooperativo	No argumenta ni respuestas sobre el tema		Afronta los dilemas éticos de su profesión	Reflexiona y modifica los propios estereotipos de género	Fomenta el diálogo y la participación ciudadana
1	Aguilar Ramírez Gabriela	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O
2	Cortes Morales César	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.O	D.S	D.O	D.S
3	Díaz Corona Carolina Yazmin	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.I	D.E	D.I	D.E
4	Estrada Rodríguez Damaris Areli	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.O	D.I	D.O	D.I
5	Galicia Guerra Toyoatzin	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.I	D.O	D.I	D.O
6	Grande Hernández Ruth Guadalupe	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.O	D.S	D.O	D.S
7	Guerrero Lara Michelle	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E
8	Levaro Chávez Átala Giovanna	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.E	D.I	D.E	D.I
9	López San Luis Pamela Nalleli	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.E	D.O	D.E	D.O
10	Martínez Flores Erwin	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.S	D.E	D.S	D.S	D.S
11	Martínez Ortiz Lizbeth	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.E	D.S	D.E
12	Núñez Villeda Liliana Abigail	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.I	D.E	D.I	D.S	D.I
13	Pérez Ojeda Esmeralda	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.E	D.O	D.S	D.O
14	Reyes Chino Mitchell	D.S	D.O	D.O	D.S	D.S	D.O	D.E	D.S	D.E	D.S
15	Santos Cruz Karla Rubí	D.E	D.O	D.O	D.E	D.E	D.O	D.O	D.E	D.O	D.E
16	Tlacomulco Anguiano Lucero Sarahi	D.I	D.O	D.O	D.I	D.I	D.O	D.O	D.I	D.O	D.I
17	Torres Romero Teresa	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.O	D.I	D.O	D.I	D.O
18	Trejo Ortega Ana Laura	D.S	D.O	D.O	D.S	D.S	D.O	D.O	D.S	D.O	D.S

Figura 1.26 Criterios de Evaluación de competencias docentes (Rosillo, Alejandra, 2012).

### **Análisis grupal de resultados:**

Mediante los indicadores arriba expuestos, se pueden observar, de manera general, los resultados de cada competencia docente por unidad temática, así como los resultados en las tablas de evaluación. De éstos, se destacan tres aspectos: actitudinal, procedimental y conceptual.

En general, los participantes respondieron como se esperaba al despertar su interés y motivación por la reflexión crítica para realizar las actividades, sin embargo, hubo factores externos que, en algunos participantes, no les permitieron obtener mejores resultados.

Los alumnos que consolidaron las competencias docentes fueron 5, los que se encuentran en proceso 9, mientras que 4 participantes no consolidaron lo esperado.

Los resultados arrojados por las listas de cotejo, reflejan que en su mayoría, los alumnos respondieron favorablemente a las diferentes estrategias que utilicé para la sensibilización, y para generar una participación activa en cada grupo en trabajo cooperativo. Sin embargo, hubo dificultades que impidieron consolidar el trabajo cooperativo y su participación activa.

#### **4.4 INSTRUMENTOS, EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.**

Dentro de los medios de aprendizaje, se agrupan los instrumentos mediante los cuales la profesora comunica los contenidos de la enseñanza y su concepción. La selección de los medios ha de estar acorde con las realidades de la escuela.

La Evaluación es el proceso de análisis a través del cual se reflexiona sobre la práctica docente. El propósito es informar para tomar las mejores decisiones o aumentar la capacidad de hacerlo.

El seguimiento y la evaluación son elementos fundamentales en la fase de ejecución del proyecto, es decir cuando se realizan las actividades de ajuste que caracterizan la replanificación, y también se analizan los factores que contribuirán o no al pleno éxito del proyecto. Un proyecto bien evaluado define acciones de continuidad que garantizan su sostenibilidad social a largo plazo. (Rede Mulher de Educação, 1996)

La selección de estrategias de evaluación es la última tarea de la unidad didáctica. Para que la evaluación sea formativa y cualitativa, debe utilizarse como un medio que proporcione información, tanto para propiciar una retroalimentación adecuada a los estudiantes como para mejorar la enseñanza del profesor. Es por ello, que la evaluación se convierte en un instrumento para el seguimiento del aprendizaje de los alumnos y para mejorar la integración en el aula.

En relación con la Unidad Didáctica son muchos los aspectos que se pueden valorar. Para la valoración de las actividades, se pueden utilizar como criterios la motivación e interés que generan en los alumnos, la complejidad de la ejecución, la adecuación al tiempo previsto, el logro de los aprendizajes esperados y su disposición a trabajar.

La siguiente decisión en el procedimiento, que se refiere a cómo y cuándo evaluar. Para ello es necesario tener en cuenta la fase que se va a evaluar y sus requerimientos. Respecto a cómo evaluar, es necesario, desde la función que se le asigna a la evaluación, que las actividades de evaluación sean las propias

actividades de enseñanza, o que se incorporen cuando la situación lo requiera. Todos los comentarios y preguntas deben ser tomados en cuenta para la resignificación de mi práctica docente, para tener la apertura y respeto de escuchar al otro.

Los instrumentos para la recolección de evidencia empírica en las evaluaciones educativas de cada unidad didáctica, son los siguientes:

#### Seguimiento de las actividades (Véase en anexo 1.3)

- Un diagnóstico inicial y preguntas detonadoras.
- Pruebas escritas de tipo de respuestas construidas por sus referentes.
- Pruebas prácticas a través del trabajo en equipo.
- Registros de observación por medio del diario de clase.
- Mapas y cuadros en papel bond.
- Videos e imágenes.

#### Seguimiento de aprendizaje cooperativo (Véase en anexo 1.4)

- Análisis de participación y de la convivencia en la toma de decisiones, de forma colectiva e individual. (formato).
- Lista de cotejo de participación de mujeres y hombres de forma cooperativa, resignificando su práctica docente a través de las diferencias y la mediación pedagógica.

#### Seguimiento del rendimiento personal (Véase en anexo 1.5)

Se realiza de acuerdo al docente en formación, para que se vea reflejada la equidad de género no solo en su planificación, sino en el momento que realiza su práctica docente. El objetivo es que visualice las desigualdades que se presentan dentro del aula entre niños y niñas, y resignifique su práctica (utilizando videograbaciones y el diario del investigador).

El curso-taller evalúa el progreso de los estudiantes, por lo que se incluirán diferentes recursos de los alumnos como la heteroevaluación, auto-evaluación, coevaluación y una encuesta para evaluar el desempeño de la asesora. (Véase anexo 1.6).

A partir del planteamiento del proyecto de intervención, las estrategias que se llevaron a cabo, como la observación participante y el aprendizaje cooperativo con un enfoque intercultural, nos llevan al reconocimiento de que la diversidad escolar es una realidad que se tiene que trabajar arduamente y día con día, promoviendo interacciones de convivencia y prácticas educativas y socioculturales dentro del aula.

Es importante que nosotros los docentes tomemos en cuenta que el desempeño dentro del aula, tanto de alumnos como del mediador, se proyecte conjuntamente con la educación, hacia la construcción de una sociedad en la que todos tengan el mismo derecho y acceso a las posibilidades de participación y se beneficie de la diversidad. En este sentido, en la exploración de esas posibilidades, la educación tiene un papel central para superar las asimetrías sociales, construir una sociedad integrada bajo el respeto, el reconocimiento y el enriquecimiento en y para la diversidad y, en la formación de personas reflexivas y críticas hacia interculturalidad.

Una herramienta indispensable para lograr dicha transformación es, sin duda, una reforma de la educación fundamentada en aceptar nuestras diferencias culturales, en el conocimiento para una mejor comprensión del mundo y de sí mismo en relación con el otro. En conjunto, implica un cambio de pensamiento orientado por la reflexión de nuestra acción y de su autorregulación.

La generación de la alteridad conlleva apertura por parte de nosotros los docentes, necesario para promover encuentros y desencuentros que generen espacios de diálogo y comunidades activas, donde la *expresión* sea el actor

principal, y el *escucha* sea el invitado de honor. Las vivencias diarias del docente permitirán el acercamiento a las experiencias interculturales que favorezcan la generación de conciencia ciudadana en los alumnos. Para lograr esto necesitamos salir, ver y participar con la sociedad, entendiendo a ésta como un espacio de encuentro de múltiples culturas e interacciones sociales.

Aparte de los saberes dentro del aula, se puso en práctica la convivencia entre los alumnos, que orientamos a lograr la armonía dentro del aula y el aprendizaje cooperativo. Confirmamos que ambos objetivos son, a su vez, herramientas para lograr vínculos de solidaridad, con el propósito de interactuar hacia la construcción de nuevos conocimientos que tengan como fuente la vivencia resultado de su cultura, y la identificación de las necesidades de aprendizaje.

Finalmente, creemos que, para optimizar nuestra labor docente, debemos modificar paulatinamente los hábitos y roles tradicionales, y desarrollar nuevas habilidades a fin de promover el desarrollo de competencias y actitudes positivas. Serán importantes la reflexión sobre nuestro desempeño y la apertura sobre la mediación pedagógica, pero, será fundamental, el encauzamiento del alumno hacia tareas y actividades que lleven a una comprensión crítica de los motivos y finalidades del aprendizaje cooperativo con un enfoque intercultural. El elemento necesario es un espacio de libertad para la toma de acuerdos y decisiones para el respeto hacia los juicios de valor, y para las formas de resolución de los dilemas del aprendizaje.

## **CAPÍTULO V. FAVORECIENDO EL CAMBIO**

Defendemos el proceso revolucionario como una acción cultural dialogada conjuntamente con el acceso al poder en el esfuerzo serio y profundo de concientización.

Paulo Freire

### **5.1 EXPERIENCIA EDUCATIVA PARA PROMOVER LA EQUIDAD DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN DOCENTE.**

La Reforma en Educación Básica implica cambios, resistencias y transformaciones en las comunidades escolares, así como dar cumplimiento a los niveles de desempeño que se establecen a nivel nacional e internacional, en el desarrollo de competencias para la vida. En este sentido, las instituciones escolares si bien generan productos culturales que han surgido en una época determinada, éstos, también van cambiando según las necesidades históricas de la sociedad.

Bauman plantea que los vínculos en las relaciones interpersonales y de convivencia están caracterizados por la precariedad, el individualismo egoísta y la volatilidad, que son parte de nuestra sociedad global, occidentalizada y de consumo, y en donde la orientación de la información profundiza este perfil.

Insertos en este contexto, discriminar, rechazar o despreciar son realidades tan evidentes que no podemos evitarlas. Las repetimos de forma cotidiana y se han normalizado, al grado que, paradójicamente, ahora es difícil entenderlas como conductas excluyentes y violentas. En lo que concierne al ámbito educativo, si bien están presentes y arraigadas, también existen alternativas basadas en la convivencia, el aprendizaje cooperativo, el desarrollo de competencias para la vida

y la socialización, que tienen como objetivos el respeto a la individualidad y el desarrollo social. Sin embargo, en la meta de buscar éste, también se ha caído en la 'necesidad' de simplificar la dispersión de la diversidad al imponer categorías tanto para 'entender' como para homogeneizar la singularidad de los seres humanos. En este aspecto, el maestro es el mejor elemento que tiene el Estado para la reproducción del orden social, pues, de principio, y en relación con el tema desarrollado en esta investigación, refuerza la distinción de género en sentido jerárquico y discriminatorio.

Sin embargo, la práctica docente orientada a contribuir a la integración personal y social, está llena de obstáculos como el poder, la discriminación, la minimización, la naturalización de prejuicios y conductas agresiva, entre otras. Estos comportamientos y valores, desafortunadamente, se acentúan en las relaciones interpersonales, y puede contribuir a profundizar la brecha de género en la comunidad educativa, si no se está consciente de ello.

Como observaciones sobre el ambiente áulico en la perspectiva de la intervención, podemos decir lo siguiente: primero, se presentó resistencia a nivel grupal sobre el trabajo cooperativo, pues querían trabajar individualmente, hombre con hombre y mujer con mujer; segundo, dado lo anterior, se les tuvo que sensibilizar sobre la alteridad y sobre la necesidad e importancia del trabajo cooperativo.

A partir de esto último, y bajo una comunicación dialógica, fue posible generar acuerdos para trabajar en grupos y crear condiciones y normas del trabajo para la distribución de tareas, roles, recursos, las producciones individuales, grupales y el asentamiento de notas de grupo e individuales.

Se acordó también, al término de las sesiones, un cierre afectivo con autoevaluación y heteroevaluación. Asimismo, se observó el germen de nuevas habilidades sociales, pues a partir de la segunda sesión se crearon cambios hacia

la integración en sus roles de trabajo para que fueron rotativos. Se logró con ello, como prácticas concretas: respetar otras opiniones, respetar turnos de palabra, mantenerse en un nivel mínimo de ruido, controlar el tiempo, pedir y ofrecer ayuda, negociar conflictos, llegar a acuerdos, resumir, corregir respetuosamente unos a otros, elaborar documentos conjuntos, criticar ideas no personas, e integrar diferentes ideas en una conclusión.

De tal manera que, si se busca entonces que la escuela sea un lugar donde esperamos que niñas y niños aprendan a socializar y adquieran los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para su formación, los docentes y la comunidad educativa tienen una gran responsabilidad en esos objetivos. Y es por ello que, la acción educativa debe contar con las herramientas de prevención y de visualización de los problemas de la falta de equidad de género, y de invisibilización de mujeres y hombres.

La ciencia social nos marca que cada cultura y época define género de una forma diferente, así como lo que se espera de hombres y mujeres. En nuestra sociedad, los comportamientos que antes se consideraban exclusivamente femeninos, hoy se comparten con lo masculino, como llevar pendientes, depilarse o cuidarse la piel.

Desde la perspectiva de la innovación, en la presente investigación he enfatizado en la necesidad de recuperar y proponer herramientas teóricas y metodológicas, que nos ayuden a transitar hacia un modelo educativo centrado en el docente en formación, caracterizado por la educación en comunidad, en perspectiva de género, ciudadanía y equidad. Todo esto, implica no sólo la transformación de su práctica cotidiana en las aulas, sino, desde mi experiencia, un proceso de resignificación docente que, aunado al inicio de una esperada transformación del estudiante, se conviertan en los medios para acercarse a un nuevo modelo educativo en y para la diversidad e interculturalidad.

## 5.2 TRANSFORMACIÓN DE MI PRÁCTICA DOCENTE.

Desde mi posición como pedagoga y después de mi proceso formativo en la Maestría en Educación, dentro del campo de la educación intercultural y pedagogía de la diferencia, presento las siguientes reflexiones y conclusiones emanadas de este proyecto de intervención.

Actualmente transitamos por una evidente crisis de civilización, derivada del modelo de desarrollo global y nacional, que se nos presenta como un gran desafío. Por mi formación e interés personal, he decidido contribuir con mi trabajo en el ámbito educativo.

Una de las primeras reflexiones se refiere a que, comúnmente, a la educación intercultural se le relaciona con el multiculturalismo, donde sólo coexisten los grupos culturales en un mismo contexto. Desde mi interpretación, es necesario incorporar la noción de interculturalidad como parte de una perspectiva teórica que, más allá de una moda pasajera, nos remita a la interpretación de los fines de la educación en la sociedad en un mundo diverso, interdependiente y pluricultural. Al limitarnos al reconocimiento de una sola cultura, reducimos la visión global de la crisis actual y las alternativas que podemos construir.

En relación a lo anterior, el docente debe mantenerse alejado de las prácticas educativas que no establezcan nexos con la realidad de los alumnos, pero también debe orientarse a desarrollar una educación de integración. En este sentido, las unidades didácticas fueron un medio para lograr varios objetivos: a) la sensibilización sobre la equidad de género; b) apoyándonos en los contenidos y en el aprendizaje cooperativo, nos encaminamos a redefinir la interacción entre los estudiantes para mejorar los resultados de aprendizaje y la convivencia; c) la reapropiación de varios conocimientos de manera crítica, para finalmente culminar con la pedagogía de la diferencia; d) mayor acercamiento y conciencia sobre la interculturalidad, procesos que demostraron su viabilidad para mejorar la relación

con el otro y construir una educación más democrática e igualitaria, lo que fundamental para lograr una sociedad más justa y solidaria.

La visión de los estereotipos de género crea una falsa superioridad del ser humano sobre la diferencia de otro ser humano, lo que deriva en una perspectiva de segregación, discriminación y exclusión. Con la intervención, se trabajaron procesos de autorreflexión y análisis que permitieron a los estudiantes vislumbrar la complejidad de las temáticas abordadas, pero además, hicieron consciencia de la posibilidad transformadora de una educación intercultural. Las estrategias didácticas estuvieron centradas en acciones para que los alumnos investigaran, indagaran, experimentaran, registraran, interpretaran, representaran, compararan, crearan y obtuvieran experiencias de aprendizaje para estimular su desarrollo y formación integral. Además de generar actitudes de mejoramiento de la relación con el otro, se promovió la conformación de un sujeto en armonía consigo mismo, con los demás y con su entorno, provocando así una reformulación hacia posturas más comprensivas y holísticas.

La transformación se construye con personas con responsabilidad social, con pensamiento social, con madurez mental, es decir, con sujetos conscientes de las consecuencias individuales y sociales de su actuar cotidiano.

Definitivamente, no basta con incluir a la interculturalidad como un principio pedagógico en los planes de estudio, o realizar durante el ciclo escolar acciones aisladas, sino que el tratamiento de la educación intercultural tiene que construirse a través de actividades *permanentes* y *orientadas* a mejorar la relación consigo mismo, con el otro y con el entorno.

Una de las tareas del docente es descubrir posibilidades dentro de los obstáculos. En mi experiencia, trabajar en un clima motivador –construido justo para relativizar las dificultades del quehacer docente-, basado en el principio de una comunidad de aprendizaje, me permitió reflexionar críticamente y transformar mi docencia. En general, esto implicó nuevas posibilidades creativas, expectativas más

realistas y acordes al comportamiento en el salón de clases, y, en particular, una participación comprometida con las actividades de aprendizaje.

Favorecer un aprendizaje cooperativo desde la perspectiva de género, significó vincular una ética de la solidaridad y apoyo en las relaciones interpersonales maestro-alumno y alumno-alumno, un esfuerzo docente para, -más allá de diferencias de género, raza, etnia, cultura, niveles socioeconómicos, discapacidades y cualquiera otra diferencia personal-, sensibilizar sobre la interculturalidad con perspectiva de género. Integrar en el diseño didáctico situaciones creativas e innovadoras, como fue la intervención docente que desarrollo en esta tesis, contribuyó a generar un proceso de conocimiento y reflexión, todavía más importante que los logros específicos de actividades: los estudiantes de la muestra de la investigación aprendieron a aprender, a investigar, a descubrir, a cooperar entre ellos y a apoyarse en sus procesos sociocognitivos. Esta experiencia ha enseñado a los estudiantes a hacer preguntas sin avergonzarse, a participar en las clases sin temor a que sus ideas fuesen ridiculizadas y, a colaborar en parejas o en equipos; en muchas de las actividades de aprendizaje, a debatir y a intercambiar ideas para confrontar las de otros y las suyas. También, a lograr acuerdos y a esclarecer desacuerdos, dentro de una dinámica de convivencia armónica y autorregulada.

Reflexionando como parte de una estrategia educativa, el enfoque centrado en el alumno implicó el inicio de un trabajo de conocimiento y actitudinal que estuvo acompañado de un aprendizaje cooperativo. Fue un proceso complejo que, por los resultados aquí presentados, debe llevarse en forma gradual, reconociendo la necesidad e importancia del contexto en el que se inserta el educando. Desde el enfoque centrado en el docente y en mi experiencia, aceptar el cambio como reto implicó asumirme como docente, pero también aprendiz, mediador y auténtico oyente que escuchaba para guiar e intervenir en función de las ideas, experiencias y problemáticas que expresaban los alumnos. Observé y participé en escuchar al otro y en el 'mirarse así mismos' que los estudiantes lograban por la opinión o la

participación de sus compañeros utilizando casos cotidianos. Sin embargo, hubo áreas de oportunidad que hay que trabajar como son la comunicación, los prejuicios y estereotipos que aún persisten entre los alumnos de nivel superior, y que nos conducen, a no olvidar que este modelo educativo y la cultura de la innovación aún no se consolidan en su totalidad.

Desde el aspecto metodológico, en la propuesta educativa estudiada, se impone una forma de trabajo en donde tendrá poco sentido encontrar aulas con docentes que manejen horarios específicos para abordar determinada materia. Por el contrario, los temas deben ser tratados desde una visión global y situarse así, en una perspectiva sistémica de tratamiento interdisciplinar. Si la competencia es “saber hacer en contexto”, los estudiantes requieren de una metodología activa y participativa, en la que se promuevan diversas estrategias de indagación y resolución de problemas. Puedo afirmar que los docentes en formación desarrollaron diversas actividades vinculadas con la equidad de género que los sensibilizó, pues durante el proceso escuché y aprendí de sus diversas participaciones críticas y propositivas. En síntesis, bajo la perspectiva del enfoque aquí manejado, no se trata de transmitir información, sino de generar cuestionamientos que permitan una comprensión compleja de la realidad para la construcción de escenarios sociales alternativos.

Finalmente, quiero decir que pertenecer al gremio docente me motiva para continuar compartiendo y construyendo, esta visión de un futuro posible que se caracterice por la construcción permanente de una mejor relación con nosotros mismos, con nuestros semejantes y con el contexto. Lo que sigue para mí, después de este proceso formativo, es aprovechar todos los espacios posibles para compartir y difundir mis experiencias y conocimientos. El estudio de la educación intercultural me ha motivado aún más para profundizar y mejorar mi formación académica y mi ejercicio profesional, que, orientados por procesos de investigación, sean fundamentales en el fortalecimiento de la educación. Mi agradecimiento a todos y todas los que formaron parte de este proceso formativo.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguado, Díaz, M<sup>a</sup> José & Andrés, M<sup>a</sup> Teresa (1995), “Educación Intercultural y Aprendizaje Cooperativo en Contextos Heterogéneos”, en: *Revista de Educación*.

Aguado, Díaz, M<sup>a</sup> José & Andrés, M<sup>a</sup> Teresa (1995), “Educación intercultural y desarrollo de la tolerancia”, en: *Revista de Educación*.

Ander-Egg, Ezequiel (1996), “La Planificación Educativa” en: *Planificación de la evaluación educacional*, capítulo VII del texto guía *Curriculum y Evaluación*, Fancy Castro Rubilar y otros. Especialidad en Competencias Docentes, unidad 2, módulo 2, UPN, pags. 2, 3.

Ander-Egg, Ezaquiel (2003), *Repensando, la Investigación-Acción-Participativa*. Editorial Lumen Humanitas, 4<sup>a</sup>.Edicción, Buenos Aires, Argentina.

Anijovich, R., Malberggier, M., & Sigal, C. (2004), *Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad*, Argentina, Fondo de Cultura Económica.

Antúnez, S. (2003), *Del proyecto educativo a la Programación del Aula*, Barcelona, Ed. Graó.

Arenas Saavedra, A. I. (2010), *Los Objetivos de Desarrollo del Milenio: propuesta de indicadores con enfoque de género*, Chile, Organización de las Naciones Unidas.

Arriarán, S., & Beuchot, M. (1999), *Virtudes, Valores y Educación Moral. Contra el paradigma neoliberal*, México, Ed. UPN.

Araoz , E., Guerrero, P., & Galindo, M. (2008), *Estrategías Para Aprender a Aprender*, México, Ed. Pearson.

González, D. (1995), Autoevaluación y seguimiento en y desde la escuela. Orientaciones para sistematizar y documentar la práctica educativa con un enfoque intercultural bilingüe, (2006), México, SEP, Adaptaciones curriculares. Málaga, Aljibe.

Baquero, Ricardo (1997), "Vigotsky y el aprendizaje escolar", en: Aique Grupo Editor S.A., Segunda Edición, Argentina.

Bauman, Zygmunt (2004), *Modernidad líquida*, Fondo de Cultura Económica, México, D.F.

Beltrán y Puga, Alma Luz (2007), "Miradas sobre la igualdad de género", en: *Debate Feminista*, México, Vol. 36, año 18, pp 298-305.

Bello Domínguez, J., & Velázquez Rodríguez, E. B. (2010), *La educación intercultural en el contexto de la diversidad y la inclusión*, México, Castellanos.

Bilbeny, N. (2002), Por una causa común. Ética para a la diversidad, España, Gedisa.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Ley General de Educación*, Diario Oficial de la Federación (2013, 11 de septiembre), México, Cámara de Diputados de H. Congreso de la Unión, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>, (Consultado el 5 de abril de 2017).

Camps, V(1999), El valor del civismo, En: VV.AA, *Educación en valores: un reto educativo actual*, Bilbao, ICE, Universidad de Deusto.

Castells, M (1998), *La era de la información, Economía, sociedad y cultura*, 3 Vol. Madrid, Alianza.

Coll, C. (1996), "Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento", en: *Paidós*, Buenos Aires.

Coll, C. (1988), "Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo" en: *Infancia y Aprendizaje*, N° 41, pp. 131-142.

*Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, I Fracción C última reforma (2017) consultado

en: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_240217.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf)

Cullen, C. (2009), *Entrañas éticas de la identidad docente*, Buenos Aires, La Crujia.

Delors, J. (1996), *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el Siglo XXI*, UNESCO, México, Santillana.

Dewey, J. (1989), *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, Paidós, Barcelona.

Díaz Barriga (1990), *Metodología y diseño curricular para la educación superior*, Editorial Trillas, México.

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, Editorial McGraw Hill, México.

Díaz Barriga (2007), *La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal*, 22 de marzo 2007, en: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/11056>

Domínguez, J. B. (2010), *La educación intercultural en el contexto de la diversidad y la inclusión*, México, Ed. Castellanos.

Elliott, John (1990), *La investigación acción en educación*, Ediciones Morata, Madrid.

Elliot, John (1992). “¿Son los ‘indicadores de rendimiento’ indicadores de la calidad educativa?”, en: revista *Cuadernos de Pedagogía*, No. 206, Barcelona.

Escobar Valenzuela, Gustavo, (2013), *Ética. Introducción a su problemática y su historia*, México, Mc Graw Hill, 274 p.

Essomba, M. (2006), *Liderar Escuelas Interculturales e Inclusivas*, Barcelona, Ed. Grao.

Ferreiro Gravié, R. (2004), *Una Exigencia Clave De La Escuela Del Siglo XXI: la Mediación Pedagógica*.

<http://www.redtalento.com/Articulos/WEBSITE%20Revista%20Magister%20Articulo%204.pdf> (consultado mayo 2018).

Ferreiro, R., Calderón, M. (2001), *El ABC del aprendizaje cooperativo*, México. Editorial Trillas.

Fierro, C. (2002), *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*, Barcelona-México, Paidós.

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999), Fierro, Cecilia, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas, *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*, México, Paidós.

Fierro, C. (2002), *Mirar la práctica docente desde los valores*, Barcelona-México, Gedisa.

Fronzizi, R. (2009), *¿Qué son los valores?*, México, Fondo de Cultura Económica.

Gallegos Nava, R. (2000), *El Espíritu de la Educación. Integridad y Trascendencia en Educación Holista*, Ed. Fundación Internacional para la Educación Holista. Guadalajara, México.

García Cedillo, I. (2000), *La integración Educativa en el aula regular*. Principios, finalidades y estrategias, México, SEP.

García Salord, S., & Vanella, L. (1992), *Normas y Valores en el salón de clases*. España, Siglo Veintiuno.

Gil D. (1997a), "Los programas-guías de actividades. Una concreción del modelo constructivista de aprendizaje de las ciencias". En: *Investigación en la escuela*, 3, pp 3-12.

Gimeno, J (2005). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, Madrid, Morata.

Gimeno, J (2001), *Educación y convivir en la cultura global*, Madrid, Morata.

Gramsci, Antonio (1981), *La alternativa pedagógica*, Barcelona, Fontana.

Grueso Delfin, I. (2003), *¿Qué es el multiculturalismo?*, *Redalyc*, 16-23, El Hombre y la máquina, núm. 20-21, julio-diciembre, 2003, pp. 16-23 Universidad Autónoma de Occidente, Cali, Colombia.

González, P. G. (2006), "Cultura y Educación", En: *Tiempos de globalización Posmoderna*, Bogotá, Magisterio.

Guadarrama. (2006), "Cultura y Educación", En: *Tiempos de Globalización Posmoderna*, Bogotá, Magisterio.

Gutiérrez Pérez, Francisco & Prieto Castillo, Daniel, (1999), *La mediación pedagógica*, Ediciones Ciccus La Crujía, Buenos Aires, 6º edición (1992, 1º ed.).

Haynes, F. (2002), *Ética y escuela, ¿Es siempre ético cumplir las normas en la escuela?*, Barcelona, Gedisa.

Hernández, Vargas José G. (1991), “Los Procesos De Transformación Estratégica”. En: *Relación Con La Evolución De Las Organizaciones*, [https://www2.icesi.edu.co/revistas/index.php/estudios\\_gerenciales/article/view/156/htm](https://www2.icesi.edu.co/revistas/index.php/estudios_gerenciales/article/view/156/htm)

Höffe, O. (2000), *Derecho Intercultural*. Barcelona, Gedisa.

Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES, 2007), *Glosario de género*, México, Inmujeres.

Ipiña, E. (1997), “Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe”, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 13, Madrid, OEI.

Latapí, P. (2003), *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, Fondo de Cultura Económica.

Latorre, Antonio (2003), *La Investigación Acción. Conocer y Cambiar La Práctica Educativa*. Ed. Graó, España.

Le Boterf, (2011), Módulo 1, “Las competencias básicas: un nuevo perfil educativo para el siglo XXI”, en: <https://es.scribd.com/document/120586590/Competencias-Basicas-Un-Nuevo-Perfil-Educativo-Para-El-Siglo-XXI>.

Lewin, Kurt (2006), *La investigación – acción participativa: inicios y desarrollo*, Editorial Laboratorio Educativo, Venezuela.

López Guerra, S y Flores, M. (2006), “Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica”, *Revista electrónica Investigación Educativa*, 8, Núm. 1. en: <http://redie.uabe.mx/vol8no1/contenido-flores.html>, (consultado el 27 de julio 2013).

López Melero, M. (2001), “La cultura de la diversidad o el elogio de la diferencia y la lucha por las desigualdades”, En: *Educación para la diversidad en el siglo XXI*, pp. 31-64 Zaragoza, Mira Editores.

Johnson, D.; Johnson, R. & Holubec, E. (1999), *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires, Paidós.

Malagón y Montes, Ma. Guadalupe (2003), “La metodología en el Jardín de Niños”, En: *Problemas actuales de la educación infantil*, Universidad Pedagógica Veracruzana, México.

María Cristina Tarrés y Otros, “Educación En Valores: Un Enfoque Desde La Investigación Científica”, En: *Revista Iberoamericana de educación*, Universidad Nacional de Rosario, Argentina (ISSN: 1681-5653).

Martin, M. M. (2001), *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, México, SEP.

Martínez, J. M. (1994), “La Mediación”, En: *El Proceso De Aprendizaje*, Madrid, Bruño.

Maset, P. P. (2009), *El aprendizaje cooperativo*, España, Graó.

Morin, E. (2010), *Reforma Integral De La Educación Básica*, Módulo 1, México, Secretaría de Educación Pública.

Moya Otero, J. (2011), *Teoría y Práctica de las Competencias Básicas*, Barcelona, Graó.

O' Hanlon, C. (2009), *Inclusión educacional como Investigación-Acción. Discurso interpretativo*, Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.

ONU, *Declaración Universal De Derechos Humanos*, Adoptada Y Proclamada Por La Asamblea General En Su Resolución 217 A (III, de 10 de diciembre 1948). (Consultado el 5 de abril de 2017)

ONU, UNESCO, *Declaración Universal Diversidad Cultural*, (2011), Serie sobre la Diversidad Cultural N° 1, consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>

ONU, “Cumplir nuestros compromisos”, en: *Declaración sobre Educación para Todos* (2000), Organización de las Naciones Unidas, Dakar, Senegal.

ONU, *Declaración del Milenio de las Naciones Unidas* (2000), Cumbre del Milenio, Organización de las Naciones Unidas.  
[http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)

ONU, “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, En: *Declaración sobre Educación para Todos*, (1990), Jomptiem, Tailandia.

Opertti, Renato (2010), “Visión del currículo y debates curriculares: una perspectiva interregional”, en: [http://www.campanaderechoeducacion.org/secundaria/wp-content/uploads/2013/05/Debates-curriculares\\_articulo-Renato-Opertti.pdf](http://www.campanaderechoeducacion.org/secundaria/wp-content/uploads/2013/05/Debates-curriculares_articulo-Renato-Opertti.pdf)

Ornelas, Carlos (1995), *El sistema educativo Mexicano*, CIDE, FCE, México.

Ovejero, A., Moral, M. y Pastor, J. (2000). “Aprendizaje Cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo para las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI”.

En: *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social* [revista electrónica]  
1 Disponible en: <http://www.uniovi.es/~Psi/REIPS/v1n1/articulo7>

Paniego, J. (2002), *Comó podemos educar en valores. Métodos y técnicas para desarrollar actitudes y conductas solidarias*, Madrid, CCS, 268 p.

Pacheco, Gilda et al. (Coords) (2004), *Los derechos humanos de las mujeres: fortaleciendo la promoción y la protección internacional*, San José, Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH).

Palacios, Jesús. (1978), *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, Editorial Laia, Barcelona, España.

Pansa, M., & Perez, E. C. (2002), *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika.

Perkins, David (1999), *Los 7 principios del aprendizaje pleno*, Gedisa.

Perrenoud, P. (2004), *Diez competencias para enseñar*, México, Ed. SEP-Graó.

Perrenoud, P. (2010), *Construir competencias desde la escuela*, México, Ed. Alejandría.

Piñones, Patricia, (2005), "La categoría de género como dispositivo analítico en la educación", En: *Memoria del Primer Foro Nacional de Género en Docencia, Investigación y Formación Docente*, México, INMUJERES septiembre 2005, reproducido en el INMUJERES y PNUD.

Postman, N. (1999), *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Barcelona, EUMO-Octaedro.

Puigdemívol, Ignasi (2002), *Programación del aula y adecuación curricular*, Barcelona, Ed. Graó.

Pujolás, P. M. (2003), *Aprender juntos alumnos diferentes*, Barcelona, EUMO-OCTAEDRO.

Pujolás, P. M.. (2009), *El aprendizaje cooperativo*, España, Graó

Rincón Gallardo, Gilberto (2005), "Palabras preliminares", En: Rey Martinez, *El derecho fundamental a no ser discriminado por sexo*, México, CONAPRED (Colección Miradas 1).

Robbins, S. (1993), *Comportamiento Organizacional*, México, Ed. Pearson.

Sáez Alonso, Rafael (2001), "La educación intercultural en el ámbito de la Educación para el Desarrollo Humano Sostenible". *Revista Complutense de Educación* Vol. 12 Núm. 2 (2001).

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0101220713A/16>, (Consultado el 15 de abril de 2013)

Sales Ciges, A., & García López, R. (1997), *Programas De Educación Intercultural*. España, Desclee De Brouwer.

Savater, F. (1997), *El Valor de Educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América Latina, IEESA.

Schmelkes, S. (2004), *La formación de valores en la educación básica*, México, SEP.

Secretaría de Educación Pública, *Acuerdo número 696 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, Diario Oficial de la Federación (2013, 20 de septiembre). México: Secretaría de Educación Pública. Consultado el 5 de abril de 2015 de

[http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo\\_696\\_completo.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo_696_completo.pdf)

Secretaría de Educación Pública, *Acuerdo número 717 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, Diario Oficial de la Federación (2014, 19 de diciembre). México: Secretaría de Educación Pública. [http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo\\_717\\_completo.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo_717_completo.pdf), (Consultado el 5 de abril de 2015)

Secretaría de Educación Pública. *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, Diario Oficial de la Federación (2011, 19 de agosto). México: Secretaría de Educación Pública. de, [http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo\\_592\\_completo.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/Acuerdo_592_completo.pdf), (Consultado el 5 de abril de 2015).

Secretaria de Educación Pública, *Reforma Integral De Educación Básica. Módulo 3*, Mexico, SEP, 2011.

Secretaria de Educación Pública, *Programa de Educación Primaria 2011*, México. Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaria de Educación Pública, 2011.

Secretaria de Educación Pública, *Reforma Integral De La Educación Básica, Módulo 1*, México, SEP, 2010.

Secretaria de Educación Pública, *Programa Reforma Integral de Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria 2° y 5° grados*. SEP, Fundamentos de La Reforma, México, 2010.

Secretaria de Educación Pública, *Taller de Formación Docente en el D.F. Programa de la Reforma Integral de Educación Básica (PRIEB)*, México, SEP, 2009.

Secretaria de Educación Pública *Programa de Educación Primaria 2009*, México, Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaria de Educación Pública, 2009.

Secretaria de Educación Pública, *Reforma Integral de Educación Básica, Diplomado para Maestros de Educación Primaria*, México, SEP, 2009.

Secretaria de Educación Pública, *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México, SEP, 2007.

Secretaria de Educación Pública, “Acuerdo 384 por el que se establece el nuevo plan y programas de estudio para la educación secundaria”. *Diario Oficial de la Federación*. Tomo DCXXXII, núm. 18, 26 de mayo, pp. 24-45; la Sección 1-28; sección 2, 1-128 a sección 3, México, SEP, 2006.

Secretaria de Educación Pública, *El Enfoque Intercultural en Educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, SEP, 2006.

Secretaria de Educación Pública /PNFEEIE, *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*, México, SEP, 2006.

Secretaria de Educación Pública, *Programa de Educación Secundaria 2005*, México, Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaria de Educación Pública, México, SEP, 2005.

Secretaria de Educación Pública, *Programa de Educación Preescolar 2004*, México. Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaria de Educación Pública, México, SEP, 2004.

Secretaría de Educación Pública, Legislación Educativa General, México, Secretaría de Educación Pública, [http://basica.sep.gob.mx/sistemaedumex-09-01\\_completo.pdf](http://basica.sep.gob.mx/sistemaedumex-09-01_completo.pdf), (Consultado el 5 de abril de 2017). México, SEP, 2000.

Segura, R. C. (2010), ¡Aprobado! Planeación, operación y evaluación de competencias del estudiante, México, ST.

Skliar, C. (2008), *Conmover La Educación. Ensayos Para Una Pedagogia De La Diferencia*, Buenos Aires, Ed. Noveduc.

Tedesco, Juan Carlos (2004), *Actuales tendencias en el cambio educativo*, Buenos Aires, IIPE-Unesco.

Torrego, J. (2007), *Convivencia, conflicto y escuela. La elaboración de planes de convivencia en los centros*, Españ, Kluwer.

Touraine, A (1998), *Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*, México, FCE, 335

Trujillo Sáez, Fernando (2002), "Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua", En: *Revista Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades-Campus de Melilla*, nº 32, año 2002, pp. 147-162.

UNESCO (2000), *Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Texto aprobado por: Foro Mundial sobre la educación en Dakar, Senegal, Dakar 26-28 de abril, [www.unesco.org/education/efa/ed-forall/dakar.html](http://www.unesco.org/education/efa/ed-forall/dakar.html), (consultado el 8 de julio 2013).

UNICEF (2002), *Educación de buena calidad para todos. Desde la perspectiva de las niñas*, Nueva York, Unicef, Abril.

Vygotsky, L. (1934), *Pensamiento y Lenguaje*, Paidós Ibérica, 2010, 336 p.

Vygotsky, L. (1979), *El Desarrollo De Los Procesos Psicológicos Superiores*, Barcelona, Crítica, 230 p.

Yus, Rafael (1998), *Temas transversales: hacia una nueva escuela*, Editorial Graó, Barcelona, España, 218 p.

## **ANEXOS**

1.1 Diagnóstico Socioeducativo Pedagógico.

1.2 Resultados del Diagnóstico Socioeducativo Pedagógico.

1.3 Seguimiento de las actividades.

Se basa en un diagnóstico inicial.

Pruebas prácticas a través del trabajo en equipo.

Imágenes.

1.4 Seguimiento de aprendizaje cooperativo.

Formato de aprendizaje cooperativo y de la convivencia en la toma de decisiones, de forma colectiva e individual.

Lista de cotejo de participación.

1.5 Encuesta para evaluar el desempeño de la asesora.

Instrumento.

## 1.1 Diagnóstico Socioeducativo Pedagógico.

DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGOGICO				
CATEGORIAS	REPRESENTACION LITERARIA	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
Organización y estructura organización en la toma de decisiones	Gestión pedagógica está ligada a la calidad de la enseñanza y su responsabilidad reside principalmente en los docentes frente a grupo, para Zubiría (2006) el concepto que cada maestro tiene sobre la enseñanza es el que determina sus formas o estilos para enseñar, así como las alternativas que ofrece al alumno para aprender. Son aspectos decisivos a considerarse en el logro de los resultados, y que se hacen evidentes en la planeación didáctica, en la calidad de las producciones de los estudiantes y en la calidad de la autoevaluación de la práctica docente, entre otras. P.49 La gestión pedagógica considera el clima del aula, el liderazgo, colaboración, prácticas docentes flexibles, planeación estratégica, evaluación, participación social responsable SEP.2010:79		<b>Toma de Decisión</b> <b>Participación</b> <b>Relación entre los Actores</b> <b>Organización Institucional</b> <b>Clima en la Coordinación de Cooperación, Liderazgo y Prácticas Docentes</b>	a) Los hombres están más capacitados para puestos directivos b) En clase utilizo el masculino por economía del lenguaje y porque es correcto c) Comunico al equipo directivo el uso de lenguaje sexista en un documento del centro d) Los mujeres están más capacitados para puestos de subdirectorías e) Es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual f) La dirección y el mando son innatos en los chicos g) Garantiza la equidad de género en el estilo de conducción para la institución h) Promueve el desarrollo nuevos líderes sin importar su sexo i) Promueve acciones de integración con la comunidad escolar j) Se ignoran las aportaciones de las mujeres k) Genero un clima que compromete a las maestras y maestros a alcanzar metas comunes l) La comunicación es efectiva m) Hay confianza y disposición para trabajar

DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGOGICO				
CATEGORIAS	REPRESENTACION LITERARIA	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
Formas de Participación del Docente en Formación	La participación, entendida como el compromiso personal hacia el colectivo implica definir un proyecto compartido y establecer el compromiso personal para la consecución de objetivos comunes (Zabala:2008 :110)		<b>Estrategias de acción</b> <b>Mecanismos de comunicación</b> <b>Interacciones personales y sociales</b> <b>Estilos de prácticas docentes</b> <b>Relación grupal</b> <b>Procesos de planificación</b> <b>*Organización de aprendizajes</b>	a) Uso el lenguaje no sexista como criterio para seleccionar un material didáctico b) Solo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen fijarme en ello c) Evito utilizar imágenes tradicionales de hombres y mujeres en mis explicaciones y ejemplos d) El género no es algo que se trabaje en mi programación e) Tardo más tiempo en explicar un concepto a las chicas que a los chicos f) No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas g) Un material didáctico es bueno, aunque tenga elementos sexistas h) Creo que los chicos resuelven los problemas y actividades prácticas antes que las chicas i) Me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas j) Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos k) Es una exageración crear la figura de persona responsable de coeducación en los centros l) Los chicos están más preparados para algunas materias que las chicas m) Rellenar encuestas sobre sexismo en las aulas no sirve para nada n) El trabajo con chicas es más complicado porque se distraen con facilidad

**DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGOGICO**

CATEGORIAS	REPRESENTACION LITERARIA	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
<b>Actitudes</b>	Las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectiva) que implican juicios evaluativos que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social. Las actitudes son un reflejo de los valores que posee una persona (Díaz y Hernández: 2002: 57)		Juicios Evaluativos Verbal / No Verbal Reflejo de Valores	Durante los últimos meses yo ... a) He rechazado a mis compañeros(as) b) He ignorado a mis compañeros(as) c) He impedido participar en la clase a mis compañeros d) He hecho equivocarse a un/a compañero/a de clase en tareas a propósito e) He insultado a mis compañeros(as) f) Les pongo apodosos que les ofenden o ridiculizan a mis compañeros(as) g) Hablo mal de mis compañeros(as) h) Les he escondido cosas a mis compañeros i) Les he echado la culpa de algo que ellos(as) no había hecho j) Les he destruido sus pertenencias a mis compañeros(as) k) Les he robado las cosas a mis compañeros(as) l) He golpeado a mis compañeros(as) m) He obligado a hacer cosas con amenazas (traer dinero, hacer tareas) n) He intimidado con frases o insultos de carácter sexual a mis compañeros(as) o) He amenazado a hacer situaciones de carácter sexual a mis compañeros(as) p) He amenazado con armas, palo, navajas a mis compañeros(as) q) Amenazo a mis compañeros(as) para meterles miedo r) La escuela mixta genera más problemas de los que resuelve

DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGOGICO				
CATEGORIAS	REPRESENTACION LITERARIA	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
<b>Valores</b>	Es una cualidad por la que una persona, objeto-hecho despierta mayor o menor aprecio, admiración o estima. Los valores pueden ser económicos, estéticos, utilitarios o morales, particularmente estos últimos representan el foco de los cambios recientes en el currículo escolar... La base de los programas educativos se sustenta en la promoción de los derechos humanos universales (libertad, justicia, equidad, respeto a la vida, etcétera) así como en la erradicación de los llamados antivalores (discriminación, autoritarismo, segregación, maltrato, explotación, etcétera) (Díaz y Hernández: 2002: 57)		Respeto Participación Decisión Derechos Humanos	a) Las leyes de igualdad benefician a la mujer por encima del hombre b) Las leyes de género tratan un problema inexistente en la escuela c) Las leyes de igualdad benefician a la mujer por encima del hombre d) Leyes de igualdad eran necesarias desde hace ya mucho tiempo e) Las leyes de género pueden beneficiar también a los hombres f) Me avergüenzan especialmente las bromas y chistes machistas que ridiculizan a mujeres g) Procuro utilizar un lenguaje no sexista en mis documentos de trabajo

**DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGOGICO**

CATEGORIAS	REPRESENTACION LITERARIA	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
Convivencia	La interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita a la relación entre personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los actores educativos sin excepción (Ministerio de Educación, 2002: pág. 8).		Interacción con el otro	<p><b>Durante los últimos meses mis compañeros(as) ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) me ignoran</li> <li>b) me rechazan</li> <li>c) me impiden participar en clases, actividades recreativas</li> <li>d) han hecho que me equivoque en clase en los deberes o tareas a propósito</li> <li>e) me insultan</li> <li>f) me llaman por apodosos que me ofenden o ridiculizan</li> <li>g) hablan mal de mí</li> <li>h) me esconden cosas</li> <li>i) me han echado la culpa de algo que yo no había hecho</li> <li>j) me rompen cosas</li> <li>k) me roban cosas</li> <li>l) me pegan</li> <li>m) me amenazan para meterme miedo</li> <li>n) me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles tareas)</li> <li>o) me intimidan con frases o insultos de carácter sexual</li> <li>p) me obligan con amenazas a conductas o situaciones de carácter sexual en las que no quiero participar</li> <li>q) me amenazan con armas (palos, navajas)</li> </ul>

				<p><b>¿Hasta qué punto te gustaría tener como compañero (a) en la escuela a un alumno(a) perteneciente a cada uno de los siguientes grupos?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Personas con alguna discapacidad</li> <li>b) Indígenas</li> <li>c) De otro color de piel</li> <li>d) De otra religión</li> <li>e) Con ideas políticas distintas a la tuya</li> <li>f) Extranjeros</li> <li>g) Enfermos de SIDA</li> </ul> <p><b>En la escuela, ¿te gusta trabajar ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) solo(a)?</li> <li>b) <u>con</u> compañeros(as) del mismo sexo?</li> <li>c) <u>con</u> mis compañeros(as) que tienen notas altas?</li> <li>d) <u>con</u> mis compañeros(as) que tienen notas bajas?</li> <li>e) <u>con</u> mis mejores amigos(as)?</li> <li>f) <u>con</u> todos mis compañeros(as) sin hacer algún tipo de distinción?</li> </ul>
--	--	--	--	--

DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGOGICO				
CATEGORIAS	REPRESENTACION LITERARIA	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
<b>Manejo de autoridad</b>	La facultad para tomar decisiones que produzcan efectos (Reyes, Ponce, Agustín; 2005)		<b>Estilos modelos de autoridad</b> <b>Participación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Los profesores tratan igual a todos y a todas las y los alumnos</li> <li>b) Estoy de acuerdo con lo que hacen y dicen la mayoría de los profesores</li> <li>c) Da igual saltarse las reglas escolares si después no hay castigos</li> <li>d) Si una regla escolar no te gusta, lo mejor es saltársela</li> <li>f) La mayoría de las reglas escolares son estúpidas y sin sentido</li> <li>g) La participación en la organización de festivales no se invita a los niños</li> <li>h) Cuando se cambió a la escuela mixta, empezaron los problemas de disciplina</li> <li>i) Es una exageración crear la figura de persona responsable de coeducación en los centro educativo</li> </ul>

DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGOGICO				
CATEGORIAS	REPRESENTACION LITERARIA	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS
<b>Ejercicio de poder</b>	El concepto asociado con violencia, atraviesa prácticas como el dominio, el disciplinamiento y la coerción, pero también se expresa en prácticas como la negociación o los acuerdos entre partes no simétricas. Hace referencia a formas y contenidos respecto de la toma de decisiones que involucran la interacción humana... (Batallan:2003 :3)		<b>Violencia</b> <b>Disciplina</b> <b>Negociación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) La violencia que se produce dentro del salón entre niños y niñas es un asunto que no debe salir de ahí</li> <li>b) Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo</li> <li>c) Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan que tienes un carácter enérgico</li> <li>d) Está justificado que un hombre agrede a la mujer y omita sus opiniones</li> <li>e) Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido</li> <li>f) La violencia forma parte de la naturaleza humana, por eso siempre hay guerras</li> <li>g) La violencia que sufren algunas mujeres por parte de los hombres se debe a que éstos no pueden reprimir sus instintos biológicos</li> <li>h) La mayoría de las violaciones ocurren porque las víctimas visten de manera provocativa</li> <li>i) En la escuela no me valoran como persona</li> <li>j) Los profesores tratan mejor a los alumnos</li> <li>k) Es normal desobedecer a los profesores si no hay castigos</li> <li>l) Las alumnas que sacan buenas notas se creen superiores a los demás</li> <li>m) Cuando no sigo las reglas me siento culpable</li> <li>n) Los patios principales o de deportes son ocupados por los niños varones</li> </ul>

## 1.2 Resultados del Diagnóstico Socioeducativo Pedagógico.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MINISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÓRCO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN PEDAGOGÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012  
 INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICO

"IGUALDAD DE GÉNERO"  
 A.1

Indique su sexo

Indique su edad

Calificado (x) docente este cuestionario tiene el propósito de conocer su opinión acerca de aspectos relevantes de equidad de género. Contesta con sinceridad. El cuestionario es ANÓNIMO y se garantiza la confidencialidad de las respuestas.

INSTRUCCIONES DE LLENADO:

Lee cuidadosamente cada enunciado y seleccione una opción de acuerdo a la escala de valoración. Marque con un círculo la respuesta.

1.1 ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA EN LA TOMA DE DECISIONES	NUNCA	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE
Los hombres están más capacitados para puestos directivos que las mujeres	1	2	3	4
Género es sinónimo de mujer	1	2	3	4
La forma en que le organizan en tu equipo de trabajo ha discriminado a tus compañeras en el salón	1	2	3	4
La toma de decisiones en la mujer tiene más fuerza que la del hombre	1	2	3	4
En la toma de decisiones en tu trabajo en equipo incluye la diversidad de género	1	2	3	4
La dirección, la toma de decisiones y el mando son íntimos en los hombres	1	2	3	4
Los conceptos de masculino y femenino son valorados por la sociedad de igual forma y producen una realidad equitativa	1	2	3	4
Hay confianza y disposición para trabajar hombres con mujeres	1	2	3	4
Promueve acciones de integración con la comunidad escolar	1	2	3	4

1.2 FORMAS DE PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE EN FORMACIÓN	NUNCA	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE
Uso el lenguaje no sexista como criterio para seleccionar un material didáctico	1	2	3	4
Solo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen observaciones	1	2	3	4
Sí o utilizar los roles tradicionales de género de hombres y mujeres en mis explicaciones	1	2	3	4
El género no es algo que se trabaje en mi planificación	1	2	3	4
El sexo corresponde a las diferencias biológicas entre un hombre y una mujer	1	2	3	4
La equidad de género forma parte de un Programa en tu escuela	1	2	3	4
Me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas	1	2	3	4
Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos	1	2	3	4
El género no se puede cambiar porque es biológico	1	2	3	4
He participado de algún taller o curso de capacitación para la aplicación y análisis de estereotipos de género	1	2	3	4

1.3 VALORES	NUNCA	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE
Las leyes de igualdad benefician a la mujer por encima del hombre	1	2	3	4
El rol de las mujeres está basado en ideas culturales que dota la sociedad para asignar las tareas de las mujeres	1	2	3	4
Las leyes de género pueden beneficiar también a los hombres	1	2	3	4
Me avergüenzan especialmente las bromas y chistes machistas que ridiculizan a mujeres	1	2	3	4

1.4 ACTITUDES	NUNCA	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE
Durante los últimos meses yo ....				
Me ignorado y rechazado a mis compañeras(as)	1	2	3	4
Me insultado y hablo mal de mis compañeras(as)	1	2	3	4
Me ignorado a mis compañeras(as)	1	2	3	4
Me intimidado con frases o insultos de carácter sexual a mis compañeras(as)	1	2	3	4
Me amenazado con armas, palo, navajas a mis compañeras(as)	1	2	3	4

1.5 CONVIVENCIA	NUNCA	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE
Durante los últimos meses mis compañeras(as) ...				
Me ignoran	1	2	3	4
Me rechazan	1	2	3	4
Me impiden participar en actividades con mis alumnos	1	2	3	4
Me insultan	1	2	3	4
Me hablan mal de mí	1	2	3	4
Me han echado la culpa de algo que yo no había hecho	1	2	3	4
Me pagan	1	2	3	4

1.6 GÉNERO Y ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD	NO HA	Poco me gustaría	Me gustaría	Totalmente me gustaría
¿Me gustaría qué punto le gustaría tener como compañero (a) en la escuela...?				
Personas con alguna discapacidad	1	2	3	4
Indígenas	1	2	3	4
De otro color de piel	1	2	3	4
De otra religión	1	2	3	4
Con ideas políticas distintas a la tuya	1	2	3	4
Extranjeros	1	2	3	4
Enfermos de SIDA	1	2	3	4
En la escuela, ¿le gustaría trabajar...?				
Solo(x)	1	2	3	4
Con compañeras(as) del mismo sexo	1	2	3	4
Con todos mis compañeros(as) sin hacer ningún tipo de distinción	1	2	3	4



1.7 MANEJO DE AUTODIGNIDAD	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Alguna vez de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los profesores tratan igual a todos y a todas las y los alumnos	1	2	3	4
Estimo que al interior de DISEM existe equidad de género e igualdad de oportunidades para los alumnos y alumnas	1	2	3	4
Estoy de acuerdo con lo que hacen y dicen la mayoría de los profesores	1	2	3	4
De qué salieran las reglas escolares	1	2	3	4

1.8 EJERCICIO DE PODER	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Alguna vez de acuerdo	Totalmente de acuerdo
La violencia que se produce dentro del salón entre niñas y niños es un asunto que no debe salir de ahí	1	2	3	4
Está justificado agredir a alguien que le ha quitado lo que era tuyo	1	2	3	4
Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan que tienes un carácter enérgico	1	2	3	4
Está justificado que un hombre agreda a la mujer y omita sus opciones	1	2	3	4
Es correcto pegar a alguien que le ha ofendido	1	2	3	4
La violencia forma parte de la naturaleza humana, por eso siempre hay guerras	1	2	3	4
La violencia que sufren algunas mujeres por parte de los hombres se debe a que ellas no pueden reprimir sus instintos biológicos	1	2	3	4

¡GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

### 1.3 Seguimiento de las actividades.

## DIAGNÓSTICO INICIAL

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúe lo más honestamente posible en relación a cada reactivo, donde: 0 es nulo, 1 es medianamente, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrará un espacio en donde deberá explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

<b>Conocimientos sobre:</b>	
Género	(2)
Equidad de Género	(2)
Perspectiva de Género	(1)
Violencia	(2)
Conflictos	(1)
Resolución no violenta de conflictos	(1)
Prevención de la violencia	(2)
Programa de Educación Preescolar	(0)
<b>Comentario:</b> En las cuestiones donde es abundante la inf. es por las pláticas y conferencias que nos dan brindando la escuela al igual que las presentadas de casa.	
<b>Actitudes de:</b>	
Disposición de ponerme en el lugar del otro	(1)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(2)
<b>Comentario:</b> Es importante saber y pensar el otro para ampliar nuestro aprendizaje.	
<b>Habilidades para:</b>	
Negociación	(1)
Comunicación afectiva	(2)
Gestión en instituciones públicas	(1)
Poder de convocatoria	(1)
Reconocer y vencer resistencias en el grupo	(2)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(2)
<b>Comentario:</b> Son habilidades que al diario debemos conocer y construir.	

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúe lo más honestamente posible en relación a cada reactivo, donde: 0 es nulo, 1 es medianamente, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrará un espacio en donde deberá explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

<b>Conocimientos sobre:</b>	
Género	(2)
Equidad de Género	(2)
Perspectiva de Género	(0)
Violencia	(2)
Conflictos	(2)
Resolución no violenta de conflictos	(1)
Prevención de la violencia	(1)
Programa de Educación Preescolar	(1)
<b>Comentario:</b>	
<b>Actitudes de:</b>	
Disposición de ponerme en el lugar del otro	(2)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(0)
<b>Comentario:</b>	
<b>Habilidades para:</b>	
Negociación	(1)
Comunicación afectiva	(2)
Gestión en instituciones públicas	(0)
Poder de convocatoria	(0)
Reconocer y vencer resistencias en el grupo	(1)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(0)
<b>Comentario:</b>	

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúe lo más honestamente posible en relación a cada reactivo, donde: 0 es nulo, 1 es medianamente, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrará un espacio en donde deberá explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

<b>Conocimientos sobre:</b>	
Género	(2)
Equidad de Género	(1)
Perspectiva de Género	(1)
Violencia	(2)
Conflictos	(1)
Resolución no violenta de conflictos	(1)
Prevención de la violencia	(1)
Programa de Educación Preescolar	(0)
<b>Comentario:</b> Me parecen elementos muy importantes que han que tomar en cuenta.	
<b>Actitudes de:</b>	
Disposición de ponerme en el lugar del otro	(1)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(2)
<b>Comentario:</b> me parece muy interesante retomar esto.	
<b>Habilidades para:</b>	
Negociación	(1)
Comunicación afectiva	(1)
Gestión en instituciones públicas	(1)
Poder de convocatoria	(1)
Reconocer y vencer resistencias en el grupo	(1)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(1)
<b>Comentario:</b> Estos son habilidades que "superficialmente" deberíamos de trabajar continuamente en ellas.	

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúe lo más honestamente posible en relación a cada reactivo, donde: 0 es nulo, 1 es medianamente, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrará un espacio en donde deberá explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

<b>Conocimientos sobre:</b>	
Género	(1)
Equidad de Género	(1)
Perspectiva de Género	(0)
Violencia	(2)
Conflictos	(2)
Resolución no violenta de conflictos	(1)
Prevención de la violencia	(1)
Programa de Educación Preescolar	(0)
<b>Comentario:</b> Suelo confundirme con algunos conceptos género, sexo etc., a pesar de que lo he visto en la escuela aún no queda bien clara en mí.	
<b>Actitudes de:</b>	
Disposición de ponerme en el lugar del otro	(1)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(1)
<b>Comentario:</b> Es fácil decir que te pondría en el lugar de otro, pero sin embargo ponerlo en prácticas es difícil, aunque el respeto siempre me ha sido inculcado.	
<b>Habilidades para:</b>	
Negociación	(1)
Comunicación afectiva	(1)
Gestión en instituciones públicas	(1)
Poder de convocatoria	(0)
Reconocer y vencer resistencias en el grupo	(1)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(1)
<b>Comentario:</b> Si tengo los conocimientos (aunque un poco viejos) pero es difícil llevarlos en práctica. Tengo varias ideas.	

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúe lo más honestamente posible en relación a cada reactivo, donde: 0 es nulo, 1 es medianamente, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrará un espacio en donde deberá explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

<b>Conocimientos sobre:</b>	
Género	(1)
Equidad de Género	(1)
Perspectiva de Género	(1)
Violencia	(1)
Conflictos	(0)
Resolución no violenta de conflictos	(0)
Prevención de la violencia	(2)
Programa de Educación Preescolar	(0)
<b>Comentario:</b>	
<b>Actitudes de:</b>	
Disposición de ponerme en el lugar del otro	(0)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(1)
<b>Comentario:</b>	
<b>Habilidades para:</b>	
Negociación	(1)
Comunicación afectiva	(1)
Gestión en instituciones públicas	(0)
Poder de convocatoria	(0)
Reconocer y vencer resistencias en el grupo	(1)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(1)
<b>Comentario:</b> Este tipo de temas es necesario conocer, ya que como sociedad siempre tenemos que estar actualizados para poder tener un ambiente sano.	

Instrucciones: En los siguientes recuadros evalúe lo más honestamente posible en relación a cada reactivo, donde: 0 es nulo, 1 es medianamente, y 2 es abundantemente. Después de cada apartado encontrará un espacio en donde deberá explicar brevemente por qué se calificó de esa manera.

<b>Conocimientos sobre:</b>	
Género	(1)
Equidad de Género	(2)
Perspectiva de Género	(0)
Violencia	(1)
Conflictos	(1)
Resolución no violenta de conflictos	(1)
Prevención de la violencia	(1)
Programa de Educación Preescolar	(0)
<b>Comentario:</b> La mayoría de estos apartados los conozco a veces asisto a eventos de estos tipos donde te dan información. Un programa es el de "Ara" te dan información.	
<b>Actitudes de:</b>	
Disposición de ponerme en el lugar del otro	(1)
Respeto hacia los valores y las creencias de los demás	(2)
Interés por trabajar en temas de género	(1)
<b>Comentario:</b> Para mí de estos apartados la más importante es el respeto hacia los demás pues esto te permite a tener una mejor convivencia.	
<b>Habilidades para:</b>	
Negociación	(2)
Comunicación afectiva	(2)
Gestión en instituciones públicas	(0)
Poder de convocatoria	(0)
Reconocer y vencer resistencias en el grupo	(1)
Diseño de estrategias para trabajar con la población	(0)
<b>Comentario:</b> Para mí la comunicación es muy importante pues esto te permite relacionarte con los demás.	

## PREGUNTAS DE ANÁLISIS

¿Qué es lo difícil de ser mujer?

Considero que lo más complicado de ser mujer son todas las restricciones sociales que le imponen la sociedad a el género femenino.

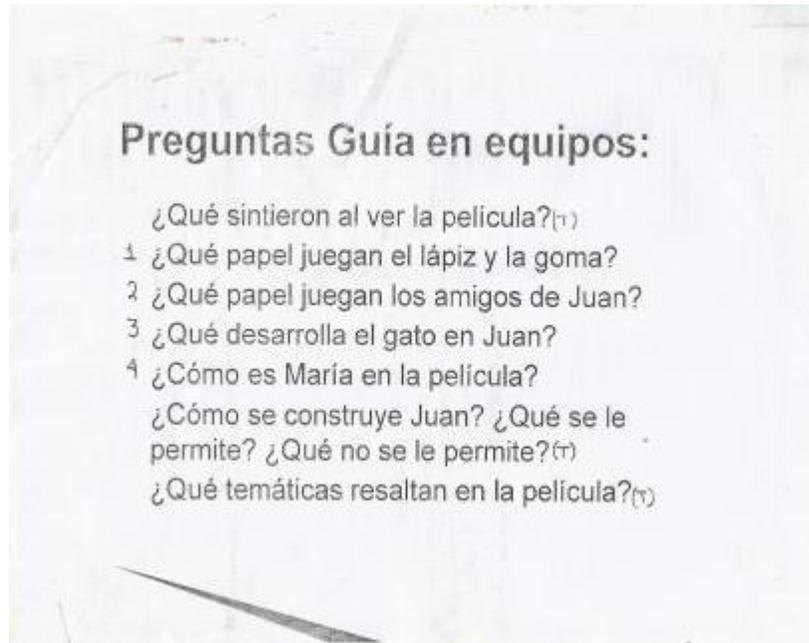
Como en todas las sociedades se margina a las mujeres en ciertos aspectos tanto laborales como sociales.

Además de los aspectos sociales también tenemos algunos rasgos físicos que son también factores para agrupar dificultades.

↳ Lo más difícil de ser mujer.

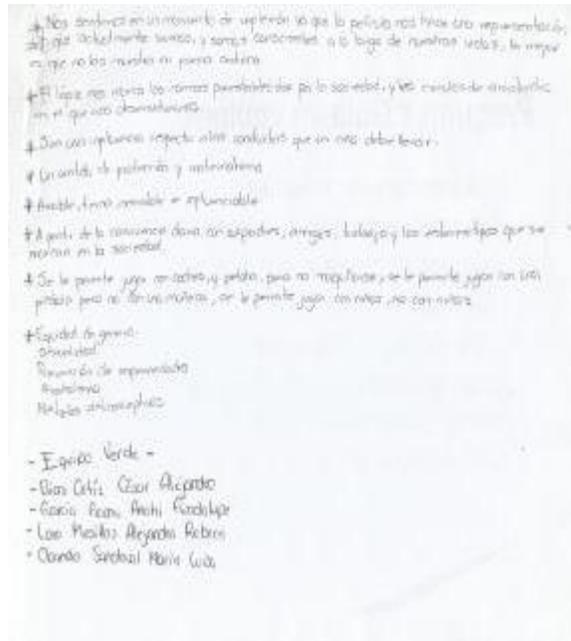
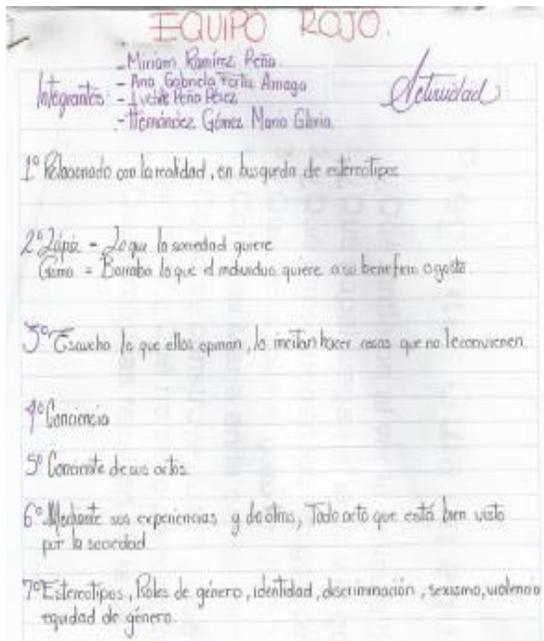
Lo más difícil es estar conscientes de nuestra capacidad y condición, de ser el pilar de la comunidad, de ser quienes tienen la capacidad física de traer seres humanos al mundo y tener la fuerza de cumplir con esas expectativas y también llevar auestas las tablas de la delicadera, pureza y fragilidad de ser mujer.

## VIDEO DE LA VIDA DE JUAN



EQUIPO 1

EQUIPO 2



### EQUIPO 3

1. Te presenta la realidad, invitación al amor, bienestar, cosas co
2. Conciencia, deseos, deirse llevar, influencia.
3. Mala influencia, poder destructivo, riesgo
4. Sensibilidad humana
5. Inmadura, pasiva, inconsciente.
6. Con violencia intrafamiliar; falta de atención; era una pe  
sensible que se volvió manipulable.
7. Violencia, sexualidad, amor, responsabilidad,

EQUIPO PLATA

### EQUIPO 4

Fernando Hernandez Jose  
Maza Gomez Viridiana  
Muñoz Uvalle Manuel  
Rodríguez Vázquez Isidoro  
Topio Arguella Sandra Lorena.

- 1) No recuerdo una etapa de nuestra vida, lo asociamos  
nuestra familia.
- 2) Es la conciencia.
- 3) Una influencia negativa.
- 4) Un amigo inseparable, y una reflexión.
- 5) inocente, ignorante sobre su sexualidad, pudorosa.
- 6) Espacio de crianza por la mamá, lleno de prejuicios, coere  
y se desarrolla en un contexto femenino, se le permite =  
machista, autoritario, no se le permite representar debilita
- 7) Sexualidad, violencia, bullying, crianza, P sentimiento de  
embarazo precoz.

# ATRIBUTOS DE HOMBRE Y MUJER

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.2  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

Características/ Atributos	Asignación Social H= Hombres M= Mujeres	Valoración social + o -	¿Yo la tengo? X = si la característica me define
1. Abstracción	M	-	X
2. Fuerza Física	H	+	
3. Dominancia	H M	+	X
4. Inteligencia	M	+	X
5. Temor	H M	+	X
6. Racional	H	-	
7. Sensibilidad	H	-	
8. Emotividad	M H	+	X
9. Sensibilidad	H M	+	X
10. Sensibilidad	M	+	X
11. Inteligencia	M	-	
12. Guindón	M	-	
13. Introversión	M	-	
14. Introversión social	M H	+	

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.2  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

Características/ Atributos	Asignación Social H= Hombres M= Mujeres	Valoración social + o -	¿Yo la tengo? X = si la característica me define
1. Abstracción	MUJER	-	
2. Fuerza Física	HOMBRE	+ y -	X
3. Dominancia	HOMBRE MUJER	+	X
4. Inteligencia	HOMBRE	+	X
5. Temor	HOMBRE MUJER	+	X
6. Racional	HOMBRE MUJER	+ y -	X
7. Sensibilidad	MUJER MUJER	+	
8. Emotividad	MUJER	+	X
9. Sensibilidad	MUJER MUJER	+	X
10. Sensibilidad	MUJER	+	X
11. Inteligencia	HOMBRE MUJER	+ y -	X
12. Guindón	HOMBRE	+	
13. Introversión	HOMBRE MUJER	+	
14. Introversión social	HOMBRE MUJER	-	

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.2  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

Características/ Atributos	Asignación Social H= Hombres M= Mujeres	Valoración social + o -	¿Yo la tengo? X = si la característica me define
1. Abstracción	M	+	
2. Fuerza Física	H X	+	X
3. Dominancia	H	+	X
4. Inteligencia	H	+	X
5. Temor	H	+	X
6. Racional	H	-	
7. Sensibilidad	H	+	X
8. Emotividad	H	+	X
9. Sensibilidad	H	-	X
10. Sensibilidad	H	-	X
11. Inteligencia	H	+	X
12. Guindón	H	-	
13. Introversión	H	-	
14. Introversión social	H	+	X

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.2  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

Características/ Atributos	Asignación Social H= Hombres M= Mujeres	Valoración social + o -	¿Yo la tengo? X = si la característica me define
1. Abstracción	M	+	
2. Fuerza Física	H	+	X
3. Dominancia	H	-	X
4. Inteligencia	M	+	X
5. Temor	H	+	X
6. Racional	H	+	
7. Sensibilidad	H	-	X
8. Emotividad	M	-	X
9. Sensibilidad	M	-	X
10. Sensibilidad	M	-	X
11. Inteligencia	H	+	X
12. Guindón	M	+	
13. Introversión	H	-	
14. Introversión social	H M	+	X

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.2  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

Características/ Atributos	Asignación Social H= Hombres M= Mujeres	Valoración social + o -	¿Yo la tengo? X = si la característica me define
1. Abstracción	M	+	
2. Fuerza Física	H, M	+ o -	X
3. Dominancia	H, M	+	X
4. Inteligencia	M	+ o -	X
5. Temor	M	+ o -	X
6. Racional	H, M	+ o -	X
7. Sensibilidad	H, M	+	X
8. Emotividad	H y M	+	X
9. Sensibilidad	H y M	+	X
10. Sensibilidad	H y M	+	X
11. Inteligencia	H, M	+	X
12. Guindón	H y M	-	X
13. Introversión	H	-	
14. Introversión social	H	+ o -	

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.2  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

Características/ Atributos	Asignación Social H= Hombres M= Mujeres	Valoración social + o -	¿Yo la tengo? X = si la característica me define
1. Abstracción	M	-	X
2. Fuerza Física	H	+	
3. Dominancia	H, M	+	X
4. Inteligencia	M	+	X
5. Temor	H	+	X
6. Racional	H	-	X
7. Sensibilidad	M, H	+	X
8. Emotividad	M, H	+	X
9. Sensibilidad	M, H	+	X
10. Sensibilidad	M	+	X
11. Inteligencia	M, H	+	X
12. Guindón	M	-	X
13. Introversión	H, H	-	X
14. Introversión social	M, H	+	

# LENES DE GÉNERO

## EQUIPO 1

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

**Lentes de género**

A continuación se presenta una tabla con espacios en blanco, siga las instrucciones y lénelas según su experiencia.

Analicen, desde la perspectiva de género, los diferentes ámbitos del contexto escolar que se presentan a continuación:

Registren tres diferentes momentos del análisis:  
a) se plantea una problemática de género  
b) se mira la problemática desde la perspectiva de género  
c) se propone una solución

	a) Sin lentes de Género	b) Con lentes de Género	c) Nueva Visión
Ejemplo	Los maestros, los alumnos y los padres de familia...	Al hablar en masculino se invisibiliza a las mujeres	Toda la comunidad educativa o Toda la comunidad escolar
En nuestros comportamientos y actitudes	Cuando hacemos un obsequio, fomentamos los roles de género.	Regular ciertos obsequios distintivos de un género.	Comprar ropa sin caer en colores distintivos o juguetes
Dentro del aula (actividades escolares o secuencias didácticas)	Solicitar que un niño ayude a una niña	- Marcamos que la mujer es vulnerable y débil	Promover que sea autónoma
Fuera del aula (interacciones y relaciones)	El acercarnos y no tratar diferente a los amigos.	- Discriminación	Fomentar en la Escuela el buen trato entre compañeros

## EQUIPO 2

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

**Lentes de género**

A continuación se presenta una tabla con espacios en blanco, siga las instrucciones y lénelas según su experiencia.

Analicen, desde la perspectiva de género, los diferentes ámbitos del contexto escolar que se presentan a continuación:

Registren tres diferentes momentos del análisis:  
a) se plantea una problemática de género  
b) se mira la problemática desde la perspectiva de género  
c) se propone una solución

	a) Sin lentes de Género	b) Con lentes de Género	c) Nueva Visión
Ejemplo	Los maestros, los alumnos y los padres de familia...	Al hablar en masculino se invisibiliza a las mujeres	Toda la comunidad educativa o Toda la comunidad escolar
En nuestros comportamientos y actitudes	Negativos Desordenados Apáticos Conformistas	Algunos veces se discriminan a la mujer en laboral hogar	Debemos ser equitativos y capaces de escuchar
Dentro del aula (actividades escolares o secuencias didácticas)	Apáticos Autoritarios	Positivos	Cada quien defende su postura.
Fuera del aula (interacciones y relaciones)	Responsables Ordenadas	Audaces Entregados Pacientes.	Capaces de escuchar y opinar y tolerantes.

## EQUIPO 3

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.2  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

**Lentes de género**

A continuación se presenta una tabla con espacios en blanco, siga las instrucciones y lénelas según su experiencia.

Analicen, desde la perspectiva de género, los diferentes ámbitos del contexto escolar que se presentan a continuación:

Registren tres diferentes momentos del análisis:  
a) se plantea una problemática de género  
b) se mira la problemática desde la perspectiva de género  
c) se propone una solución

	a) Sin lentes de Género	b) Con lentes de Género	c) Nueva Visión
Ejemplo	Los maestros, los alumnos y los padres de familia...	Al hablar en masculino se invisibiliza a las mujeres	Toda la comunidad educativa o Toda la comunidad escolar
En nuestros comportamientos y actitudes	El hombre se caracteriza por ser fuerte, capaz de resolver cualquier conflicto, en cambio las mujeres no.	Tomar en cuenta a las mujeres ya que también en casos de problemas se les debe considerar.	Darle el voto a la mujer, sin importar el cargo que desarrolle, tomar en cuenta sus capacidades tanto físicas como intelectuales.
Dentro del aula (actividades escolares o secuencias didácticas)	Distinción de género y características intelectuales.	Ambos deben desarrollarse por algunos los desarrollan más.	Impulsar competencias intelectuales.
Fuera del aula (interacciones y relaciones)	- Distinción de clases sociales, cultura.	- El voto de una persona no puede en lo extremo, sino que se debe tener en cuenta la cultura.	- Unificar escuelas de clase donde las personas tengan educación.

## EQUIPO 4

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3  
"EQUIDAD DE GÉNERO"

**Lentes de género**

A continuación se presenta una tabla con espacios en blanco, siga las instrucciones y lénelas según su experiencia.

Analicen, desde la perspectiva de género, los diferentes ámbitos del contexto escolar que se presentan a continuación:

Registren tres diferentes momentos del análisis:  
a) se plantea una problemática de género  
b) se mira la problemática desde la perspectiva de género  
c) se propone una solución

**Equipo Belkis**

	a) Sin lentes de Género	b) Con lentes de Género	c) Nueva Visión
Ejemplo	Los maestros, los alumnos y los padres de familia...	Al hablar en masculino se invisibiliza a las mujeres	Toda la comunidad educativa o Toda la comunidad escolar
En nuestros comportamientos y actitudes	hombres y mujeres viajan en el mismo vagón.	Se hace una división a partir de ciertos horarios de vagones para mujeres y hombre debido a las aglomeraciones.	Es correcta la división por los aglomerados de hombres y mujeres pero como propuesta de vagón para mujeres y otro para hombres.
Dentro del aula (actividades escolares o secuencias didácticas)	Cada hombre e niño realizan una actividad y la mujer ve la clase con el hogar.	Los niños o niñas realizan actividades pero son mal vistos.	Cada uno realiza actividades de su gusto sin ser mal visto.
Fuera del aula (interacciones y relaciones)	Ningun hijo puede salir sin permiso.	Los hombres pueden salir más tarde.	Ambos pueden salir dependiendo de sus meritos.

**Problemática:** - La división de los vagones del metro para mujer  
- Talleres para hombres y mujeres  
- Permisos según el sexo de los hijos

# RECOMENDACIONES PARA EL CAMBIO

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio.	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nosotras proponemos al tomar en cuenta las siguientes competencias <sup>2</sup> :
La fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A todas las mujeres se les generaliza con ciertos atributos, es decir que todas son iguales y sienten lo mismo.</li> <li>• Platikas donde se les refuercen que no todos son.</li> </ul>
Los estereotipos	Rompiendo los esquemas donde la mujer se desenvuelve más en el ámbito laboral y el hombre más en el doméstico.
El sexismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Denunciar abusos del género tanto en una relación.</li> <li>• Evitar la adquisición de prejuicios en ambos géneros.</li> </ul>
Los roles de género estereotipados y restrictivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener equilibrio en las diferentes act. para ambos géneros.</li> <li>• Preguntarse si la sumisión de género sólo tiene el poder de someter las acciones de la familia.</li> </ul>

<sup>1</sup> Desarrollo personal y social: relaciones interpersonales / lenguaje y comunicación: lenguaje oral / Expresión y apreciación artística: expresión dramática y apreciación teatral.

<sup>2</sup> Desempeño de distintos roles independientes de su sexo / Comprensión del desempeño de papeles específicos de acuerdo con el personaje que se actúa / Interiorización de normas de relación, equidad y respeto / Comunicación de sentimientos y emociones / Representación de personajes mediante el juego y la expresión dramática.

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio.	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nosotras proponemos al tomar en cuenta las siguientes competencias <sup>2</sup> :
La fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	Que en los medios de comunicación modifiquen sus estereotipos. Que haya más maestros hombres en las escuelas. Manejo de valores en las familias sobre igualdad de género.
Los estereotipos	Dejar de imponer obligaciones, cambiar los tabúes en la sociedad acerca de los roles masculinos y femeninos.
El sexismo	Atravez del niño influir en la familia sobre los roles que deben cumplir hombres y mujeres.
Los roles de género estereotipados y restrictivos	Las mismas propuestas de arriba.

<sup>1</sup> Desarrollo personal y social: relaciones interpersonales / lenguaje y comunicación: lenguaje oral / Expresión y apreciación artística: expresión dramática y apreciación teatral.

<sup>2</sup> Desempeño de distintos roles independientes de su sexo / Comprensión del desempeño de papeles específicos de acuerdo con el personaje que se actúa / Interiorización de normas de relación, equidad y respeto / Comunicación de sentimientos y emociones / Representación de personajes mediante el juego y la expresión dramática.

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio.	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nosotras proponemos al tomar en cuenta las siguientes competencias <sup>2</sup> :
La fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	Integrar y dejar de asignar atributos a y capacidades a cierto género.
Los estereotipos	Eliminar los tabúes que debería de tener cada género.
El sexismo	Tratar de evitar sexismo en cualquiera de las actividades.
Los roles de género estereotipados y restrictivos	Asignar tareas equitativas.

<sup>1</sup> Desarrollo personal y social: relaciones interpersonales / lenguaje y comunicación: lenguaje oral / Expresión y apreciación artística: expresión dramática y apreciación teatral.

<sup>2</sup> Desempeño de distintos roles independientes de su sexo / Comprensión del desempeño de papeles específicos de acuerdo con el personaje que se actúa / Interiorización de normas de relación, equidad y respeto / Comunicación de sentimientos y emociones / Representación de personajes mediante el juego y la expresión dramática.

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio.	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nosotras proponemos al tomar en cuenta las siguientes competencias <sup>2</sup> :
La fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinámicas grupales que desarrollen valores y derechos equidad de género dentro del salón de clases.</li> <li>• Temas transversales de formación cívica.</li> </ul>
Los estereotipos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar actividades de integración que permitan un intercambio de roles entre géneros, comentar los afectos que tuvieron.</li> </ul>
El sexismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercer los derechos a partir de la sensibilización con lecturas.</li> </ul>
Los roles de género estereotipados y restrictivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñarles a los hijos desde pequeños que no sólo la mujer debe hacer quehaceres domésticos.</li> </ul>

<sup>1</sup> Desarrollo personal y social: relaciones interpersonales / lenguaje y comunicación: lenguaje oral / Expresión y apreciación artística: expresión dramática y apreciación teatral.

<sup>2</sup> Desempeño de distintos roles independientes de su sexo / Comprensión del desempeño de papeles específicos de acuerdo con el personaje que se actúa / Interiorización de normas de relación, equidad y respeto / Comunicación de sentimientos y emociones / Representación de personajes mediante el juego y la expresión dramática.

Respecto a las siguientes problemáticas de género, discutan en equipos propuestas y recomendaciones para el cambio.	
Con base en los campos formativos de la UT1 y frente a:	Nosotras proponemos al tomar en cuenta las siguientes competencias <sup>2</sup> :
La fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear confianza en los alumnos para que se expresen de manera libre, sin prejuicio.</li> </ul>
Los estereotipos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ver de una manera objetiva las preferencias que cada quien tiene para ser y hacer lo que quiere.</li> </ul>
El sexismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tener una visión por igual.</li> <li>• Sin discriminación.</li> </ul>
Los roles de género estereotipados y restrictivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener el equilibrio de actividades entre los roles.</li> <li>• Trabajando los géneros de manera conjunta.</li> </ul>

<sup>1</sup> Desarrollo personal y social: relaciones interpersonales / lenguaje y comunicación: lenguaje oral / Expresión y apreciación artística: expresión dramática y apreciación teatral.

<sup>2</sup> Desempeño de distintos roles independientes de su sexo / Comprensión del desempeño de papeles específicos de acuerdo con el personaje que se actúa / Interiorización de normas de relación, equidad y respeto / Comunicación de sentimientos y emociones / Representación de personajes mediante el juego y la expresión dramática.



### EQUIPO 3

El Diario de Género tiene la función de registrar los sucesos de género cotidianos, con la finalidad de facilitar los procesos de cambio, respecto de esta construcción social, a través de la observación de los factores que la producen.

<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué herramienta utilizó?<sup>1</sup></li> </ul>	<p>Recuerdos, acontecimientos de su vida presente y su relación con los demás</p> <p>Defenderse con un codazo</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿En qué momento se utilizó? ¿En cuál escenario?</li> </ul>	<p>En el presente, y en su vida cotidiana.</p> <p>En el presente, en el metro.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué impacto produjo?<sup>2</sup></li> </ul>	<p>Enojo, Coraje</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Le hizo alguna modificación?</li> </ul>	<p>RTP para mujeres o separación en el metro.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sugerencias para incorporar a las herramientas</li> </ul>	

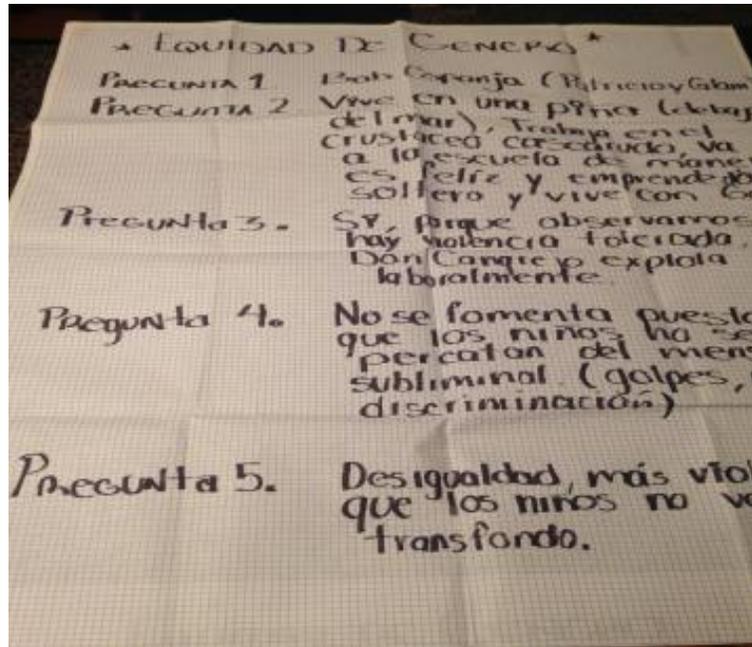
### EQUIPO 4

El Diario de Género tiene la función de registrar los sucesos de género cotidianos, con la finalidad de facilitar los procesos de cambio, respecto de esta construcción social, a través de la observación de los factores que la producen.

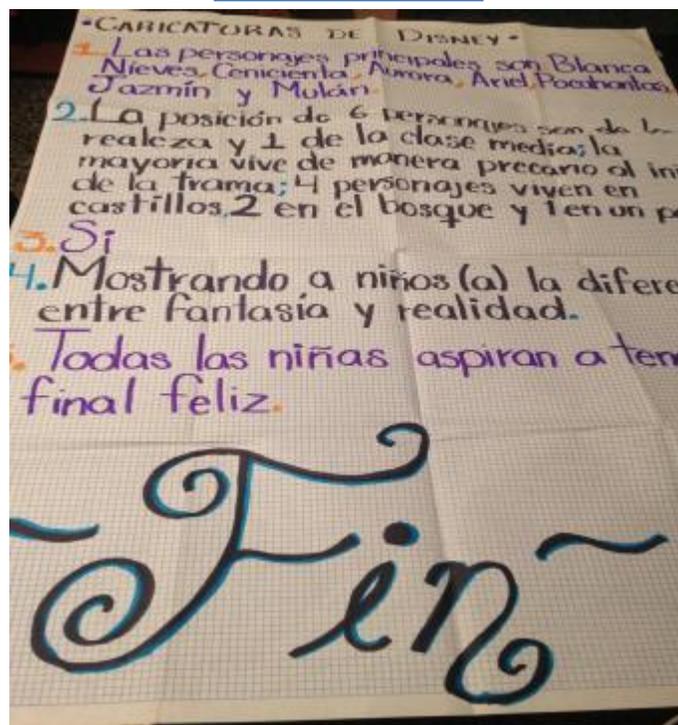
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué herramienta utilizó?<sup>1</sup></li> </ul>	<p>- Diario colectivo</p> <p>- Intercambio de ideas.</p> <p>- Irse en la zona de mujeres - Otro transporte.</p> <p>- Metro donde no haya tanta gente</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿En qué momento se utilizó? ¿En cuál escenario?</li> </ul>	<p>- En el metro cuando hay agresión entre hombres y mujeres al ir abordo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué impacto produjo?<sup>2</sup></li> </ul>	<p>- Impedimento para subir al metro</p> <p>- Perturbación en vida cotidiana.</p> <p>- Bajo autoestima</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Le hizo alguna modificación?</li> </ul>	<p>- Emocional y cambio de vagón o (otro) utilizar otros medios de transporte.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sugerencias para incorporar a las herramientas</li> </ul>	<p>- Ir en un vagón no muy lleno.</p>

## ANALISIS DE LA CARICATURA O PROGRAMA DE T V

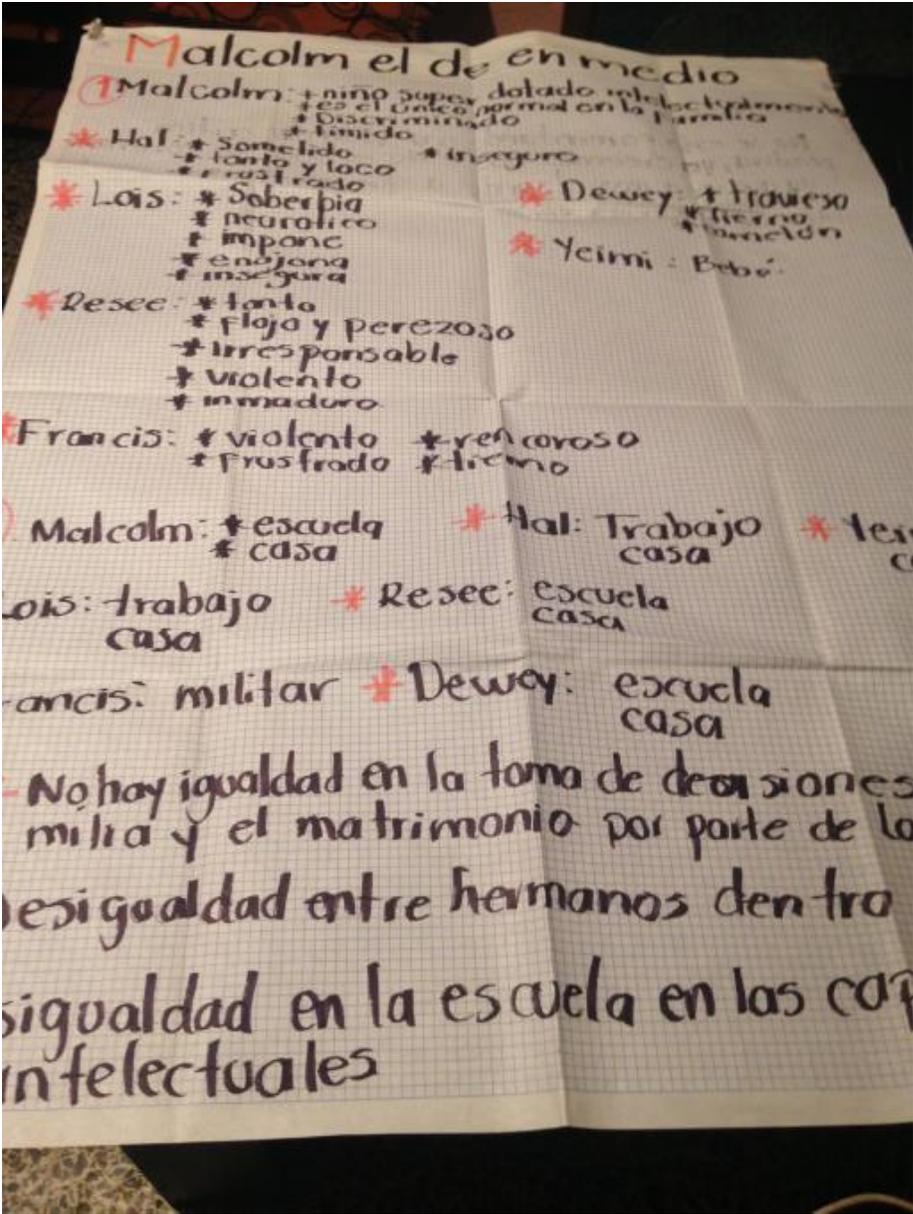
### EQUIPO 1



### EQUIPO 2



EQUIPO 3



EQUIPO 4

\* EQUIDAD DE GÉNERO \*

PREGUNTA 1. Bob esponja (Patricio y Gabina)

PREGUNTA 2. Vive en una pira (debajo del mar), Trabaja en el crustáceo cascarrudo, va a la escuela de mane, es feliz y emprendedor, soltero y vive con 6

PREGUNTA 3. Sí, porque observamos hay violencia tolerada, Don Cangrejo explota laboralmente.

PREGUNTA 4. No se fomenta puesto que los niños no se percatan del mensaje subliminal. (golpes, discriminación)

PREGUNTA 5. Desigualdad, más visible que los niños no ven a fondo.

# 1.4 Seguimiento de aprendizaje cooperativo.

## VIDEO DE LA VIDA DE JUAN

### EQUIPO 1

1. Cargo que ejercerá cada uno		
Cargo	Necesita mejorar porque...	Lo ha hecho bien porque...
Coordinador	Se percigano participo	Designo el rol que deberia de jugar los demas miembros
Ayudante del coordinador	Dirige a los demas participo	Los respaldas con silencio y muy bien estructurado
Secretario	Participa más	Escucha rápido.
Responsables del material	Más disciplina.	Participo y ayudo muy tiempo ideas.

2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?		
Objetivos propuestos	SI	No
Construcción de estereotipos	X	
Roles de género	X	
Discriminación y Sexismo	X	

3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?		
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)		
Nombre	Compromiso personal	NM B MB
César	En sus actividades de clase no fomentar el sexismo	X
Ana	Valorar la diversidad y fomentar en los grupos de trabajo	X
Alejandra	Trabaja a los alumnos a igual y trabajar en equipo	X
Luisa	Crear un ambiente sano en el salón de clases en el que se fomente la discriminación y el sexismo	X

4. Valoración global del trabajo en equipo			
	NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?		X	
¿Hemos aprovechado el tiempo?		X	
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?		X	
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?			X
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?		X	
¿En qué debemos mejorar?		X	

5. Necesitamos un poco más de armonía y sobre todo constante remuneración.

6. Poner más atención a regular más el trabajo.

### EQUIPO 2

1. Cargo que ejercerá cada uno		
Cargo	Necesita mejorar porque...	Lo ha hecho bien porque...
Coordinador	debe	Le gusta animar y motivar la participación de
Ayudante del coordinador	debe	No se aprovechó el tiempo
Secretario	Manuel	Le gusta hacer cosas y participamos a un compromiso
Responsables del material	debe	No animamos a otros miembros a participar

2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?		
Objetivos propuestos	SI	No
Construcción de estereotipos	✓	
Roles de género	✓	
Discriminación	✓	

3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?		
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)		
Nombre	Compromiso personal	NM B MB
SANDRA	Fomentar la confianza entre alumno-maestro.	✓
DIANA	Generar roles de trabajo en el grupo para que todos participen	✓
MARISOL	Trabajar con confianza y armonía para un buen trabajo.	✓
ISIDRO	Tener una buena interacción entre alumno y maestro para cumplir sus objetivos.	✓

4. Valoración global del trabajo en equipo			
	NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?		✓	
¿Hemos aprovechado el tiempo?		✓	
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?		✓	
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?		✓	
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien? Organización de ideas		✓	
¿En qué debemos mejorar? Hacer más ágil el trabajo entre todos		✓	

### EQUIPO 3

1. Cargo que ejercerá cada uno		
Cargo	Necesita mejorar porque...	Lo ha hecho bien porque...
Coordinador	Ana	Guiar las actividades de los integrantes
Ayudante del coordinador	Patricia	Recordar los tiempos
Secretario	Gloria	Completar menor cantidad de cosas
Responsables del material	Yvette	Faltaron a tiempo la actividad completa

2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?		
Objetivos propuestos	SI	No
Construyen los estereotipos	✓	
Roles de género	✓	
Prácticas discriminatorias y Sexismo	✓	

3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?		
¡MUY BIEN!		
Nombre	Compromiso personal	NM B MB
Miriam	Realizar ejercicios enfocados a la equidad de género.	✓
Yvette	Mantener estereotipos que benefician a ambos géneros	✓
Ana	Realizar actividades que hablen de la discriminación y sexismo	✓
Gloria	Radicalizar la discriminación con actividades en el aula.	✓

4. Valoración global del trabajo en equipo			
	NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?		✓	
¿Hemos aprovechado el tiempo?		✓	
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?		✓	
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?		✓	
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien? Trabajar con la información		✓	
¿En qué debemos mejorar? Tiempo		✓	

### EQUIPO 4

1. Cargo que ejercerá cada uno		
Cargo	Necesita mejorar porque...	Lo ha hecho bien porque...
Coordinador		Hablar con amabilidad es evidente
Ayudante del coordinador		Dejar que participe los demás
Secretario		Se distrae mucho
Responsables del material		Se distrae mucho

2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?		
Objetivos propuestos	SI	No
Trabajo Cooperativo	X	
Equidad de Género	X	

3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?		
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)		
Nombre	Compromiso personal	NM B MB
Cesar	No generar más distinción de género	X
Ana	Tolerancia a la diversidad de género	X
Ana	Mejorar los relacionos entre los jóvenes	X
Alejandra	Trabajar y tratar por igual	X

4. Valoración global del trabajo en equipo			
	NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?		X	
¿Hemos aprovechado el tiempo?			X
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			X
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?			X
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?		X	
¿En qué debemos mejorar?		X	

5. Una buena comunicación, una colaboración con los compañeros de Trabajo.

6. No desvirtuamos del tema, optimizar los tiempos

## LENTEs DE GÉNERO

1. Cargo que ejercerá cada uno			
Cargo	Necesita mejorar por qué...	Lo ha hecho bien por qué...	
Coordinador	Salvador	Bien llevo el orden	
Ayudante del coordinador	Magali	Ayuda al coordinador	
Secretario	Mansol	Escribe lo más importante	
Responsables del material	Sandra e Ivette	Entregan el material y lo cuidan	
2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo? <b>Si</b>			
Objetivos propuestos	Si	No	Debemos mejorar por qué...
Plantear problemáticas de género	✓		Por que todos los compañeros
Mira la problemática desde perspectiva de género	✓		Como se ven y como debe ser
Se propone una solución	✓		Aplica la Solución
3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales? <b>Si</b>			
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)			
Nombre	Compromiso personal	NM	B
Ivette	Tolerantes		✓
Magali	Capaces de escuchar		✓
Salvador	Presentar equidad de género		✓
Sandra	No dividir discriminativamente		✓
Mansol			✓
4. Valoración global del trabajo en equipo			
		NM	B
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?			✓
¿Hemos aprovechado el tiempo?			✓
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			✓
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?			✓
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?	Trabajar		✓
¿En qué debemos mejorar?	Orden de ideas		✓

### EQUIPO 1

Lo que necesito mejorar...

Salvador: Falta de ánimo, a los compañeros y apoyo

Magali: Falta de moderación de las participaciones

Sandra: Cuidado y explicación de las actividades

Ivette: ~~Coordenar~~ Entrega del material

Mansol: Escuchar más a los compañeros y relacionar opiniones

1. Cargo que ejercerá cada uno			
Cargo	Necesita mejorar por qué...	Lo ha hecho bien por qué...	
Coordinador	Ximena	Cu papel de portavoz	Animo a los integrantes
Ayudante del coordinador	Magali	Por que no me dio espacio	Controlo el tiempo
Secretario	Brenda	Por que de espacio en los trabajos de control	Se tomaron en cuenta opiniones (todas)
Responsables del material	Paz y Salvador	Entregaron con responsabilidad en blanco	Entrego todo y se responsabilizo.
2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo? <b>Si</b>			
Objetivos propuestos	Si	No	Debemos mejorar por qué...
Cumplir con la actividad	✓		Morar en los acuerdos
Hablar con sinceridad, Expresar ideas	✓		Ampliar nuestras ideas
Analizar	✓		Darle un mejor valor a la actividad
3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales? <b>Si</b>			
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)			
Nombre	Compromiso personal	NM	B
Erineth	Formar y formar parte del equipo		✓
Brenda	Escribir y tomar en cuenta opiniones		✓
Magali	Expresar mis ideas sobre el tema		✓
Paz	Expresar mis ideas y relacionarlos con mi vida		✓
Ximena	Aprender cosas nuevas		✓
Salvador	Aprender a expresarme correctamente		✓
4. Valoración global del trabajo en equipo			
		NM	B
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?			✓
¿Hemos aprovechado el tiempo?			✓
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			✓
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?			✓
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?	convivir y trabajar		✓
¿En qué debemos mejorar?	llegar a acuerdos		✓

### EQUIPO 2

Observación: la profa Brenda no indico la instruccion para establecer objetivos y compromisos al inicio

1. Cargo que ejercerá cada uno		
Cargo	Necesita mejorar porqué...	Lo ha hecho bien porqué...
Coordinador	Isidro	Organiza bien la participación de todos
Ayudante del coordinador	Luisa	Ayuda al coordinador
Secretario	María de la Paz	Anota con precisión las ideas
Responsables del material	Gloria	Cuida el material

2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?		
Objetivos propuestos	Sí	No
Equidad de Género	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Roles de Género	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estereotipos, Discriminación y sesno	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?		
Nombre	Compromiso personal	NM B MB
Isidro	Realizar una militancia donde interactúen distintas personas	<input checked="" type="checkbox"/>
Luisa	Crear un ambiente sin distinción de Género	<input checked="" type="checkbox"/>
Paz	Ayudar a los alumnos a generar conciencia respecto al género	<input checked="" type="checkbox"/>
Gloria	Realizar actividades que involucren toda discriminación social	<input checked="" type="checkbox"/>

5. Hay organización como equipo, todos hacemos bien nuestro trabajo respecto al cargo, hay buena concurrencia y expresión de ideas  
 6. Agilizar el trabajo y evitar distracciones.

## EQUIPO 3

Necesitamos mejorar porqué:  
 Ayudante del Coordinador: Guiar la participación de los otros integrantes  
 Coordinador: Motivar a los integrantes y representar al equipo ante los profesores.  
 Secretario: Ordenar las ideas para después escribirlas. También realizar aportaciones.  
 Responsable del material: Recordar tiempos, revisar que la actividad este completa y entregarla al profesor.

## EQUIPO 4

1. Cargo que ejercerá cada uno		
Cargo	Necesita mejorar porqué...	Lo ha hecho bien porqué...
Coordinador	José Inés	Motivar a los compañeros
Ayudante del coordinador	Viridiana Maza G.	Administra el tiempo asignado
Secretario	Brenda Flores	Resalta de ortografía
Responsables del material	Ximena Salinas Miriam Kame	Revisar completo el material

2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?		
Objetivos propuestos	Sí	No
Reflexionar acerca de una problemática	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plantear el antes y el después acerca del género	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Analizar por qué esto bien o mal la nueva visión	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?		
Nombre	Compromiso personal	NM B MB
Miriam	Expresar mis ideas	<input checked="" type="checkbox"/>
Viridiana	Proponer problemáticas	<input checked="" type="checkbox"/>
Brenda	Expresar mi opinión	<input checked="" type="checkbox"/>
Ximena	Aprender	<input checked="" type="checkbox"/>
José	Proponer soluciones	<input checked="" type="checkbox"/>

4. Valoración global del trabajo en equipo		
	NM	B
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿Hemos aprovechado el tiempo?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿En qué debemos mejorar?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

## ANÁLISIS DE CARICATURA O PROGRAMA T.V.

### EQUIPO 1

1. Cargo que ejercerá cada uno						
Cargo	Necesita mejorar porqué...	Lo ha hecho bien porqué...				
Coordinador Paz	Disciplina	Participa				
Ayudante del coordinador Luisa	hacer el trabajo más hábil	Participa				
Secretario Paz	hacer el trabajo más hábil	Escribe rápido				
Responsables del material Luisa	estar al pendiente de las indicaciones	Entrego a tiempo el material				
2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?						
Objetivos propuestos	SI	No	Debemos mejorar porque...			
* Trabajo organizado	X		Hacerlo más hábil.			
* Presentación del material.		X	el trabajo no era muy presentable			
3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?						
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)						
Nombre	Compromiso personal			NM	B	MB
Paz	Hacer un análisis más profundo con la información					X
Luisa	Hacer un análisis más profundo con la información					X
						/
4. Valoración global del trabajo en equipo						
				NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?						X
¿Hemos aprovechado el tiempo?						X
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?						X
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?						X
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?				Organización		
¿En qué debemos mejorar?				Presentación del material.		

### EQUIPO 2

1. Cargo que ejercerá cada uno						
Cargo	Necesita mejorar porqué...	Lo ha hecho bien porqué...				
Coordinador	Salvador Motivación	Aporta ideas				
Ayudante del coordinador	Brenda	Identifica problemas				
Secretario	Brenda Ortografía	Ordena ideas				
Responsables del material	Salvador	A tiempo				
2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?						
Objetivos propuestos	SI	No	Debemos mejorar porque...			
Trabajo a tiempo	X		la ortografía no es adecuada			
Con limpieza	X		falta limpieza al escribir			
Cumplimiento	X					
3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?						
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)						
Nombre	Compromiso personal			NM	B	MB
Salvador	No hay total animo					X
Brenda	Trabajo completo					X
4. Valoración global del trabajo en equipo						
				NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?				SI		
¿Hemos aprovechado el tiempo?				SI		
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?				SI, con la identificación de los problemas		
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?				SI, por los compromisos		
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?				Identificar y ordenar ideas		
¿En qué debemos mejorar?				Estructuración de ideas		

## EQUIPO 3

1. Cargo que ejercerá cada uno				
Cargo	Necesita mejorar porqué...	Lo ha hecho bien porqué...		
Coordinador		Organizo bien al equipo		
Ayudante del coordinador		Observo y ayudo		
Secretario		Observo que es lo que faltaba		
Responsables del material		Cuido bien y se responsabilizo		
2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?				
Objetivos propuestos	Sí	No	Debemos mejorar porque...	
Organizar la información del Mapa	✓			
Realizar el mapa conceptual	✓			
Trabajar bien y preparar propuestas	✓			
3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?				
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)				
Nombre	Compromiso personal	NM	B	MB
César	Coordinar bien el trabajo y organizarlo			✓
Ana	Ayudar al coordinador y observar el trabajo			✓
Anahí	Organizando la info. para el mapa			✓
Alejandra	Cuidando el material y ver que es lo que falta			✓
4. Valoración global del trabajo en equipo				
		NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?			✓	
¿Hemos aprovechado el tiempo?				✓
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?				✓
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?				✓
5. ¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?				✓
6. ¿En qué debemos mejorar?				✓

5. Organizándonos bien para el trabajar y que va hacer cada quien

6. Trabajar un poco más rapido y no tensarnos

## EQUIPO 4

1. Cargo que ejercerá cada uno				
Cargo	Necesita mejorar porqué...	Lo ha hecho bien porqué...		
Coordinador <b>Isidro</b>	Resultado difícil coordinar las participaciones	Organizó bien el trabajo		
Ayudante del coordinador <b>Paz</b>	Descartaba algunas aportaciones de los integrantes.	Apoyó en todo momento al coordinador		
Secretario <b>Luisa</b>	No recuerdo a tiempo la duración de la actividad.	Tomo nota de lo que se requiere.		
Responsables del material <b>Gloria</b>	Entrego un poco tarde el material al equipo	Cuido bien el material		
2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?				
Objetivos propuestos	Sí	No	Debemos mejorar porque...	
Colaboración de todos los integrantes	✓		Algunas veces no fue equitativa	
Buena elaboración en el trabajo	✓		Faltó un poco de creatividad	
Respetar las opiniones de cada integrante	✓		Algunas opiniones no les prestamos atención.	
3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?				
(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bien)				
Nombre	Compromiso personal	NM	B	MB
Isidro	No ser autoritario en el trabajo de aula.			✓
Paz	Escuchar con respeto a los compañeros			✓
Luisa	Aportar ideas que contribuyan a la elaboración del trabajo			✓
Gloria	Aportar ideas creativas en el diseño del trabajo			✓
4. Valoración global del trabajo en equipo				
		NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?			✓	
¿Hemos aprovechado el tiempo?				✓
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?				✓
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?				✓
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?	Seguir indicaciones del trabajo			✓
¿En qué debemos mejorar?	Límite del tiempo establecido		✓	

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3

"EGUIDAD DE GÉNERO"

Evaluación de satisfacción de participante

Nombre: Georgette Ximera Salazar Ledezma

Estado: D.F.

Sexo: Femenino

Cargo: Docente en formación

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generales		SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilitadoras		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de las temáticas de género ¿Por qué?		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p><u>Te hace respetar y valorar los diferentes tipos de género.</u></p>			

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:

Muy bien/ excedió mis expectativas

Regular/ no cumplió con mis expectativas

Bien/ cumplió con mis expectativas

Mal/ muy inferior a mis expectativas

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted comprendió:</b>				
1. Los temas a abordar		<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Los objetivos de aprendizaje	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Los productos o resultados a obtener	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron</b>				
1. Los objetivos del curso-taller		<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula		<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Nombre de el/la facilitador(a): <u>Alejandra Damián Rosi II</u></b>				
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes	<input checked="" type="checkbox"/>			
2. Domina y maneja los contenidos	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Maneja información actualizada	<input checked="" type="checkbox"/>			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	<input checked="" type="checkbox"/>			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	<input checked="" type="checkbox"/>			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Nombre de el/la facilitador(a): <u>Alejandra Damián Damián</u></b>				
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes		<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Domina y maneja los contenidos	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Maneja información actualizada	<input checked="" type="checkbox"/>			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>			
5. Formula conclusiones al final de la sesión		<input checked="" type="checkbox"/>		
6. Tiene un manejo fluido del grupo		<input checked="" type="checkbox"/>		
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Organización</b>				
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

Otras opiniones y/o comentarios respecto a los/las facilitadores/as

Me parecen muy buenas actividades me llamo la atención, solo no me gusto la manera de acomodar las mesas, Ademas los recursos didacticos me llamaron la atención y eran interesantes.

Algunas recomendaciones para la mejora del curso-taller

La manera de acomodar las mesas.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3

"EQUIDAD DE GÉNERO"

Nombre: Magali Lizbeth Hernández Pérez Estado: D. F.

Sexo: Femenino Cargo: Docentes en Formación

Evaluación de satisfacción de participante

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generales		SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas		<input checked="" type="checkbox"/>	
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula		<input checked="" type="checkbox"/>	
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilitadoras		<input checked="" type="checkbox"/>	
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de las temáticas de género		<input checked="" type="checkbox"/>	
¿Por qué? <u>Nos hace reflexionar en nuestro interior, para poder transmitir.</u>			

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:  
 Muy bien/ excedió mis expectativas      Regular/ no cumplió con mis expectativas  
 Bien/ cumplió con mis expectativas      Mal/ muy inferior a mis expectativas

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted comprendió:</b>				
1. Los temas a abordar		<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Los objetivos de aprendizaje		<input checked="" type="checkbox"/>		
3. Los productos o resultados a obtener		<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron</b>				
1. Los objetivos del curso-taller	<input checked="" type="checkbox"/>			
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula		<input checked="" type="checkbox"/>		
Nombre de el/la facilitador(a): <u>Denisse Rosillo</u>				
1. Recupera las experiencias vertidas por los participantes	<input checked="" type="checkbox"/>			
2. Domina y maneja los contenidos	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Maneja información actualizada	<input checked="" type="checkbox"/>			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)		<input checked="" type="checkbox"/>		
5. Formula conclusiones al final de la sesión	<input checked="" type="checkbox"/>			
6. Tiene un manejo fluido del grupo		<input checked="" type="checkbox"/>		
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	<input checked="" type="checkbox"/>			
Nombre de el/la facilitador(a): <u>Denisse Rosillo</u>				
1. Recupera las experiencias vertidas por los participantes	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Domina y maneja los contenidos	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Maneja información actualizada	<input checked="" type="checkbox"/>			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	<input checked="" type="checkbox"/>			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	<input checked="" type="checkbox"/>			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Organización</b>				
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller	<input checked="" type="checkbox"/>			

Otras opiniones y/o comentarios respecto a los/las facilitadores/as

Muy Buena, Me encanta su seguridad y autoestima.

Algunas recomendaciones para la mejora del curso-taller

Me gustaria , taller de violencia en el Municipio.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3

"EQUIDAD DE GÉNERO"

Evaluación de satisfacción de participante

Nombre: Amhi Gpe. García

Estado: Edo. México

Sexo: Mujer

Cargo: Docentes en formación

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generales		SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas		X	
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula		X	
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilitadoras		X	
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de las temáticas de género		X	
¿Por qué? Como docentes en formación trabajamos con seres humanos y es importante saber tratarlos no solo en las áreas de especialidad			

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:

Muy bien/ excedió mis expectativas

Regular/ no cumplió con mis expectativas

Bien/ cumplió con mis expectativas

Mal/ muy inferior a mis expectativas

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted comprendió:</b>				
1. Los temas a abordar	/			
2. Los objetivos de aprendizaje	/			
3. Los productos o resultados a obtener	/			
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron</b>				
1. Los objetivos del curso-taller	/			
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula	/			
Nombre de el/la facilitador(a): <u>Alejandra Denise</u>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes	/			
2. Domina y maneja los contenidos	/			
3. Maneja información actualizada	/			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	/			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	/			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	/			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	/			
Nombre de el/la facilitador(a): <u>Alejandra Denise</u>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes	/			
2. Domina y maneja los contenidos	/			
3. Maneja información actualizada	/			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)		/		
5. Formula conclusiones al final de la sesión	/			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	/			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	/			
<b>Organización</b>				
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller	Muy bien	Bien	Regular	Mal

Otras opiniones y/o comentarios respecto a los/las facilitadores/as

- Me hubiera gustado se  
terminaran en todos los  
temas del curso

Algunas recomendaciones para la mejora del curso-taller

- Me gustaron las estrategias

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3

"EQUIDAD DE GÉNERO"

Evaluación de satisfacción de participante

Nombre: Salvador Vázquez Z.

Estado: \_\_\_\_\_

Sexo: Masculino

Cargo: Alumno

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generales	SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas	X	
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula	X	
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilitadoras	X	
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de las temáticas de género	X	
¿Por qué?		
<p>• En lo particular aprendí a reconocer como se presentan las diferencias entre ambos sexos y sus implicaciones</p>		

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:

**Muy bien/** excedió mis expectativas

**Regular/** no cumplió con mis expectativas

**Bien/** cumplió con mis expectativas

**Mal/** muy inferior a mis expectativas

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted comprendió:</b>				
1. Los temas a abordar		X		
2. Los objetivos de aprendizaje		X		
3. Los productos o resultados a obtener		X		
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Los objetivos del curso-taller	X			
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula	X			
<b>Nombre de el/la facilitador(a):</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes	X			
2. Domina y maneja los contenidos	X			
3. Maneja información actualizada	X			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	X			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	X			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	X			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	X			
<b>Nombre de el/la facilitador(a):</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes		X		
2. Domina y maneja los contenidos	X			
3. Maneja información actualizada	X			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	X			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	X			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	X			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	X			
<b>Organización</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller		X		

Otras opiniones y/o comentarios respecto a los/las facilitadores/as

Algunas recomendaciones para la mejora del curso-taller

- Necesita ser un poco más específica en cuanto a las instrucciones de las actividades

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3

"EQUIDAD DE GÉNERO"

Evaluación de satisfacción de participante

Nombre: Maria de la Paz

Estado: D.F.

Sexo: Mujer

Cargo: Docente en formación

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generales	SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas	✓	
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula	✓	
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilitadoras	✓	
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de las temáticas de género	✓	

¿Por qué?

A veces en mi vida cotidiana se cometido violencia y algunas ocasiones pensaba que no lo era y con esto me di cuenta de lo que es la violencia

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:

**Muy bien/** excedió mis expectativas

**Regular/** no cumplió con mis expectativas

**Bien/** cumplió con mis expectativas

**Mal/** muy inferior a mis expectativas

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted comprendió:</b>				
1. Los temas a abordar		✓		
2. Los objetivos de aprendizaje		✓		
3. Los productos o resultados a obtener	✓			
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Los objetivos del curso-taller		✓		
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula	✓			
<b>Nombre de el/la facilitador(a):</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes	✓			
2. Domina y maneja los contenidos	✓			
3. Maneja información actualizada		✓		
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	✓			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	✓			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	✓			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	✓			
<b>Nombre de el/la facilitador(a):</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes	✓			
2. Domina y maneja los contenidos	✓			
3. Maneja información actualizada	✓			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	✓			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	✓			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	✓			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	✓			
<b>Organización</b>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller	✓			

Otras opiniones y/o comentarios respecto a los/las facilitadores/as

Me parecio muy interesante y que me puede servir tambien lo laboral como en lo personal. Ojala pueda hacer otros talleres con mas temáticas de interes como esta.

Algunas recomendaciones para la mejora del curso-taller

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3

"EQUIDAD DE GÉNERO"

Evaluación de satisfacción de participante

Nombre: Flores Babnazarío Brenda Aide

Estado: D.F.

Sexo: Femenino

Cargo: Docentes en formación.

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generales		SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas		X	
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula		X	
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilitadoras		X	
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de las temáticas de género		X	
¿Por qué? <u>Aprendí a identificar cómo hay o no, equidad de género y estrategias para aplicarlo.</u>			

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:

**Muy bien/** excedió mis expectativas  
**Bien/** cumplió con mis expectativas

**Regular/** no cumplió con mis expectativas  
**Mal/** muy inferior a mis expectativas

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted comprendió:</b>				
1. Los temas a abordar		X		
2. Los objetivos de aprendizaje		X		
3. Los productos o resultados a obtener		X		
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron</b>				
1. Los objetivos del curso-taller	Muy bien	Bien	Regular	Mal
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula		X		
Nombre de el/la facilitador(a): <u>Alejandro D. Rosillo</u>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes		X		
2. Domina y maneja los contenidos		X		
3. Maneja información actualizada	X			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	X			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	X			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	X			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	X			
Nombre de el/la facilitador(a): <u>Alejandro D. Rosillo</u>	Muy bien	Bien	Regular	Mal
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes		X		
2. Domina y maneja los contenidos	X			
3. Maneja información actualizada	X			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	X			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	X			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	X			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	X			
<b>Organización</b>				
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller	X			

Buenas estrategias y paciencia .

Algunas recomendaciones para la mejora del curso-taller

Ejercicios más dinámicos, hacer las evaluaciones (hojas)  
solo al último

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO  
 ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA  
 QUINTO SEMESTRE 2012

INSTRUMENTO A.3

"EQUIDAD DE GÉNERO"

Evaluación de satisfacción de participante

Nombre: JOSE TORRECA HERNANDEZ

Estado: DISTRITO FEDERAL

Sexo: MASCULINO

Cargo: Docente en Formación

Instrucciones: Señale con una X la opción de su preferencia, según corresponda.

Generales	SI	NO
1. Se cumplieron sus expectativas	<input checked="" type="checkbox"/>	
2. Con lo que aprendió estará en posibilidad de aplicar la perspectiva de género en el aula	<input checked="" type="checkbox"/>	
3. Le gustaría tomar otro curso con las mismas facilitadoras	<input checked="" type="checkbox"/>	
4. Considera el curso-taller como una experiencia grata para la reflexión de las temáticas de género	<input checked="" type="checkbox"/>	
¿Por qué? En ocasiones tenemos las nociones de los conceptos de EQUIDAD Y GÉNERO. Igualado pero no siempre tenemos la iniciativa para hacer más cuando detectamos problemas relacionados a esta temática		

Instrucciones: Marque el recuadro que más se acerque a su opinión, considerando la siguiente escala:

**Muy bien/ excedió mis expectativas**

**Regular/ no cumplió con mis expectativas**

**Bien/ cumplió con mis expectativas**

**Mal/ muy inferior a mis expectativas**

Objetivos	Muy bien	Bien	Regular	Mal
<b>Después de la presentación del curso-taller, usted comprendió:</b>				
1. Los temas a abordar	<input checked="" type="checkbox"/>			
2. Los objetivos de aprendizaje	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Los productos o resultados a obtener	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Con el desarrollo de los contenidos se lograron</b>				
1. Los objetivos del curso-taller	<input checked="" type="checkbox"/>			
2. Aplicación de los aprendizajes en el aula	<input checked="" type="checkbox"/>			
Nombre de el/la facilitador(a): <u>ALDIANZA DENISE ROSALBA LAGUNA</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes	<input checked="" type="checkbox"/>			
2. Domina y maneja los contenidos	<input checked="" type="checkbox"/>			
3. Maneja información actualizada	<input checked="" type="checkbox"/>			
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>			
5. Formula conclusiones al final de la sesión	<input checked="" type="checkbox"/>			
6. Tiene un manejo fluido del grupo	<input checked="" type="checkbox"/>			
7. Formula sugerencias para ampliar el tema	<input checked="" type="checkbox"/>			
Nombre de el/la facilitador(a):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Recupera las experiencias vividas por los participantes				
2. Domina y maneja los contenidos				
3. Maneja información actualizada				
4. Usa adecuadamente los recursos de apoyo (presentaciones, materiales, videos etc.)				
5. Formula conclusiones al final de la sesión				
6. Tiene un manejo fluido del grupo				
7. Formula sugerencias para ampliar el tema				
<b>Organización</b>				
1. Las instalaciones son adecuadas para el desarrollo del curso-taller	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Otras opiniones y/o comentarios respecto a los/las facilitadores/as

Considero adecuada la participación del Docente Facilitador y la interacción que propicié con los alumnos para que se pudiera llevar a cabo un ciclo de sesiones con participación activa mediante problemáticas y exposiciones para reforzar los objetivos del Taller.

Algunas recomendaciones para la mejora del curso-taller

- Mejores condiciones del Aula para de seguir a desarrollar el Taller.