

La dimensión no es el mundo sino la vida de cada mujer ubicada en el mundo.
Marcela Lagarde

"El gesto del profesor valió más que la propia nota de diez que le dio a mi redacción. El gesto del profesor me daba confianza".
Paulo Freire

"Desconfiaré de aquellos que vendrán a decirme en voz baja y cautelosa:
Es peligroso hacer
Es peligroso hablar
Es peligroso caminar
Es peligroso esperar como tu esperas."
Paulo Freire. Canción obvia

"Se enseñan contenidos, pero también modos de habitar el mundo, de interpretarlo y de articular proyectos de cambio".
Ana María Araujo Freire

Nuevas prácticas que favorezcan el desarrollo de la autoestima de las mujeres.
INMUJERES

No hay errores, solo ocasiones de seguir aprendiendo.
Pablo Boullosa

Afecto y conocimiento en la enseñanza universitaria

Autoras

Dra. Alba Esperanza García López

Dra. Ana María Rosado Castillo



Carrera de Psicología

Afecto y conocimiento en la enseñanza universitaria

AUTORAS

Dra. Alba Esperanza García López
Dra. Ana María Rosado Castillo



Datos para catalogación bibliográfica

Autoras: Alba Esperanza García López y Ana María Rosado Castillo.

Afecto y conocimiento en la enseñanza universitaria.

UNAM, FES Zaragoza, 2019.

78 págs.

Diseño de portada: Carlos Raziel Leañes Castillo.

Formación de interiores: Claudia Ahumada Ballesteros.

Financiado por proyecto PAPIIT IN305616, "Las pedagogías feministas y su presencia en la enseñanza de la ciencia entre académicas universitarias".

DERECHOS RESERVADOS

Queda prohibida la reproducción o transmisión total o parcial del texto o las ilustraciones de la presente obra bajo cualesquiera formas, electrónicas o mecánicas, incluyendo fotocopiado, almacenamiento en algún sistema de recuperación de información, dispositivo de memoria digital o grabado sin el consentimiento previo y por escrito del editor.

Afecto y conocimiento en la enseñanza universitaria.

D.R. © Universidad Nacional Autónoma de México

Av. Universidad # 3000, Col. Universidad Nacional Autónoma de México, C.U.,
Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F.

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Av. Guelatao # 66, Col. Ejército de Oriente,
Delegación Iztapalapa, C.P. 09230, México, D.F.

Índice

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1 "La Mirada"	15
CAPÍTULO 2 La unidad de lo cognitivo y lo emotivo en el proceso de enseñanza aprendizaje	25
CAPÍTULO 3 Lo efectivo de lo afectivo	37
CAPÍTULO 4 Empoderar, empoderarte, empoderarlas	47
CAPÍTULO 5 Buenas prácticas educativas. Educando en la equidad	61
A MODO DE CIERRE	77

Dedicatoria

A todas aquellas docentes que son modelo y guía para sus estudiantes.

A esas profesoras, mujeres que saben y enseñan a otras su saber, compartiendo su sabiduría con profesionalismo no exento de ternura.

Con mucho cariño, respeto y reconocimiento.

Las autoras



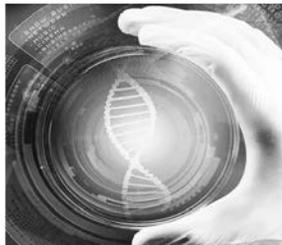
**Facultad de Estudios Superiores Zaragoza
Carrera de Psicología**

Lidia Beltrán Ruíz
María del Socorro Contreras Ramírez
María Felicitas Domínguez Aboytes
Ma. Del Refugio Cuevas Martínez
Sara Guadalupe Unda Rojas
Alejandra Juana Villagómez Ruíz



Facultad de Psicología. Ciudad Universitaria

Patricia Bedolla Miranda
Gloría Careaga Pérez
Erika Gutiérrez Martínez
Blanca E. Reguero Reza
Patricia Trejo Morales



**Facultad de Estudios Superiores Zaragoza
Carrera de Biología**

Elvia García Santos
María del Carmen Niño de Rivera Oyarzabal
Itzen Aguiñiga Sánchez
Lucila Álvarez Barrera



Facultad de Biología. Ciudad Universitaria

Guadalupe Barajas Guzmán
Pilar Duran Hernández
Elsa Guadalupe Escamilla Chimal
Irma Nuñez Tancredi
Elizabeth Vega Valdez



**Facultad de Estudios Superiores Zaragoza
Carrera de Medicina**

Irma Araceli Aburto López
Raquel Retana Ugalde
María del Carmen Aguilar Espíndola
María Lucinda Aguirre Cruz
María Luisa López Ponce

Facultad de Medicina



Facultad de Medicina. Ciudad Universitaria

Diana Guadalupe Esperón Cortez
Leticia Parra Gámez
Araceli Díaz Ruíz
Laura Escobar Pérez



Facultad de Ingeniería. Ciudad Universitaria

María de Lourdes Arellano Bolio
María Guadalupe Duran Rojas
Claudia Loreto Miranda
Nely Medina Molotla

Con agradecimiento a nuestros colaboradores:

Dra. Elsa Susana Guevara Ruiseñor

Dr. Héctor Magaña Vargas

Mtro. Gerardo Ángel Villalvazo Gutiérrez

Docentes de la Carrera de psicología

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Reconocimiento

A todas y todos los estudiantes que colaboraron como becarios en el proyecto PAPIIT IN305616 “Las Pedagogías feministas y su presencia en la enseñanza de la ciencia entre académicas universitarias” quienes fueron elemento central en los logros y productos de este proyecto. Fue un mutuo y enriquecedor aprendizaje donde se logró consolidar lo académico y lo afectivo en un fuerte lazo que aún perdura. Gracias por ello.

Yoliztli Ayala Muñoz

Jessica Paola Becerra Arcos

Cesar Alfonso García Caballero

Nidia Itzel Hernández Marquina

Ingrid Jaimes Rodríguez

Luis Ángel Leocadio Cervantes

María Fernanda López Olivares

Adriana Monraga Caballero

Lidia Bárbara Narváez Lira

Brenda Jessica Nieto Domínguez

Mayra Patricia Pérez Solano

Jesús Abraham Ramírez de Arellano De la Peña

Karen Judith Reyes Segura

Amanda Sofía Robles Rodríguez

Ana Bárbara Sánchez España

Pamela Viñas Lezama

Introducción

“No hay barrera, cerradura ni cerrojo que puedas imponer a la libertad de mi mente”.
Virginia Woolf

El presente manual es el producto de tres años de trabajo de investigaciones financiadas por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) IN305616, de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Representa los esfuerzos por desentrañar la relación entre mujeres docentes y alumnas en el aula en el proceso cotidiano de enseñanza-aprendizaje. Nos propusimos contribuir, en particular, a comprender el fundamental papel que las docentes tienen en torno a la influencia que pueden ejercer sobre sus estudiantes mujeres. Los datos producidos por las investigaciones mencionadas indican que las docentes pueden contribuir con su actuar a que una alumna se desilusione al grado de frustrarse y abandonar la carrera, o por lo contrario, ser un factor decisivo para que se decida continuar los estudios y abrazar una carrera científica.

Mucho se dice sobre el llamado *currículum oculto*, nombre con el conoce al conjunto de prácticas, valores, actitudes que no están formalmente contenidas en planes y programas de estudio pero que conforman el tejido cotidiano del proceso enseñanza aprendizaje. En ese sentido las alumnas hablan de miradas, actos, actitudes y formas de hablar por parte de los docentes mujeres y hombres. Ese conjunto de elementos contribuyen a configurar la vida de las estudiantes en el aula. Y en mucho determinan si se sienten bienvenidas o, si se sienten como intrusas.

Un dato importante es la opinión de las estudiantes, quienes afirman que sufren de manera sistemática agresiones y actos de discriminación por parte de algunas profesoras y profesores, quienes las hacen sentir inadecuadas para una carrera universitaria ya que sus esfuerzos por estudiar parecen ineficaces y limitados. Por otro lado, también afirmaron que las palabras de aliento, las actitudes dentro y fuera del aula de parte de algunas docentes les servía de ejemplo y de motivación para seguir con sus estudios.

Recuperando y sistematizando esta riqueza de experiencias y sabiduría, buscando compartirla con otras docentes, este manual es un intento por sistematizar en forma de breves cápsulas teóricas seguidas por algunos ejemplos de dinámicas que se pueden poner en práctica con los grupos.

Al mismo tiempo, el manual es el cierre de las investigaciones cuyos datos la nutren. La primera de ellas indagó por el interés o falta de él, del estudiantado para dedicarse a la carrera científica, (Proyecto PAPIIT IN305408 “Las y los estudiantes de la UNAM ante la carrera científica”); los resultados obtenidos mostraron que fueron más las estudiantes interesadas en ello a pesar de las dificultades y falta de oportunidades reportadas.

El segundo proyecto investigó quienes habían influido en la vida de estas estudiantes para interesarse por la carrera científica (Proyecto PAPIIT IN300411-3) “Las académicas como impulsoras de la carrera científica: La visión de sus estudiantes”. Se encontró que las personas que más influyeron en fomentar el interés fueron algunas de sus docentes, a las cuales definieron como capaces, apasionadas por lo que hacen y enseñan a sus estudiantes, y se muestran como un modelo real y vivo, de que se puede ser mujer y dedicarse a la carrera científica. Como producto de este proyecto se publicó un calendario donde se daban a conocer los nombres de estas docentes, su carrera y su labor como docentes y /o investigadoras.

Con todo el conocimiento acumulado por estas dos investigaciones, solo restaba abordar y conocer a estas docentes reconocidas por su capacidad y entusiasmo en la enseñanza y cuyo impacto tan positivo había sido reportado por sus estudiantes, quienes las definían en términos tales como: *sabe mucho y sabe enseñar, nos impulsa a dar lo mejor de nosotras mismas, es investigadora reconocida y tiene una familia, nos dice “si yo pude ustedes también, nos hace reflexionar y ser críticas.*

Para ello, se abrió el tercer proyecto PAPIIT IN305616 “Las Pedagogías feministas y su presencia en la enseñanza de la ciencia entre académicas universitarias” el cual tuvo por objetivo contactar a estas destacadas profesoras de las carreras de Psicología, Ingeniería, Medicina y Biología en Ciudad Universitaria y la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, eligiendo al menos a cuatro docentes por carrera y por cada campus dando un total de 33 docentes, a las cuales se contactó y solicitó su cooperación para llevar a cabo una entrevista y dos observaciones no participantes durante sus clases, a fin de conocer su trayectoria académica y su práctica docente.

Los resultados de las entrevistas y las observaciones mostraron las competencias y la calidez de ellas durante sus clases, el ingenio para promover aprendizajes significativos en el estudiantado, todas ellas de alguna u otra manera durante sus clases destacaron el compromiso y responsabilidad de formarse profesionalmente en nuestra universidad y de la obligación de servir en el más alto nivel a este país.

Durante la observación en el aula, dos cuestiones se destacaron como centrales: la mirada inclusiva y cálida de estas docentes sobre sus estudiantes, siempre pendiente de todas y todos. La segunda cuestión fue la afectividad expresada durante sus clases al exponer los diferentes temas, la mayoría de ellas empleo un lenguaje cariñoso e inclusivo, en ningún momento descalificaron a sus estudiantes por algún error durante algún cuestionamiento o intervención en clase, por el contrario ellas lo convertían en una oportunidad para el aprendizaje “*que bien que lo planteas así porque ello da la oportunidad de aclarar*” “*recuerden que la ciencia avanza a veces más a partir de los errores que de los aciertos*”.

El propósito de este manual es destacar la importancia de la mirada de estas docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje: el aprobar, aceptar, fortalecer, equilibrar los diversos procesos que caracterizan a los grupos y su relación con las docentes. Entendemos mirada en el significado de reconocer. Yo docente-mujer reconozco a la mujer-estudiante y todo lo que eso implica en la solidaridad entre mujeres. De igual manera, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en su práctica docente, hace que ésta tenga un mayor impacto en sus estudiantes en la medida en que ellas y ellos se interesan y se motivan por los temas tratados.

Para ello se recopilan en este manual una serie de dinámicas que pueden ser aplicadas por las y los docentes durante su práctica docente y conseguir con ello una mayor cohesión grupal y un ambiente positivo de aprendizaje donde la discriminación y exclusión no tienen cabida. La estructura de este manual aborda en el primer capítulo la importancia de la mirada en la relación que se establece entre docente y estudiantes.

En el segundo capítulo se destaca la importancia de la unidad de lo cognitivo y lo emotivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, destacando que la pasión es el ingrediente que despierta la motivación y la perseverancia, la pasión genera la energía para la acción.

El capítulo tres aborda la cuestión de los afectos como un elemento importante a tomar en cuenta en la formación universitaria. Cuando se dice afectos nos referimos al apoyo solidario, el respeto, el reconocimiento, la empatía y la no discriminación que son factores que en el caso de las estudiantes significa un gran apoyo para el desarrollo de una autoestima que desde la perspectiva de género, implica dar el derecho a las mujeres de ser y estar en el mundo como personas capaces de entender y transformar su realidad. En la educación de cualquier nivel lo afectivo es lo efectivo parafraseando a Gustavo Fernández un gran profesor de la Facultad de Psicología.

Retomando esa propuesta este capítulo revisa de manera somera el fundamental papel que juega la afectividad y las emociones en motivar a las alumnas a continuar su trayectoria educativa y en especial en motivarlas a proseguir una carrera en la ciencia.

El capítulo cuatro trata sobre las ideologías de género y educación. En particular trata sobre el tema fundamental del proceso de doble vía de empoderarse y de empoderar a las alumnas. En este sentido empoderar significa que la docente coadyuva a que las jóvenes tomen conciencia de las barreras que se encuentran en su trayectoria educativa. Que entiendan que algunas dependen de ellas como el desarrollo de valores y la disciplina en el estudio, la responsabilidad y el empeño personal. Otras barreras las pone la cultura machista a la que se enfrentan tanto dentro como fuera de la escuela. Se enfrentan diariamente a los estereotipos de género que están detrás de actitudes de discriminación hacia ellas por parte de muchos docentes hombres y no pocas docentes mujeres.

En el capítulo cinco se aborda la cuestión de las Buenas prácticas educativas, dando algunas definiciones básicas y mostrando algunos ejemplos de las mismas en las aulas, destacando que las buenas practicas deben combatir los sesgos de género en la enseñanza.

Los capítulos están organizados en forma de unidades independientes que pueden usarse como una unidad en su totalidad o como unidades independientes. Las docentes tienen la última palabra.

Las autoras se lo ofrecemos con cariño, respeto a su trabajo, profunda admiración por el gran impacto que han tenido sobre sus alumnas con nuestro deseo de que se mantenga la colaboración entre todas nosotras.

Alba Esperanza García López
Ana María Rosado Castillo

“La Mirada”



Google imágenes.

Enseñar es un ejercicio de inmortalidad.

Rubén Alves

Introducción

La mirada es una de las herramientas más importantes de la comunicación no verbal, y el punto de partida de la escucha activa. Nos permite establecer conexión, o no, con los demás y es de suma importancia a la hora de escuchar a los demás.

Nuestros ojos ven lo que se les ha enseñado a mirar, o a vigilar. Lo que no se ve apenas se piensa, tampoco se categoriza. Es cierto que la realidad social entra por los ojos, pero en la vida normal los ojos tienen su propio método para desentrañar esa realidad. Sólo aceptando ese hecho es posible empezar a ver de forma diferente, más sistemática. Un supuesto es aprender a ver cuando ya se cuenta con referencias teóricas que permiten considerar lo que está presente en la vida social y no se menciona, se oculta o simplemente no se ve.

La realidad social entra por los ojos. Construir la realidad a partir de la mirada. Es una especie de juego continuo, que no termina nunca. Toda construcción social ocurre fugazmente. Sólo infrecuentemente la mirada se cruza, y es contestada. De pronto, la persona que mira es mirada. Es el caso, se realiza un acto de construcción del otro.

Lo que no vemos no nos preocupa y ni siquiera pensamos en ello. Ojos que no ven, corazón que no siente, se dice en castellano. Lo que socialmente no se puede ver, no se ve, y no se piensa. Pero en realidad es al revés: "corazón que no siente, ojos que no ven". Lo que no se piensa no se llega a ver. Realmente se ve con el cerebro, no con los ojos.



*Imagen. Reflexiones de Mafalda.
Tomada de la obra original de "Quino". Mafalda (1974).*

En la mirada se ponen en juego aspectos existenciales fundamentales para la vida social del ser humano. La producción de identidad, los juegos de la alteridad, la cosificación del otro y la construcción de una perspectiva ante el mundo y ante la propia concepción de la vida involucran la mirada como un elemento esencial, como ya lo desarrollaron filósofos como Maurice Merleau- Ponty y Jean-Paul Sartre.

El elemento fundamental de la mirada reside en su circularidad, lo que miramos nos mira de vuelta.

El mirar es activo y supone la decisión de hacerlo y seguir haciéndolo, he de reconocer que el otro es objeto intencional de mi mirada, es decir, que es palpable e innegable que me interesa y que, en cuanto que sostengo la mirada más allá de un encuentro casual, me muestro como dispuesto a comunicarme adicionalmente con él, actuando mi mirada como simple indicador de mi deseo de más comunicación.

"Lo que vemos cambia lo que sabemos. Lo que conocemos, cambia lo que vemos".
Jean Piaget

La mirada es, pues, comienzo. Si se retira, la relación acaba. Si se mantiene, la relación tiene que ir más allá de la extrañeza y la distancia en la que el otro se sitúa.



Google imágenes.

Porque por los ojos que miro ofrezco mi intimidad al otro y el otro, si mantiene su mirada, me ofrece su intimidad.

La vista requiere distancia y la mirada recíproca rompe la distancia, por lo que el mundo social se hace tanto más estrecho y ligado cuanto más denso sea en miradas que se mantienen y hacen llamadas para una comunicación ulterior. La mirada es el punto de arranque de la socialidad: construye un tipo de relación que se abre a una bifurcación: o va a más y supera el anonimato, lo que supone ir más allá del simple mirar; o se disuelve, como mirada puramente casual que acaba en “pudo haber sido algo, pero no hubo nada” (Miguel de Cervantes).

Como dijera Adam Smith, sólo se es en la mirada del otro y el ser humano necesita, y ama, ser mirado.

La mirada se contempla en la denominada comunicación no verbal y la interpretación y fiabilidad de los mensajes en este tipo de comunicación se elaboran en base a la coherencia o no entre la mirada, la conducta corporal, la proxémica y el tono de voz.

La mirada es expresión de un sentimiento; Flora Davis (1976) señala que una mirada fija y sostenida significa vigilancia, amenaza, poder y control. En términos populares muchas personas reconocen que

hay miradas “que matan” y en canciones populares se rescata aquello de “si tus miradas fueran puñales me matarían solo al mirar” y ni qué decir de lo que en términos de la superstición popular se denomina “el mal de ojo”. Sin embargo también la mirada puede expresar cariño, aceptación.

Tal y como señala Descamps (1990), según Schule existen también miradas de apoyo y miradas alegres, traviesas, maliciosas, irónicas, burlonas. Junto a miradas tristes, dolorosas, angustiadas, lacrimógenas, existen los guiños, las ojeadas.

Y qué decir de las miradas atentas, confiadas y buenas, llenas de calor y de inteligente simpatía, miradas de amor o llenas de sabiduría.

«Podemos leer el rostro de otra persona sin mirarla a los ojos, pero cuando los ojos se encuentran no solamente sabremos cómo se siente el otro, sino que él sabe que nosotros conocemos su estado de ánimo. Y de alguna manera, el contacto ocular nos hace sentir –vivamente– abiertos, expuestos y vulnerables» (Davis, 1976: 86).

Lo que dicen tus miradas



Google imágenes.

“Cuando no se pueden decir las cosas, las miradas se cargan de palabras”.
-Anónimo-

La psicología señala que la mirada está íntimamente relacionada con nuestro estado de ánimo. En nuestro contacto con lo demás, participamos de un desafío en el que se encuentran dos miradas y en ese encuentro dependiendo de la forma en que se nos mira podemos experimentar un cumulo de emociones diversas que van desde la aceptación y confianza hasta el miedo, el rechazo o el ridículo.

No podemos evitar no mirar, porque el contacto visual es el principal elemento de conexión con el oyente. Es la vía más directa para hacerle partícipe, para involucrarlo en tu intervención.

Richard Bandler y John Grinder, padres de la Programación Neurolingüística, aseguran que existen varios tipos de miradas y mensajes diferentes que enviamos a través de ellas. Por ejemplo:

Mirada a la derecha: Construcción mental, algo imaginado, una mentira.

Mirada hacia la izquierda: Entramos en contacto con algún recuerdo.

Mirada hacia arriba: Nos pone en contacto con el sistema visual. Utilizamos esta zona para recordar o inventar imágenes.

Mirada a la altura de los ojos: Nos conecta con el sistema auditivo. Utilizamos esta zona media para recordar o inventar sonidos.

Mirada abajo: Nos acerca a emociones, sentimientos y sensaciones.

¿Cómo miran las docentes a sus estudiantes?

La mirada general

La mirada inicial de todas ellas es abarcativa del espacio grupal, recorren de un lado a otro al estudiantado. Lo ubican, lo califican y si es necesario lo ordenan. Generalmente después de esta mirada surge la pregunta sobre ¿qué trabajaremos hoy? o ¿A quién le toca exponer hoy?

La mirada específica

Tras la mirada general se fijan en un grupo o persona en particular que responde al cuestionamiento o tiene alguna pregunta por hacer.

En este tipo de mirada ellas expresan diferentes emociones: aceptación, duda, sorpresa, alegría.

El interjuego de miradas

La mirada específica se alterna con la mirada general pues a través de ella se mantiene el control sobre todo el grupo, en tanto la mirada específica atiende a algún punto en especial de la clase.

Al mismo tiempo en este interjuego de miradas es posible atender a estudiantes que para participar simplemente levantan la mano y esperan les sea concedida la palabra, lo que atempera la condición de que los varones arrebatan la palabra y no la solicitan –cuestión que dada la mirada atenta de las docentes es posible contener-ya que ellas en esos momentos marcan que quienes levantaron la mano participan o son atendidas primero. Cuestión que pasa desapercibida para muchos docentes que al no mirar al grupo o estar atendiendo al pizarrón solo se guían por lo que escuchan.

En este interjuego de miradas estas docentes observan al grupo, a un estudiante en específico y al mismo tiempo llaman la atención a otros que pueden estar haciendo cosas fuera del orden de la clase, tales como consultar el celular y mandar mensajes.

Esta atención de las docentes a través de la mirada tiene el efecto positivo de que el grupo mantiene la atención y la participación continua durante la clase.



Google imágenes. El arte de aprender.

Dinámica

Objetivo:

Es una dinámica de comunicación, cercanía y nuevos descubrimientos.

Descripción:

1. Se les pide que se junten por parejas; si no son amigos, mejor. Y si son chico-chica, excelente. Se colocan sentados el uno frente al otro.
2. Cuando ya se ha hecho silencio, se explica la dinámica.

Se trata de transmitir un mensaje a través de los ojos. Un mensaje de amistad, indiferencia, odio, amor, alegría, etc. Lo que cada uno quiera transmitir a su pareja.



Google imágenes.

No se puede hablar ni expresarse a través de otros gestos.

Se ponen de acuerdo para ver quién comienza a transmitir. El animador anuncia que disponen de 5 minutos. Al cabo de ellos, se cambian los papeles y el receptor hace de transmisor.

Se realiza el juego con música de fondo.:

3. Después, diálogo de cada pareja: lo que cada uno ha captado; lo que ha intentado transmitir, cómo se han encontrado, dificultades, etc.

4. Puesta en común y conclusiones:

- Los que han captado bien el mensaje del compañero(a).
- Los que se han sentido mal, a disgusto. Por qué.
- Los que más les ha ayudado a empatizar.
- Conclusiones:

Destacar y discutir la importancia de la comunicación no verbal

Cuál es el valor de la mirada y el gesto.



Preguntas de reflexión

1. ¿Cuál es mi forma de relacionarme con las alumnas? ¿imparcial? ¿indiferente? ¿con simpatía?
2. ¿Qué puedo hacer para que las alumnas se sientan bienvenidas?
3. ¿Me interesó por las cosas de mis alumnas?
4. ¿Las veo como personas con historias propias?



Resumen esencial

Nota: El siguiente texto es de Francesca GARGALLO, “El feminismo y la educación en y para Nuestra América”, en *Revista venezolana de estudios de la mujer*, Caracas, Vol. 13, n. 31, julio-diciembre de 2008, pp. 17-26. ISSN: 1316-3701. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012008000200003&lng=en&nrm=iso

Abordar la relación entre la teoría feminista y la educación me ha sido pedido por las y los estudiantes, es decir, por esa categoría de personas que hace que mi profesión de maestra tenga sentido y sea una práctica conjunta de transferencia, transformación y construcción de conocimientos, voy a intentar dialogar con ustedes acerca de cómo la educación formal puede dejar de ser un instrumento de repetición, asimilación y naturalización de pautas sexistas, si los sujetos de las mismas no son preconcebidos como neutros, que ocultan una naturalizada asignación de roles genéricos, sino como personas sexuadas, con derechos, presencias, intereses, historias individuales y colectivas, y aportes propios al conjunto de la sociedad.

*Además, las teóricas clásicas de los feminismos modernos se han referido enfáticamente a la educación de las mujeres, sea como derecho, sea como práctica de emancipación o como lugar de superación de la discriminación. Mary Wollstonecraft, autora de *Vindicación de los derechos de las mujeres* (1792), era una pedagoga reconocida en su tiempo y se atrevió a refutar las teorías de Rousseau sobre la educación de las mujeres en el momento del mayor éxito del filósofo ginebrino. Desde finales del siglo XIX y hasta la década de 1930, las anarquistas mexicanas y argentinas fundaron escuelas donde no separaban las niñas de los niños y les enseñaban las mismas materias, rechazando los castigos y las clasificaciones como prácticas pedagógicas.*

*Según Simone de Beauvoir, en *El Segundo Sexo* (1948), una mujer no nace sino se convierte en tal, por una serie de prácticas educativas que abarcan desde la familia hasta el estado, pasando por la religión, la cultura popular y las normas sociales y de etiqueta.*

Referencias

Davis, Flora. (1976): *La comunicación no verbal*. Madrid, Alianza.

Descamps, Marc Alain (1990): *El lenguaje del cuerpo y la comunicación corporal*. Bilbao, Deusto.

La unidad de lo cognitivo y lo emotivo en el proceso de enseñanza aprendizaje



pinterest.es

“Los conocimientos se fijan más, en tanto se les da una forma más amena”.
José Martí

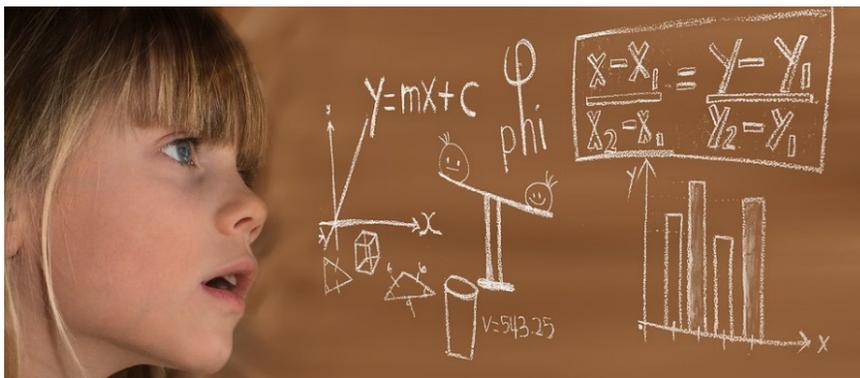
“Sin cariño y respeto, no hay vida para nadie”.
Anónimo

Introducción

Ser un “profesor apasionado” es “ser alguien quien ama el conocimiento, profundamente conmovido por temas e ideas que desafían nuestro mundo, esbozan los dilemas y las potencialidades de los jóvenes que vienen a clase cada día o se dejan cautivar por todo ello” (Fried 2001: 1).

Al parecer, los mejores profesores en el salón de clases lo son, justamente, porque tienen una gran pasión por las ideas, porque se preocupan profundamente por sus estudiantes y son contadores de historias convincentes y saben explicar (Arras 2006).

La educación bajo el esquema positivista tiende a prestar mayor atención a los aspectos cognitivos racionales, dejando de lado –cuando no negando- los aspectos emotivos del acto de enseñanza aprendizaje. Sin embargo la razón no actúa en ausencia de la emoción, la emoción es el elemento energético que promueve a la acción de conocer.



Google imágenes. Educación positivista.

El aprendizaje significativo se logra en la interacción que se da entre docente y estudiante, cuando el conocimiento transmitido se hace bajo la compañía de emociones gratas que se comparten.

Las emociones están presentes en todos los actos de nuestra vida, Maturana (1991) señala que:

“Todas las acciones humanas se fundan en lo emocional, independientemente del espacio operacional en que surjan, y no hay ninguna acción humana sin una emoción que la establezca como tal y la torne posible como acto” (p. 21).

Las emociones en el ser humano se expresan a través de lo que se ha denominado estados emocionales afectivos, un manejo adecuado de los mismos puede impactar de manera positiva en la educación, combatiendo estados de apatía en los estudiantes a través de lo que Turner y Céspedes (2004) denominan la Pedagogía de la Ternura.



Google imágenes. Pedagogía de la Ternura.

Dicha pedagogía tiene su origen en una corriente con raíces humanistas inspirada en el pensamiento de José Martí, quien tenía fe en el mejoramiento del ser humano a través de la confianza y amor.

Si bien es cierto que esta pedagogía se ha aplicado mayormente a nivel de enseñanza primaria y sobre todo en ámbitos donde la infancia vive bajo condiciones de vulnerabilidad, ello no debería impedir su aplicación en los niveles superiores sobre todo cuando se reconoce que l@s jóvenes también enfrentan presiones muy fuertes, tales como la elección de carrera, la posibilidad de acceder a la universidad y la de contar con los recursos económicos mínimos para mantenerse en ella.

Se añade a todo ello que en el nivel universitario el cuerpo docente rara vez reconoce el lado humano de la educación y se encuentra cada vez más preocupado por cumplir con las metas y políticas educativas planteadas por la institución, así pues lo que menos les interesa son los sentimientos de los alumnos, no les importan sus problemas existenciales y menos sus temores ante diversas presiones familiares y sociales.

Bajo esta lógica pedagógica de enseñanza aprendizaje no será posible lograr que en el estudiantado fructifiquen los talentos y capacidades de creación, a lo más que se puede llegar es a que cumplan con cubrir los requerimientos para aprobar los cursos sin ir más allá.

En una investigación realizada por Melida Alejandra García y Arturo Moctezuma Nava (2017) en la Universidad Latina de América cuyo objetivo fue sentar las bases para una propuesta de educación superior con principios de la pedagogía de la ternura para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje.



Google imágenes. Mafalda llora.
Tomada de la obra original de "Quino". Mafalda (1976).

Dicha pedagogía se orienta más en la formación del ser que del tener y se orienta en el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. La capacidad de superación, la cual se logra a través de una relación de diálogo abierto con el alumn@, que además sea estimulante. Para ello se recomienda que el profesorado cumpla con algunos requisitos tales como:
 - Tener espíritu de observación e interés por conocer a sus estudiantes y promover su aprendizaje entendiendo que no tod@s son iguales.
 - Tener actitud de acercamiento, demostrar ese interés por su persona y así estimularlos positivamente, lo cual es más sencillo cuando se les tiene afecto.
 - Motivación: para crear razones o motivos de aprendizaje tanto de manera intrínseca como extrínseca.
2. La capacidad de dar respuesta personal responsable: valorando toda expresión o manifestación personal, sobre todo en donde destaque el pensamiento autónomo, las aportaciones y el esfuerzo personal.
3. La capacidad de libertad y autonomía: darles la oportunidad de elegir los medios que ellos consideren adecuados para llegar al mismo fin. No se coarta la creatividad, se estimula y se quita el miedo a la toma de decisiones.

4. La capacidad de interrogarse e interrogar al mundo que lo rodea: sobre todo a esta edad que están desarrollando ese interés por superar ciertos límites, derivado de su proceso de madurez cognitiva y de verse inmersos cada vez más en el mundo del pensamiento abstracto, (Uruchurtu, 2010).

Y algunas estrategias que pueden ayudar son:

- Reconocer la importancia de no perder la curiosidad.
 - Inspirar al estudiantado
 - Descalificar el conformismo.
 - Intentar un estudio a profundidad de la materia, o al menos de algunos temas.
 - Y de ser posible, tener clases pequeñas, aunque esto último como bien se sabe, es difícil de lograr en ciertos recintos de estudio.
5. La capacidad de iniciativa y creatividad: la cual debe ser promovida por el mismo docente, generando un ambiente vivificador y estimulante.
 6. La capacidad de acción: construir seres activos no pasivos. (García y Moctezuma, 2017, págs. 4-5).

La emoción y el género: su relación con el aprendizaje de las ciencias



Google imágenes.

“Nociones preconcebidas son las cerraduras de la puerta a la sabiduría”.
Merry Browne

Mellado (2014) y Tobin (2010) destacan que en el aprendizaje de las ciencias las emociones funcionan como un elemento que interconecta intereses y acciones individuales y colectivas, señalando que los estados emocionales positivos favorecen el aprendizaje de las ciencias y el compromiso de los estudiantes como aprendices activos.

En el caso de la ciencia es necesario destacar que la imagen de la misma está ligada a una visión androcéntrica, marcada por los estereotipos de género, de forma que el ideal de científico de los estudiantes coincide con determinados mitos que vinculan la actividad científica con rasgos masculinos (tanto como culturales). De forma que los fundamentos de objetividad, inteligencia y seguridad se encuentran íntimamente asociados, en nuestra cultura, a la masculinidad. Esas características, son las que generan a los hombres un mayor reconocimiento dentro del ámbito científico ya que, socialmente, serían rasgos necesarios para el desarrollo de esas disciplinas (Truffa, 2012).

Sin embargo el aumento de las mujeres en las carreras científicas, la incorporación de la perspectiva de género y la teoría feminista han generado un cambio en los modelos dominantes masculinos, pues la presencia de ellas en estos ámbitos ha funcionado como un modelo de posibilidad para las estudiantes, al observar que sus maestras están presentes laborando e investigando en ciencia y tecnología, así como en ciencias sociales y humanas.



*Imagen. Google reconoce a Mujeres profesionales con nuevos emojis.
Imagen Retomada de la Revista "Posta". (2018).*

La manera en que estas docentes llevan a cabo su actividad docente y de investigación no replica necesariamente el modelo androcéntrico de la ciencia.

Las docentes entrevistadas y observadas muestran su pasión por lo que enseñan e investigan, muestran confianza en sí mismas y ello se refleja en la manera en que tratan a las estudiantes: las animan a hacerse preguntas propias, a seguir sus corazonadas, a no dejarse abatir ante los obstáculos. No temen hablar de sus propias experiencias a fin de mostrar que las dificultades y los fracasos forman parte de la vida y de la formación profesional.

Muchas de ellas discuten con las estudiantes la necesidad de hacer un plan de vida, sobre todo en el aspecto de la maternidad y de la vida en pareja. Pues estas son cuestiones que pueden alterar el curso de sus estudios, si no se tiene una clara visión al respecto.

La pasión es el ingrediente que despierta la perseverancia y motivación. Nos impulsa a mantener vivas nuestras metas y sueños, y a no tirar la toalla a la primera de cambio. Sin pasión y sin deseo no hay energía para hacer aquello que nos gusta, ni tampoco podemos impulsarnos para pasar a la acción.

Para que la pasión aparezca, es necesario reconocer cuales son las cosas que nos motivan y nos impulsan hacia adelante. La motivación es un factor clave para poder conectar con nuestra pasión.

Parecería que encontrar nuestra pasión es algo sencillo ¿Quién no sabe lo que le gusta? ¿Quién no sabe a qué quiere dedicarse el resto de su vida?

Sin embargo en el caso de las estudiantes esto a veces no resulta tan sencillo pues la cultura tradicional las ha formado para seguir caminos y roles establecidos, de tal manera que cuando se les cuestiona directa y personalmente les resulta difícil en un principio responder a la pregunta ¿qué es lo que te apasiona?

A continuación se exponen algunas dinámicas que pueden ayudar a que nuestr@s estudiantes descubran en el mejor de los casos que es lo que les apasiona y de no ser así empezar a darse el permiso de preguntarse ¿qué me gusta?, ¿qué quiero hacer en la vida?, ¿qué cosas haría por el simple gusto de hacerlas?

Dinámica

“12 Preguntas para descubrir lo que me apasiona”

(Tomadas de :<http://rescatatalentos.com/descubrir-lo-que-te-apasiona/>).



Google imágenes.

Objetivo: Propiciar la reflexión personal acerca de las cuestiones que nos motivan y que pueden ser fuente de nuestra actividad apasionada.

Se les pide a las alumnas que respondan las siguientes cuestiones y se les da un tiempo prudente para hacerlo (30 minutos).

1. ¿En qué cosas/actividades/temas te descubres pensando frecuentemente?
2. ¿Qué cosas/actividades te “atraen”?
3. ¿Qué actividades te dan energía cuando las haces, en vez de quitártela?
4. ¿Haciendo qué actividades te sientes tan concentrada que te olvidas del reloj, de frío, de hambre, de sueño...?
5. ¿Haciendo qué actividades no te importaría no tener vacaciones?
6. ¿Qué actividades harías incluso sin cobrar (si pudieras permitirte)? ¿A qué te dedicarías si tuvieras tu economía resuelta?
7. ¿En qué actividades eres más creativa, y te vienen ideas solas?
8. ¿Qué actividades te hacen sentirte bien, bien con la vida, bien contigo mism@?
9. ¿Qué cosas dan sentido a tu/la vida?
10. ¿Con que temas o actividades se te ilumina la cara, y te dibuja una sonrisa?
11. ¿Qué hacen las personas que más admiras? ¿Qué tienen en común las personas a las que admiras?
12. ¿En qué actividades/temas te sientes en paz, y no sientes miedo al fracaso? (porque sientes que vale la pena el proceso, no sólo el resultado).

Terminado el tiempo se les pide que comenten como se sintieron resolviendo las preguntas.

Pudieron identificar qué cosas las motivan y apasionan.

Las que no lograron identificar qué cosas las motivan y apasionan a que atribuyen el no haberlo logrado.

Que enseñanza o aprendizaje le deja a cada una de ellas el ejercicio.

Al final y a modo de cierre la docente rescatará la importancia de cuestionarse sobre lo que nos gusta, las actividades que nos satisfacen, las cuestiones que hacemos por gusto independientemente del pago, hacia dónde queremos ir independientemente de las dificultades o trabajos que ello implique, pues todo ello fortalece nuestra persona, nos da confianza y nos da un rumbo para seguir.

Dinámica

“Quienes han sido las mujeres destacadas en mi disciplina

¿Qué han hecho? ¿Cómo lo han hecho?”



Google imágenes.

Objetivo: Detectar y visibilizar a mujeres destacadas en la disciplina de estudio.

Se les pide a las estudiantes que investiguen quienes han sido las mujeres destacadas en su disciplina profesional (Biología, Psicología, Medicina e Ingeniería), que han hecho, que han aportado, que dificultades enfrentaron y como las resolvieron. Se les concede un día o dos para realizar la investigación.

Las estudiantes exponen los resultados obtenidos:

¿Quiénes son ellas?

¿Qué aportaciones hicieron?

¿Qué dificultades enfrentaron?

¿Qué enseñanza les deja el haber realizado este ejercicio?

Al final y a modo de cierre la docente rescatará la importancia de visibilizar y reconocer a las mujeres que han hecho aportaciones en su disciplina, destacando la motivación y la pasión que mostraron para lograr sus descubrimientos.

En los casos donde las mujeres no aparezcan preguntarse: ¿Realmente no las hay? ¿O sus trabajos y hallazgos fueron reportados bajo el nombre del investigador en jefe o del esposo? ¿Cuántos casos de plagio del trabajo de mujeres científicas se conocen en su disciplina?



Preguntas de reflexión

1. ¿Cómo soy cuando doy la clase?
2. ¿Qué proyecto a mis alumnas?
3. ¿Cómo me dirijo a ellas?
4. ¿Soy consciente de mis emociones durante la clase?
5. ¿Qué tipo de emociones quisiera manejar en la clase?



Resumen esencial

Nota: Restrepo, Gabriel, (2009). Contextos afectivos y cognitivos en los procesos de aprendizaje. Revista Complutense de Educación, vol. 1, pp. 195-204.

Una teoría de la acción dramática según esta apuesta teórica es semántica y ofrece potencia hermenéutica para la educación porque revela que todos los procesos sociales enseñan, si se acepta la etimología de enseñar como *in signum* y porque permite examinar fenómenos micro sociales, como los propios de la escuela, articulándolos con dimensiones meso y macro sociales. En dicha teoría el llamado poder

mediático es clave de todas las conexiones. Por él se comprenden tanto los medios de transmisión de la cultura, como también las mediaciones que permiten su representación en escena (Martín-Barbero, 1998). Un concepto amplio de socialización emerge de allí: la escuela opera como un palimpsesto en el cual se superponen la socialización radical familiar con la educación no formal e informal. La escuela ha de habérselas con la familia porque ésta imprime “carácter” y conecta al sujeto como soma o cuerpo con el genoma y como semá o sentido con la cultura universal.

Por tanto se impone a la escuela la tarea de transformar un *habitus* inconsciente y heredado (Bourdieu, 1990) en un hábito apropiado mediante el reconocimiento del propio sujeto como sujeto de sí mismo y del mundo.

La escuela como vector decisivo del poder mediático es el escenario por excelencia donde se distribuyen papeles y posiciones sociales que conectan a los sujetos con una estratificación signada por el poder político, el poder económico y el poder de la representación social, estratificación decorada por las constelaciones culturales que confieren o restan prestigio a los actores.

Referencias

- Arras, J. (2006). “It’s a Simple Game”. *Chronicle of Higher Education*. Consultado en <http://www.chronicle.com/article/Its-a-Simple-Game/46701>
- Fried, R. (2001). *The passionate teacher. A practical guide*. Boston: Beacon Press.
- Maturana, H. (1991). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Mellado, V., Borrachero, A. B., Brígido, M., Melo, L. V., Dávila, M. A., Cañada, F, y Bermejo, M. L. (2014). Las emociones en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 32(3), 11-36. Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/920/92028937003.pdf>
- Turner, L y Céspedes B. (2004). *Pedagogía de la Ternura*. Editorial Pueblo y Educación. Habana, Cuba.
- García, Melida y Moctezuma, Arturo (2017). La pedagogía de la ternura en estudiantes universitarios. *Revista UPIICSA Investigación Interdisciplinaria*.ISSN:2448-4784, vol. 3 núm. 1. Consultado en: <http://www.ruii.ipn.mx/index.php/RUII/article/view/46/pdf>
- Tobin, K. (2010). Reproducir y transformar la didáctica de las ciencias en un ambiente colaborativo. *Enseñanza de las Ciencias*, 28(3), 301-313. Consultado en <https://ddd.uab.cat/record/64544>
- Truffa, A. C. (2012). Percepciones de la ciencia y estereotipos de género: Un proyecto de investigación con adolescentes de educación secundaria. *Fundamentos en Humanidades*, XIII (26), 87-98. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18429253006>

Lo efectivo de lo afectivo



Google imágenes.

*“El gesto del profesor valió más que la propia nota de diez que le dio a mi redacción.
El gesto del profesor me daba confianza”.*
Paulo Freire

Introducción

El propósito de este capítulo es recordar el papel tan importante que juegan las emociones en el proceso enseñanza-aprendizaje, y colaborar a rescatar el significado de la afectividad en el plano de las relaciones humanas entre educadores y educandos así como ejemplificar el tipo de actividades que se pueden realizar para trabajar los sentimientos en el aula.

De hecho, sin trabajar sentimientos como la minusvalía, la inseguridad, la duda y a la inseguridad, por citar solo algunos ejemplos mencionados por estudios sobre lo que sienten las mujeres cuando compiten en la escuela, las actividades para empoderar a las alumnas no logran su objetivo de cambiar sus formas

de pensamiento ni de desmontar los dispositivos de discriminación que las mujeres viven de manera cotidiana dentro y fuera de las aulas escolares (Guevara, 2009).

El problema es el abuso de la palabra empoderar para significar cosas distintas. Desde las pedagogías críticas se entiende empoderar como “ayudar a las mujeres a desarrollar las habilidades necesarias para hacer valer sus derechos... y cambiar el comportamiento opresivo (...) y ayudar a la construcción de una comunidad democrática” (Walters, 1991, citado por Batliwala, 1997).

Entender que el empoderamiento pasa por el proceso de mirar a la otra persona y reconocer lo que se tiene en común es parte de la construcción de la solidaridad de género. En el caso de una mujer docente frente a sus estudiantes mujeres es reconocer y recordar los obstáculos a los que se enfrenta una mujer en la educación en general y en la educación científica en particular.

Aunque sería absurdo creer que es posible que las emociones se ausenten del proceso educativo, la realidad es que en las últimas décadas, motivado por una supuesta objetividad en las relaciones entre educando y educador se observó un cierto rechazo a cualquier manifestación de afecto en las relaciones intra y extra aula. En fechas recientes las ciencias de la educación están redescubriendo el vital papel que juegan las emociones en la relación docente-educando.

Como afirma Maiorana (2010), en la universidad “se sigue sosteniendo el plano de lo personal y lo desafectivizado como pilares de la objetividad” (p. 1) y que al nivel de la Educación Superior pareciera que las muestras de afectividad deben evitarse de manera propositiva.

Hablar de afectividad evoca abrazos y besos pero no se limita a eso y menos en la relación entre adultos. Afecto también es sentir solidaridad y hasta una fuerte dosis de compasión ante los obstáculos que deben enfrentar las alumnas al nivel de la licenciatura. La empatía también es una emoción que sirve para movilizar conciencias para promover cambios.

En la literatura reciente el debate sobre la relación entre emociones y aprendizaje es numerosa y demuestra que entre los variados factores que median entre la instrucción por parte de la profesora y el aprendizaje de los alumnos las emociones y los afectos juegan un papel importante. Estudios producidos en la década de los 2010 (Long, Ferriery Heagney, 2006 y Jones (2006) muestran que entre los principales factores que llevan a que se abandonen los estudios de licenciatura están factores como falta de integración social, experiencia académica insatisfactoria y circunstancias personales (citados en U-planer (s.f.).

Para las mujeres, los problemas no son solo los que enfrenta cualquier estudiante, tales como la carga excesiva de contenidos o el poco tiempo que se dispone para realizar los deberes y tareas.

También se enfrentan a 1) violencia en forma de acoso y hostigamiento sexual por parte de compañeros y profesores, 2) actitudes y conductas discriminatorias de los mismos profesores y 3) dudas acerca de su autoeficacia y valía como producto de lo anterior.

Poco a poco, se va abriendo paso la convicción de que es fundamental recuperar la idea de que la relación entre docentes y estudiantes es reconocer que, en primer lugar, es una relación entre personas y segundo, la educación es siempre un acto de amor como dijo Paulo Freire.

Esto es mucho más relevante cuando se trata de la relación entre una mujer docente y sus estudiantes mujeres en la cual, la docente se puede convertir en tutora, modelo y ejemplo vivo de que una realidad exitosa es posible para cualquier mujer si se empeña. En ese sentido, la docente de manera consciente y propositiva retoma la idea fundamental de la teoría de Freire: “Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, las personas se educan entre sí con la mediación del mundo” e decir, si se deja de lado los argumentos de la autoridad del docente se puede reconocer que la educación puede ser más un proceso más horizontal en la que ambos crecen y se transforman, permitiendo un crecimiento no solo en el conocimiento instrumental sino también en lo personal y en lo valorativo. Recuperar esta idea permite cumplir con el principio de Freire de que la educación por sí solo no cambia el mundo; cambia a las personas que van a cambiar el mundo. Poner los sentimientos en el centro del quehacer educativo es recuperar la filosofía de Freire en el sentido de que lo importante es la vida. Cambiar la existencia para mejorarla es la semilla que inspira a las pedagogías de la transformación.

Autoestima



Google imágenes.

“La dimensión no es el mundo sino la vida de cada mujer ubicada en el mundo”.
Marcela Lagarde

Hay muchos significados de autoestima. Branden, psicoterapeuta dice que “autoestima es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias (Branden, 1995 citado por Ana Vico)

Lo esencial del planteamiento de Branden es la posibilidad de cambiar formas de actuar y pensar que inmovilizan, por otras que promuevan al cambio. Confiar en nuestra capacidad para cambiar nuestra vida al enfrentarnos a los desafíos que esta nos va presentado así como la convicción de que es nuestro derecho aspirar a ser felices, respetadas, dignas y orgullosas de quienes somos.

Por su parte, Marcela Lagarde (2001) parte de la premisa *lo personal es político* y propone la categoría de género como base del análisis de la vida personal y de la autoestima. Para Lagarde, la construcción de los derechos humanos de las mujeres se basa en la crítica a la sociedad y la cultura que propicia la inequidad hacia las mujeres, para construir una convivencia basada en la equidad sin discriminación de ningún tipo (Lagarde, 2001: P.p. 2). Esta estructura jerárquica que pone a las mujeres en desventaja en lo laboral, lo educativo y lo salarial, por mencionar tres ejemplos, debe transformarse para garantizar plena igualdad de derechos entre hombres y mujeres. El principal cambio ocurre en las personas mismas, en su forma de verse a sí mismas y ver su papel en el mundo.

Para Lagarde, la autoestima desde una perspectiva de género pasa por criticar la situación desventajosa e injusta en que nuestra cultura ubica a niñas y mujeres. Haciéndoles creer que la preocupación fundamental de la mujer debe ser la familia y la casa y no la escuela o el trabajo.

El significado de que lo personal es político implica que el cambio puede comenzar en espacios cotidianos como la escuela y la casa, en el aula o patio escolar. Equivale a decir el cambio empieza aquí y ahora (p: 5). Apuntalar la autoestima de las niñas y jóvenes puede empezar por decirles : < tú puedes ser lo que quieras y nadie tiene derecho a decirte lo que debes ser, pensar o sentir>. Significa, en palabras de Lagarde, promover en las alumnas una nueva conciencia de su ser y estar en el mundo.

En esta tarea las docentes podemos ayudar de muchas maneras. De ahí que las siguientes dinámicas sean una propuesta para trabajar en clase, aunque reconocemos que la creatividad de cada docente le permitirá diseñar otras actividades.

Dinámicas

Los consejos y dinámicas que se presentan en esta sección son una adaptación de las actividades propuestas en el blog Tiching. El blog de educación y TIC.

7 consejos para trabajar la autoestima en clase

Fortaleciendo la autoestima de nuestros estudiantes logramos que en el futuro lleguen a ser personas seguras, **que sean capaces de mostrar sus mejores habilidades y sacar lo mejor de sí mismos**. Para ello, te traemos algunas propuestas para ayudarte a conseguirlo, ¡lo mejor es que puedes empezar a ponerlas en práctica desde hoy mismo!:

1. **Utiliza siempre frases motivadoras:** Es muy importante felicitar siempre por el trabajo bien hecho, dar muestras de aprecio, y elogiar los aspectos más positivos de cada uno. Y si necesitas hacer una crítica, recuerda que debe ser siempre una crítica constructiva.
2. **Ponles retos:** Las responsabilidades contribuyen a la autoestima, ya que les hace pensar que son capaces de realizar diferentes actividades y cumplir los objetivos, sintiéndose útiles e importantes. Los retos, eso sí, deben ser adecuados a su edad y capacidades. ¡Y no olvides ayudarles a superar la frustración si no llegan a conseguirlo!
3. **Si hace algo negativo:** En ese caso, es básico criticar el hecho, y no al estudiante. Decir “eres un ejemplo de la flojera”, “no trabajas” o “no entiendes nada” solo contribuye a etiquetar a la persona y hacer que asimile las críticas como cualidades de sí misma y, por tanto, las que le definen.
4. **Trabaja su autoconocimiento:** Ayudarles a conocerse bien a sí mismos les permitirá conocer sus puntos negativos y positivos, además de a potenciar los buenos e intentar mejorar los malos.
5. **No hay errores, solo ocasiones de seguir aprendiendo:** Es necesario también enseñarles a superar la frustración, a ser capaces de levantarse después de que no salgan las cosas como lo esperaban, a perder el miedo al fracaso. ¡Los miedos únicamente paralizan!
6. **Cree en ellas y ellos:** Así serán capaces de confiar en sus habilidades. Transmíteles la capacidad de creer en sus sueños y así podrán conseguir todo aquello que se propongan .
7. **Mejora tu propia autoestima:** Lo dejamos para el final, porque quizá es uno de los consejos más difíciles. Sin embargo, es obvio que, si no conseguimos primero vernos positivamente a nosotras mismas, será casi imposible lograrlo con los demás.

Dinámica

Nota: Esta dinámica esta propuesta por Santiago Moll (2014).

Propuesta de actividad sobre las 15 frases para aumentar la autoestima de tus alumnos. Video Youtube <https://youtu.be/lgFSAfjq>

El vídeo está dividido en dos partes:

- 15 Frases para aumentar la autoestima y trabajar el autoconcepto que tus alumnos tienen de sí mismos.

- 15 Fotos que preceden a cada una de estas frases y que guardan una relación directa o indirecta con la frase para aumentar la autoestima.

Desarrollo de la actividad sobre las 15 Frases para aumentar la autoestima.

La actividad se realizará mediante grupos cooperativos. Para la formación de grupos cooperativos te remito al siguiente enlace. Los grupos deben ser de cuatro alumnos y cada grupo y alumno debe estar numerado.

Material:

Un ordenador o proyector para presentar el video.

Un bolígrafo para cada alumno.

Hojas de papel en blanco.

Primera parte

El docente proyecta con la ayuda del proyector o la pizarra digital el vídeo sobre las 15 frases para aumentar la autoestima una o dos veces. Una vez todo el grupo ha visualizado el vídeo se crean los grupos de aprendizaje cooperativo.

Segunda parte

Cada grupo de cuatro alumnos volverá a ver el vídeo e irá eligiendo aquella frase que más le guste o que más le haya llamado la atención. Junto con la frase deberá adjuntar también el número de la misma y la imagen que se ha asociado a ella antes de que aparezca la frase.

En una parte escribirá la frase para aumentar la autoestima y en la otra describirá la imagen que va ligada a la frase. Los cuatro alumnos deben tener frases diferentes.

Una vez hayan elegido la frase, deben explicar uno por uno a su grupo por qué la han elegido y qué opinión les merece la imagen que se relaciona con la misma.

Tercera parte

Poner las sillas en el centro del aula. Los alumnos deberán buscar a los compañeros que tengan la misma frase y formar grupos afines a la misma frase. Una vez se hayan encontrado se sentarán en círculo en las sillas. Aquellos alumnos que no tengan ninguna coincidencia con otro compañero se podrán juntos. Todos estos grupos explicarán otra vez a estos otros compañeros el porqué de la elección. También pueden reflexionar sobre por qué no han coincidido en la misma frase y extraer sus conclusiones.

Durante este tiempo el docente irá pasando por los grupos para interesarse por las frases elegidas e interactuar con ellos.

Reflexión final acerca de las frases para aumentar la autoestima.

Lo que más interesa de esta actividad es que una vez visualizado el vídeo, los alumnos sean capaces de verbalizar lo que han entendido con la frase y lo que les ha transmitido la imagen. Es muy importante que sean capaces de poner palabras y emociones a sus sentimientos y aún más importante que sean capaces de ver que otros compañeros coinciden en la misma frase. Sin duda se trata de una excelente oportunidad para que se abran a ellos mismos y a sus otros compañeros.

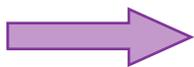
Estas 15 frases para aumentar la autoestima sólo quieren ser una granito de arena más hacia el duro camino de la adolescencia y la juventud. Un camino en el que tú como docente juegas un papel clave. ¿Aceptas el reto?

Nota: En caso de que quieras bajar el vídeo para trabajar con él sin necesidad de tener conexión a internet, puedes consultar cómo hacerlo en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hBarm6wRa7M&feature=youtu.be>



Preguntas de reflexión

1. ¿Cuál es mi actitud hacia las alumnas en clase?
2. ¿Soy consciente de los obstáculos a los que se enfrentan por ser mujeres?
3. ¿Cuido mis palabras para no hacerlas sentir menos?
4. Si no participan, ¿las motivo a hacerlo?
5. ¿Qué puedo hacer para que sean más reflexivas y participativas?



Resumen esencial

Nota: El siguiente párrafo que nos invita a la reflexión se tomó del Manual Auto Género y autoestima de las Mujeres. México: INMUJERES. P.P. 18.

¿Quiénes somos? ¿Cómo somos? y ¿Por qué somos así las mujeres? son interrogantes que se responden (...), al identificar como la construcción social de género, dicta como deben ser las mujeres, posición que afecta la identidad/ imagen que tienen de si mismas ya que traspasada por creencias, costumbres y tradiciones de lo que se espera de ella. (...) las participantes identifiquen que la construcción social es aprendida y se puede des-aprender a través de nuevas prácticas que favorezcan el desarrollo de la autoestima de las mujeres.

Esto afecta nuestra identidad, es decir la imagen que tenemos de nosotras mismas, sin embargo la identidad de las mujeres esta traspasada por creencias, costumbres y tradiciones que dicen lo que las mujeres deben ser. La condición de las mujeres en el mundo entero tiene características similares; lo que piensan y hacen las mujeres, es menos valorado que lo que hacen y piensan los hombres. Las actividades con menos prestigio y las que no se quieren hacer, han sido asignadas a las mujeres.

Existen factores sociales, económicos y culturales que mantienen a las mujeres en una situación de desventaja y subordinación en relación con el hombre. La forma en que se expresa esta subordinación varía según el contexto histórico y cultural. Se tiene la concepción de que la mujer se realiza al ser para otros, esto tiene como consecuencia:

- Sumisión.
- Dependencia.
- Que las mujeres se queden en casa.
- Los medios de comunicación, las instituciones y hasta los cuento infantiles refuerzan la idea de lo que se acepta como femenino.
- Desigualdad en las oportunidades educativas, laborales, de desarrollo.
- Falta de oportunidades para que las mujeres logren su adelanto, empoderamiento y derechos como ser humana.

Referencias

- Apúntaeuna (2018) . *Ideas para la dinámica societaria. 3 juegos para trabajar la igualdad*. Consultado en <http://apuntateuna.es/juegos-igualdad/>
- Batliwala, Srilatha (1997). El significado del empoderamiento de las mujeres . nuevos conceptos desde la acción. En Magdalena León, (1997) Poder y empoderamiento de la mujeres. Bogotá, Colombia: T/M Editores. P.p. 187-211).
- Branden, Nathaniel (1995). Los seis pilares de la autoestima. Barcelona: Paidós.
- De Garay, Adrian y Del Valle-Díaz-Muñoz, Gabriela (2012). Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México. Revista Iberoamericana de Educación Superior vol 3, núm 6 México enero 2012. P.p. Consultado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722012000100001
- Freire, Paulo (1968). Pedagogía del Oprimido. Uruguay . Siglo XXI. Consultado en <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Hernández, Angela (2010) Manual Auto Género y autoestima de las Mujeres. México: INMUJERES. Consultado en cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Tabasco/tabmeta13_7.pdf
- Maiorana, Silvia (2010). *La importancia de la afectividad en la formación de la docente universitaria*. Congreso Iberoamericano de educación. Argentina.
- Moll, Santiago (2014). 15 frases para aumentar la autoestima de tus alumnos. Propuesta de actividad. Consultado en <https://justificaturespuesta.com/15-frases-para-aumentar-la-autoestima-de-tus-alumnos-propuesta-de-actividad/#>
- Ordorika, Imanol (2015). Equidad de género en la Educación Superior. Revista de la educación Superior vol. 44 núm. 174 México, abril-junio. P.p. 7-17. Consultado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602015000200001
- TichingBlog (2014). 7 consejos para trabajar la autoestima en clase. Consultado en <http://blog.tiching.com/7-consejos-para-trabajar-la-autoestima-en-clase/>
- U-planner (s.f.). *Factores que afectan la retención de estudiantes en educación superior*. Consultado en <https://www.u-planner.com/es/blog/factores-que-afectan-la-retencion-de-estudiantes-en-educacion-superior>
- Vico, Ana (s.f.). Los seis pilares de la autoestima. Inteligencia emocional. Be Fullness. Consultado en <https://befullness.com/pilares-autoestima-nathaniel-branden/>
- Zabludosky, Gina (2007). Las mujeres en México: trabajo, educación superior y esferas de poder. *Política y cultura*, otoño 2007, núm. 28, Pp. 9-41. Consultado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422007000200002

Empoderar, empoderarte, empoderarlas



Google imágenes.

*“Se enseñan contenidos, pero también modos de habitar el mundo,
de interpretarlo y de articular proyectos de cambio”.*
Ana María Araujo Freire

Introducción

El propósito de este capítulo es revisar el concepto de *Empoderamiento* encuadrándolo en la relación pedagógica mujer docente – alumna, relación que se concreta en el aula y al mismo tiempo lo hace en la dimensión simbólica de las representaciones mentales, enfatizando de esta manera, el papel fundamental que tiene una docente frente a sus alumnas tanto como modelo a seguir en el ámbito educativo en su función de formadora de competencias y habilidades para la vida laboral, como modelo de valores y ejemplo de una vida diferente para las alumnas basada en el crecimiento personal y con sueños posibles de éxito y superación personal. Quisimos poner a disposición de las docentes algunos recursos que pueden poner en práctica en sus aulas así como diversas actividades didácticas para promover una mayor equidad hacia las mujeres al mismo tiempo que las docentes mismas reflexionen

sobre sus propias posibilidades de transformación en su ser y pensarse mujeres. De ahí el título del capítulo: empoderar, empoderarse, empoderarlas.

El uso extendido del término empoderamiento viene de dos fuentes. Uno de ellos es la llamada “Filosofía del empoderamiento” que es un producto de la educación popular latinoamericana, en particular a partir del trabajo de Paulo Freire. Como afirma Freire (1997), cuando hablamos del papel transformador de la pedagogía, éste se logra a partir de profesores que están convencidos, no de su propia importancia, sino de su papel como formadores.

En eso radica el poder transformador de la educación que empodera. También se le puede entender como una pedagogía de la equidad puesto que pretende lograr tres cosas: 1) en la práctica didáctica cotidiana busca una mayor participación de las mujeres en las actividades, dentro y fuera del aula; 2) desmonta actitudes de discriminación dirigidas a las mujeres tanto en el aula como en la sociedad en general; y 3) promueve una reflexión grupal logrando cuestionar de manera colectiva las creencias y estereotipos detrás de las actitudes de discriminación hacia las mujeres o demás grupos sociales vulnerables (Rosado y García,2017).

Llamamos pedagogía al tipo de discurso que legitima las relaciones entre la ética y el poder en el proceso enseñanza aprendizaje, tanto en la educación formal como informal, a las implicaciones sobre cómo aprende el estudiantado y a cómo construye el profesorado su discurso, desde qué ideología y qué valores, reconociendo la parcialidad de todos los discursos, y creando una relación entre conocimiento y poder ligada al diálogo y al compromiso crítico personal (Giroux,1997:106). Este tema se profundiza en el apartado de las pedagogías transformadoras.

Lo importante es tener en cuenta que usando en el aula una pedagogía de la equidad ayuda a construir nuevas formas de relación entre mujeres y hombres basada en una mayor equidad de género.



Google imágenes.

Ideologías de género y educación



Google imágenes.

“Si el cambio es necesario en la experiencia cultural, más allá de la cual no existimos, se nos impone intentar entenderla en su o sus razones de ser”.

Paulo Freire

En este apartado se explica la relación entre la perspectiva de género, la ideología de género y su relación con la educación, intentando en particular centrar la discusión en la capacidad que tienen las docentes de convertirse en modelos de lo posible para las alumnas en su formación y su camino hacia el hacerse científicas.

A partir de la evolución teórica del concepto “género” que nos indica que además de las diferencias biológicas, lo decisivo de lo que significa femenino y masculino radica en las pautas culturales, se desarrolla la llamada propuesta de la perspectiva de género. Esta propuesta se desarrolla a partir de la llamada propuesta relacional que plantea que lo femenino y lo masculino no son fijos y absoluto sino que dependen del contexto y del momento histórico así como del avance de los Derechos Humanos. Es importante recordar esto porque “la argumentación relacional trata de buscar la igualdad sin rechazar la diferencia” (Miranda-Novoa, 2012, pp. 345). Esta idea resulta central para construir una práctica docente que busque el empoderamiento de las estudiantes.

En ese sentido, recordar que el estatus social de mujeres y hombres pueden cambiarse a partir en particular de los esfuerzos que hacen las propias personas para cambiar su realidad es el fundamento de la propuesta del empoderar a las estudiantes. Miranda-Novoa plantea que la injusta situación de las mujeres es responsabilidad de las instituciones públicas y que la acción política debe cambiar esta situación (Miranda-Novoa, 2012).

Hay investigaciones que demuestran como la influencia de una profesora o profesor en los educandos puede ser tan trascendente que se puede convertir en un elemento decisivo para continuar o desertar de la carrera (García, 2015; Guevara, 2009; Guevara y García, 2012; Guevara, Mendoza y García, 2014). El cómo hacerlo y con qué tipo de práctica educativa se puede lograr es lo que se presenta a continuación.

Como se vio en los capítulos anteriores, la educación reproduce inequidades de género. Entender que las mujeres entran a la educación cargando desventajas en una sociedad que no cree importante educarlas, y con creencias propias que las hace sentir y actuar con déficits frente a sus contrapartes masculinas es fundamental para generar estrategias de mayor equidad de oportunidades que las empoderen, construyendo en las estudiantes la convicción de la posibilidad de transformación de su vida en todos los aspectos y esferas. Una estrategia de la equidad basada en el proceso de empoderar a las estudiantes es una práctica educativa que intencionalmente se proponga transformar dicha situación ofreciendo a las jóvenes el espacio y la ocasión para reconocerse como personas de valía por derecho propio y con todos los derechos para sacar el mayor provecho de su proceso educativo.

De una forma coloquial, *empoderar* se puede entender como la actitud y acción de afrontar la vida cotidiana con el convencimiento de que se pueden lograr cambios en la realidad propia y de los demás en búsqueda de una mayor equidad y justicia si se toma conciencia de lo injusto de la situación al mismo tiempo que se esfuerza uno en lograr pequeños cambios cotidianos y se muestra empeño.

El ejercicio del poder en el aula, como le llaman algunos autores (Sánchez Ana, 2005) representa la oportunidad de poner en práctica actitudes y actividades que por un lado cuestionen las formas opresivas de ese poder mientras que ofrecen alternativas para transformar las prácticas de poder en relaciones más horizontales entre profesoras y alumnas.

Pedagogías transformadoras



Google imágenes.

*“Desconfiaré de aquellos que vendrán a decirme en voz baja y cautelosa:
Es peligroso hacer
Es peligroso hablar
Es peligroso caminar
Es peligroso esperar como tú esperas”.*
Paulo Freire. Canción obvia.

En este apartado abordamos la relación entre pedagogía entendida como el conjunto de prácticas que se aplican en el proceso educativo, tanto dentro como fuera del aula y su relación con una visión de la educación como proceso transformativo y de empoderamiento. Según Wikipedia, el término empoderamiento significa:

Del *empowerment* (en inglés). Se refiere al proceso por el cual se aumenta la fortaleza espiritual de los individuos y las comunidades, en temáticas tales como política, diario vivir y economía, para así impulsar cambios beneficiosos para el grupo en las situaciones en que viven. Generalmente implica, en el beneficiario, el desarrollo de una confianza en sus propias capacidades y acciones. (Wikipedia, s.f.).

Pedagogía y empoderamiento



Google imágenes. Rosie el icono del “empoderamiento”.

Las relaciones de poder entre docentes y educandos reflejan las relaciones de poder que permean todas las relaciones en la sociedad. El problema radica en que se perciben como algo “normal” aceptándolas y justificándolas con creencias del tipo “así ha sido siempre”. El problema derivado de esta forma de pensar es que no se hace nada para tratar de cambiarlas. El fundamento de una pedagogía transformadora es la crítica a las relaciones de poder vertical en la que tenemos que los profesores están arriba en la escala de poder y sus acciones y decisiones son inapelables y los educandos abajo en el papel de víctimas del trato no pocas veces despótico y arbitrario de sus profesores.

De una forma coloquial, empoderar se puede entender como afrontar la vida cotidiana con el convencimiento de que se pueden lograr cambios si se esfuerza y se muestra empeño. Entendemos que pasar del dicho a la acción es difícil. En particular en el proceso enseñanza- aprendizaje, en la que casi siempre hay una saturación de contenidos, objetivos y metas a lograr durante el periodo escolar. Pero no es imposible incluir en las actividades de la clase algunas dinámicas que contribuyan a construir en las alumnas una forma diferente de ver la vida y al mundo y a sí mismas.

Numerosas organizaciones tanto privadas como gubernamentales y no gubernamentales han invertido esfuerzos en producir materiales prácticos que se usan en talleres y cursos en donde el objetivo es cambiar nuestras percepciones acerca de las relaciones entre hombres y mujeres.

Organizaciones como la UNESCO y las Comisiones de Derechos Humanos nacionales y regionales han generado juegos, canciones y textos que facilitan la reflexión acerca de los estereotipos de género prevalecientes en nuestra sociedad. Estos materiales han caminado a la par de los cambios en las legislaciones nacionales y de las reformas educativas que propicia la necesidad de incluir en los contenidos educativos de todos los grados y niveles el tema de la equidad de género y la eliminación de todo tipo de discriminación por motivo de género.

En este manual las dinámicas que se incluyen son apropiadas para trabajar con adolescentes y jóvenes adultas. Los temas que trabajan son, entre otros, los roles y tareas que realizan cada persona en sus diferentes comunidades, así como los espacios que ocupan las personas en la casa, en la escuela y en el trabajo asalariado y no pagado. Estas estrategias también trabajan la dimensión afectiva que tiene que ver con sentimientos positivos, negativos y las actitudes y acciones inspiradas por estos sentimientos.

Estrategias para lograr el empoderamiento en el aula

En este apartado se presenta una dinámica a poner en práctica en el aula. No es la única que existe. Es solo a manera de ejemplo de lo que se puede hacer con pocos recursos materiales. De manera que el objetivo de este ejemplo es que las docentes cuenten con estrategias prácticas para aplicar como parte de su trabajo educativo cotidiano en el aula e igualmente tiene el objetivo particular aprender a usar diferentes estrategias de acuerdo al tema específico.

Cabe aclarar que las propuestas de actividades son propuestas por diferentes organizaciones. En cada apartado se le da el crédito correspondiente. Las dinámicas se las presentamos a continuación.

Son “La cesta de la igualdad” que busca remover ciertas creencias a partir de juegos estructurados; “A favor/en contra” que busca motivar la reflexión colectiva en torno a ciertas prácticas culturales de discriminación y “El espía sideral” en la que de manera colectiva se desmontan ciertos estereotipos respecto a ser mujeres y ser hombres. Las tres dinámicas buscan promover entre los alumnos, el debate y reflexión colectiva.

Es importante recordar que es importante plantear ciertas reglas de comportamiento antes de comenzar las dinámicas: la primera es el respeto a las opiniones de todos; la segunda es el saber escuchar con atención sin arrebatarse la palabra y la tercera es expresar las ideas propias sin agredir a los que piensen de manera diferente.

Dinámicas



Google imágenes.

Nota: Las actividades que aquí se proponen fueron tomadas de Apúntateuna Au (2018). *3 juegos para trabajar la igualdad.* Consultado en <http://apuntateuna.es/juegos-igualdad/>

Juegos para trabajar la igualdad



Imagen: cartel editado en 2011 por la ONG Acción en Red con motivo del 8 de Marzo: Día de las Mujeres.

1. El primer juego se llama “La cesta de la igualdad”. (Se trata de una adaptación del juego de distensión “Cesta de frutas”).

Instrucciones

Sentamos en círculo a los participantes (si hay sillas, habrá una silla menos que participantes, y si no, se pueden sentar en el suelo) y se pregunta por palabras sinónimas de igualdad (dependiendo de la edad nos dirán unas palabras u otras).

Seleccionamos cuatro palabras y adjudicamos, por orden, una a cuatro participantes. La persona que dirige el juego comienza sin silla o sin sitio y se coloca de pie en el centro del círculo y dirá bien fuerte 2 palabras de las 4.

Quien “tenga” esas palabras tiene que cambiar de sitio, momento que aprovecha quien está de pie para sentarse. La persona que se queda sin silla pasa a sentarse en el suelo ocupando una la posición central y le toca decir 2 palabras. Un poco más adelante se introduce la variante de gritar “¡igualdad!” y entonces todo el mundo cambia de sitio.

2. El segundo juego se titula “A favor/en contra” y aquí puede participar un grupo más numeroso que en el juego anterior. También es una adaptación de uno de los juegos del libro citado anteriormente, en este caso el denominado “Barómetro de valores”.

Instrucciones

Consiste en que las personas que participan deben pronunciarse a favor o en contra de unas determinadas afirmaciones, situándose para ello a un lado o a otro del espacio del que dispongamos (puede ser un aula, un pasillo o ¡una plaza!). A modo de ejemplo, proponemos algunas afirmaciones con las que podemos trabajar:

- Todos los seres humanos nacen iguales en dignidad y derechos.
- Desde que nacemos a los niños hay que vestirlos de azul y a las niñas de rosa.
- Las tareas domésticas (limpiar, planchar, cocinar...) son cosa tanto de hombres como de mujeres.
- Tanto mujeres como hombres podemos jugar al fútbol.
- Tanto hombres como mujeres podemos practicar ballet.
- Insultar o reírse de otra persona no son malos tratos.

- Tanto hombres como mujeres podemos cuidar de nuestros seres queridos.
- La igualdad nos hace ser más felices a todas las personas.

Una vez que se han posicionado a un lado o a otro, se pregunta a una persona de cada lado por qué está a favor o en contra y se permite que de nuevo se posicionen el total de participantes. Dependiendo tanto del espacio como del número de participantes nos extenderemos más en la evaluación.

3. El tercer juego es también una adaptación, en este caso de la dinámica conocida como “El espía sideral” o “El marciano”. Hay que señalar que esta técnica es una de las que se trabajan en el Itinerario de Educación para la Participación de la Red Creando Futuro. Hay varias posibilidades de llevar a cabo esta dinámica.

Instrucciones

Para hacerlo de forma resumida, vamos a tratar de explicar cómo la hemos puesto en práctica (puntualizamos que la misma técnica sirve para trabajar temáticas distintas).

El juego tiene tres partes: una individual, otra de pequeño grupo y una tercera de gran grupo. En la primera se plantea a quienes participan que son espías siderales de misión especial en el planeta Tierra y que tienen que elaborar un informe donde digan, en este caso, qué caracteriza a hombres y qué a mujeres (cómo son, cómo se comportan, cómo sienten, si existen diferencias y por qué, si hay ámbitos de igualdad/desigualdad, si pasa lo mismo en todas las culturas...).

Una vez que han hecho el informe-redacción (aproximadamente de 20 a 30 minutos) se pasa a trabajar en pequeños grupos, donde a partir de los informes individuales tienen que elaborar conjuntamente un retrato robot de mujeres y hombres y de las relaciones en sociedad (puede ser en forma de cómic, por ejemplo). A continuación se pasa a trabajar en gran grupo donde habrá una puesta en común, pasando al debate. Es importante que quien dinamice este juego lo haga con perspectiva de género, clarificando qué aspectos están relacionados con el sexo y cuáles con el género e incidiendo en aspectos como el origen de las desigualdades y cómo se pueden eliminar mediante la voluntad de todos y todas.

Por último, hay que dedicar un tiempo a la evaluación de la dinámica: cómo nos hemos sentido, si alguien ha tratado de imponer sus opiniones, reflexionar sobre los roles, estereotipos, etc. Consideramos que es muy importante resaltar una idea en positivo: la igualdad es cosa de toda la sociedad (hombres y mujeres) y que, por tanto, con la igualdad gana toda la sociedad. Recordando que se pugna por una equidad que nos permita llegar a la igualdad. Tal como lo ejemplifica la imagen siguiente.

Igualdad versus equidad



En este ejemplo, la igualdad solo funcionaría si todos tuvieran la misma estatura.



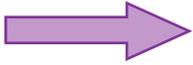
A veces nuestras diferencias o historias pueden crear barreras en la participación, por lo que se debe garantizar la equidad primero, antes que podamos disfrutar de la igualdad.

Google imágenes.



Preguntas de reflexión

1. ¿Qué entiendo por empoderamiento?
2. ¿De qué forma puedo ayudar a empoderar a mis alumnas?
3. ¿Qué puedo cambiar en mi forma de dar la clase para motivar a las alumnas a que participen más?
4. ¿Qué puedo hacer para promover mayor equidad entre hombres y mujeres?
5. ¿Cómo evalúo mi forma de didáctica?: Como promotora de equidad o como promotora de discriminación.



Resumen esencial

Nota: el siguiente texto que nos invita a la reflexión se tomó de El Plural. Tribuna Feminista, 2017.

Por *empoderamiento de las mujeres* nos referimos al proceso por el cual las mujeres, en un contexto en el que están en desventaja por las barreras estructurales de género, adquieren o refuerzan sus capacidades, estrategias y protagonismo, tanto en el plano individual como colectivo, para alcanzar una vida autónoma en la que puedan participar, en términos de igualdad, en el acceso a los recursos, al reconocimiento y a la toma de decisiones en toda las esferas de la vida personal y social.

Además, este proceso de empoderamiento de las mujeres debe incorporar una visión crítica sobre el sistema de género, sobre los papeles y estereotipos asignados por el género a los sexos y sobre los déficits de participación históricos de las mujeres.

Debe acompañarse por estrategias que potencien la igualdad efectiva en el acceso a los recursos básicos, entre ellos, la educación, la sanidad o el empleo de calidad. Y debe incorporar reconocimiento y revalorización de las mujeres por sus aportaciones en cualquier campo de la actividad humana y por su capacidad para luchar por sus derechos y su emancipación, es decir, una genealogía feminista.

El empoderamiento de las mujeres es tanto un proceso (individual y colectivo) como un objetivo a lograr, por lo que requiere también afrontar estrategias para lograr la igualdad efectiva en todos los ámbitos de la vida. Y, particularmente, impulsar una mayor participación de las mujeres en los escenarios de poder, hasta lograr una participación paritaria. (Tribuna Feminista, 2017).

Referencias

El Plural. Tribuna feminista (2017). *¿qué significa el empoderamiento de las mujeres?* Consultado en <https://tribunafeminista.elplural.com> Artículos de referencia.

Fidalgo, Angel (2018) *¿Qué es el empoderamiento en el aprendizaje?*. En innovación Educativa. Consultado en <https://innovacioneducativa.wordpress.com/2016/05/16/que-es-el-empoderamiento-en-el-aprendizaje/>

- Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF). *Guía para trabajar la equidad de género con la comunidad educativa*. (2003) UNICEF Paraguay. Consultado en https://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_guia_genero.pdf
- García, Alba (2015) “Académicas que inspiran vocaciones científicas. La mirada de sus estudiantes” Guevara, Elsa y García, Alba (coordinadoras). *Académicas que inspiran vocaciones científicas. La mirada de sus estudiantes*. México: CEICH-UNAM-Facultad de Estudios Superiores Zaragoza-UNAM.
- Guevara, Elsa (2009) “Desigualdad de género en la UNAM. Algunas experiencias del estudiantado”. En Garandilla, José, Julio Juárez y Rosa ma. Mendoza (coords.). *Jornadas Anuales de Investigación 2008*. México: CEICH-UNAM.
- Guevara, Elsa y García, Alba (2012, enero-febrero). *Las científicas como modelo para las y los estudiantes universitarios*. Ponencia presentada en el IX Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género, Sevilla, España. Consultado en <http://www.oei.es/congresoctg/memoria/pdf/GuevaraRuisenor.pdf>
- Guevara, Elsa, Mendoza, Rosa y García, Alba, (2014). Profesoras e investigadoras en el interés por la investigación entre el estudiantado de psicología. *Revista Alternativas en Psicología*, 18(30). Consultado en <http://alternativas.me/numero-30/59-8-profesoras-e-investigadoras-en-el-interes-por-la-investigacion-entre-el-estudiantado-de-psicologia>
- Hernández, Griselda (2006). El ejercicio del poder del maestro en el aula universitaria. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, no. 2, enero-junio, 2006, Pp. 1-17. Consultado en www.redalyc.org/html/2831/283121711005/
- Martínez, Irene (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contrahegemónica. Foro de educación, vol. 14, núm. 20, enero-junio, 2016, P.p. 129-151. Consultado en <https://www.redalyc.org/html/4475/447544536008/>
- Miranda-Novoa, Martha (2012) Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion*, vol. 21, núm 2, julio-diciembre, 2012. Pp. 337-356.
- Rosado, Ana (2012). Género, orientación educativa y profesional. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, Volumen XII (29), pp. 36-41.
- Rosado, A.M. y García, A. (2015, 2016, 2017) Proyecto de investigación: PAPIIT IN305616 “Las Pedagogías feministas y su presencia en la enseñanza de la ciencia”.
- Sánchez, Ana (2005). La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria. *Revista de Educación y Desarrollo*, 4. Octubre- diciembre de 2005. Consultado en www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/4/004_Sanchez.pdf
- Wikipedia (s.f.) *Empoderamiento*. Consultado en <https://tribunafeminista.elplural.com/2017/02/que-significa-el-empoderamiento-de-las-mujeres/><https://es.wikipedia.org/wiki/Empoderamiento>

Buenas prácticas educativas

Educando en la equidad



Google imágenes.

“Cuando aprendas, enseña. Cuando recibas, da”.
Maya Angelou

Introducción

El presente capítulo define las buenas prácticas en la enseñanza, en qué consisten, sus definiciones y aplicaciones. No se agota el tema. La revisión teórica es elemental y se termina el capítulo con ejemplos de buenas prácticas que las docentes pueden llevar a cabo en sus propias aulas.

El concepto “Buenas Prácticas” nació en el ámbito empresarial para denominar a “aquellas experiencias (...) de intervención, objetivos de trabajo procedimientos que se consideran apropiados y coherentes con una pauta concreta o norma” (Junta de Andalucía Consejería de Educación, 2011: P.p. 7).

Cuando se retoma en las ciencias de la educación adquiere significados totalmente distintos y el término comienza a ser usado como sinónimo de prácticas innovadoras, creativas, basadas en la alumna o alumno.

Se llaman “buenas prácticas docentes” a aquellas estrategias pedagógicas, creativas e innovadoras, que se ponen en marcha dentro de las aulas para lograr una transformación en la forma como el estudiantado mira el mundo y se miran a sí mismo en el mundo. Las buenas prácticas consisten en lo que los pedagogos llaman “el buen enseñar”

Muchas veces sin apoyo institucional y sin los recursos necesarios, pero con mucha convicción, las docentes consideran que las acciones de cada una de ellas cuenta y son importantes para lograr un cambio de mentalidad en cada mujer joven que pasa por nuestras aulas, además de la adquisición de conocimiento y herramientas.

La característica principal de las llamadas buena prácticas en la enseñanza radica en el hecho que el cuerpo docente pueda reconocer en la realidad del aula posibilidades para hacer cosas diferentes que derivan en “propuestas pedagógicas creativas e innovadoras” (ONU, 2014). Cada una de estas posibilidades depende del contexto concreto del grupo y la escuela, de los recursos materiales y humanos de los que se dispone. Dependen también de la creatividad de la docente así como el apoyo social e institucional que dispone y del entusiasmo que logre proyectar en sus alumnas.

Elementos que conforman una buena práctica de enseñanza

Fenstermacher y Richardson (2005) (citados en Álvarez; Porta, y Sarasa, 2011) proponen que una buena práctica de enseñanza involucra para la docente fundamentos lógicos como “especificar, señalar, explicar, corregir e interpretar” (s.n.). También implica una dimensión psicológica en actos como motivar, alentar, recompensar y evaluar. Una tercera dimensión involucra el aspecto ético-moral con actitudes como tolerar, respetar, honestidad e incluso el actuar con pasión en el desempeño de las actividades didácticas.

En la parte moral también significa que la docente no solo demuestra estas cualidades en su actuar sino que motiva y alienta en sus alumnos/alumnas “la buena enseñanza ocurre cuando todas las actividades de los tres actos satisfacen o exceden sus estándares de adecuación (Fenstermacher y Richardson, 2005 citado en (Álvarez; Porta, y Sarasa, 2011)).

Los autores citados, después de revisar una buena cantidad de literatura especializada llegan a la conclusión de que uno de los propósitos más importantes, común a cualquier caso de buena práctica es “que los alumnos aprendan a pensar por sí mismos en lugar de quedarse en la repetición mecánica de los contenidos. Parafraseando a Eriksen, (1984 citado por (Álvarez; Porta, y Sarasa, 2011)) plantean que:

El buen profesor universitario debe profundizar los procesos de pensamiento y comprensión para lograr que sus estudiantes logren pensar independientemente. Así, la esencia de la buena enseñanza consiste en ayudar a éstos a otorgar significado a la información, a resolver problemas y a pensar autónomamente. (Álvarez; Porta, y Sarasa, 2011, s.p.).

Una pregunta que siempre surge cuando se leen propuestas didácticas nuevas es ¿qué hacer? ¿qué actividades puedo implementar para lograr los propósitos planteados? A continuación revisamos algunas propuestas de autores reconocidos.

Martínez (2012) nos dice que la noción de buenas prácticas hace referencia a:

Una reflexión ordenada y sistemática de los trabajos exitosos sobre la incorporación de género que se construye de forma colectiva entre las personas involucradas en procesos organizativos o comunitarios Martínez, 2012: s.p.).

En particular las prácticas docentes promotoras de equidad e igualdad desde la perspectiva de género lo que buscan es acabar con los sesgos de género en la docencia y en la didáctica cotidiana en el aula. Desde la visión de Martínez estas prácticas se orientan a partir de preguntas centrales:

¿Qué tipo de profesional/persona formar? Y ¿Qué tipo de sociedad queremos que esta/e profesional contribuya a crear? (...) ¿Qué comportamientos?, ¿Cuáles competencias? y ¿Qué actitudes y valores desarrollar en ellas? se sustituyen por: “¿Qué conocimientos debe tener un ingeniero (en masculino) para poder ejercer como tal?” o “¿Qué le enseñamos a una enfermera para que desempeñe sus tareas?” y, particularmente para la docencia, ¿Qué métodos utilizar para que la enseñanza sea efectiva?

Es decir, reconocer que en la educación existen estereotipos sexuales que permean a las profesiones, lo que aprenden los alumnos y las formas como son tratados hombres y mujeres en las diferentes formaciones profesionales es el primer paso para construir prácticas docentes promotoras de mayor equidad de género y:

Supone una ardua labor de reflexión y análisis del trabajo propio y de los alcances y las posibilidades de éste, así como de su mayor o menor replanteamiento para tratar de ser un [una] docente que contribuya de manera más activa a la formación de jóvenes, hombres y mujeres, que integren una sociedad más justa, igualitaria y equilibrada e incidan en la erradicación de prácticas discriminatorias y sexistas en todos los ámbitos (Martínez, 2012: s.n.).

De manera que incluir el concepto de género cuando se diseña y planean las actividades didácticas es reconocer que el lugar que ocupamos en la familia, en la sociedad, en la escuela y en el aula está relacionado con el concepto de sí mismo y con la autoestima. Queda claro que los esfuerzos por generar estrategias y prácticas educativas promocionando una mayor equidad en el aula tiene como resultado una práctica que ayuda a fortalecer la autoestima de alumnas y alumnos.

Citando a Martínez (2012) la forma como enseñamos y como se organizan las actividades durante la clase forman parte del llamado curriculum oculto. Las costumbres y los hábitos también enseñan aunque no se sea consciente de ello. Por ejemplo, siempre poner a un hombre a dirigir el trabajo de equipo o como jefe de grupo refuerza las creencias de que los hombres son más inteligentes.

De ahí que un ejemplo de buena práctica es que los alumnos decidan por ellos mismos y con base al trabajo de cada quién, quién es la persona que debe desempeñar la función de jefe de grupo.

También es útil revisar ejemplos de lo que no se debe hacer. Un ejemplo de una mala práctica lo tenemos en lo que hacen algunos maestros de la Facultad de Ingeniería de la UNAM con la complicidad de los alumnos hombres: al explicar algo de su materia dicen frases como “voy a volver a explicar de manera más sencilla para que lo entiendan las niñas”. Al decir frases como esta lo que logran es apenas a las mujeres y llevarlas a que participen menos al tiempo que refuerzan en los hombres la creencia de que ellos son más inteligentes que las mujeres.

Las estudiantes viven de manera cotidiana experiencias como la narrada y lo que aprenden refuerza su idea de ser menos inteligentes que los hombres. Por supuesto que esto cambia de acuerdo a la carrera y a la institución, pero las prácticas educativas que discriminan a las mujeres son más frecuentes que lo que creemos.

Como lo menciona la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) en su informe de seguimiento de 2018, “Si bien la gran mayoría de los docentes son profesionales dedicados que dan primacía al bien de sus alumnos, algunos abusan de su posición de poder” (s.n.). Reflexionar sobre nuestra forma de asumir la docencia y nuestras actitudes frente a los alumnos es fundamental para construir escuelas democráticas, justas y promotoras de equidad en particular y por ende, una educación democrática y justa.

Para cambiar esta situación es necesario, por parte de las instituciones proporcionar una formación docente con perspectiva de género; y por parte de los docentes, establecer y aplicar códigos de conducta basados en el respeto a las diferencias de género y apertura de pensamiento para aceptar e implementar propuestas docentes innovadoras.

Tipos de Buenas prácticas



Google imágenes.

La igualdad de género implica que hombres y mujeres deben recibir los mismos beneficios, las mismas sentencias y ser tratados con el mismo respeto.

Las buenas prácticas docentes obedecen al propósito para el que fueron creadas. En este apartado revisaremos algunos casos a modo de ejemplos.

1. Para prevenir la violencia en la escuela la UNESCO ha solicitado a las instituciones educativas elaboren protocolos que se puedan aplicar a toda la institución, que indiquen claramente lo que se considera conductas no aceptables, así como las responsabilidades que deben asumir funcionarios, docentes y estudiantes:

Estos modelos establecen directrices claras para los educandos y definen procedimientos coherentes de instrucción, registro y seguimiento para los maestros y otros adultos, como el personal administrativo y de mantenimiento, supervisores de los recreos, empleados de las cafeterías y padres y voluntarios de la comunidad (Lewis et al., 2014, citado por UNESCO s.f.).

2. La misma UNESCO plantea que una medida para mejorar la estadía de las niñas en la escuela, facilitándoles las cosas durante la menstruación, son “Las reglamentaciones que exigen baños separados para niños y niñas pueden ser útiles a este respecto”.
3. En países como Suecia y Reino Unido las inspecciones escolares toman en cuenta la igualdad de género en la creación de recursos e instalaciones e igualdad de oportunidades, que se consideran tan importantes como los contenidos de planes y programas de estudio (UNESCO, s.f.).



Google imágenes.

4. La igualdad de género en la educación también debe estar incluida en planes, programas y libros de texto sin sesgos de género (UNESCO, s.f.). Ciertamente que muchos textos mencionan las diferencias de género pero lo hacen sin criticar lo injusto de las desigualdades de género y sobre todo, normalizan el estatus social de las mujeres.
5. La educación sexual debe estar al alcance de niños, adolescentes y jóvenes e incluir información, actitudes y estrategias que los empoderen (UNESCO, s.f.). Para atender esta problemática la UNESCO y otros organismos han publicado materiales que ayudan a educar en sexualidad.

Dinámicas



Google imágenes.

Los niños y las niñas deben sentirse bien acogidos en un ambiente de aprendizaje seguro. Los gobiernos, las escuelas, los docentes y los alumnos tienen un papel que desempeñar para hacer que las escuelas estén exentas de violencia y discriminación y proporcionen una educación de buena calidad y con una perspectiva de género.

Nota: Las siguientes propuestas fueron retomadas del Aguilar, Araceli (2010). Cuadernillo de trabajo. Equidad de género en educación secundaria y media superior. Programa de fortalecimiento a la transversalidad de la perspectiva de género.

DINÁMICA 1: Mi personaje favorito.

Tema: roles.

Espacio: aula.

Material: hojas blancas y lápiz.

Tiempo de realización: 60 min.

Objetivo: reconocer y valorar las cualidades de las personas con las que han vivido, según su rol de hombre y de mujer.

Inicio: el maestro entrega hojas blancas a los alumnos y les pide recuerden que persona ha dejado en ellos "huella", (buenas vivencias, alegrías, enseñanzas), alguien interesante en su vida y porque. Que describan a ese personaje y escriban una anécdota vivida con ese personaje.

Desarrollo: la alumna trabaja en forma individual recordando a familiares, maestros o amigos y escribe sus vivencias que han dejado en ella algún aprendizaje o una buena experiencia. Al concluir, cada alumna comparte con sus compañeros/compañeras dando lectura a su escrito.

Cierre: preguntar a los alumnos ¿Qué valores en común tienen los personajes? ¿Qué características tiene la personalidad de los personajes favoritos? ¿Seguirán el ejemplo de esa persona? Se retoman las cualidades culturalmente aprendidas para el rol de hombre y el rol de mujer analizando hasta dónde esto es justo para el desarrollo pleno de las personas.

DINÁMICA 2. Autoretrato.

Tema: autoconcepto y autovaloración.

Tiempo: 30 minutos al alumno y 30 minutos para exponer.

Material: 2 hojas, 1 lápiz.

Desarrollo:

1er. Paso se saludarán

2do. Paso se presentarán

3er. Paso se darán instrucciones.

- a) Hacer hincapié en el respeto hacia sus compañeros.
- b) En la primera hoja se dibujarán tal como ellas se perciben físicamente y mencionarán cinco cualidades y cinco defectos que reconozcan en ellas mismas.
- c) En la segunda hoja explicarán como se sienten con su físico y con las cualidades y defectos que les caracterizan (les agrada, les desagrada, les gustaría cambiar algo, etc.).

Propósito: Reconocerse a sí mismos(as).

Objetivo: Aceptarse tal como son, elevar su autoestima a través de la percepción de su persona, conociendo y aceptando defectos y cualidades que hacen la esencia de quienes son, igualmente valorados hombres y mujeres.

Conclusiones: La alumna(o) debe tener equilibrio tanto en el interior como en el exterior.

Cierre: Se hablará de la importancia de conocerse a sí misma(o), sus debilidades y fortalezas para la mejor toma de decisiones. Hacer hincapié en que no podemos circunscribirnos a los estereotipos de hombre y mujer, que somos más que eso y que compartimos atributos.

DINÁMICA 3. Agenda de mamá y papá.

Tema: Reflexionar sobre los roles asumidos por mujeres y hombres en el reparto de las tareas y actividades de la casa.

Objetivo:

Identificar las actividades que realizan el padre y la madre en el hogar.

Instrucciones:

Cada estudiante copiará los formatos que se anexan al final de esta dinámica. Uno para el papá y otro para la mamá. Les pedirá a cada uno de ellos que lo llenen describiendo lo que hacen durante un día normal.

Contarán con un día para cumplir con la tarea. A la siguiente clase se leerán las hojas ya llenadas y se comparará las actividades de hombres y mujeres.

Materiales: Formato (al final).

Tiempo: 60 minutos.

Espacios: en el aula.

Descripción:

- Pasos a seguir:
 1. Formar equipos de 5 a 6 alumnos.
 2. Comparar el uso del tiempo y las actividades realizadas por papá y mamá.
 3. Plantear preguntas o reflexiones sobre las distribuciones de tareas en el hogar y como lograr una mayor equidad en la realización de las actividades domésticas.
- Qué se espera con esta dinámica:
 1. Hacer reflexionar al estudiantado sobre lo injusto que resulta la distribución de las tareas domésticas para las mujeres.
 2. Identificar las propuestas de cada alumna (o) sobre como lograr una repartición más justa de tareas.
 3. Discutir colectivamente la viabilidad de dichas propuestas y que puede aportar cada persona en su casa para lograr esta equidad.

DINÁMICA 4: Cortometraje.

Tema: Derechos de la mujer.

Objetivo: Que los y las jóvenes conozcan ampliamente los derechos de la mujer con el objeto de generar una perspectiva generalizada sobre la equidad de género.

Materiales: videocámara, cañón, computadora y bocinas.

Inicio: exponer a los alumnos a la importancia sobre los derechos humanos de la mujer, motivar su creatividad para que desarrollen un proyecto de cortometraje del tema en cuestión con una duración de 5 minutos como máximo.

Desarrollo: Monitoreo por parte de la docente con el propósito de que no se desvíe el objetivo principal del tema en cuestión.

Tiempo: Dos semanas.

Cierre: Exposición de cada uno de los trabajos en equipo, y al final intercambiar opiniones a través de un pequeño debate, sobre el concepto creado después de la investigación realizada sobre el tema en cuestión.

DINÁMICA 5: Para reflexionar.

Se recomienda incluir varias lecturas a modo de fichas técnicas para leerse y comentarse a lo largo de las sesiones de trabajo; las cuales pueden tomarse de un libro que represente autoridad en la materia o de un artículo de internet de buena fuente, sobre las temáticas trabajadas en las dinámicas anteriores.

DINÁMICA 6: Destrucción y construcción del mundo.

Tema: Roles.

Objetivo: Que identifiquen que a cualquier persona sea hombre o mujer; puede realizar cualquier actividad trascendente.

Materiales: papel y lápiz.

Inicio: Se plantea la hipótesis de que el mundo se va a acabar y es necesario reconstruirlo después con base en la elección de 8 oficios o profesiones que serán los pilares de la nueva sociedad.

Desarrollo: Se forman equipos formados por un máximo de 8 miembros cada uno y a dichos equipos se les dará tiempo razonable para el análisis y la discusión sobre cuales serían los oficios o profesiones necesarios para la reconstrucción del mundo y el por qué de dicha elección.

Cierre: Se presentan las conclusiones por equipo.

DINÁMICA 7: Cómo cambia la vida.

Tema: Los derechos de la mujer.

Objetivo: Que las y los estudiantes visualicen su vida como si ya fuesen padres y madres y se den cuenta de cómo cambia su vida analizando el rol de padre y el de madre a la luz de los derechos reproductivos.

Materiales: Papel y lápiz.

Inicio: Se les plantea el caso hipotético de que ya son padres y madres. Se les pide escriban una pequeña narración sobre que cambios consideran ocurre en su vida.

Desarrollo: Redacción del mismo.

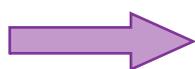
Cierre: Lectura por turnos de las narraciones de todos, realizando una reflexión colectiva sobre la posibilidad de asumir la responsabilidad de la propia sexualidad y decidir cómo y cuando tener hijos, haciendo hincapié en los derechos reproductivos y en particular los derechos de las mujeres.



Preguntas de Reflexión

1. ¿Es importante reflexionar sobre mi práctica educativa?
2. ¿Trato de mantener trato equitativo a mujeres y hombres ?
3. ¿Qué tipo de prácticas debo implementar en mi aula para promover una participación equitativa entre hombres y mujeres?

4. ¿Conozco los obstáculos a los que se enfrentan a diario mis alumnas?
5. ¿Me interesó en cómo las tratan otros profesores/profesoras?
6. ¿Puedo hacer algo al respecto?
7. ¿Qué puedo hacer?



Resumen esencial

Nota: Este texto forma parte de la Declaración del Fondo de Población de Las Naciones Unidas.

El principio de igualdad y de no discriminación por razón de sexo es una obligación de derecho internacional general que vincula a todas las naciones y dado su carácter primordial se establece siempre como un principio que debe inspirar el resto de los derechos fundamentales.

A escala global, lograr la igualdad de género también requiere la eliminación de prácticas dañinas contra las mujeres y las niñas, que incluyen el tráfico sexual, el feminicidio, la violencia sexual durante la guerra y otras prácticas de violencia contra la mujer.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Población declaró que “a pesar de que muchos acuerdos internacionales afirman sus derechos humanos, las mujeres son mucho más propensas que los hombres a ser pobres y analfabetas. Tienen menos acceso a la propiedad, el crédito, la capacitación y el empleo. Son mucho menos propensas que los hombres a ser políticamente activas y mucho más propensas a ser víctimas de violencia doméstica”.

Referencias

- Aguilar, Araceli (2010). Cuadernillo de trabajo. Equidad de género en educación secundaria y media superior. Programa de fortalecimiento a la transversalidad de la perspectiva de género. México: Gobierno del Estado de Baja California Sur.
- Álvarez, Zelmira; Porta, Luis y Sarasa, Cristina (2011). Buenas prácticas docentes en la formación del profesorado: relatos y modelos entramados. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, vol 15, núm 1, P.p. 229-240. Consultado en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56717469016>
- Junta de Andalucía Consejería de Educación (2011). Guía de Buenas Prácticas Docentes. España-Sevilla: Agencia andaluza de evaluación Educativa. Consultado en https://www.dipucadiz.es/galeria_de...de.../Guia-de-buenas-practicas-docentes-l.pdf
- Martínez, Dolores (2012). Práctica docente con equidad de género. Una guía de trabajo. México: Amaya Ediciones. Universidad de Guadalajara. Consultado en www.publicaciones.cucsh.udg.mx/kiosko/2012/images/practica_docente.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2014). 15 Buenas Prácticas Docentes. Consultado en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229413>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (s.f.). Informe de seguimiento de la Educación en el mundo. Consultado en <https://gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/igualdad-de-genero-a-traves-de-la-escuela-proporcionar-un-entorno-de-aprendizaje-seguro-e-inclusivo/>

A modo de cierre

Las ideas aquí presentadas no son autoría exclusiva de las autoras. Son producto de la experiencia y la sabiduría de un grupo de mujeres que han dedicado su vida a la docencia en diversas licenciaturas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Este manual responde a una pregunta hecha por muchas de las profesoras que participaron en las investigaciones mencionadas en la introducción de este manual: ¿Cómo le hago? ¿Cómo llevar lo que en la teoría parece claro y aparentemente sencillo, a la aplicación práctica en un contexto complejo, diverso y surcado de problemáticas de distinta índole presentes en las aulas y los grupos de estudiantes.

De manera especial, para aquellas profesoras interesadas en promover un clima de no discriminación hacia las mujeres en sus clases, surge la duda de qué estrategias usar para lograr tal objetivo.

El manual se elaboró con el propósito explícito de proveer, de una manera amable, clara y condensada algunos temas que están en el centro del debate intelectual en la investigación educativa como son, entre otros, el papel de la afectividad en el proceso de enseñanza aprendizaje y la posibilidad de usar la didáctica para coadyuvar en un proceso de empoderamiento de las mujeres quienes, de manera señalada, sufren y viven de manera cotidiana un conjunto de barreras que dificultan u obstaculizan su trayectoria educativa.

Cada capítulo cuenta con propuestas de actividades, que por cierto no son de nuestra autoría, para realizar dinámicas con temáticas distintas pero solo son ejemplos de lo que se puede hacer. Las profesoras tienen una creatividad producto de la sabiduría acumulada en sus años de docencia que es en sí mismo un caudal de ideas originales que pueden poner en marcha.

También se incluye un conjunto de extractos de textos originales de autoras muy relevantes, que sirven de pretexto para promover y fomentar el hábito de la reflexión colectiva. Compartir nuestras opiniones, oír con respeto y tolerancia las opiniones diferentes a las nuestras así como desarrollar la habilidad de presentar en voz alta y de manera articulada las ideas representa parte de la formación ética de cualquier ciudadano y ciudadana.

Consideramos que como cualquier obra intelectual el manual tiene aciertos y limitaciones pero representa un esfuerzo legítimo de contribuir con algunas ideas y propuestas que deseamos sean revisadas, criticadas y mejoradas por nuestras lectoras.

Sin más por ahora, con solidaridad y afecto, reconociendo que lo que nos une como mujeres docentes es más importante y profundo que lo que nos hace diferentes, agradecemos la atención de una lectura cuidadosa aunque no necesariamente imparcial.

***Alba Esperanza García López
Ana María Rosado Castillo***



FES
ZARAGOZA





Afecto y conocimiento en la enseñanza universitaria

Autoras

Dra. Alba Esperanza García López

Dra. Ana María Rosado Castillo



Facultad de Estudios Superiores Zaragoza,
Campus I. Av. Guelatao No. 66 Col. Ejército de Oriente,
Campus II. Batalla 5 de Mayo s/n Esq. Fuerte de Loreto. Col. Ejército de Oriente.
Iztapalapa, C.P. 09230 CDMX, México.
Campus III. Ex fábrica de San Manuel s/n, Col. San Manuel entre Corregidora y
Camino a Zautla, San Miguel Contla, Santa Cruz Tlaxcala.

<http://www.zaragoza.unam.mx>