



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La educación socioemocional atendida desde la detección de
necesidades en alumnos de educación primaria

AUTOR: Omar Flores Fernández, Soledad Fregoso Soledad

FECHA: 2024

PALABRAS CLAVE: Diario de las emociones, Autorregulación, Autonomía,
Alfabetización emocional

La educación socioemocional atendida desde la detección de necesidades en alumnos de educación primaria

Autor 1: Omar Flores Fernández
Exalumno de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco
2017.omar.flores@bycenj.edu.mx

Autor 2: Soledad Fregoso Soledad
Catedrática de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco
soledad.fregoso@bycenj.edu.mx

Resumen

La investigación se realizó para describir la problemática que muestran los alumnos, así que se diseñó una estrategia para detectar necesidades de atención para el desarrollo socioemocional y la adecuada formación del "desarrollo integral", incluyendo los ámbitos en los que el alumno se desenvuelve en su vida cotidiana, iniciando con el personal, lo social donde se encuentra el área familiar y escolar, como lo establece el plan de estudios, Aprendizajes clave, 2017. Se abordó el tema de las competencias socioemocionales.

Cabe mencionar que la situación educativa actual se ha visto afectada debido a la manifestación de la pandemia causada por el COVID - 19, dejó atrás el trabajo presencial, situado en el aula, provocando que las sesiones y los procesos de enseñanza - aprendizaje se realicen desde casa, de esta forma la comunicación y labor docente se llevó a cabo a partir de distintas plataformas.

Palabras clave: Diario de las emociones, autorregulación, autonomía, alfabetización emocional.

Introducción

Se aplicó un diagnóstico que consistió en tres etapas: Personal, Familiar y Escolar, las cuales se ubicaron en dos áreas: Personal y Social; la primera etapa correspondiente al área personal, con el fin de concebir en el alumno la “comprensión y el control de uno mismo” (Perpiñán, 2013), de esta forma se comienza a conocer la percepción que se tiene el alumno de sí mismo; la segunda y tercera etapa, pertenecientes al área social, donde “implican la relación con otras personas y suponen un recurso para establecer interacciones eficaces” (Perpiñán, 2013), con el fin de entender la percepción emocional que el alumno tiene en sus distintos entornos sociales: familiar y escolar.

Para su aplicación se realizaron varios momentos; en primer lugar se estructuraron los planteamientos del diagnóstico socioemocional, para recabar los datos de este, se seleccionó la plataforma de Google Formularios para acercar el instrumento a los alumnos y realizarán el llenado de los cuestionamientos, esto debido a la situación de la contingencia por COVID - 19, prohibiendo las reuniones masivas, después se realizó la revisión por parte del docente titular, donde se corrigieron palabras y reestructuraron planteamientos para la una mejora de la comprensión lectora del estudiante en cada cuestionamiento, posteriormente realizado el formulario, el titular se hizo responsable de difundir el enlace del diagnóstico por el grupo de padres de familia en WhatsApp, estableciendo una fecha límite de dos días hábiles para su debido llenado, por parte del alumnado.

A partir de la problemática obtenida, se focaliza el desarrollo de competencias emocionales como lo son el autoconocimiento, el cual dimensiona la percepción que el individuo se tiene ante sus características físicas, intelectuales y emocionales, siendo estas últimas responsables de su actuar, que a su vez desencadenan una falta de autorregulación, debido a que si no se conocen a ellos mismos, no pueden regular su sentir, desprendiendo acciones impulsivas que no se logran percibir por la confusión de emociones. A través de la ausencia de desarrollo emocional, no se logra percibir un alumno íntegro, que sea consciente de su labor y el éxito que puede generar en los distintos ámbitos de su desarrollo, ocasionando algunos sucesos que impiden su óptimo desempeño personal y social ante las diversas circunstancias que se le presentan al individuo.

Así se determinó como objetivo: Diagnosticar necesidades de la educación socioemocional en alumnos de sexto grado.

Desarrollo

Estrategia “Diario de las emociones”

Fue en la primer semana del ciclo escolar 2020 - 2021 donde se trabajó la estructura del diario de las emociones en conjunto del docente titular, dando apertura al trabajo socioemocional, propuesto por la SEP, 2017, así como el mejoramiento del desarrollo del lenguaje escrito aplicado en la ortografía, redacción, cohesión, coherencia y semántica del texto, rubros que el titular del grupo se encargó de evaluar; también se abrió una clase exclusiva para la asignatura de educación socioemocional en la plataforma de Google Classroom con la finalidad de dar a conocer las actividades de la materia, recabarse, establecer encuadres, fechas de entrega y avisos para el avance de su trabajo.

El desempeño académico de los estudiantes durante las sesiones a distancia, mediante la plataforma de Zoom, tuvo una constante del 75% al 82.5%, enfrentando al alumnado a un cambio de trabajo tanto en actividades como en dinámicas en línea, respondiendo a las demandas de un primer docente y posteriormente a las del docente en formación en conjunto de la nueva titular, sus respuestas fueron positivas y los alumnos se mostraron contentos, enérgicos e interesados por las sesiones que se llevaban a cabo una vez por semana, aumentando el registro de infantes conectados en las sesiones en cada nueva sesión.

El diario de las emociones es una herramienta del docente para el trabajo gradual de la educación socioemocional en el alumno, comenzando a trabajar las habilidades socioemocionales propuestas por el plan de estudios, Aprendizajes Clave, 2017, iniciando y poniendo énfasis en el autoconocimiento.

Para desarrollar la competencia del uso del diario, a principios del ciclo escolar se les presentó al alumnado el uso de “Mi diario de las emociones”, el cual se basa de la siguiente manera: se llevó un cuaderno para el diario por cada alumno, forrándolo de manera creativa y llevando los datos generales del alumno; el diario tiene la siguiente estructura, redactando de la siguiente manera, se describirán las emociones presentadas en un día, esto por cada día de la semana, narrando la emoción que sintió, el por qué se sintió así, y qué acciones dieron respuesta de ella. Al final de la semana el estudiante debe identificar cuál emoción predominó en ella y deben plasmarla mediante un dibujo, esto con la finalidad de ser consciente al estudiante de su sentir y tratar de comenzar a regular su sentir de su actuar.

Cabe destacar que el diario de las emociones es el instrumento principal para el estudio del impacto socioemocional en el desarrollo integral del alumno de sexto grado de primaria, desarrollando en él las competencias

del Autoconocimiento, la Autorregulación y la Autonomía; las cuales son propuestas por Goleman, en su teoría Inteligencia emocional y son retomadas por la SEP, 2017 en la asignatura educación socioemocional.

Una vez recolectada la información y debido a la cantidad de productos entregados, se tomó una parte del grupo, siendo la cuarta parte, esto para realizar el análisis documental de sus diarios de las emociones, el análisis se realizó con base a las redacciones de los meses de septiembre, octubre y noviembre, este último se destaca por la intervención del Video Cómo me sentí.

Para analizar el desempeño socioemocional del alumnado durante el proceso de intervenciones en el ciclo escolar, se evaluaron cada una de las categorías por medio de los siguientes rubros: Se logró (SL) representada por el color amarillo, Se encuentra en desarrollo (SD) representada por el color naranja y No se percibe su logro (NL) representada por el color rojo; con la finalidad de dar a conocer el impacto del desarrollo integral por medio de las emociones.

Se encontró que la mayoría de los alumnos le encontraron gusto por el uso del diario de las emociones, mismo que seguramente fue un asunto de la materia de tipo lúdico, sin embargo, le fueron encontrando la utilidad en su vida diaria, el impacto por el docente del grupo y el docente en formación generó inquietud así como curiosidad por saber cómo terminaría esta investigación.

Conclusiones

En la categoría Autoconocimiento de las emociones dentro de la intervención mi diario de las emociones, los resultados mostrados fueron los siguientes: La mayoría es decir arriba del 82% en reflejo que obtuvo el dominio mejor representado como se logró, (SL), en un menor porcentaje se encuentra en desarrollo que estuvo representado por un 18% (SD) y mientras que ningún alumno estuvo representado en el rubro no se percibe su logro 0% (NL); de acuerdo a los datos de la primera intervención en el grupo, la información demostró que el desarrollo del Autoconocimiento de las emociones se encuentra en un rango favorable de desarrollo pese a la situación en la que se encuentran sumergidos los alumnos y a la educación a distancia en la que se desempeñan.

Mostrando resultados favorables en el porcentaje de logro y desarrollo e indicando nulo el porcentaje de no se logró, dando como primera impresión satisfactorio de conocimientos previos, ya que los alumnos son capaces de identificar su sentir desde lo que siente, el por qué se siente así y lo que resulta de su emoción.

En la categoría Autorregulación de las emociones de la intervención mi diario de las emociones, los resultados arrojaron resultados muy distintos: Ya que solo el 18% en si obtuvo el logro (SL), mientras que una tercera parte del grupo se encuentra en el 36% es decir en desarrollo (SD) y la mayoría con un 46% se ubicó en no lo logró, (NL), mostrando dificultades en la relación identificó para regular, debido a que una vez el estudiante reconoce sus emociones puede ser consciente de regular las emociones.

En la categoría Autonomía de las acciones en la intervención mi diario de las emociones, los resultados presentaron lo siguiente: 18% en SL, 64% en SD y 18% en NL, mostrando que la relación de regulación de emociones para una toma de decisiones y realización de acciones responsables se encuentra en desarrollo, en primera instancia, de acuerdo con la primera intervención los resultados indican un desarrollo gradual yendo de bueno a regular, con base a las categorías anteriores.

Es decir, según los datos arrojados en el avance de investigación con el uso del diario de la emociones ha fungido como un instrumento en donde los alumnos han podido expresar sus emociones, como medio de comunicación con ellos mismos, a poco han ido aprendiendo a usarlo para regular las emociones, los docentes a cargo del grupo también han aprendido a usar este instrumento como mediático para la toma de decisiones.

Finalmente y con los resultados obtenidos, podemos mencionar que el confinamiento causado por el COVID-19, nos ha propuesto diversos desafíos tanto personales como sociales que sin duda nos han fortalecido, y más que un aspecto negativo nos ha venido a motivar al trabajo personal, esto mediante la educación socioemocional en el alumnado y en los actores educativos involucrados (docentes, familiares y tutores), retomando la propuesta de trabajo por parte de la Secretaría de Educación Jalisco en los proyectos integradores (SEJ, 2021), estamos viviendo una alfabetización emocional que nos brinda de herramientas para enfrentar las demandas sociales en los distintos escenarios en los que nos desarrollamos; sin duda el trabajo no es fácil de llevar, pero los resultados obtenidos nos alientan a seguir preparándonos para el bienestar personal y social.

Referencias

- Bisquerra, R., Chao, C., Patiño, H. A. M., García, E., & Valle, A. E. (2018). Tutoría y educación socioemocional recursos didácticos para el profesor 1 (Ed. rev.). Ciudad de México, México: Santillana.
- Bisquerra, R. (2010). Psicopedagogía de las emociones (Ed. rev.). Madrid, España: Síntesis.
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista digital universitaria.*, 19(6). Recuperado de <https://www.revista.unam.mx>
- Perpiñán, S. (Ed.). (2013). La salud emocional. *En La salud emocional en la infancia* (Rev. ed., pp. 17–26). Madrid, España: Narcea.
- SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación Primaria. (Ed. rev.). Ciudad de México, México: SEP.
- SEP. (2012). *Plan de estudios. Lepri 2012* (Revisado ed., Vol. 1). Ciudad de México, México: SEP.

La perspectiva de género como necesidad para el logro de los propósitos ético-democráticos de la escuela

Ana Edith de la Torre Cárdenas
BECENÉ
atorre@beceneslp.edu.mx

Área temática: Educación inclusiva

Línea temática: Atención de las barreras para la participación y el aprendizaje derivadas de múltiples necesidades educativas

Selecciones el tipo de ponencias que presenta: Reporte parcial o final de investigación () Aportaciones teóricas (X) Intervenciones educativas ()

Resumen

El siglo XXI viene caracterizándose como una época en la que el combate a las desigualdades e inequidades es, cada vez más, un elemento central del discurso ético- democrático que prefigura un mundo mejor; en ese contexto, cada día se hace más evidente que, si buscamos el cambio hacia una sociedad libre, más justa, igualitaria y democrática, es urgente enfrentar y resolver, entre otras, las desigualdades de género.

La realidad de los procesos educativos, sin embargo, nos muestra que, a pesar del discurso y de los esfuerzos realizados, prevalecen las desigualdades de todo tipo: de estatus social, raza, poder, género, etc. De manera que las prácticas educativas de profesoras y profesores se proyectan desde las creencias, ideales y discursos bajo los que se suscriben. La idea del ser mujer, o ser hombre y lo que una y otra cosa significan socialmente, en un mundo sexista, patriarcal, desigual, se refleja en el modo en que enseñan, investigan y entran en relación alumnos, profesores, padres, colegas y toda clase de agentes educativos. No podemos seguir ignorando el modo en que la escuela, su discurso y prácticas reafirman los estereotipos de género. Debemos empezar por hacerlo visible y movilizarnos para romper con dichas prácticas, incorporar la perspectiva de género y lograr contribuir con ello a un mundo más libre, justo, democrático y equitativo. Afirmando que la urgencia de esos propósitos, particularmente el de incorporar la perspectiva de género a las finalidades y a las prácticas educativas, ha sido ya reconocida en el ámbito académico.

Palabras clave: educación democrática, cambio educativo, perspectiva de género, ética

Introducción

El discurso de la escuela, el de maestros, administradores, planeadores y diseñadores de los procesos educativos, se declara partidario de la igualdad de género; al menos desde los planes y programas de estudio; ese discurso, promueve que las prácticas propicien la igualdad, por ejemplo, en las oportunidades de educación, en el acceso al conocimiento, en las tareas y acciones en el aula, en las ceremonias y rituales y declara aspirar con ello a la construcción de una sociedad equitativa y más justa.

La realidad de los procesos educativos, sin embargo, nos muestra que, a pesar del discurso y de los esfuerzos realizados, prevalecen las desigualdades de todo tipo: de estatus social, de raza, de poder, de género, etc. Todavía hoy, nos encontramos a una considerable distancia respecto de los objetivos ético-democráticos del discurso de cambio educativo que surgió desde los inicios del siglo XX.

Ha de reconocerse que, en los últimos años se han incrementado, de forma exponencial, la investigación y el desarrollo de teorías acerca del género y el feminismo. Pero deberá entenderse que esto ha resultado insuficiente para el logro de propósitos como los enunciados más arriba, y así como lo señala Luke (1999), se debe tener presente que los estudios de género deben contextualizarse y ponerse en relación con otras significaciones socioculturales, históricas, económicas, políticas, jerárquicas y discursivas. De manera que, al hablar de feminismos o equidad de género en educación, se haga referencia a finalidades y orientaciones que van más allá de los contenidos educativos o de las prácticas en el salón de clase. Es necesario reconocer que la equidad de género no se alcanzará sólo con un cambio de discurso, sino con la transformación de todos los ámbitos de la vida colectiva.

Es claro que en la actividad académica y las prácticas escolares debe reflejarse el avance de los cambios en la vida social, en el conjunto de la vida colectiva: la actitud ética, el respeto al otro, la justicia, la democracia, la equidad y el compromiso con los intereses comunes, son valores ético-democráticos que, al mismo tiempo que rijan la vida colectiva, rijan, también, la vida escolar. Avanzar en el cambio social, implica avanzar en la transformación de la vida escolar (Dewey 2004).

Un estudio que pretenda comprender los modos en que la escuela sostiene y reproduce los discursos y las disparidades en las prácticas de género no debe dejar de lado este carácter multidimensional. Debe ir más allá del sólo proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando, entre otras cosas, al proceso de subjetivación y socialización de los sujetos. Una conceptualización contextualizada, histórica y socialmente situada, de la escuela y del género es, por ende, problemática e implica el debate y la discusión.

Desarrollo

Las prácticas educativas de profesoras y profesores se proyectan desde las creencias, ideales y discursos bajo los que se suscriben. La idea del ser mujer, o ser hombre y lo que una y otra cosa significan socialmente, en un mundo sexista, patriarcal, desigual, se refleja en el modo en que enseñan, investigan y entran en relación alumnos, profesores, padres, colegas y toda clase de agentes educativos.

Lograr prácticas educativas de equidad e igualdad supondrá, como lo señala Gore citada en Luke (1999), instalarse en una retórica de la libertad, y no del control.

Deberán cuestionarse, repensarse y replantearse todos los componentes del proceso educativo, sus sujetos, sus prácticas, sus contenidos y sus discursos.

A este respecto Alcázar y Martos (2005) expresan que “la masculinidad y la feminidad son rasgos constitutivos de la persona. Varón y mujer tienen modos diversos de vivir su idéntica dignidad personal, y esto es clave en la enseñanza...en el proceso educativo no puede ignorarse esa diversidad, sino que ha de ser respetada. La escuela ha de procurar que cada alumno cultive libremente las cualidades propias de su propio modo de ser.

En México, en 2012, como parte de los cambios con que el gobierno de Enrique Peña Nieto, aspiraba a combatir prácticas y situaciones que, desde su punto de vista, constituían una pesada carga histórica de corrupción y deficiencias graves en el sistema educativo mexicano, se impulsó una serie de reformas a la Ley General de Educación, conocidas, en su momento como Reforma Educativa. Para 2017, en el marco de esas reformas, el gobierno publicó un documento que llevaba el nombre de Modelo educativo para la educación obligatoria con el que se intentaba ofrecer lineamientos en lo educativo y curricular para acercar el conjunto del sistema educativo y sus prácticas a objetivos como los de una sociedad libre, plural, equitativa, democrática y participativa, inspirada en los mejores desarrollos del conocimiento y sus usos no discriminatorios; en él se establecían cinco ejes rectores para el diseño del currículum, para la organización de las instituciones y para el trabajo de los profesores con los alumnos.

Aunque declarativamente, pero con un discurso más bien abstracto, el documento establecía finalidades educativas que parecieran atender las necesidades de una formación para la libertad, para la justicia, para la equidad y la solidaridad en la vida colectiva; sin embargo, una reflexión más detenida de los ejes rectores mencionados, dejaba bien claro que la orientación de los procesos educativos para enfrentar y resolver los verdaderos problemas de pobreza, inequidad, antidemocracia y marginación social en nuestro país, no pasaban del nivel declarativo y no se convertían en exigencias y orientaciones claras para los procesos de enseñanza-aprendizaje y que, más

bien, enfatizaba la idea de competitividad de los individuos como propósito para la educación, así como una comprensión del saber y los procesos de generación y difusión del conocimiento como herramientas para el éxito económico, antes que para la buena vida colectiva.

Con la llegada del gobierno de López Obrador, a principios de 2019 se impulsaron una serie de cambios a la ley y a las prácticas en el sistema educativo mexicano, que atacaban, principalmente, el carácter punitivo de los cambios anteriores en lo relativo a los derechos laborales de los maestros, pero que dejaban intacto el proyecto de hacer de la educación una palanca del desarrollo económico, antes que un medio para impulsar la libertad, la democracia, la justicia o la equidad.

No obstante los cambios a la ley y las nuevas prácticas, que recuperan lo que la reforma anterior había desaparecido, podemos observar que permanece la orientación, que entiende a los procesos educativos como una acción de la que no se esperan resultados que lleven a los individuos a asumir nuevas formas de la convivencia y nuevos compromisos sociales, que signifiquen libertad, equidad, democracia o solidaridad; sino, tan sólo que quienes asisten a la escuela se apropien individualmente de conocimientos útiles para la incorporación exitosa a los mercados de trabajo, dejando de lado los problemas de la convivencia humana.

El análisis del Modelo Educativo para la educación obligatoria y la carta sobre Los fines de la educación en el siglo XXI, nos muestra que, como se dijo, sus afirmaciones no rebasan el ámbito declarativo, abstracto y superficial, y por tanto que la realidad de las prácticas educativas se encuentra muy lejos de ser abordada y enfrentada concretamente con ánimo de transformarla y acercarla al ideal. Así comienza con esta afirmación:

En un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante, existen numerosos retos para construir un México más libre, justo y próspero. En este contexto, la educación presenta una gran oportunidad para que cada mexicana y mexicano, y por ende nuestra nación, alcancen su máximo potencial. (SEP, 2017, p. 27)

De entrada ubica que los problemas de México son los de “un mundo interconectado, complejo y desafiante”, por supuesto se refiere a los problemas del sistema político- económico mundial y sus relaciones de poder y no ubica como centrales, ni siquiera como importantes los problemas de opresión, inequidad e injusticia, producto de las desigualdades sociales, la explotación y la marginación social. Los cambios introducidos por la nueva ley obradorista, no cambian en nada esta orientación: Los propósitos de la educación básica y media superior siguen siendo los de habilitar para el trabajo y el éxito económico. La separación entre política y educación se mantiene intacta y se busca asegurar el papel de la educación como

palanca del desarrollo económico; igualmente se ignoran los problemas de la desigualdad social y, particularmente de las desigualdades de género y las causas socio-estructurales de la violencia contra las mujeres .

Por su parte, el documento Los fines de la educación en el siglo XXI, plantea que:

El propósito de la educación básica y la media superior es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y el mundo. Es decir, personas que tengan la motivación y la capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive cambios vertiginosos. (SEP, 2017, p. 21).

Esto es, cada individuo, hombre o mujer, debe recibir una educación que le permita “ejercer y defender sus derechos”, no puede escapárseles que se habla de derechos aludiendo a los que las leyes establezcan, en el entendido de que las leyes son siempre justas y racionales y que su contenido refleja necesariamente el “bien común”; en la práctica, como sabemos, las leyes, y los derechos que otorgan, son convenciones coyunturales que los legisladores, o los cabilderos de los grupos de intereses, consiguen imponer, en un contexto de correlación de fuerzas determinado entre los grupos y actores sociales. El egresado de la educación obligatoria debe tener “la motivación y la capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar” (SEP, 2017, p. 21) y estar dispuesto a mejorar su entorno social y natural” (SEP, 2017, p. 21); todo esto, al igual que la defensa y el ejercicio de los derechos, de manera individual y personal, no como parte de grupos o clases sociales, no como sujetos sociales, sino como “individuos libres y autónomos”, otra entelequia del siglo XIX, contemporánea de la del “bien común”.

Lo hasta aquí señalado nos lleva a reconocer la necesidad de incorporar la perspectiva de género a los propósitos, discursos y prácticas educativas, para con ello alcanzar los propósitos de libertad, igualdad y equidad propuestos en el modelo educativo vigente.

Incorporar la perspectiva de género a la educación

Es a partir del estudio del comportamiento social y humano se ha llegado a distinguir para los seres humanos entre sexo y género. Reservando el concepto de sexo para aquella condición biológicamente asignada, y el concepto de género para designar el constructo que ha sido psicológica y socialmente asumido por cada el individuo. Es decir, el sexo remite a lo biológicamente determinado: hombre (xy) y mujer (xx). Mientras el género hace referencia a la identidad construida, por ejemplo femenina o masculina, a la posición que toma el sujeto frente a su determinación biológica, la cual no siempre coincide con su sexo, no viene predeterminada, se construye en la relación con los otros, de ahí que haya sujetos varones que se asuman en lo femenino, mujeres que se asuman en lo masculino y muchas otras variantes.

Para mediados de los años cincuenta del siglo XX, John Money, citado en Tubert (2003), acuña el término “roles de género” para describir el conjunto de conductas que se atribuyen a hombres y mujeres, y que establecen una diferencia entre ellos. Estas conductas son adquiridas a través del entorno familiar, escolar, social, cultural, etc. La expresión “rol de género” , desde de donde la concibe Money, queda reducida al carácter social de las conductas adoptadas por un sujeto hombre o mujer y que se acoplan a lo que socialmente se establece para cada sexo y que son catalogadas como femeninas o masculinas.

El concepto de “rol de género” dio paso a la creación de nuevas construcciones teóricas como la de “identidad de género”, establecida por Robert Stoller, citado en Bleichmar (1997), en la que establece que ésta no está determinada por el sexo biológico, sino que se debe a las experiencias, ritos y costumbres atribuidos a cierto género y que cada sujeto experimenta desde su nacimiento. De manera que la experiencia personal ante las imposiciones sociales y no el sexo biológicamente determinado en el sujeto, es lo que viene a definir a alguien en lo masculino o femenino.

Este nuevo giro en la interpretación del género orientó el debate hacia la descripción de la identidad de género como aquella que hace referencia a la dimensión psíquica que se asienta para cada sujeto; hace referencia a la unidad, permanencia y continuidad de la individualidad como masculina o femenina, como se la vive e interpreta psíquicamente y se la expresa en la conducta.

De acuerdo a García Mina, citada en Tubert (2011), el género adquiere un carácter multidimensional, a partir del cual podemos llegar a hacer variadas interpretaciones, de las cuales retomaremos aquí algunas de ellas:

- Desde el punto de vista antropológico, se estudia la creación simbólica del sexo, la creación cultural del dimorfismo sexual anatómico, los modelos de masculinidad y feminidad que se señalan desde cada sociedad.
- Para la perspectiva psicosocial o interpersonal, se analizan los procesos sociales en que se generan y transmiten los “modelos” a seguir por los individuos de una sociedad, tanto los señalados para hombres como para mujeres; bajo esta perspectiva el género es un organizador de las estructuras sociales y marca la pauta para las relaciones entre los sexos: relaciones de poder, procesos de socialización e interacción personal, etc.
- Por su parte la psicología al ocuparse del desarrollo de la identidad de género y del rol de género, da cuenta de cómo el sujeto integra los roles y modelos dados por la sociedad, por ese “otro”, y les da una interpretación genuina que le lleva a una vivencia particular, su propio modo de ser hombre o mujer, que no es una construcción aislada respecto de lo impuesto por la sociedad.

La manera en que los sujetos han asumido los roles de género presentes en los discursos sociales y sostenidos a través de las diferentes instituciones, entre ellas la familia y la escuela, dan como resultado el conjunto de identidades de género presentes en la actualidad. Debiendo reconocer que en ellos han prevalecido los estereotipos de la sociedad patriarcal, en la que se deja a los sujetos asumidos como femeninos, sometidos al control de aquellos asumidos en lo masculino. Este orden social se halla caracterizado por relaciones de dominación y opresión establecidas por unos hombres sobre otros y sobre todas las mujeres y criaturas. De manera que los varones dominan tanto en la esfera pública como en la privada. Claramente podemos ver la necesidad de lograr que a partir de las prácticas educativas se logren relaciones de equidad entre los géneros, que consigan liberar a los sujetos de la opresión a la que están sometidos.

Para Facio y Fries (2005) el patriarcado, que aún prevalece en los discursos y modos de relación actuales, se caracteriza por ser un sistema histórico y jerárquico, de relaciones sociales, políticas y económicas; que tiene su origen en la diferencia sexual, pero sobre todo en el significado genérico. En el que se sigue sosteniendo al hombre como el poseedor de privilegios, condición que se ha institucionalizado, garantizando con ello el dominio y control masculino; sosteniendo a los hombres como sujetos activos y protagonistas, mientras que la mujer aparece como pasiva y bajo el sometimiento masculino.

Bajo una ideología patriarcal surgen estereotipos de género que prevalecen en las identidades de hombres y mujeres. En relación a esto Lagarde (1990) señala que los sujetos con identidad femenina aparecen como sumisos y obedientes, un ser para los otros y ser de otros, bajo una premisa de servicio, que también acomoda bajo un sentido de expropiación de su propio cuerpo. Estas ideas acomodan perfectamente bajo el ideal de maternidad,

rol asignado históricamente a las mujeres, casi en igualdad: mujer igual a madre. Por su parte la identidad masculina, aporta a los sujetos una posición de ser para sí y ser de sí, de manera que son dueños de su cuerpo y de otros cuerpos, lo que otorga una posición de dominio y poder.

Desde el patriarcado se consolidan los estereotipos presentes en nuestra cultura, en la que ser hombre significa ser fuerte, inteligente, lógico, racional, activo, dominante, asertivo, rudo, productivo, independiente y competitivo. Mientras que ser mujer significa ser débil, emocional, intuitiva, pasiva, sumisa, coqueta, bella, tierna, delicada, reproductiva, dependiente, obediente, receptiva, tolerante, paciente, insegura, inestable, voluble y colaboradora. Características que la llevan a postergar, sacrificarse, limitarse, someterse, ser fiel y ayudar a otros.

En una reflexión dirigida hacia el currículum de la escuela se puede observar que tanto el currículum como las prácticas educativas se encuentran cargadas de estereotipos de género. Mientras la carga académica se orienta a lo masculino, en las prácticas podemos observar ideas que prevalecen en los docentes, tales como que los niños son más inquietos y por ello se concentran más difícilmente, sus habilidades lingüísticas se desarrollan más lentamente, la calidad de su grafía es siempre inferior a la de las niñas, son más tímidos para contestar y participar, además de que su proceso de maduración lleva un “ritmo inferior”. Mientras que las niñas suelen ser “buenas estudiantes”, bien portadas, dedicadas y trabajadoras, con mejor caligrafía que los varones, además de que sus habilidades verbales suelen ser superiores, sin embargo suelen tener dificultad para las matemáticas.

Estos estereotipos se encuentran presentes en las prácticas y discursos sociales; en la estructura política y económica de nuestra sociedad y, desde luego en la escuela, es por ello que debemos, primero observar para hacer consciente esto y luego modificar nuestros discursos y prácticas para poder transformarla.

Conclusiones

No podemos seguir ignorando el modo en que la escuela, su discurso y sus prácticas reafirman los estereotipos de género. Debemos empezar por hacerlo visible y movilizarnos para romper con dichas prácticas, incorporar la perspectiva de género y lograr contribuir con ello a un mundo más libre, justo, democrático y equitativo.

En relación a esto, en la parte de explicación de los cinco ejes rectores Dice el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria:

De manera más específica, todo egresado de la educación obligatoria debe ser una persona que:

- Se exprese y comunique correctamente, de forma oral y escrita, ... tanto en español como en una lengua indígena, en caso de hablarla; ... sea capaz de comunicarse en inglés; emplee el pensamiento hipotético, lógico y matemático ... tenga la capacidad de análisis y síntesis;... y tenga la capacidad y el deseo de seguir aprendiendo de forma autónoma o en grupo durante el transcurso de su vida.
- Se conozca y respete a sí misma, asuma y valore su identidad ... reconozca como iguales en dignidad y en derechos a todos los seres humanos, y sea empática al relacionarse con otras personas y culturas; sepa trabajar en equipo y tenga capacidad de liderazgo...
- Se oriente y actúe a partir de valores, ... conozca y respete la ley; defienda el Estado de Derecho, la democracia y los derechos humanos; promueva la igualdad de género; valore la diversidad étnica, cultural y lingüística de nuestro país y del mundo. (SEP, 2017, pp.45-48)

Así mismo, en el documento Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016 , se señala que: En el Artículo 3º. de nuestra Constitución se expresa la filosofía que orienta al sistema educativo nacional. Proporciona los fundamentos para ver la educación como posibilidad de desarrollo individual, al mismo tiempo que ubica al individuo como parte de una sociedad, a la que responde y contribuye.

La Constitución establece que la educación es un derecho de los mexicanos que debe garantizar su desarrollo armónico como seres humanos. Para ello es indispensable que, desde el respeto a su dignidad, se reconozcan las necesidades de los niños y adolescentes, así como las capacidades implícitas en su desarrollo pleno.

Como vemos, en ambos documentos, se declara, pero no se concretan acciones, los propósitos de formar a un individuo que se piense a sí mismo actuando desde su autonomía y libertad personales y comprometido, si es su decisión, con causas interculturales, medio ambientales, y hasta políticas, todo ello en el marco de la ley y los valores humanísticos y democráticos neoliberales que rigen nuestra convivencia. Los temas de la equidad de

género, de la violencia de género, en fin, de la vida democrática no aparecen sino como un transfondo de posibilidades abstractas difusas que se configuran o no, a partir del interés individual, ni siquiera aparece como responsabilidad de profesores y agentes educativos el promover estas actitudes y responsabilidades.

Ninguno de estos documentos puede tomarse como referente para impulsar el propósito de hacer de la escuela el medio para la equidad y para una sociedad más democrática; igualmente no puede decirse que con el Modelo Educativo o sin él, esos propósitos hayan sido alcanzados o, al menos que pueda decirse que han alcanzado un avance significativo. Lo más que puede afirmarse es que la urgencia de esos propósitos, particularmente el de incorporar la perspectiva de género a las finalidades y a las prácticas educativas, ha sido ya reconocida en el ámbito académico y ha propiciado una discusión de la cual nos encontramos hoy día participando.

Una propuesta clara es la de incorporar la perspectiva de género a las prácticas y discursos educativos. Lo cual puede verse favorecido al incorporarla a los procesos formativos de los docentes, incorporarla al currículum permitirá que los docentes puedan hacer conscientes los elementos mencionados y lograr prácticas inclusivas que apoyen al logro de los propósitos ético-democráticos de la educación.

Referencias

- Alcázar, J. & Martos, J. (2005). Algunas reflexiones sobre la educación diferenciada por sexos. España: Eunsa Astrolabio
- Bleichmar, E. (1997). La sexualidad femenina, de la niña a la mujer. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Dewey, J. (2004) Democracia y educación. Sexta Edición. Reimpresión. Madrid:Morata
- Facio, A. & Fries, L. (2005) Feminismos, género y patriarcado. Argentina: Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires, Año 3. Número 6: pp. 259-294
- Lagarde, M. (1990) Identidad femenina. México: CIDHAL Recuperado de: https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/purificacion_mayobre/identidad.pdf
- Luke, C. (1999) Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana. España: Morata
- Secretaría de Educación Pública (2016). Los fines de la educación en el siglo XXI. México Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacion_n_e_n_el_Siglo_XXI.PDF
- SEP (2017). Modelo Educativo para la educación obligatoria. México Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15105/1/images/modelo_educativo_educacion_obligatoria.pdf
- SEP (2016). Propuesta Curricular para la educación obligatoria. México Recuperado de: <https://www.gob.mx//cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>
- Tubert, S. (2003). Del sexo al Género: los equívocos de un concepto. España: Cátedra