

Revista de Experiencias Docentes en Género y Cultura de Paz

Volumen 1, número 1, enero-junio de 2025

Aría del Rosario Hermosillo Gallegos
Tahira Yomara Martínez de la Riva

CULTURA DE PAZ EN MI SALÓN DE CLASE

El objetivo

LA CULTURA DE PAZ EN EL AULA ES ESENCIAL PARA CULTIVAR UN ENTORNO EDUCATIVO FAVORABLE. FOMENTA LA COMPRENSIÓN, EL RESPETO Y LA EMPATÍA ENTRE LOS ESTUDIANTES NO SOLO PROMUEVE UN CLIMA ARMONIOSO, SINO QUE TAMBIÉN CONTRIBUYE AL DESARROLLO INTEGRAL DE CADA UNO DE NUESTROS ALUMNOS

Beneficios

LA EDUCACIÓN BASADA EN VALORES DE PAZ NUESTRO LA TOLERANCIA, FORTALECE LOS LAZOS COMUNITARIOS Y EQUIVA A LOS ESTUDIANTES CON HABILIDADES INTERPERSONALES CRUCIALES.

"QUE LA PAZ SEA UNA REALIDAD EN NUESTROS SALONES Y SOLO UN Deseo MAS A NUESTRO FUTURO"



CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN
NORMAL DE AGUASCALIENTES

"Estado fue para enseñar la paz"

"La paz comienza con una sonrisa."

LA EQUIDAD DE GÉNERO

Comemoración del Día Internacional de la M
José Antonio Sarriñana Nevárez | 6ª Prr

Revista de Experiencias Docentes en Género y Cultura de Paz

Volumen 1, número 1, enero-junio de 2025

La *Revista de Experiencias Docentes en Género y Cultura de Paz*, Volumen 1, Número 1 (enero-junio 2025), es una publicación semestral editada por el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes, en Av. de los Maestros No. 3756, Col. Insurgentes, Código Postal 20287, Aguascalientes, Ags., al correo-e: revista.crena@gmail.com. Editor responsable: Solyenitzin Bravo Ponce . Reserva de Derechos al Uso Exclusivo al Título de la Revista en trámite, e-ISSN: en trámite Las opiniones expresadas por los/as autores/as no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Esta obra está bajo una Licencia *Creative Commons* Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Mtra. Ma. Angélica Núñez Bernal

Directora del Centro Regional de Educación Normal de
Aguascalientes

Editora responsable

Dra. Solyenitzin Bravo Ponce

Consejo Editorial

Mtra. Ma. Angélica Núñez Bernal

Mtro. Armando Quiroz Benítez

Mtro. Rogelio Guerra Espinoza

Dra. Yithsell Santiesteban Almaguer

Mtro. Daniel Jaime Marín

Índice

Presentación	7
Alejandra Bravo Ponce	
Artículos	
La igualdad de género en la intervención educativa a través de las metodologías activas. Reporte parcial de investigación	15
Solyenitzin Bravo Ponce, Brenda Karina Calderón Santoyo y Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz	
Cultura de la paz; un desafío para instituciones formadoras de docentes	33
Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz	
¿El feminismo o el hembrismo?	39
Brenda Karina Calderón Santoyo	
La educación socioemocional en el marco de la cultura de paz	45
Jessica Guadalupe Lozano Montoya	
Fomentar la igualdad de género en el aula	55
José Roberto Fuentes Sánchez	
¿Quién es quién? Taller 8 de marzo, “Día de la Mujer”	67
Juan de Dios Juárez Tovar y José Antonio Sariñana Nervárez	
El Libro-Álbum como estrategia para trabajar la igualdad de género en el aula de preescolar	73
Ana Victoria López Ortiz y Renata Villalpando Durón	
Reseña de Berg y Seeber (2016) The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy	83
Miguel Angel Sahagún Padilla	



Presentación



Alejandra Bravo Ponce

Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes

*Algo nos ha sucedido. Algo se agita dentro de nosotros.
No sabemos de dónde salen, pero de pronto llenan las
calles y las fábricas, circulan entre nosotros, se hacen
nuestras al dejar de ser el ruido ahogado de nuestras
soledades, esas voces jamás oídas nos han
transformado. Al menos así lo sentíamos. Se produjo
algo inaudito: nos pusimos a hablar. Parecía que era la
primera vez. De todas partes brotan los tesoros,
adormecidos o tácitos, de experiencias jamás dichas.*

Michel de Certeau

Todos tenemos alguna experiencia escondida en el silencio. Algún momento cumbre que nos ha cambiado la vida. Un suceso de

inflexión que nos ha llevado a hundirnos, aislarnos o a fortalecer algún aspecto de nuestro destino que se inserta en el currículo oculto de nuestro devenir. Alguna problemática que es imposible no guardarla en la lista interminable de los secretos. Algún acoso, algún abuso. Algún episodio que nos sigue atormentando a través de imágenes que no se marchan y nos consumen.

Y es que, como lo nombra Calvo (2019) y Galindo (1987), en estos andares educativos vamos al encuentro de subjetividades donde la objetividad es descubierta a través de los dolores que atraviesan a nuestros estudiantes, aquellos padecimientos emocionales que los orillan a sentirse “malqueridos, extraviados, acosados o desalineados” y que los sumergen en episodios funestos de depresión y ansiedad; de bullying, de falta de autoestima, de falta de aceptación social e individual, de problemas derivados de la orientación sexual, de discriminación, exclusión y violencia de género, en donde lo último que les interesa es terminar los estudios. Por ello, la importancia de acceder a formas creativas de enseñanza, como las publicaciones editoriales con perspectiva de género, que nos ayudan a reflexionar sobre algunos de los retos que surgen en la comunidad educativa en el proceso de formación de la personalidad, con miras construir un nuevo tipo de ciudadano, capaz de resolver conflictos por medio del diálogo y defender el derecho humano a la paz.

La *Revista de Experiencias Docentes en Género y Cultura de Paz* es un esfuerzo de voluntades que surge de la Unidad de Género del Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes (CRENA), la primera en su área de especialización de las Escuelas Normales de Aguascalientes, encabezado por la Dra. Solyenitzin Bravo Ponce quien ha tenido la iniciativa de coordinar esta publicación y de compilar la creatividad, reflexión y

formas de pensar de docentes y estudiantes sobre la práctica docente, en torno a la Cultura de Paz y la Educación Socioemocional. Temáticas que se convierten en un espacio de expresión multidimensional que toca las fibras más débiles del ser humano: la violencia de género.

Este proyecto, también se le atribuye al apoyo constante de la autoridad en su encomienda nacional y estatal para construir espacios libres de violencia como al director del Instituto de Educación de Aguascalientes, al Mtro. Luis Enrique Gutiérrez Reynoso, al Mtro. Mario Gutiérrez Reyes, coordinador de las Instituciones Formadoras y Actualizadoras de docentes y a la Mtra. María Angélica Núñez Bernal, directora del CRENA, quienes conjuntamente han estado atentos a las necesidades y condiciones de las Escuelas Normales para conformar comunidades en igualdad y garantizar el acceso pleno al derecho a la educación superior, adoptando medidas institucionales y académicas para prevenir las Violencias de Género, la No discriminación y la construcción de Paz en las Escuelas Normales.

Esta propuesta editorial exige mirar en claves de humanidad y dialogar con las expresiones de resistencia y oposición incrustadas en una moral sexual universal que deslegitima las interconexiones entre género, sexualidad y otras fuentes de diferenciación social e identidad que emergen en la vida cotidiana del estudiante normalista. Necesitamos comprender que en las Escuelas Normales se producen diferentes formas de pensar, ser y hacer, distintas a lo normalizado, y que cada vez, la realidad de los jóvenes nos orilla a romper la burbuja de cristal que se adhiere a estereotipos, prejuicios y roles de género que cambian y se modifican con el tiempo y que nos enseñan cómo vivir la libertad de pensamiento al interior de una sociedad conservadora

que se ha resistido a la distribución de libro de textos gratuitos por contener temas con perspectiva de género, por deslegitimar el matrimonio igualitario, y por oponerse apasionadamente a la educación sexual y al aborto.

Ya se le ha puesto nombre a la violencia, se le ha cuantificado, se le ha sacado a la luz, se le ha develado con miles de formas, palabras, injusticias. Y su lucha, se ha convertido en un lenguaje universal, con miles de silencios maltratados y olvidados, porque a cualquiera, nos puede pasar, un episodio que nos marque la vida. Por ello, el esfuerzo académico en esta entrega, refleja la realidad de narrativas, percepciones y discursos de docentes y estudiantes normalistas, de niños, niñas y jóvenes pertenecientes a Educación Básica que creen que, en el esfuerzo colectivo, podemos lograr, el gran pendiente: aprender a mirar al mundo con sensibilidad.

El primer capítulo, “El libro-álbum como estrategia para trabajar la igualdad de género en el aula de preescolar” de Ana Victoria López Ortiz y Renata Villalpando Durón, realiza un cuestionamiento a la igualdad de género de niños y niñas, a través de prácticas pedagógicas que promuevan la reflexión de los estudiantes por medio de cuentos y la utilización de juegos, a través del intercambio de roles con la propuesta: “No hay juegos, actividades, juguetes y colores determinados para niños o para niñas”. Este artículo, utilizó una metodología de enseñanza-aprendizaje (AS) que busca el aprendizaje activo de estudiantes mediante la asimilación de pautas de conductas igualitarias.

En el segundo artículo, “La igualdad de género en la intervención educativa a través de las metodologías activas” realizado por la Dra. Solyenitzin Bravo Ponce, la Dra. Brenda Karina Calderón Santoyo y la Mtra. Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz se realizó

una indagación sobre las prácticas y costumbres populares que promueven la desigualdad de género en el espacio áulico. Realizando una apuesta para promover la participación de actividades igualitarias en casa, la escuela y la comunidad mediante el análisis de estereotipos de niñas y niños asociados al género, a las formas de violencia, a la desigualdad y la discriminación. Las autoras concluyen que la escuela desempeña un papel fundamental en la formación de valores y actitudes por lo que es un espacio idóneo para promover la equidad de género y combatir estereotipos perjudiciales desde una edad temprana.

Enseguida, la Mtra. Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz realiza una excavación a la Cultura de Paz, como desafío para las instituciones formadoras de docentes en donde plantea algunas claves emergentes para promover prácticas de paz, cooperación y respeto mutuo en las escuelas; en torno a la encomienda de la Nueva Escuela Mexicana y la leyenda de formar ciudadanos comprometidos con el bienestar colectivo y la resolución no violenta de conflictos.

Después, Calderón Santoyo, presenta un texto que aborda la concepción feminista y el porqué de su lucha. También indaga sobre el origen histórico del 8M y de la importancia que tiene no generar ningún tipo de violencia a través de las manifestaciones de cualquier índole. Por lo que, insta a evitar de los disturbios o la denigración de los hombres; antes bien, privilegiar las formas creativas de diálogo, el respeto y el conocimiento a la esencia misma de los feminismos.

Fuentes Sánchez, realiza una aproximación a las teorías de género, feminismo y teorías queer a través de las percepciones de estudiantes normalistas y padres de familia mediante la implementación de grupos focales, en donde coloca estrategias

didácticas a través del Arte para detonar prácticas igualitarias en el espacio áulico. De esta forma, Lozano Montoya, también realiza una indagación sobre la educación socioemocional como uno de los pilares fundamentales de la Nueva Escuela Mexicana para enseñar a nuestros estudiantes, ¿cómo evitar hechos violentos dentro y fuera del aula? ¿cómo proceder ante una situación de conflicto, frustración o algún episodio emocional que pueda desencadenar hechos violentos dentro y fuera del aula? Lozano Montoya, realiza una recaudación de testimoniales que enmarcan la importancia de poner en práctica la educación socioemocional para fortalecer la capacidad de solucionar conflictos ante una situación de crisis; además de fortalecer la convivencia sana, la aceptación de nuestras diferencias y la transformación de cualquier tipo de violencia.

Finalmente, Juárez Tovar y Sariñana Nevárez colocan en el reflector los miedos y deseos que plasman los adolescentes en las historias que narran a través de cuentos que buscan erradicar la violencia de género y la construcción de criterio de los jóvenes para evitar la influencia de modas y patrones que laceran los Derechos Humanos de los niños, niñas y adolescentes a través de prácticas pedagógicas que despiertan la reflexión y detonan el ¿quién es quién? en la prevención de violencias en el ámbito educativo.

La tarea será titánica, pero la batalla contra la desigualdad, la invisibilización, discriminación y la violencia de género será permanente para educar en la Cultura de Paz y la Perspectiva de Género. En la violencia de género hay fechas inexistentes, meses atestados de denuncias, acosos y feminicidio. De dolores que regresan del pasado. Pero, hoy mismo, en cada institución formadora de docentes de Aguascalientes, ya estamos presenciando una mudanza, una transición hacia un mundo

sensible. A veces, no se sabe qué esperar, pero, es más difícil rendirse.

Y entonces, aparecen, aquellas voces jamás oídas, aquellas que nos dicen que algo está sucediendo, que algo se agita dentro de nosotros, y que como escribe Michel de Certeau en su teoría de las prácticas en las ciudades invisibles; no sabemos de dónde salen, pero de pronto llenan las calles y las escuelas, circulan entre nosotros, se hacen nuestras al dejar de ser el ruido ahogado de nuestras soledades, esas voces jamás oídas que nos han transformado y que se convierten en nuestros silencios revelados.

Referencias

- Calvo, A. (2019). *Epifanías de la brevedad. Microformas literarias y artísticas en la red*. Visor-Libros.
- Galindo, J. (1987). Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro del trabajo etnográfico. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, 1(3), 151-183.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.



Esta obra está bajo una
**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



La igualdad de género en la intervención educativa a través de las metodologías activas. Reporte parcial de investigación



Solyenitzin Bravo Ponce
Brenda Karina Calderón Santoyo
Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz
Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes

La igualdad de género es un principio fundamental de justicia social y derechos humanos que busca eliminar las disparidades y discriminaciones basadas en el género. A pesar de los avances significativos en las últimas décadas, persisten desigualdades profundas en diversos ámbitos de la sociedad.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018), en las

instituciones educativas a nivel mundial persisten problemas sociales que etiquetan o muestran diferencias entre hombres y mujeres, por tanto, desde este nivel, el género se construye estableciendo una distinción, por la que se perciben diferentes papeles y responsabilidades.

La igualdad de género es concebida como un derecho humano fundamental y es base necesaria para un mundo totalmente sostenible, que aporte de manera significativa en el desarrollo de las habilidades y destrezas de los estudiantes. Armendáriz (2019) permite conocer que la igualdad de género debe ser igual que los derechos humanos, declarado universal, que se evidencie la igualdad de oportunidades, para que el ser humano pueda realizarse de manera plena. Por este motivo, es necesario que se garantice la igualdad de género a los estudiantes en las instituciones educativas, en donde se logre utilizar la acción de la educación como un medio directo que contribuya a la igualdad de responsabilidades y oportunidades de los niños, niñas y jóvenes, hacia la mejora de este proceso.

Al abordar esta cuestión crucial, no solo contribuimos a la construcción de sociedades más justas e inclusivas, sino que también reconocemos el potencial humano pleno de todas las personas, independientemente de su género. La igualdad de género no es solo un imperativo moral, sino también una condición necesaria para el desarrollo sostenible y el bienestar de las sociedades.

Este proyecto de investigación se enfoca en implementar estrategias a través de proyectos de intervención en las aulas de cinco escuelas primarias pertenecientes al sector rural de Aguascalientes, desarrollando metodologías propuestas en el Plan de estudios para la educación básica (SEP, 2022) con el objetivo de

promover la igualdad de género entre niñas y niños. Se realizó un diseño de investigación cualitativa con un enfoque de investigación-acción por medio del cual se desarrollaron los trabajos.

Marco teórico

La promoción de la igualdad de género en la educación primaria es un proceso fundamental para construir sociedades más justas y equitativas. Los proyectos de intervención en este ámbito deben basarse en un enfoque integral que incluya la reflexión crítica, la acción educativa y la colaboración entre docentes, estudiantes, familias y comunidad. Al integrar la igualdad de género en el currículo y en la cultura escolar, se contribuye al desarrollo de niños y niñas que cuestionan los estereotipos de género y promueven la inclusión y el respeto mutuo.

En este contexto se exploran los fundamentos conceptuales que hacen referencia a la forma social en la que se va construyendo el género en una sociedad, ello con el objeto de comprender el marco de los roles de masculinidad y feminidad como una construcción social arraigada y profunda dentro del imaginario social y la escuela como institución.

Al respecto, Rosado (2020) explica que no existe ningún hecho, fenómeno o asunto que no pase por el cerebro humano sin que se le dote de un significado concreto. Esta significación es resultado de la conciencia que las personas tienen de sí mismas y del mundo que les rodea, y se convierte en social cuando los significados son compartidos por una pluralidad de sujetos. A partir de ahí, que forme parte de los valores sociales y que se convierta en una creencia es solo cuestión de tiempo.

Una vez establecido en el acervo colectivo el significado de cualquier aspecto de la vida, la sociedad lo interioriza de tal forma que llega a creer que es obra de la naturaleza. Es lo que Pierre Bourdieu denomina un largo trabajo colectivo de socialización de lo biológico y de biologización de lo social que se conjugan para trastornar la relación entre las causas y los efectos (Bourdieu, 2000).

En este sentido es importante la construcción del género desde la socialización infantil ya que, desde una edad muy temprana, las personas son socializadas en roles de género específicos. Esto comienza en el hogar, donde los niños y niñas son expuestos a diferentes expectativas y normas basadas en su sexo biológico. Por ejemplo, se pueden asignar ciertos juguetes, actividades o responsabilidades domésticas en función del género percibido.

Los niños y niñas observan y aprenden de los modelos de rol de género en su entorno, incluidos padres, cuidadores, familiares, amigos y medios de comunicación. Estos modelos pueden transmitir implícita o explícitamente mensajes sobre cómo deben comportarse, vestirse o relacionarse según su género. La escuela, por ejemplo, como una institución social, también desempeña un papel importante en la construcción del género. Al respecto Rosado (2020), señala que:

La elaboración social del género, tal y como hoy lo conocemos, procede de los descubrimientos que se hicieron durante el periodo neolítico los cuales dieron lugar a la elaboración de una serie de significados asociados a dichos descubrimientos.

A partir de ese momento las vidas y los mundos de las mujeres y los hombres transitaron por separado, cada uno

haciéndose cargo de una serie de obligaciones, y cada uno ocupando su lugar en una sociedad cuya organización se basó en la desigualdad instrumentada a partir del principio de dominación.

Los nuevos valores, creencias y costumbres sociales se fueron incorporando al proceso de socialización mediante el cual se transmiten las normas de convivencia y los modelos de conducta a los nuevos miembros que ingresan en la sociedad. Este proceso es crucial en la construcción de la identidad personal, pues se nace con muchas potencialidades que necesitan ser desarrolladas para adquirir la personalidad humana (Schaffler, 1971), y el hecho de que se desarrollen unas u otras depende de los inputs que se vayan recibiendo fundamentalmente en los primeros años de vida. Es un proceso mediante el cual el individuo adquiere la cultura de una comunidad y se convierte en un miembro de la misma (Lucas Marín, 1986).

Por tanto, la socialización y las normas de convivencia en las aulas promueven la construcción de la identidad de los niños y niñas para desarrollar individuos como lo plantea la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022), que reconozcan “que mujeres y hombres son personas que gozan de los mismos derechos, con capacidad de acción, autonomía, decisión para vivir una vida digna, libre de violencia y discriminación” (p. 85).

Método

El trabajo se desarrolló con un enfoque cualitativo mediante un diseño de investigación-acción centrado en proyectos de intervención que realizaron 70 estudiantes de sexto semestre de la licenciatura en educación primaria. El trabajo se llevó a cabo en cinco escuelas de comunidades rurales del municipio de Aguascalientes: la escuela primaria “Belisario Domínguez”, ubicada

en Los Negritos, la escuela primaria “Vicente Guerrero” localizada en San Ignacio, la escuela primaria “Anastasio Rodríguez” perteneciente a Venadero, la escuela primaria “Vicente Guerrero” que se ubica en el Salto de los Salado y la escuela primaria “Anastasio Serna” perteneciente a El Taray.

Los proyectos se desarrollaron de acuerdo con las metodologías Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (ABPC), Aprendizaje Basado en Indagación (STEAM como enfoque), Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Servicio (AS) y el eje articulador “Igualdad de género” (SEP, 2023, p. 102). La puesta en marcha consistió en un primer momento, en la elaboración y aplicación de instrumentos que se utilizaron para elaborar el diagnóstico y la evaluación de la intervención, después el desarrollo del proyecto con secuencias didácticas acordes a la metodología seleccionada, las cuales fueron guiadas y supervisadas por las maestras participantes en este trabajo de investigación. El proyecto se llevó a cabo durante dos semanas, donde participaron todos los alumnos de esta institución en una variedad de actividades, mismas que mostraron las actitudes de los niños y niñas observados diariamente en su contexto familiar y el escolar, de tal forma que representan algunas de las ideas, prácticas y costumbres populares que promueven la desigualdad de género reflejadas en el aula escolar.

Resultados

El trabajo tuvo como propósito que los alumnos de sexto semestre de la licenciatura de educación primaria llevaran a cabo proyectos para analizar los estereotipos de niños asociados al género y que puedan inducir a formas de violencia, desigualdad y discriminación; además, promover la participación en actividades igualitarias en su

casa, la escuela y la comunidad, así como participar con igualdad en actividades educativas, deportivas, artísticas y lúdicas.

La experiencia de trabajo que se presenta a continuación tiene que ver con una de las cinco instituciones participantes en la intervención, la cual corresponde a la escuela primaria "Anastasio Serna" ubicada en la localidad de El Taray, ubicada sobre la carretera que conecta a la ciudad de Aguascalientes con Villa Hidalgo, Jalisco. En esta comunidad las tradiciones dictan roles de género rígidos, "ya que se podía observar un ambiente donde los niños y niñas no convivían en actividades conjuntas, es decir, las niñas no solían jugar al fútbol, ni andar en bicicleta para ir a la escuela de igual manera que los niños. La mayoría de las madres se dedicaban a realizar actividades del hogar sin recibir apoyo de su pareja". "Los niños observaban cómo sólo los papás podían salir a trabajar fuera de casa" (D. Martínez, comunicación personal, 23 de junio de 2023).

El Proyecto de intervención elaborado con la metodología ABP desarrollado en el grupo de primer grado, incluyó diferentes actividades de acuerdo con las siguientes fases: Presentamos, Recolectemos, Formulamos el problema, Organizamos la experiencia, Vivamos la experiencia, Resultados y análisis.

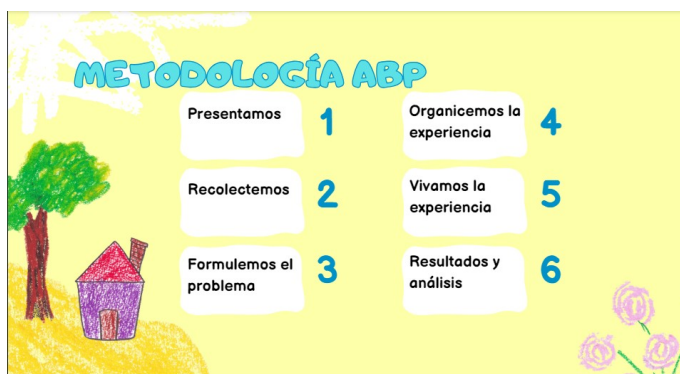


Figura 1. Fases de la metodología ABP

El diagnóstico que se aplicó contempló tres preguntas que se hicieron a los infantes en la entrevista: ¿qué entiendes por la palabra igualdad? ¿crees que las niñas y los niños pueden hacer las mismas actividades? ¿te gustaría que todos los niños y las niñas tengan las mismas oportunidades para jugar, aprender y expresarse? Los hallazgos se presentan en la Tabla 1, cuyas respuestas permitieron profundizar en puntos sobre la influencia de la cultura de la igualdad de género en los niños y niñas, dejando clara su postura.

En la fase uno “Presentemos” se planteó la reflexión inicial con las preguntas antes señaladas para dar inicio con la presentación del tema. En la fase dos “Recolectemos” se exploraron y recuperaron de manera general los saberes sociales y escolares como se muestra en la Figura 3.

Tabla 1. Respuestas de los niños y niñas en la entrevista para recabar datos en el diagnóstico

Alumno	¿Qué entiendes por la palabra igualdad?	¿Crees que las niñas y los niños pueden hacer las mismas actividades?	¿Te gustaría que todos los niños y las niñas tengan las mismas oportunidades para jugar, aprender y expresarse?
Dalia	Que no hay niños diferentes.	Sí	Sí.
José María	Todos somos iguales.	Sí, también al fútbol.	Sí, para hacer cosas juntos.
María Alejandra	-----	A los niños no les gusta jugar con las muñecas.	Sí, para jugar con los niños.
María José	No sé qué es.	No, porque los niños, no nos juntan.	No, porque los niños nos pelean.
Pauleth	Ayudar.	Sí, pero los niños no nos juntan.	Sí para jugar más niños.
Leonel	-----	Sí.	Sí, para jugar más niños.
Sofía	Es cuando todos podemos ser amigos y jugar juntos.	Sí, porque no importan los juegos.	Sí, porque todos debemos ser iguales.

Nota: Esta tabla muestra las respuestas de las niñas y niños de primer grado.

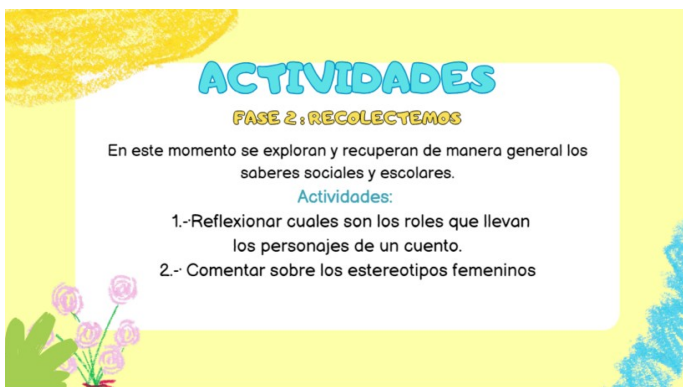


Figura 2. Fase dos “Recolectemos”

En la fase 3 “Formulemos el problema” se determinó el problema con claridad para lo cual, se llevó a cabo una discusión sobre los personajes, las acciones y los roles de género que se presentaron en el cuento.

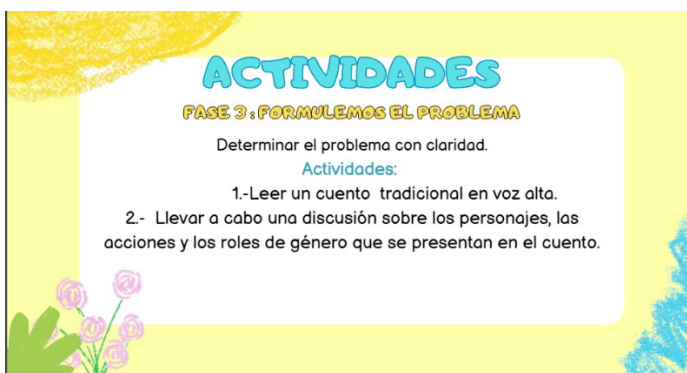


Figura 3. Fase tres “Formulemos el problema”

En la fase cuatro, “Organicemos la experiencia”, se planteó una ruta de trabajo para la creación de nuevos finales de los cuentos.

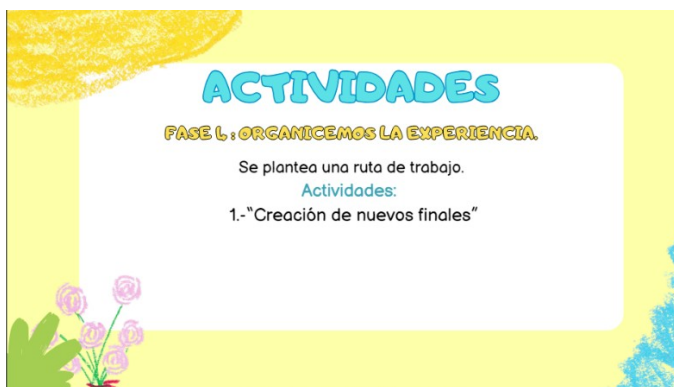


Figura 4. Fase cuatro “Organicemos la experiencia”

En la fase cinco “Vivamos la experiencia”, se guio a los alumnos hacia una indagación específica para comprender el problema. Se preparó una presentación para compartir con la comunidad estudiantil.

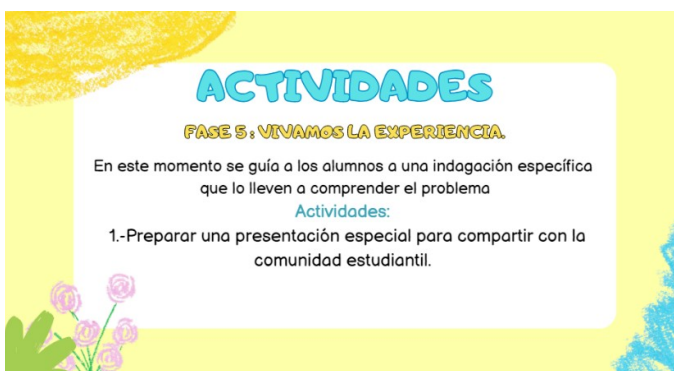


Figura 5. Fase cinco “Vivamos la experiencia”

En la fase seis “Resultados y análisis”, se preparó el producto final para difundirlo entre la comunidad escolar. Se presentó “El cuento al revés” y enseguida se realizó la evaluación final.

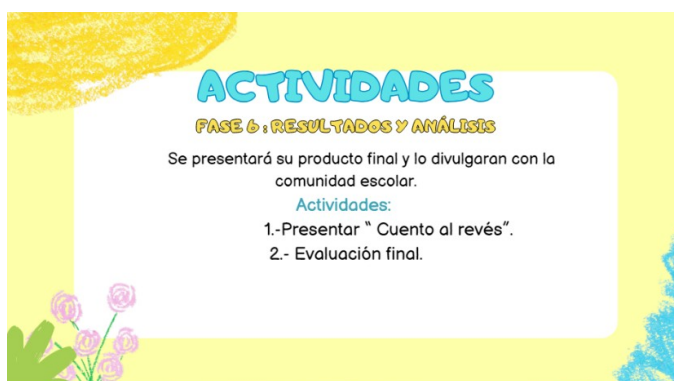


Figura 6. Fase seis “Resultados y análisis”

Tabla 2. *Evaluación final*

Nombre del alumno	¿Qué aprendiste con las actividades del proyecto de igualdad de género?	¿Qué fue lo que más te gustó hacer?	¿Cómo le explicarías lo que aprendiste de igualdad de género a tu familia?	¿Qué acciones mejorarías en tu vida cotidiana sobre la igualdad de género?	¿Por qué es importante seguir aprendiendo o sobre la igualdad de género?
Dalia	Que los niños y las niñas somos iguales.	Me gustó escribir mi cuento.	Diciéndole a mi familia.	Juntar a los niños.	Para saber cómo tratarnos.
José María	Que los niños y las niñas pueden hacer lo mismo.	Me gustó usar los títeres porque estaba muy divertido.	Le diría que aprendí que las mujeres también pueden trabajar.	Juntar a los niños a los juegos de niñas.	Para aprender más sobre lo que hacen las mujeres.
María Alejandra	-----	Los títeres.	Con títeres.	Que todos somos iguales.
María José	Que salió un toro.	Que salió un niño greñudo.	Hablando.	Adaptarme.
Pauleth	Que cantaron los niños.	Me gustó donde el toro.	Le explicaría que todos somos iguales.	Respetar a mis compañeros.	Para saber más de las mujeres.
Leonel	La igualdad de género es que las niñas y los niños pueden ser iguales.	Cuando toreamos al toro.	Que todos somos iguales.	Podría jugar con los niños y con las niñas a todos los juegos.	Para respetar a las niñas.
Sofía	Aprendí a juntar a los niños a las muñecas.	Los títeres.	Mami, aprendí a tratar a los niños y niñas por igual.	Tratar a los niños y niñas por igual.	Para conocer más formas de juntar a los niños y tratarlos.

Las preguntas que se realizaron al final del proyecto de igualdad de género a los niños y niñas evidencian que se desafiaron los estereotipos de género, como se puede observar en sus respuestas (ver Tabla 2).

Cada actividad se convirtió en una oportunidad para sembrar semillas de cambio en los corazones y mentes de los niños y niñas. Al final del proyecto se podía observar a los infantes jugando de forma cooperativa a diferentes juegos que antes los catalogaban exclusivos de un solo género.

A pesar de los desafíos iniciales y la resistencia observada entre algunos niños y niñas que estaban acostumbrados a roles de género tradicionales, el proyecto finalmente logró abrir nuevos horizontes de entendimiento y respeto mutuo.

Al finalizar las dos semanas intensivas, se pudieron observar cambios palpables en la dinámica escolar: las interacciones entre los alumnos se volvieron más inclusivas y respetuosas, y la participación conjunta en actividades educativas y recreativas fue más notable, pues las niñas ya jugaban con los niños los mismos juegos.

Lo más inspirador fue ver cómo incluso aquellos alumnos y alumnas que inicialmente mostraron resistencia al tema terminaron abrazando la igualdad de género con entusiasmo y naturalidad.

Discusión y conclusiones

Los resultados permitieron observar la sensibilización de los infantes sobre el tema, los cuales mostraron las actitudes de los niños observados diariamente en su contexto familiar y escolar, de tal forma que representan algunas de las ideas, prácticas y costumbres populares que promueven la desigualdad de género

reflejadas en el aula escolar desde los contextos rurales. Asimismo, que existe un alto índice de prácticas de desigualdad de género, que implican los micromachismos y el trabajo de la mujer en el hogar y del hombre en el campo, que a su vez inciden en la conducta de las y los alumnos de la escuela.

Este proyecto no solo dejó una huella profunda en la comunidad escolar, sino que, también sentó las bases para un futuro donde la igualdad de género y la inclusión formarán parte fundamental en el desarrollo de futuros ciudadanos con un carácter humanista, lo cual llevó a desafiar las normas de género arraigadas y fomentar una cultura de igualdad y respeto mutuo en la comunidad.

En este trabajo se concluye que:

- Existe la necesidad de trabajar esta problemática dentro del aula, ya sea para la prevención o tratamiento temprano de la desigualdad de género, para que deje de ser un tema controversial dentro de las comunidades.
- La igualdad de género es un tema crucial que debe abordarse en el ámbito educativo desde etapas tempranas para prevenir y tratar eficazmente la desigualdad de género.
- La escuela desempeña un papel fundamental en la formación de valores y actitudes, por lo que es un espacio idóneo para promover la igualdad de género y combatir estereotipos perjudiciales desde una edad temprana.
- La educación en igualdad de género dentro del aula no solo beneficia a los estudiantes directamente, sino que también contribuye a la construcción de sociedades más justas, inclusivas y respetuosas en el futuro.
- Es esencial que los programas educativos integren contenidos y actividades que fomenten la reflexión, el respeto y la

empatía hacia todas las identidades de género, promoviendo la diversidad y la inclusión.

- La falta de atención a la igualdad de género en el ámbito educativo puede perpetuar estereotipos y roles de género nocivos, lo que a su vez alimenta la desigualdad y la discriminación en nuestras comunidades.

- Para erradicar la desigualdad de género en su raíz, es necesario un compromiso conjunto de los educadores, las instituciones educativas, las familias y la sociedad en su conjunto, trabajando de manera coordinada y constante en la promoción de la igualdad de oportunidades para todas las personas, independientemente de su género.

Referencias

Armendáriz M. (2019). Del acceso al empoderamiento - estrategia de la Unesco para la igualdad de género en y a través de la educación. *Perfiles Educativos*, 42(167), 198-218.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59695>

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama

Lucas Marín, A. (1986). El proceso de socialización: un enfoque sociológico. *Revista Española de Pedagogía*, 44, 357-370.

<https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol44/iss173/4/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Inclusión en educación - la educación es el camino*.

<https://es.unesco.org/fieldoffice/quito/inclusion/la-educacion-es-el-camino>

Rosado, M. (2020, 21 de septiembre). *La construcción social del género* [Blog]. <https://isdfundacion.org/2020/09/21/la-construccion-social-del-genero/>

Schaefer, F. K. (1971). *Excepcionalismo en Geografía*. Universidad de Barcelona.

SEP. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.

SEP. (2023). *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos*. SEP.

Acerca de las autoras

Solyenitzin Bravo Ponce docente investigadora de tiempo completo en el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes. Es Doctora en Estudios Socioculturales por la Universidad Autónoma de Aguascalientes, cuenta con una Maestría en Investigación Educativa por la misma universidad, 25 años de experiencia en la docencia en el Nivel de Educación Normal en el estado de Aguascalientes, cuenta con Perfil deseable para profesores de tiempo completo desde el 2023 por parte de DGESuM.

Brenda Karina Calderón Santoyo docente investigadora de tiempo completo en el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes y medio tiempo en la Escuela Normal de Aguascalientes. Es Doctora en Innovación Educativa y Sociedad en Red por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRESUR), cuenta con una Maestría en Ciencias de la Educación por el ITESM (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey), y Maestría en Ciencias Administrativas por el ITA (Instituto Tecnológico de Aguascalientes), con 23 años de experiencia en la docencia en el nivel Normal y Bachillerato del Estado de Aguascalientes.

Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz docente investigadora de tiempo completo en el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes. Es Doctorante en Innovación Educativa y Sociedad en Red por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, cuenta con una Maestría en Educación por la Universidad Interamericana para el Desarrollo, sede Aguascalientes, 21 años de experiencia en la docencia en el Nivel de Educación Normal en el estado de Aguascalientes, cuenta con Perfil deseable para profesores de tiempo completo desde el 2023 por parte de DGESuM.



Esta obra está bajo una

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



Cultura de la paz; un desafío para instituciones formadoras de docentes



Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz

Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes

Actualmente la cultura de paz representa un desafío para las instituciones formadoras de docentes en nuestro país, ya que el implementarla y fomentarla implica cambios y transformaciones en la gestión educativa y en la currícula de la formación de los futuros maestros. Es por eso que las instituciones deben revisar y rediseñar los programas de estudio para incorporar temas relacionados con la cultura de paz, como la educación en derechos humanos, la tolerancia y la resolución de conflictos, por mencionar algunos.

Como lo menciona Loera (2021), el tema de la cultura de paz debe ser un factor indispensable y base del éxito de un modelo de justicia, que deberá convertirse en un modelo de vida, de ahí la

importancia de la transformación de las instituciones formadoras de docentes sobre este tema, ya que no sólo deben enfocarse en la enseñanza de contenidos académicos, sino también en transmitir y modelar valores de paz, cooperación y respeto mutuo.

Precisamente ahí es donde radica el desafío, mismo que se puede analizar desde diferentes vertientes:

a) La formación en valores y prácticas de paz. Aquí las instituciones formadoras de docentes no sólo se deben enfocar en la enseñanza de contenidos académicos, sino también enseñar y modelar valores de paz, cooperación y respeto mutuo. Todo esto con un enfoque pedagógico basado en la empatía, la escucha activa y la mediación en situaciones de conflicto en el aula.

b) Desarrollo de habilidades socioemocionales. Este aspecto es fundamental, ya que los maestros necesitan herramientas para fomentar ambientes de aprendizaje pacíficos y colaborativos a través de la enseñanza de la cultura de paz, ello con el objeto de que los alumnos desarrollen competencias socioemocionales como son la capacidad de diálogo, la resolución de problemas y la autorregulación emocional.

c) Entornos educativos inclusivos y no violentos. Es necesario que dentro de las instituciones educativas se promuevan espacios de aprendizaje donde se haga presente el respeto a la diversidad y la inclusión para lograr la erradicación de la discriminación, acoso escolar y otras formas de violencia dentro de la comunidad educativa.

d) Currículo educativo. Las instituciones normalistas deben revisar, analizar y rediseñar los programas de estudio para poder ofertar y vincular temas relacionados con la cultura de paz, como la resolución de conflictos, la educación en derechos humanos, la tolerancia y la inclusión. Esta vertiente implica integrar contenidos

que promuevan habilidades socioemocionales, pensamiento crítico y comportamientos no violentos para lograr entornos educativos inclusivos.

e) Participación estudiantil. Realizar proyectos dentro de las instituciones para que los estudiantes participen en actividades que promuevan la paz o la empatía, como pueden ser foros o debates sobre derechos humanos, equidad e igualdad de género, etc.

Al fomentar una cultura de paz dentro de las instituciones formadoras de docentes se logrará que éstas se conviertan en espacios para lograr un cambio que impacte en la práctica educativa de los alumnos, logrando así que cada uno de ellos pueda enfrentar los desafíos globales desde una perspectiva pacífica y colaborativa.

Desde luego, el que se dé una cultura de paz en las instituciones formadoras de docentes implica un compromiso integral que abarca desde la transformación de los contenidos curriculares hasta la implementación de pedagogías inclusivas y pacíficas. Esto supone no sólo un desafío, sino además, la oportunidad de construir una educación que forme ciudadanos comprometidos con el bienestar colectivo y la resolución no violenta de conflictos.

Referencias

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Ediciones UNESCO
- Fierro Evans, C. (2005). *El desafío de educar para una cultura de paz: Reflexiones para la formación de educadores*. Universidad de Colima.

Loera Ochoa, E. (2021). Un desafío para México: La cultura de la paz. *Revista Misión Jurídica*, 10(13), 189-208. DOI: <https://doi.org/10.25058/1794600X.165>

UNESCO. (1995). *Declaration and Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights and Democracy*. UNESCO.

Acerca de la autora

Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz docente investigadora de tiempo completo en el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes. Es Doctorante en Innovación Educativa y Sociedad en Red por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, cuenta con una Maestría en Educación por la Universidad Interamericana para el Desarrollo, sede Aguascalientes, 21 años de experiencia en la docencia en el Nivel de Educación Normal en el estado de Aguascalientes, cuenta con Perfil deseable para profesores de tiempo completo desde el 2023 por parte de DGEsUM.



Esta obra está bajo una
**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



¿El feminismo o el hembrismo?



Brenda Karina Calderón Santoyo

Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes

Hablar de feminismo en términos formales, se refiere a la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, en el sentido estricto de su significado busca eliminar las desigualdades de género en todos los ámbitos de la vida misma, en el profesional, en el político, en el educativo y por supuesto en las relaciones personales, teniendo así una búsqueda de la libertad plena tanto de ejercer los derechos humanos como de las responsabilidades que esto conlleva.

El feminismo se popularizó hasta el siglo XIX (González Salas, 2021), siendo un término revolucionario que se investiga en estudios cualitativos que remontan sus orígenes desde la Antigüedad y la Edad Media, hasta la actualidad del siglo XXI. Estos

estudios comienzan en las civilizaciones griegas y romanas, donde las mujeres tenían derechos muy limitados, sin embargo el filósofo Platón defendía en su obra “La República” el derecho en el que, al igual que los hombres, las mujeres podían gobernar. En la Edad Media, Christine de Pizan en “La ciudad de las damas” defendía la igualdad de las mujeres, entendiendo en sí, que se defendían no como seres superiores sino como seres humanos, que al igual que los hombres deberían tener los mismos derechos y por lo tanto las mismas obligaciones.

En los siglos XVII y XVIII diversas escritoras que sentaron las bases del pensamiento feminista como Nary Astell y Olympe de Gouges cuestionaron la educación desigual de las mujeres. Mary Wollstonecraft en ese entonces, es considerada la fundadora del feminismo moderno quien publicó en 1792 la obra “Vindicación de los derechos de la mujer”, en ella defendía la educación y la independencia de la mujer, argumentando que la mujer no era un ser naturalmente inferior, sino que hasta la fecha no había tenido la igualdad de oportunidades que un hombre, ya que era relegada y excluida desde siempre al ser considerada siempre un ser de segunda categoría que sólo se limitaba a la crianza de los hijos y a las labores domésticas.

En el siglo XIX el feminismo se popularizó con más auge en Estados Unidos y en Europa y se convirtió en un estandarte de los movimientos sociales que luchaban por los derechos de las mujeres. Sin olvidar (Pané, 2024), que el 8 marzo de 1857 en el marco de la Revolución Industrial, las trabajadoras de una fábrica textil en la ciudad de Nueva York, salieron a protestar por las ínfimas condiciones laborales que no eran ni la mitad de las condiciones laborales y económicas en relación con los hombres en ese momento. Dichas protestas terminaron en tragedia con la

intervención violenta de la policía contra las manifestantes, pero abrieron el parteaguas para que el mundo se tomara más en serio los derechos de las mujeres.

A principios del siglo XX, en Estados Unidos, Reino Unido y varios países europeos, la expansión del movimiento feminista trajo consigo los primeros frutos como el derecho al voto de las mujeres. A mediados del siglo XX el feminismo se abordó más allá de los derechos políticos y laborales, expandiéndose a la sexualidad, los derechos reproductivos, la violencia de género y la igualdad de género en todos los ámbitos de la vida. Una figura emblemática fue Simone de Beauvoir con su obra titulada “El segundo sexo” en 1949, que fue una de las obras más influyentes en las teorías feministas más modernas.

Pero, ¿por qué es necesario conocer la historia del movimiento feminista? Sencillamente porque no se debe perder la finalidad del feminismo que es la búsqueda de la igualdad de género en todos los ámbitos de la vida, no sólo en el laboral o en lo político; no debe de ser un movimiento de hembrismo en el cual se considere la superioridad de las mujeres sobre los hombres, antagónico al machismo, en donde se tome como bandera simbólica, el disturbio, el abuso de poder, el repudio a los hombres y sobre todo el no respetar los derechos humanos de todos y todas, e incluso de todes. El sentido del feminismo a través de los años no ha sido porque las mujeres seamos superiores o tengamos derechos por encima de cualquier ser humano, ha sido porque desde que se tiene uso de razón, las mujeres no estuvieron en iguales condiciones que el hombre. Antes de luchar por el feminismo sin saber cuál es su razón de ser, se tiene que investigar y documentarse a lo largo de la historia el que se haya concebido en un movimiento social que tuvo sus orígenes en la Antigüedad y

la Edad Media, cuando se atrevieron a expresar la falta de derechos que tenían las mujeres, incluso personajes de la historia, hombres y filósofos como Platón que veían las desigualdades laborales y políticas de aquella época. El feminismo en la actualidad va más allá de un movimiento social, ya es una ideología social que aún sigue manifestándose en una lucha que no necesita el desorden, los disturbios, la denigración de los hombres o el caos, necesita de personas que ganen la batalla con su intelecto, su conocimiento y su actitud, haciendo valer sus derechos, los derechos de los demás y reconociendo la igualdad de género en todas, todos y todes.

Referencias

- González Salas L. (2021). Feminismo y política. *Murmullos Filosóficos*, 1(2), 62-69.
<https://revistas.unam.mx/index.php/murmullos/article/view/78944>
- Pané, G. H. (2024, 24 de octubre). El origen histórico del 8 de marzo como día internacional de la mujer. *Historia National Geographic*.
https://historia.nationalgeographic.com.es/a/origen-historico-marzo-como-dia-internacional-mujer_12468

Acerca de la autora

Brenda Karina Calderón Santoyo docente investigadora de tiempo completo en el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes y medio tiempo en la Escuela Normal de Aguascalientes. Es Doctora en Innovación Educativa y Sociedad en Red por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación

Educativa (CRESUR), cuenta con una Maestría en Ciencias de la Educación por el ITESM (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey), y Maestría en Ciencias Administrativas por el ITA (Instituto Tecnológico de Aguascalientes), con 23 años de experiencia en la docencia en el nivel Normal y Bachillerato del Estado de Aguascalientes.



Esta obra está bajo una
**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



La educación socioemocional en el marco de la cultura de paz



Jessica Guadalupe Lozano Montoya
Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes

Educar generaciones sobre la importancia de la educación socioemocional comenzará a dar resultados en los años venideros; ver como los niños que desde la educación básica pusieron en práctica competencias y habilidades emocionales, se transforman en adultos con inteligencia emocional y responsabilidad afectiva, será funcional para la sociedad puesto que de esta manera se pueden combatir varias problemáticas sociales como la violencia, el rechazo y la poca empatía con la que vivimos hoy en día, promoviendo una cultura de paz dentro y fuera de las aulas.

Sin embargo, ¿los docentes comprenden la importancia de esta tarea? ¿cuentan con espacios para poner en práctica las

propias competencias y habilidades emocionales? Sabemos que, aunque en los últimos años se ha abierto una brecha para la educación socioemocional, en las escuelas normales sigue siendo un tabú para los docentes la formación emocional de los estudiantes, pues expresiones como “no somos psicólogos”, “que los escuchen en casa” y “qué hago si alguien tiene una crisis”, siguen siendo una constante en el aula, lo que denota que el problema ya no sólo es de casa, sino también de la escuela, pues en las ocasiones en que los estudiantes buscan orientación, la mayor parte del tiempo la respuesta suele ser “de eso no trata la clase”, optando por el cumplimiento de las actividades y dejando de lado el aspecto emocional.

Pero ¿qué pasa con los alumnos cuando se les da la oportunidad de expresar lo que sienten o cuando el docente aporta un poco del tiempo de su clase para trabajar con las emociones? ¿puede la educación socioemocional promover la cultura de paz dentro y fuera del aula? ¿cómo cambia el ambiente de aprendizaje? ¿mejorará la construcción de aprendizajes? Son varias las interrogantes que se pueden plantear, por lo que la importancia de esta investigación radica en conocer el impacto que tiene la educación socioemocional para promover una cultura de paz dentro y fuera del aula.

Para comprender teóricamente el problema de investigación es indispensable el reconocimiento de dos conceptos clave: educación socioemocional y cultura de paz. Comenzando por el primero, Álvarez (2020) señala que la educación socioemocional tiene como propósito el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, así como la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración

con otros. Para complementar es importante clarificar qué es una emoción y de donde viene. Bisquerra (2009) menciona que “para entender lo que es una emoción, lo mejor es experimentarla... porque le ayudará a comprender mejor los múltiples fenómenos que acontecen al experimentarla”. Para la pregunta ¿cómo se produce una emoción? Este autor también tiene una respuesta: “una emoción se activa a partir de un acontecimiento y su percepción puede ser consciente o inconsciente. El acontecimiento puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario”, es decir el cuerpo humano responde a un estímulo y de ahí derivan las emociones.

Por otro lado, tenemos la cultura de paz. Comencemos por el contexto nacional y la visión de la Secretaría de Educación Pública (2023), la cual señala que “En un tiempo en el que la violencia se cuela y lacera a nuestras comunidades, familias y a nosotros mismos, es necesario reflexionar sobre nuestras actitudes como seres humanos y recuperar aquellas que nos posibiliten la convivencia, la aceptación de nuestras diferencias a través de la escucha, del reconocimiento, respeto y aprecio hacia el otro. Sin lugar a duda, un medio para hacerlo es la educación, específicamente la educación para la paz a fin de transformar y contrarrestar las actitudes de odio, desconfianza, venganza, egoísmo, que a veces nos inundan y nos ponen en situaciones que parecieran irreconciliables para transformarlas en relaciones de convivencia donde se priorice la empatía, solidaridad, respeto, tolerancia, diálogo, hacia y en la diversidad”.

La propuesta de la SEP (Sandoval Rodríguez y Noriega López, 2023) es “transformar la violencia y las conductas disruptivas hacia una cultura de paz... pues es fundamental transformar los centros educativos en espacios interculturales, esto

es que al interior de ellos exista reconocimiento, comunicación y respeto hacia las otras personas como diferentes en sus opiniones, tradiciones y costumbres, pero iguales en derechos. Con esto se busca eliminar todo acto de discriminación y exclusión ya sea por motivos raciales, religiosos, por el aspecto físico, el género, la edad, por las ideas políticas, por alguna condición mental, por la orientación sexual, entre otros”.

Tomando estos referentes, es indispensable que el estudiante normalista busque espacios para poner en práctica la educación socioemocional, al identificar, expresar y regular emociones partiendo de la propia experiencia y que en un futuro pueda hacerlo con sus propios alumnos de educación básica; así, éstos, por medio de la gestión de emociones serán capaces de enfrentar situaciones de conflicto, frustración y episodios emocionales que puedan desencadenar hechos violentos dentro y fuera del aula.

En las siguientes secciones se puede encontrar el diseño metodológico utilizado para el diseño de actividades y los instrumentos para recabar información sobre su funcionalidad, el análisis de los resultados y las conclusiones a las que se llegó.

Método

La presente es una investigación con un enfoque cualitativo porque pretende explicar desde la percepción del propio investigador lo que sucede con los estudiantes, busca un espacio dentro de las clases para que puedan poner en práctica la educación socioemocional, al identificar, expresar y regular emociones partiendo de la propia experiencia; cuenta con un diseño de estudio de caso con alcance de tipo experimental que da seguimiento a la problemática detectada en estudiantes de 2°

semestre de la licenciatura en Educación Primaria, cuyo diagnóstico señala que una de las áreas de oportunidad es el desarrollo socioemocional comenzando con la expresión de emociones, la empatía y la colaboración, que conlleve a una cultura de paz dentro y fuera del aula.

Se contempla el estudio de caso, porque uno de los aspectos más importantes a considerar es que los tres grupos de 2° semestre tienen características muy diferentes, donde el análisis comparativo permitió explicar lo sucedido desde las propias particularidades, al asignar un espacio de trabajo permanente de diez minutos durante el desarrollo de las sesiones clases, para que, por medio de diversas actividades, los estudiantes pudieran expresar emociones del pasado o actuales, dando seguimiento al proceso y rescatando los resultados que surgieron.

Muestra

La descripción general de los 3 grupos es la siguiente:

2° "A". Es el grupo que integra a los promedios más altos y con mayor interés personal en la carrera de docente, la mayor parte de ellos participa, cumple con los trabajos en tiempo y forma y se esfuerza por dar lo mejor de en cada actividad, sin embargo, al ser un grupo tan académico se olvidan de la parte personal y el carácter humanista que tiene esta noble profesión, por ello, se espera que el trabajo emocional logre sensibilizarlos y ponerlos en contacto con sus emociones.

2° "B". Es un grupo que tiende a tener mayor contacto con su lado humano, por lo que se pueden observar polaridades en el aula, resaltan las personalidades de los estudiantes y es difícil lograr la integración como grupo; en el área académica cumplen

con las actividades sin dar el mayor esfuerzo, es decir entregan lo que se les solicita.

2º "C". Es el grupo donde más incidencias se tienen registradas pues son pocos los que tienen el deseo y la vocación por la docencia; en su mayoría son estudiantes que se vieron obligados por sus padres a estudiar esta carrera y no se encuentran del todo satisfechos, tratan de mantener la distancia, conviven e interaccionan lo menos posible y el cumplimiento en el trabajo académico deja mucho que desear.

Instrumentos

Los instrumentos empleados se mencionan a continuación:

- Un proyecto de búsqueda, selección y aplicación de actividades que favorezcan la identificación, expresión y gestión de emociones.
- Una guía de observación que rescate el desempeño de los estudiantes al expresar sus emociones, así como la escucha activa y el respeto hacia sus compañeros.
- Un registro anecdótico para el seguimiento a la gestión de emociones y la mejora en la promoción de la cultura de paz en el aula.

Resultados

Después del análisis de resultados obtenidos en los diferentes instrumentos, se llevó a cabo el comparativo de los grupos pudiendo rescatar la siguiente información:

El proyecto de actividad permanente de expresión de emociones constó de 20 actividades diseñadas específicamente para que los estudiantes logran sensibilizarse, identificar emociones en situaciones actuales o pasadas y pudieran

expresarlas en el aula. La guía de observación contiene diez indicadores sobre el lenguaje corporal, la redacción de situaciones emocionales, la escucha activa y el respeto hacia sus compañeros, mientras que el registro anecdótico se llevó a cabo cuando había un cambio en el desempeño de los estudiantes.

En cuanto a los resultados específicos por grupos se pudo obtener la siguiente información:

2° "A". Fue difícil lograr que los estudiantes comprendieran el propósito de la actividad permanente de gestión de emociones, pues si bien se le asignó un valor en la evaluación sumativa del semestre, la intención era que logaran expresar lo que sentían, sin embargo, no fue sino hasta poco más de la mitad del semestre cuando dejaron lo académico y superficial de las actividades a un lado para dar paso a una expresión real de las emociones, logrando sensibilizar al grupo con las situaciones y emociones vividas, esto llevó a una mejora del clima en el aula y por lo tanto a una promoción en la cultura de paz al respetar, comprender y escuchar a sus compañeros y compañeras.

2° "B". La facilidad con que se desempeñaron desde el día uno fue registrada con éxito, pues era observable que lo que este grupo necesitaba era un espacio para gestionar sus emociones y al tener la oportunidad de hacerlo no la desaprovecharon; la sensibilización, la empatía y la colaboración se fueron dando poco a poco y en las situaciones del pasado que requerían el apoyo de sus compañeros sonaban los aplausos y sobraron los abrazos, sin embargo, es importante rescatar que tres estudiantes no presentaron interés alguno en las actividades y sólo cumplieron por obtener un calificación aprobatoria en el proyecto. La promoción de la cultura de paz fue más notoria en este grupo.

2º "C". En este grupo no se presentaron grandes cambios, salvo tres estudiantes que realmente conectaron con su lado emocional y lograron gestionar emociones actuales y del pasado, señalando que los espacios generados en clases les permitieron liberar emociones fijadas que les mantenían pensando en lo sucedido, en cuanto a los demás integrantes del grupo, algunos participaban con cierto interés y otros no se interesaron en absoluto por las actividades, ya que ni siquiera entregaron el proyecto al final del semestre. Fue el grupo que más variaciones presentó y donde menos promoción de cultura de paz hubo pues no mostraron interés en la gestión de emociones ni empatía por la de los demás.

Discusión y conclusiones

El trabajo con la expresión de emociones debe dejar de ser un tabú, el haber hecho esta investigación de tipo experimental permitió conocer el impacto que se obtiene al promover una cultura de paz por medio de la educación socioemocional y posibilitó a los estudiantes gestionar las emociones que experimentan, pues el liberar la energía que estas generan en el cuerpo permite mejorar la concentración, la interacción entre compañeros y sobre todo la sensibilización pues se identifican con las situaciones vividas dentro y fuera del aula, son empáticos con las emociones de otras personas y logran conectar con el carácter humanista de la profesión. Esto conlleva que los docentes comprendan lo que sucede con las emociones de sus futuros estudiantes y cómo ayudarlos, pues trabajar con educación socioemocional es un tema que se aprende desde la propia experiencia, lo que inevitablemente promueve la cultura de paz en el aula ya que, al saber gestionar emociones son capaces de

resolver situaciones de conflicto de manera pacífica, mantener la calma durante episodios que generan tensión con otras personas y sobre todo la tolerancia a la frustración que puede desencadenar hechos violentos.

Es importante considerar que, para que todo el trabajo de expresión de emociones funcione, el propio estudiante debe estar interesado en hacerlo, pues al no ser así sólo se obtendrán evidencias de trabajo que nada tienen que ver con el desenvolvimiento del estudiante a la hora de gestionar lo que siente, ya que carece de realismo e intencionalidad.

Referencias

Álvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional.

Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 388-408.

<https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/588663787023.pdf>

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.

Sandoval Rodríguez, J. J. y Noriega López, A. E. (Coords.). (2023).

Eduquemos para la paz en las escuelas. SEP.

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/02/Manual-eduquemos-para-la-paz-en-las-escuelas.pdf>

Acerca de la autora

Jessica Guadalupe Lozano Montoya docente investigadora de tiempo completo en el Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes. Es Doctora en Educación por el Cluster de

Capacitación Coparmex Aguascalientes, cuenta con una Maestría en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México, sede Aguascalientes, 16 años de experiencia en la docencia en el Nivel de Educación Normal en el estado de Aguascalientes, codiseñadora de programas de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar y Especial del Plan 2022.



Esta obra está bajo una
**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



Fomentar la igualdad de género en el aula



José Roberto Fuentes Sánchez

Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes

La igualdad de género es un tema fundamental en la sociedad actual, orientado a garantizar que todas las personas, sin distinción de sexo, tengan las mismas oportunidades y derechos para desarrollarse plenamente en todos los ámbitos de la vida. Este trabajo se centra en la importancia de la igualdad de género en los contextos familiar y escolar, y analiza cómo estos entornos pueden influir en la construcción de roles de género y en la percepción de las oportunidades disponibles para hombres y mujeres.

El propósito de este análisis es examinar la intervención del entorno familiar y escolar en la construcción de la igualdad de género. A través de la revisión de las bases teóricas de autores como Bermúdez (2021), Cruz (2020), Echeverri y García (2019),

Lacambra (2020) y Montalvo (2020), se explorarán las características de estos espacios y cómo pueden influir en las actitudes, valores y comportamientos de las personas. Finalmente, se propondrán estrategias para mejorar estos entornos desde una perspectiva de género, con el fin de promover una igualdad más efectiva y duradera.

Método

La investigación se llevó a cabo utilizando un enfoque cualitativo, lo que permitió explorar y comprender en profundidad las construcciones sociales y culturales relacionadas con el género, la igualdad y la equidad. Este enfoque fue elegido porque posibilita el examen de las teorías de género, feminismo y teoría queer, y su influencia en la percepción y las prácticas dentro de los entornos familiares y escolares. Dado que el estudio se centró en la interpretación de experiencias y prácticas sociales, el enfoque cualitativo facilitó la obtención de datos ricos y detallados, esenciales para capturar la complejidad del fenómeno estudiado.

Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue un estudio de caso múltiple, que se centró en la escuela primaria “Vicente Guerrero” y en las dinámicas familiares presentes en la comunidad de Loma Bonita. Este diseño permitió un análisis exhaustivo de las particularidades del contexto escolar y familiar, así como las estrategias utilizadas para promover la igualdad de género. Al seleccionar un estudio de caso múltiple, se buscó obtener una comprensión más amplia y matizada de cómo diferentes contextos influían en las prácticas y actitudes hacia la igualdad de género. Cada caso fue tratado de manera independiente para identificar similitudes y diferencias, lo

que contribuyó a una mejor comprensión de los factores que favorecen o dificultan la implementación de prácticas igualitarias.

Técnicas de recolección de datos

Entrevistas semiestructuradas. Se realizaron entrevistas en profundidad con padres, madres, docentes y estudiantes de la escuela primaria “Vicente Guerrero”. Las entrevistas se diseñaron para explorar sus percepciones sobre el género, la igualdad y la equidad, así como las prácticas y estrategias implementadas en el entorno escolar y familiar. Cada entrevista duró aproximadamente entre 45 minutos y una hora, lo que propició que los participantes reflexionaran en detalle sobre sus experiencias y opiniones.

Las preguntas de las entrevistas se organizaron en torno a varios temas clave, incluyendo la percepción de roles de género, la implementación de programas educativos sobre igualdad de género, y las actitudes hacia las teorías feministas y queer. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y codificadas utilizando un software especializado, lo que facilitó la identificación de patrones y temas emergentes.

Además, se realizaron entrevistas de seguimiento para profundizar en aspectos específicos que surgieron durante la primera ronda de entrevistas. Esto permitió aclarar y enriquecer la interpretación de los datos recolectados.

Observación participante. Se llevó a cabo una observación participante en la escuela primaria “Vicente Guerrero”, donde se registraron las interacciones de género en la vida cotidiana de la escuela. Esta observación se centró en las dinámicas de participación familiar, las actividades escolares relacionadas con la igualdad de género y las interacciones entre estudiantes y docentes.

La observación se realizó durante un período de seis meses, cubriendo diferentes eventos y actividades escolares tales como reuniones de padres, clases, recreos y eventos especiales. Esto permitió obtener una visión integral de cómo se vivían y expresaban las cuestiones de género en el entorno escolar. Se utilizó un diario de campo para registrar las observaciones, así como notas reflexivas sobre el contexto y las interacciones observadas.

La observación también incluyó la participación en actividades extraescolares, lo que proporcionó una perspectiva adicional sobre cómo se reproducen o desafían las normas de género fuera del aula. Esta inmersión en la comunidad escolar permitió capturar matices que podrían no haberse revelado en entrevistas formales.

Grupos focales. Se organizaron grupos focales con estudiantes, docentes y padres de familia para discutir temas relacionados con la igualdad de género y las prácticas educativas. Estos grupos focales ofrecieron un espacio para la discusión abierta y el intercambio de ideas, lo que facilitó la identificación de actitudes y creencias compartidas, así como diferencias en la percepción y la experiencia del género.

Los grupos focales se llevaron a cabo en sesiones de aproximadamente dos horas, y se realizaron en un ambiente cómodo y familiar para los participantes, favoreciéndose así la participación activa y sincera. Las discusiones fueron moderadas utilizando guías temáticas, pero también se dejó espacio para que los participantes exploraran temas emergentes de interés.

Las sesiones fueron grabadas y luego transcritas para su análisis. Los datos obtenidos en los grupos focales se compararon con las entrevistas individuales y la observación participante, lo

que permitió triangular los resultados y fortalecer la validez de los hallazgos.

Análisis de documentos

Se realizó un análisis de documentos escolares y comunitarios, como planes de estudio, materiales educativos, políticas escolares, y comunicados de la comunidad. Este análisis ayudó a contextualizar las prácticas y actitudes hacia el género en la escuela y la comunidad. Además, permitió identificar cómo se representaban y comunicaban las ideas sobre género y equidad en los documentos formales y cómo estos influyen en la práctica diaria.

Se prestó especial atención a los materiales didácticos utilizados en la escuela, evaluando cómo se abordaban los temas de igualdad de género y si existían estereotipos de género en el contenido presentado. Este análisis documental complementó los datos obtenidos de otras fuentes y proporcionó una base para entender las políticas y prácticas desde una perspectiva institucional.

Análisis de datos

El análisis de datos se realizó mediante la codificación temática, utilizando un enfoque inductivo para identificar patrones y temas emergentes. Se utilizó software de análisis cualitativo para organizar y categorizar los datos recolectados, lo que facilitó la identificación de relaciones y contradicciones entre los diferentes tipos de datos. Los resultados se interpretaron a la luz de las teorías de género, feminismo y teoría queer, lo que permitió una comprensión crítica de cómo se manifestaban estas ideas en los contextos estudiados.

El proceso de análisis incluyó la revisión iterativa de los datos y la consulta con expertos en estudios de género para asegurar la precisión y profundidad de la interpretación. Además, se realizaron reuniones de devolución de resultados con los participantes para validar los hallazgos y recoger retroalimentación adicional.

Limitaciones del estudio

Como en toda investigación cualitativa, este estudio tuvo algunas limitaciones. El enfoque en un contexto específico limitó la generalización de los resultados a otras comunidades o contextos educativos. Además, la duración del estudio, aunque suficiente para capturar una amplia gama de experiencias, pudo no haber permitido observar cambios a largo plazo en las actitudes o prácticas relacionadas con el género.

Otra limitación fue la posible influencia del investigador en las interacciones observadas y en las respuestas de los participantes durante las entrevistas y los grupos focales. Aunque se tomaron medidas para minimizar esta influencia, es importante reconocer que la presencia del investigador pudo haber afectado de alguna manera los comportamientos y respuestas de los participantes.

Consideraciones éticas

Se tomaron en cuenta todas las consideraciones éticas pertinentes para asegurar la confidencialidad y el bienestar de los participantes. Todos los participantes fueron informados sobre los objetivos del estudio y se les garantizó el anonimato en la presentación de los resultados. Se obtuvo el consentimiento informado por escrito de todos los participantes, y se les dio la

opción de retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones. Además, se prestó especial atención a la sensibilidad de los temas discutidos, asegurando que los participantes se sintieran cómodos y respetados en todo momento.

Resultados

El análisis de resultados se basó en la metodología mixta utilizada en el estudio, la cual combinó herramientas cualitativas y cuantitativas para obtener una comprensión integral de los fenómenos observados. Esta sección presenta los hallazgos más relevantes, organizados en torno a los objetivos específicos del estudio.

Resultados cuantitativos

Los datos recolectados a través de encuestas y cuestionarios fueron sometidos a un análisis estadístico descriptivo. Los resultados indicaron que un 70% de los participantes mostraron una actitud positiva hacia la implementación de las estrategias educativas propuestas, lo que reflejó un alto nivel de aceptación. Asimismo, se identificó una diferencia significativa entre los grupos de edad, con los participantes más jóvenes siendo más receptivos a los cambios que los mayores.

El análisis inferencial confirmó la existencia de correlaciones estadísticamente significativas entre las variables estudiadas. Por ejemplo, se encontró que los participantes con mayor nivel educativo tendieron a mostrar una mayor predisposición a adoptar nuevas metodologías pedagógicas. Estos resultados sugirieron que la formación académica influye positivamente en la aceptación de innovaciones educativas.

Resultados cualitativos

Los datos cualitativos, obtenidos a través de entrevistas y grupos focales, fueron analizados utilizando el enfoque de análisis de contenido. Los participantes expresaron diversas opiniones y experiencias relacionadas con la implementación de las estrategias educativas. Se identificaron tres categorías principales: expectativas iniciales, desafíos percibidos, y beneficios observados. Las expectativas iniciales reflejaron una combinación de entusiasmo y escepticismo. Muchos participantes esperaban que las nuevas estrategias mejoraran la dinámica en el aula, aunque también expresaron preocupaciones sobre la posible sobrecarga de trabajo. En cuanto a los desafíos percibidos, los participantes mencionaron la falta de recursos y la resistencia al cambio como las principales barreras. Sin embargo, a pesar de estos desafíos, la mayoría de los participantes reportaron beneficios significativos, incluyendo una mayor participación estudiantil y un ambiente de aprendizaje más inclusivo.

Triangulación de resultados

Finalmente, se llevó a cabo un proceso de triangulación para integrar los hallazgos cuantitativos y cualitativos. Esta integración permitió corroborar que los resultados cuantitativos se alinearon con las percepciones y experiencias de las participaciones recogidas en los datos cualitativos, lo que otorgó mayor validez y profundidad al análisis.

Conclusiones

El estudio realizado en la escuela “Vicente Guerrero” ha tenido como objetivo principal fomentar la igualdad de género en el entorno educativo a través de diversas actividades pedagógicas y la

recolección de percepciones de la comunidad escolar. El enfoque del estudio ha estado fundamentado en un marco teórico robusto que ofrece el contexto necesario para abordar las dinámicas de género de manera integral. Las actividades implementadas incluyeron la creación de cuentos y dibujos centrados en la igualdad de género, así como entrevistas con padres de familia y la maestra titular para explorar sus percepciones y experiencias en relación con la igualdad y la violencia de género en el ámbito escolar. Estas metodologías han permitido evaluar el impacto de las intervenciones educativas y la percepción de estudiantes, padres y maestros sobre estos temas cruciales.

Las actividades creativas, como la elaboración de cuentos y dibujos sobre la igualdad de género, han demostrado ser herramientas efectivas para promover la reflexión crítica y el entendimiento entre los estudiantes. Estos métodos no solo han estimulado la creatividad, sino que también han permitido a los alumnos desafiar y cuestionar estereotipos de género arraigados. La representación visual de roles no convencionales en los trabajos de los estudiantes ha sido un claro ejemplo del impacto positivo de estas iniciativas en la percepción de la igualdad de género. Además, la implicación activa de los padres y madres en la vida escolar ha sido crucial para la creación de un ambiente inclusivo y equitativo. Su compromiso con prácticas educativas que cuestionan los estereotipos de género y promueven la igualdad de oportunidades ha reforzado los principios discutidos en el marco teórico del estudio, fortaleciendo la implementación de políticas educativas con perspectiva de género y apoyando la construcción de un entorno escolar más justo.

A pesar de estos logros, el estudio ha revelado que persisten desafíos en la comprensión de la igualdad de género

entre los estudiantes. Algunas percepciones divergentes y falta de comprensión en ciertos grupos han resaltado la necesidad de esfuerzos adicionales y un enfoque educativo más profundo y accesible. La reflexión sobre la violencia de género, facilitada por las entrevistas, ha mostrado un aumento en la conciencia entre los estudiantes sobre este tema, subrayando la importancia de incluir la educación sobre la prevención y el reconocimiento de la violencia de género desde una edad temprana en el currículo educativo.

El estudio también ha evidenciado la necesidad de una evaluación continua del progreso de los alumnos mediante herramientas como gráficas y tablas. Este enfoque metodológico es fundamental para ajustar las estrategias educativas de manera adaptativa y efectiva, asegurando que las iniciativas en torno a la igualdad de género sean efectivas y respondan a las necesidades cambiantes de la comunidad educativa. La alineación de las actividades realizadas con el marco teórico ha demostrado la efectividad de integrar teorías de género en la práctica pedagógica, enriqueciendo el aprendizaje de los estudiantes y fortaleciendo las políticas educativas inclusivas.

En conclusión, el proyecto ha sido mucho más que un ejercicio académico; ha sido un viaje de autodescubrimiento y crecimiento personal. Las actividades creativas y la participación activa de la comunidad escolar han contribuido significativamente a la creación de un entorno educativo más inclusivo y equitativo. Sin embargo, el proceso de transformación cultural hacia la igualdad de género sigue siendo un desafío continuo que requiere un compromiso constante de todos los actores educativos y sociales. Este estudio proporciona una base sólida para futuras intervenciones educativas y políticas orientadas a fortalecer la

sensibilización y la acción en torno a la igualdad de género, y marca el comienzo de un viaje continuo hacia una sociedad más justa e inclusiva.

Referencias

- Bermúdez, O. (2021). *Los lenguajes artísticos y su incidencia en el desarrollo integral de los niños de grado preescolar del colegio San José de Barranquilla* [Tesis de grado]. Universidad Santo Tomás.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31751/2021olgabermudes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cruz, P. (2020). *Influencia del entorno familiar y rendimiento académico de los estudiantes de 5to grado de secundaria del C.E.E “Rafael Narváez Cadenillas Trujillo” 2020* [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48910>
- Echeverri, L y García, F. (2019). *Propuesta de intervención educativa “Acompáñame a estudiar” infancia, familia y escuela* [Tesis de maestría]. Universidad Tecnológica de Pereira.
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/11cc822a-e250-4e84-a5ec-ebb05962c49f/content>
- Lacambra, M. (2020). *El dibujo infantil como herramienta de análisis para conocer la percepción familiar del niño. Estudio de casos* [Tesis de grado]. Universidad de Zaragoza.
<https://zaguan.unizar.es/record/95259/files/TAZ-TFG-2020-2286.pdf>
- Montalvo Romero, Josefa. (2020). El Trabajo desde la Perspectiva de Género. *Revista de la Facultad de Derecho*, (49), e106.
<https://doi.org/10.22187/rfd2020n49a6>

Acerca del autor

José Roberto Fuentes Sánchez es estudiante del séptimo semestre de la licenciatura en educación primaria del Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes



Esta obra está bajo una

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



¿Quién es quién? Taller 8 de marzo, “Día de la Mujer”



Juan de Dios Juárez Tovar
José Antonio Sariñana Nevárez
Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes

En el marco de las actividades realizadas para la conmemoración del 8 de marzo “Día de la mujer” y en trabajo conjunto, el Departamento de Equidad de Género y el Comité Estudiantil “Diversia” del Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes llevaron a cabo varios talleres didácticos en los diferentes semestres y licenciaturas de la institución, con el fin de promover entre la comunidad estudiantil la concientización, sensibilización y conmemoración respecto a esta fecha tan importante.

Del documento “Herramientas lúdicas para aproximarnos al problema de las violencias de género desde una perspectiva de educación popular” de la Campaña Nacional Contra las Violencias (2013), se extrajo la actividad “¿Quién es quién?” y fue aplicada en el segundo semestre de la licenciatura en Educación Primaria, con el propósito de propiciar una instancia lúdica divertida y reflexiva acerca de la influencia de los personajes públicos que difunden su discurso a través de los medios masivos, ya sea para la lucha contra el machismo y la violencia, o bien, para reforzarla, y la importancia de “descubrir” la identidad de manera colectiva.

Al inicio del taller se hizo la presentación de los ponentes, los alumnos Juan de Dios Juárez Tovar y José Antonio Sariñana Nevárez. Después se hizo una introducción acerca del poder de los medios masivos y redes sociales en la actualidad, y construyen en gran parte el criterio de las personas. Las redes sociales y los medios de comunicación generan una influencia social que se observa en ciertas tendencias y modas; en la adopción de estilos de vida, así como en ideas y patrones que influyen en la conformación de la identidad; por lo tanto, es primordial que los estudiantes reconozcan y reflexionen en torno a la información que reciben o consumen.

Posterior a ello se comenzaron a revisar y contextualizar brevemente algunos casos relacionados con la violencia hacia la mujer que hayan tenido más impacto en la sociedad mexicana, mismos que se describen a continuación:

La abogada de las mujeres, Cecilia Monzón

Tras el asesinato de la activista Cecilia Monzón, ultimada por órdenes del padre de su hijo, se aprobó la Ley Monzón para

impedir que la custodia de los niños, hijos de feminicidas, termine en la familia paterna.

Kenya Cuevas

Kenya es una luchadora social sin comparación, desde sus propias vivencias se ha posicionado como una pieza clave en la defensa de los derechos humanos de la población trans, de las personas en reclusión, de las trabajadoras sexuales, de las personas en situación de calle, de usuarios de drogas, y de quienes viven con VIH. Desde entonces Kenya ha luchado para que se tipifique el trans-feminicidio como delito en la Ciudad de México.

Ley de Protección de Imágenes, Ingrid Escamilla

El caso de la poblana Ingrid Escamilla es un feminicidio que detono la creación de una ley en su nombre.

Yosseline Hoffman

En 2021 la influencer Yoseline Hoffman, conocida en el mundo de las redes sociales como YosStop, fue detenida e ingresada al penal de Santa Martha Acatitla tras ser acusada por el presunto delito de posesión de pornografía infantil, pues en uno de sus videos exhibía y denigraba el caso de una menor de edad siendo abusada.

Caso Yatziri

Yatziri fue una niña víctima de propios miembros familiares, quienes la maltrataban y abusaban sexualmente. Tras estas agresiones fue hospitalizada y murió cuatro meses después, luego de que ella misma pidiera que no la curaran, ya que prefería morir antes que seguir siendo violentada.

Debanhi Escobar

La noche del viernes 8 de abril de 2022, Debanhi Susana Escobar Bazaldúa desapareció tras asistir a una fiesta y luego de descender de un servicio de transporte privado en la carretera de Nuevo Laredo. El chofer del automóvil les dijo a las autoridades que la joven abandonó su vehículo pasadas las 4 de la madrugada del sábado. Se confirmó que Debanhi Escobar murió por asfixia entre el tercero y quinto día antes del hallazgo de su cuerpo. Cabe precisar que el cadáver de la joven fue encontrado el 22 de abril de 2022 en una cisterna del Motel “Nueva Castilla”.

El caníbal de Atizapán

Es uno de los casos más perturbadores de violencia de género que ha tenido México. El hombre de 72 años es considerado el mayor feminicida serial del país, ya que asesino y enterró a al menos 17 mujeres. Fue detenido el 25 de mayo de 2021.

Sergio Andrade

Andrade fue acusado en los años 90' de liderar una presunta red de explotación sexual. Fue detenido en Brasil en el año 2000 por una orden de la justicia mexicana que lo acusaba de rapto, violación y corrupción de menores.

Marisela Escobedo

Marisela se convirtió en activista y símbolo de la lucha contra la impunidad en México e inició una serie de protestas a fin de exigir la recaptura del asesino de su hija Rubí; participó en marchas y elaboró peticiones a las autoridades mexicanas. El 16 de diciembre de 2010, cuando faltaban pocos minutos para que dieran las 8:00 de la noche, un hombre bajó de un auto, disparó a la cabeza a

Marisela, y su cuerpo inerte quedó tendido frente al Palacio de Gobierno de Chihuahua.



Figura 1. El taller en marcha

La dinámica que se implementó con el grupo consistía en que a 9 personas diferentes se les asignaba un personaje de los antes mencionados, pero ellos no sabrían de quien se trataba, entonces tendrían que ir haciendo preguntas respecto a sus hechos o su historia para adivinar el personaje en cuestión.

Una vez que se fueron descubriendo todos los personajes, se realizó un círculo de discusión y reflexión sobre el proceso que siguió su búsqueda, qué representan, qué tenemos nosotros mismos de los personajes y qué ideas de la sociedad se expresan a través de ellos.

Acerca de los autores

Juan de Dios Juárez Tovar y José Antonio Sariñana Nervárez son estudiantes del séptimo semestre de la licenciatura en educación

primaria del Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes.



Esta obra está bajo una
**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



El Libro-Álbum como estrategia para trabajar la igualdad de género en el aula de preescolar



Ana Victoria López Ortiz

Renata Villalpando Durón

Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes

Hablar de igualdad de género es hacer referencia a un principio constitucional. Según dicho principio, hombres y mujeres son iguales ante la ley; toda persona, sin distinción, tiene los mismos derechos y deberes frente al Estado y la sociedad (SEP, 2015). El presente artículo plasma los resultados del proyecto basado en la metodología Aprendizaje Servicio (AS) en torno al tema de la igualdad de género en el aula durante la jornada de práctica docente en el mes de junio, en el marco del ciclo escolar 2023-2024 con grupos de 3er grado de preescolar de dos jardines de niños distintos del municipio de Jesús María, Ags.

Uno de los principios básicos del desarrollo y aprendizaje en niños y niñas de 0 a 6 años es que lo que se aprende en la infancia se mantiene a lo largo de la vida.

Si bien es cierto que la educación es un proceso complejo que va evolucionando a lo largo de nuestras vidas, es increíble la velocidad a la que somos capaces de aprender en nuestros primeros años de vida.

A partir de los 2 años, la construcción de los roles sexuales se produce a través de procesos de observación, imitación y refuerzo”, señala la investigadora María Amparo Rosa Torres en su artículo "Estrategias educativas para evitar la discriminación de género", publicado en COMPARTIM: Revista de Formación del Profesorat. De ahí que la educación infantil o preescolar sea la etapa idónea para que tanto niñas como niños asimilen pautas de conductas igualitarias, explica la autora. (CONAVIM, 2018)

Durante la convivencia áulica los alumnos muestran actitudes de amistad preferenciales hacia compañeros del mismo sexo y la mayor parte del tiempo se niegan a convivir entre niños y niñas. En juegos y otras actividades, los roles de género se ven muy marcados, pues entre ellos destinan qué papeles o actividades deben realizar las niñas y cuáles los niños, además, consideran que no puede ser de forma opuesta, actitudes que por supuesto provocan desunión grupal.

Aunado a ello, al compartir pláticas con educadoras titulares y compañeras de licenciatura, hemos coincidido en que es difícil encontrar la pedagogía adecuada para introducirlos al tema y abordarlo en el aula de preescolar, pues incluye conceptos complicados de explicar.

Para abordar las problemáticas antes mencionadas, planificamos un proyecto transversal con actividades que tuvieron como propósito llevar a los alumnos a reflexionar acerca de en qué consiste la igualdad de género y el cómo a través de acciones tan sencillas la pueden fomentar, al mismo tiempo, mostrar a las educadoras que sí existen formas de abordar este tema socialmente clasificado como controversial y dar solución a conflictos internos derivados de éste.

Método

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es la entidad del gobierno mexicano encargada de garantizar el derecho a la educación para todos los mexicanos desde los 0 hasta los 23 años. Su enfoque principal es la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, con el propósito de fomentar un aprendizaje de calidad que sea inclusivo, pluricultural, colaborativo y justo durante todo el proceso educativo.

La NEM asume la educación desde el humanismo, base filosófica que radica en hacer hincapié en la ineludible dimensión colectiva de toda vida humana, es decir todas y todos formamos una comunidad de seres humanos que se vinculan entre sí; mediante el reconocimiento de su existencia, de su coexistencia y la igualdad con todos los demás. (SEP, 2019)

Para fundamentar este proyecto seguimos lo establecido por el Programa sintético Fase 2, en específico en el campo formativo Ética, naturaleza y sociedades, del cual tomamos un Contenido y Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que respondieran al objetivo, el cual fue que niñas y niños reconocieran que no hay juegos, actividades, juguetes y colores determinados

para niñas o para niños. Así mismo, hicimos uso del eje articulador Igualdad de género que supone una formación en la que niñas, niños y adolescentes cuestionen prácticas institucionalizadas desde donde se asigna a cada persona una identidad sexual, racial y un género que termina estableciendo desigualmente su condición laboral, social y educativa en la comunidad o fuera de ésta. Para diseñar la estructura de este proyecto que tuvo como producto final un libro-álbum, decidimos utilizar la metodología Aprendizaje Servicio (AS), “ya que contrario a la vieja tradición de acumulación de aprendizaje, es útil por el alcance que tiene para fomentar e impulsar los fines de la NEM, al integrar el servicio a la comunidad con el estudio académico y a su vez crear comunidad y red social para que los alumnos desarrollen sentido de responsabilidad y compromiso con la comunidad, por lo que contribuye a que el alumnado aprenda a desarrollarse y participar en proyectos que relacionan su interés personal y el de la comunidad” (SEP, 2022).

El trabajo mediado por la metodología AS, consideró cinco etapas:

1. Punto de partida. Pedimos a los alumnos que llevaran al aula su juguete favorito. Dialogamos en círculo en el área de juegos acerca de por qué era su favorito. La mayoría de las respuestas en los dos jardines coincidía en que sus papás se los habían regalado y les gustaba mucho jugar con ellos. Dimos 5 minutos para que jugaran con ellos y después les pedimos que intercambiaran juguetes niños con niñas. Al principio, los alumnos hicieron gestos y se volteaban a ver para saber si la indicación dada era la correcta, pero al final accedieron a hacerlo.

2. Lo que sé y lo que quiero saber. En esta fase, leímos el cuento “El beso de la princesa” de Fernando Almena, pedimos a los alumnos que se sentaran en un círculo, nos sorprendió que estaban

muy atentos a la lectura del cuento. Después realizamos cuestionamientos en torno a la lectura sobre si estaban bien los comportamientos y decisiones de los personajes. A los alumnos les gustó mucho el cuento y hasta comentaban qué hubieran hecho si ellos fueran la princesa.

3. Organicemos las actividades. Ambas comentamos a los alumnos que trabajaríamos en un proyecto con la creación de un libro-álbum (adaptación del cuento antes mencionado) en la que ellos tomarían el rol de ilustradores, para lo cual mostramos un ejemplo.

4. Creatividad en marcha. Se dividió el trabajo a realizar en cada una de las páginas del libro-álbum en diferentes sesiones, se hicieron algunos ajustes a la planeación para adecuar las técnicas de pintura a los recursos existentes en el aula, las cuales fueron: dibujo con puntillas de colores, pintura con acuarelas, relleno de dibujo con bolitas de papel de china, gises y diamantina. Respetando la idea de utilizar una técnica diferente para cada día. Así mismo, incluimos juegos para cerrar las sesiones del proyecto en los que los alumnos tenían que cambiar de roles como “Policías y ladrones” y “Lobo lobo”, el juego de “La cuerda”, jalando de los extremos.

5. Compartimos y evaluamos lo aprendido. En esta etapa también se hicieron ajustes, ya que redujimos las sesiones porque hubo suspensión de clases debido a la lluvia y porque cada quién trabajó su proyecto base, por lo que no nos alcanzó el tiempo para exponer a otro grupo, pero sí para dar lectura a los libro-álbum ya terminados y reflexionar acerca del trabajo realizado.

Resultados

Durante la implementación del proyecto, al ser grupos diferentes, tuvimos distintas respuestas al avanzar con el desarrollo del libro-álbum, por lo que a continuación hacemos mención de ello de manera individual.

J. de N. “José Flores de Luna”

Desde la primera vez que se dio lectura a la adaptación del cuento y con la actividad de los juguetes, los alumnos mostraron comprensión del contenido y llegaron a la primera reflexión acerca de que tanto niñas como niños pueden y merecen disfrutar de objetos y juguetes sin importar su sexo o género, haciendo mención de que en ocasiones se les antoja usar los juguetes de sus hermanos o hermanas o primas o primos. En siguientes lecturas y reflexiones, varios alumnos que no estuvieron durante la primera intervención e introducción al proyecto hicieron comentarios acerca de que hay juguetes y actividades específicas para niños y para niñas, por lo que se iniciaron pequeños debates e intercambios de comentarios los cuales procuré siguieran un marco de cultura de paz, pues la intención era conocer las opiniones de cada uno y llegar a conclusiones grupales y no a disputas de puntos de vista.

Aquellos alumnos que consideraban que tanto niñas como niños tenían acceso a las mismas oportunidades, desde el uso de un juguete hasta la realización de actividades, compartían en plenaria para sus compañeros que no estaban de acuerdo, que el que a un niño le gustara usar una cocinita no quería decir “que fuera niña” como ellos lo expresaban, sino que tal vez en un futuro quisiera ser un chef, o en el caso de las niñas, que el uso de carros “no las hacía niños” según sus palabras, pues ellas incluso tienen

carros, aviones bonitos para jugar con sus muñecas. Los niños y niñas se interesaron por analizar cada página a ilustrar para comprender el significado del texto y de la imagen para encontrar la mejor forma de usar la técnica de pintura asignada, lo cual disfrutaron mucho, de igual manera, mostraron tener apertura para tratar el tema y reflexionar acerca de él, pues a pesar de los diferentes puntos de vista, estuvieron dispuestos a reflexionar y llegar a la conclusión grupal de que sin importar si eres niña o niño tienes derecho a disfrutar de juguetes, objetos, actividades, etc., que te gusten.

J. de N. “Carolina L. Villegas Valdez”

En la actividad introductoria, donde niños y niñas intercambiaron los juguetes, al principio se mostraron un tanto renuentes a hacerlo ya que no querían cambiarlos, pero al insistir en que cambiaran los juguetes, los niños fueron los primeros en mostrar iniciativa para jugar con los juguetes de las niñas. Las niñas fueron las que se mostraban más renuentes a cambiar sus juguetes, pero al final lo hicieron. Después, al momento de leer el libro-álbum los alumnos se mostraron muy interesados y ellos mismos comenzaron a realizar afirmaciones como: “si yo fuera la princesa, yo pediría esto...”. Trabajamos dos hojas por día en parejas y por mesas, por lo que la distribución de las actividades fue más rápida y los alumnos se mostraron muy entusiasmados en pintar o dibujar el libro-álbum.

Fue necesario hacer unos ajustes, ya que solamente usamos las técnicas de lápices de colores, acuarelas, gises y bolitas de papel de china; una técnica diferente para cada día. Los alumnos repasaban el cuento mientras lo estaban dibujando o pintando.

En cuanto a los juegos con los cambios de roles, los alumnos también mostraron buena disposición. Por ejemplo, cuando jugamos a los ladrones y policías, primero hicimos una ronda con las niñas como policías, otra con los niños como policías y una más con policías mixtos; al final cuestioné cuál de las rondas les pareció más fácil y ellos dijeron que la última. Terminamos hablando acerca de cómo era mejor trabajar todos juntos en vez de cerrarnos a sólo niños y sólo niñas. Al final para cerrar el proyecto, tuve que modificar la manera de hacerlo, ya que el tiempo no nos alcanzó para exponerlo a otro grupo, pero compartimos los trabajos finales en el salón, cada equipo iba cambiando la página mientras yo leía el cuento. Al final volvimos a reflexionar acerca de las decisiones de la princesa y sus decisiones en los juegos que ya habían realizado.

Discusión y conclusiones

Al implementar este proyecto nos dimos cuenta de que el tema de igualdad de género no parece ser relevante para todos los docentes, pues de ambos jardines recibimos respuestas diferentes. Mientras que para una de las educadoras titulares fue una simple secuencia de actividades, para otra resultó sumamente interesante, incluso comentó que el uso del libro-álbum como estrategia para alcanzar el objetivo del proyecto era creativo y una forma digerible para los alumnos de asimilar y reflexionar acerca del contenido. Ambos grupos presentaron buena disposición, y sobre todo interés por la elaboración del libro-álbum, además les gustó mucho trabajar con las diferentes técnicas de pintura, lo que propició que el aprendizaje fuera aún más significativo al utilizar el arte como conducto para la reflexión de un tema que es socialmente clasificado como controversial.

Referencias

- Calvo, A. (2019). *Epifanías de la brevedad. Microformas literarias y artísticas en la red*. Visor-Libros.
- Galindo, J. (1987). Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro del trabajo etnográfico. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, 1(3), 151-183.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.

Acerca de las autoras

Ana Victoria López Ortiz y Renata Villalpando Durón son estudiantes del séptimo semestre de la licenciatura en educación preescolar del Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes



Esta obra está bajo una
**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>



Reseña de Berg y Seeber (2016) *The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy*



Miguel Angel Sahagún Padilla
Universidad Autónoma de Aguascalientes

Me gustaría aprovechar este espacio para compartir algunas ideas surgidas o retomadas a partir de la lectura de *The Slow Professor*. Más que una reseña que describa los contenidos del libro, me gustaría que fuera una reseña conversada, una forma de hacer un diálogo con las autoras de este trabajo y, desde luego, con los y las colegas docentes del nivel superior. Se trata de seguir conversando, con todo lo que una conversación puede generar en la práctica, es decir, en el día a día del quehacer docente.

¿Qué es *The Slow Professor*? Es un libro no muy extenso en el que dos catedráticas de universidades estadounidense retoman los principios del *slow food*, movimiento antitético de los McDonald's y los Burger King, para ofrecer una serie de reflexiones y propuestas sobre las altísimas, a veces imposibles, demandas de trabajo que se enfrentan cuando se quiere hacer carrera profesional en el mundo universitario. Las autoras, basadas tanto en sus propias experiencias como en otros estudios, abordan cuestiones como el exceso de trabajo, el progresivo aumento de la dificultad para realizar una labor reflexiva detenida y sopesada en el campo de la investigación y producción de saber, la enorme carga de labores burocráticas, la desconexión con los estudiantes producto de los esquemas total o parcialmente *online* y la literatura de autoayuda para docentes sobre cargados, que en vez de ofrecer una mirada crítica a sus condiciones laborales, propone prácticas que rayan en lo ridículo con tal de cubrir las demandas que la labor docente implica.

Para las autoras, así como ocurre con la buena cocina, la buena docencia y la buena investigación serían actividades fundamentalmente *slow*, actividades lentas, opuestas al frenético ritmo que las instituciones orillan a sus plantas docentes a aceptar. Esta labor *slow* implicaría, entre otras cosas, defender esos espacios aparentemente no productivos de lectura tranquila y meditada, de conversación con otros y otras colegas, y, por supuesto, de formación de vínculos significativos y generación de experiencias de aprendizaje con los y las estudiantes. Más allá de las evidentes ventajas operativas de esta propuesta, que en sentido estricto no es nueva ni sorprende, sino más bien evidente, las autoras apuntan a la necesidad de un trabajo que yo llamaría político. Se trata de crear movimientos colectivos para defender lo

específico y fundamental en la labor de docentes, de investigadoras e investigadores.

Me parece que el texto hace un llamado importante. No es que esté sugiriendo que todo lo que plantean las autoras deba ser seguido a rajatabla. Hay que considerar que ambas hablan de unas experiencias situadas en un contexto con diferencias notables al de quienes trabajamos en el ámbito universitario latinoamericano. Más allá de las diferencias, la lectura de *The Slow Professor* objetiva de una forma clara y accesible la progresiva precarización del trabajo docente y de investigación en el ámbito universitario, así como los vicios de la burocratización de la carga laboral de profesores y profesoras. Ya sólo por esta razón vale la pena revisar las 115 páginas de este libro. Se trata de poner en la agenda o, si se prefiere, de colectivizar los intentos por hacer algo con el malestar que las prácticas académicas contemporáneas generan en quienes las realizan y sobre el impacto que esto tiene en el propio trabajo. Así, nociones como la del capitalismo académico o la de la managerialización de la labor docente e investigativa, cobrar particular relevancia cuando se discuten desde la trinchera.

La mirada de género se hace evidente aunque apenas se nombre de manera explícita: hablar de una pedagogía del placer, hablar de los malabares del balance trabajo/familia o del sentido comunitario del trabajo académico es, sin duda, poner sobre la mesa las abismales diferencias en las condiciones de vida de hombres y mujeres. Condiciones de vida que, al menos como tendencia mayoritaria y como bien reflejó la pandemia, suponen una carga diferencial mucho mayor para gran parte de las mujeres en la academia.

Sean estas líneas una invitación a revisar este libro y, sobre todo, a pensar conjuntamente en el devenir de la vida académica

con todas sus dificultades y maravillas. Recordemos que el diálogo vivo, la experiencia de comunalidad y la acción conjunta no sólo van en la dirección opuesta al individualismo culpabilizador tan propio del capitalismo tardío, sino que ofrecen una manera de recobrar el poder sobre las circunstancias que afectan a nuestro trabajo.

Referencias

Berg, M. y Seeber, B. (1996). *The Slow Professor. Challenging the Culture of Speed in the Academy*. University of Toronto Press.

Acerca del autor

Miguel Angel Sahagún Padilla es doctor en psicología social (2009) por la Universitat Autònoma de Barcelona. Desde agosto de 2013, es profesor de tiempo completo en el Departamento de Psicología de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (México), realizando docencia e investigación en psicología social y metodología de la investigación. De 2004 a 2013 fue docente e investigador del Departamento de Psicología Social de la Universitat Autònoma de Barcelona. Su trabajo de investigación se enmarca en la línea de prácticas de cuidado, instituciones y discurso. Es director de *Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (México). Realiza práctica privada de acompañamiento psicológico individual y grupal con adultos.



Esta obra está bajo una
**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional**

Usted es libre de compartir o adaptar el material en cualquier medio o formato bajo las condiciones siguientes: (a) debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios; (b) no puede utilizar el material para una finalidad comercial y (c) si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Resumen de la licencia

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Texto completo de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>